



UNIVALI

LUCIANA DE OLIVEIRA

**AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS SOBRE O TRABALHO DA
PROFESSORA DE EDUCAÇÃO INFANTIL:
UM ESTUDO COM PAIS/RESPONSÁVEIS DE CRIANÇAS ATENDIDAS NOS
CEIMs URBANOS DE CHAPECÓ**

ITAJAÍ (SC)
2009

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

UNIVALI
UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ

Curso de Pós - Graduação *Stricto Sensu*
Programa de Mestrado Acadêmico em Educação – PMAE

LUCIANA DE OLIVEIRA

**AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS SOBRE O TRABALHO DA
PROFESSORA DE EDUCAÇÃO INFANTIL:
UM ESTUDO COM PAIS/RESPONSÁVEIS DE CRIANÇAS ATENDIDAS NOS
CEIMs URBANOS DE CHAPECÓ**

Dissertação apresentada ao colegiado do PMAE
como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre
em Educação

Área de concentração: **Educação:**

Linha de pesquisa: **Contextos e processos
psicossociais de desenvolvimento.**

Grupo de pesquisa: **Desenvolvimento e Educação
da Infância**

Orientadora: Prof. Dra. Maria Helena Cordeiro

ITAJAÍ (SC)
2009

UNIVALI
UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ
Curso de Pós - Graduação *Stricto Sensu*
Programa de Mestrado Acadêmico em Educação – PMAE

**AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS SOBRE O TRABALHO DA
PROFESSORA DE EDUCAÇÃO INFANTIL:
UM ESTUDO COM PAIS/RESPONSÁVEIS DE CRIANÇAS ATENDIDAS NOS
CEIMs URBANOS DE CHAPECÓ**

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

Itajaí (SC), 06 de maio de 2009.

Membros da Comissão:

Orientadora:

Prof^ª. Dra. Maria Helena B. V. Cordeiro (UNIVALI)

Membro Externo:

Prof. Dr. Mauro Vieira (UFSC)

Membro representante do colegiado

Prof^ª. Dra. Luciane Maria Schlidwein (UNIVALI)

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus, pela vida e saúde.

A minha filha Ana Carolina e meu esposo Arnildo, pelo incentivo, apoio e suporte emocional para que eu chegasse até aqui.

A minha mãe e meu pai e todos os familiares que me apoiaram e incentivaram essa caminhada.

Aos professores e funcionários da UNIVALI, que contribuíram para a realização deste trabalho.

A Vivian pela amizade sincera construída.

A minha orientadora Maria Helena pela paciência, pelos desafios e acompanhamento desta caminhada.

O homem está no menino, só que ele não sabe.

O menino está no homem, só que ele esqueceu.

Ziraldo

RESUMO

Este estudo teve como objetivo caracterizar as representações dos pais e responsáveis sobre o trabalho dos professores em Centros de Educação Infantil urbanos da rede municipal de ensino de Chapecó. A Teoria das Representações Sociais serviu de sustentação teórico metodológica para a geração, análise e interpretação dos dados. Participaram desta pesquisa 90 pais ou responsáveis com filhos matriculados nas turmas de berçário, maternal e pré-escolar de três Centros de Educação Infantil urbanos da rede municipal de ensino de Chapecó. Para a seleção dos CEIMs considerou-se sua inserção em três comunidades de diferentes níveis socioeconômicos. A pesquisa foi realizada em duas etapas: na primeira, os participantes responderam a um questionário entregue pela pesquisadora, cuja aplicação foi realizada em grupo, na sua presença, ou individualmente, com aqueles sujeitos que não puderam participar da aplicação coletiva. O questionário incluiu questões estruturadas, relativas ao perfil sócio demográfico dos sujeitos, e questões de Associação Livre com os termos indutores CEIM, CRIANÇA e PROFESSOR. As respostas às questões de Associação Livre foram analisadas utilizando-se o programa EVOC, que organiza as informações em função de sua frequência e ordem de evocação, permitindo identificar a estrutura da representação. Verificou-se que, para os pais, os significados com maior probabilidade de constituir o núcleo central da representação mostram o CEIM como um espaço educativo, com grande ênfase na aprendizagem e na segurança da criança cuja imagem é fortemente associada à brincadeira e que é vista sobretudo sob o prisma da afetividade. Na representação do professor predominam também elementos de afetividade e de responsabilidade como os mais apropriados para responder às demandas da criança. Alguns pais (participantes da pesquisa) ressaltam com muita ênfase os aspectos de formação e capacitação. Na segunda etapa foram realizadas 36 entrevistas individuais empregando o PCM (procedimento de classificações múltiplas). Para análise dos dados foi utilizado a MSA (multidimensional scalogram analysis) e a análise qualitativa das falas. A análise do espaço semântico produzido pela MSA e análise das justificativas dos pais/responsáveis revelam que, na representação do trabalho do professor nos três CEIMs, são evidenciados com maior saliência os conteúdos que se referem à formação do professor e à sua responsabilidade para criar um ambiente seguro e afetivo, como meio para propiciar a aprendizagem. Verificou-se que, no CEIM F, inserido em uma comunidade de maior carência socioeconômica e cultural, os aspectos apontados como mais relevantes no trabalho da professora referem-se aos cuidados com a segurança, o bem-estar e as brincadeiras das crianças. Já nos CEIMs inseridos em comunidades de melhor nível socioeconômico e cultural, os pais compreendem o cuidado no sentido mais amplo, de zelo pelo outro e pelo ambiente, e enfatizam a socialização e a aprendizagem de valores como objetivos prioritários do trabalho do professor.

Palavras-chave: Representação Social; Educação Infantil; Trabalho do Professor; Família.

ABSTRACT

This study aims to characterize the social representations of parents and guardians on the work of teachers in urban CEIMs (Municipal Early Childhood Education Centers) in Chapecó, SC, Brazil. Social Representations Theory constituted the methodological theoretical framework for the generation, analysis and interpretation of data. Ninety parents took part in the survey, with children registered in nursery, infant and preschool classes in three CEIMs. The CEIMs were selected based on their location in three communities with different socioeconomic levels. The research was carried out in two stages. First, the participants answered a questionnaire issued by the researcher, which was applied in groups, in the researcher's presence, or individually for those who were unable to take part in the collective application. The questionnaire included structured questions concerning the subjects' social demographic profile, as well as free association questions, with CEIM, CHILD and TEACHER as the prompt terms. The answers to the free association questions were analyzed using the software EVOC, which organizes information according to frequency and order of evocation, enabling the structure of the social representation to be identified. It was found that for the parents, the meanings most likely to constitute the central nucleus of representation show the CEIM as an educational space, with a strong emphasis on learning and child safety. The children's image was strongly associated with play, and was seen mainly in terms of affectivity. In the teachers' representations, elements of affectivity and responsibility were also predominant, as the most appropriate qualities for meeting the child's needs. Some of the parents placed strong emphasis on aspects related to teachers' training. In the second stage, 36 individual interviews were carried out using the PCM (multiple classification procedure) for the data collection, and the MSA (multidimensional scalogram analysis) for the data analysis, together with qualitative discourse analysis. The analysis of the semantic space produced by MSA showed that in the representation of the teachers' work, the contents related to teacher training, and their responsibility to create a safe and caring environment, as a means of promoting learning, were emphasized in the three CEIMs. It was also seen that in CEIM F, which belongs to a socioeconomically and culturally deprived area, the aspects of the teacher's work considered most important related to safety, well-being and children's play. By contrast, in the CEIMs located in communities with higher socioeconomic and cultural status, parents understand care in the broader sense of looking after other people, as well as the environment, and emphasize socialization and the learning of values as the main objectives of the teacher's work.

Key-words: Social Representations; Early Childhood Education; Teachers' work; Family

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Características dos sistemas.....	29
Quadro 2 Pontuação das evocações no PCD CEIM “C”	74
Quadro 3. Pontuação das evocações no PCD CEIM “E”	86
Quadro 4. Pontuação das evocações no PCD CEIM “F”	94

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 Diagrama produzido pela MSA: Análise bidimensional dos agrupamentos produzidos no PCL pelos sujeitos do CEIM “C” Coeficiente de contiguidade = 0,95..	76
Figura 2 Diagrama produzido pela análise bidimensional MSA, dos agrupamentos produzidos no PCL pelos sujeitos do CEIM E (Coeficiente de contiguidade = 0,95)..	87
Figura 3 Diagrama produzido pela análise bidimensional MSA, dos agrupamentos produzidos no PCL pelos sujeitos do CEIM F (Coeficiente de contiguidade = 0,96)..	95

LISTA DE TABELAS

Tabela 1. Crianças matriculadas na educação infantil - 93/99.	44
Tabela 2. Instituições em funcionamento 93/99.	44
Tabela 3. Atendimento em Centros de Educação Infantil Municipal de 2000 a 2007.	45
Tabela 4 Atendimento em creches comunitárias de 2000 a 2007.....	45
Tabela 5. atendimentos em creches domiciliares de 2000 a 2007	46
Tabela 6 Atendimento na Educação Infantil- escolas básicas urbanas e rurais.....	46
Tabela 7 Alunos matriculados na Educação Infantil em 2008.....	47
Tabela 8 Turmas atendidas em 2008 CEIM E.....	50
Tabela 9. Relação com a criança.....	55
Tabela 10 Estado civil dos responsáveis	55
Tabela 11. Religião dos adultos que moram com a criança.....	56
Tabela 12 Número de adultos que vivem na casa com a criança	56
Tabela 13 Número de adolescentes que vivem na casa.....	56
Tabela 14 Número de crianças que vivem na casa.....	57
Tabela 15 Nível de escolaridade dos participantes	58
Tabela 16 Ocupação do pai/responsável	59
Tabela 17. Ocupação da mãe/responsável.....	61
Tabela 18. Renda mensal familiar.....	62
Tabela 19. Condições de moradia.....	63
Tabela 20. Tipo de moradia.....	63
Tabela 21 Local em que a criança brinca.....	64
Tabela 22 Número de filhos matriculados no CEIM	65
Tabela 23 Freqüência e ordem média das evocações induzidas pelo estímulo CEIM	66
Tabela 24. Freqüência e ordem média das evocações induzidas pelo estímulo CRIANÇA.....	68
Tabela 25 Freqüência e ordem média das evocações induzidas pelo estímulo PROFESSOR.....	69
Tabela 26 Palavras evocadas pelos sujeitos dos três CEIMs, diante do termo indutor CEIM, CRIANÇA e PROFESSOR.....	71
Tabela 27 Pontuação das facetas em função da relação de seus elementos com o trabalho do professor (cruzamento dos resultados do PCD e do PCL) - CEIM C.....	82
Tabela 28 Pontuação das facetas em função da relação de seus elementos com o trabalho do professor (cruzamento dos resultados do PCD e do PCL) - CEIM F.....	88
Tabela 29 Pontuação das facetas em função da relação de seus elementos com o trabalho do professor (cruzamento dos resultados do PCD e do PCL) - CEIM "F" .	101

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEFET- Centro Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina
CELER- Faculdades
CEIM- Centro de Educação Infantil Municipal
FUNDEB- Fundo Nacional de Manutenção e Desenvolvimento de Educação Básica
FUNDEF- Fundo Nacional de desenvolvimento do Ensino Fundamental
LDB- Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LIFA- Liverpool Interactive Facet Analysis
MSA- Multidimensional Scalogram Analysis
OMEP- Organização Mundial para a Pré-Escola
PCD- Procedimentos de Classificação Dirigida
PCL- Procedimentos de Classificações Livres
RCNEI- Referencial Curricular Nacional de Educação Infantil
SAMU- Serviço de Atendimento Móvel de Urgência
SENAC- Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio
SENAI- Serviço Nacional de Aprendizagem da Indústria
TRS- Teoria das Representações Sociais
UDESC- Universidade do Estado de Santa Catarina
UFSC- Universidade Federal de Santa Catarina
UFFS- Universidade Federal da Fronteira Sul
UNOESC- Universidade do Oeste de Santa Catarina
UNOPAR- Universidade Norte do Paraná

SUMÁRIO

AGRADECIMENTOS.....	iii
RESUMO	v
ABSTRACT	vi
LISTA DE ILUSTRAÇÕES.....	vii
LISTA DE TABELAS	viii
LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS	ix
LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS	ix
SUMÁRIO	x
INTRODUÇÃO	11
1 O LUGAR DA INFÂNCIA NA HISTÓRIA.....	15
2 TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS.....	24
3 ESPECIFICIDADES DO TRABALHO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO INFANTIL	
31	
3.1 A importância do conhecimento no trabalho do professor de educação infantil	31
3.2 O Cuidar e o Educar na educação infantil.....	34
4 PERCURSOS DA PESQUISA.....	42
4.1 Contexto da pesquisa	42
4.1.1 A Educação Infantil em Chapecó.....	42
4.2 Questões e design de pesquisa	52
4.3 Primeira etapa.....	53
4.3.1 Instrumento de pesquisa.....	53
4.3.2 Amostra	53
4.3.3 Análise dos questionários: caracterização dos respondentes	54
4.3.4 Análise das evocações livres	65
4.4 Segunda etapa.....	70
4.4.1 Sujeitos	70
4.4.2 Procedimentos de geração dos dados.....	70
4.4.3 Procedimentos de análise dos dados da segunda etapa.....	73
4.4.4 Análise dos dados do CEIM “C”	74
4.4.5 Análise dos dados do CEIM E	86
4.4.6 Análise dos dados do CEIM “F”	94
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	105
6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	113
7 APÊNDICES.....	117
7.1 Termo de consentimento livre e esclarecido.....	117
7.2 Questionário: levantamento demográfico.....	118
7.3 Questionário de livre associação	120
7.4 Fichas das palavras usadas no PCM nos três CEIMs.	121
7.5 Exemplo do registro das entrevistas - PCL.....	122
7.6 Exemplo do registro das entrevistas - PCD	123

INTRODUÇÃO

Nas entrelinhas deste texto se fazem presentes as experiências e trajetórias da construção profissional ao longo dos anos, ou seja, as experiências e a participação nos grupos de jovens e amigos que acreditam nas possibilidades de contribuir para a construção de projetos locais firmados no respeito à vida, na solidariedade, na honestidade, na cooperação e na responsabilidade para com os valores que se acredita e considero importantes na construção de uma história de vida.

Inscrita no texto, está a professora de educação infantil que durante a sua formação entrelaçou os conhecimentos do *mundo científico* com as marcas deixadas pelas experiências vividas em diferentes locais, ao longo da sua profissão.

Presente está, também, o Curso de Mestrado em Educação da UNIVALI, as leituras de textos, os debates, as argumentações, as reflexões, e, sobretudo as trocas de experiências com aqueles que também acreditam nas formas de vida democrática que podem aproximar as pessoas e as sociedades independente das suas diferenças, assim como na possibilidade de construir relações e princípios sustentáveis à vida humana.

Enquanto membro da equipe técnica de Educação Infantil da Secretaria Municipal de Educação de Chapecó-SC., o conhecimento in loco as comunidades atendidas pelos CEIMs Centros de Educação Infantil Municipais proporcionou a percepção de conflitos nas relações entre professores e pais, razão esta que motivou buscar contribuições no sentido de mediá-los, especialmente em esclarecer os papéis que competem aos pares quanto ao cuidar e educar. Esses conflitos são perceptíveis, especialmente quando os professores apontam dificuldades para realizar o trabalho com as crianças, revelando as limitações ou a sua inexistência, nas relações de cumplicidade entre famílias e professor. Estes apontam a ausência de um trabalho compartilhado, sobretudo no que se refere ao estabelecimento de limites na convivência social, nas relações com o ambiente e no desenvolvimento dos hábitos de higiene. Para os professores, as famílias se eximem das responsabilidades com os filhos quanto aos cuidados e ao papel das instituições educacionais de promover a aprendizagem, colocando a criança, por vezes, em segundo plano. Por outro lado, para algumas famílias, as demandas de trabalho

obrigam, como única alternativa, deixar os filhos “aos cuidados” dos professores nos CEIMs, mesmo nem sempre considerando como a melhor para as crianças. Daí o motivo de esperar dos professores a mesma relação que elas possuem com a família.

As muitas leituras realizadas durante o mestrado auxiliaram entender que as relações entre pais e professores estão impregnadas de diferentes representações a respeito da infância e do seu lugar na sociedade, alimentadas pela ideologia dominante que orienta as políticas adotadas em cada momento histórico e definem os papéis e responsabilidades da família e das instituições sociais a respeito da infância.

A superação das barreiras históricas que dividem família e professores é, portanto, um problema político e cultural, motivo de estudo da questão que requer um referencial teórico capaz de possibilitar a análise para além dos limites das relações interpessoais. Se considera que a Teoria das Representações Sociais TRS se constitui em um suporte teórico-metodológico apropriado para explicitar, compreender e sugerir estratégias de superação dos conflitos como os observados entre famílias e professores.

Desenvolvida por Moscovici (1978), a TRS tem como premissa a identificar a “visão de mundo” dos indivíduos ou grupos a qual utilizam para agir e tomar posições. Segundo ele, é indispensável compreender a dinâmica das interações sociais para esclarecer os determinantes das práticas sociais (ABRIC, 1994).

A partir da participação na disciplina de Perspectivas Metodológicas em Representações Sociais, durante o curso do mestrado e no grupo de estudos sobre Teoria das Representações Sociais que se originou dessas aulas, optou-se pela utilização dessa teoria na pesquisa, pois, compreender como determinados grupos constroem e modificam os saberes e os compartilham, auxilia esclarecer os significados que orientam a construção de opiniões, bem como das práticas.

Também, foi importante para definir o foco e os encaminhamentos desta, participar do grupo de pesquisa em Desenvolvimento e Educação da Infância, que vem desenvolvendo estudos para compreender a infância nos diferentes contextos de inserção cita-se como fonte de inspiração, os estudos realizados no município de Corupá-SC., por colegas integrantes do grupo, que investigaram as representações de professores da educação infantil, sobre a infância, seus conceitos sobre qualidade na EI, a organização do ambiente e o significado do movimento corporal.

Soma-se a esse fator a necessidade de investigar como as representações e conceitos que subsidiam as práticas, pelos profissionais, relacionando-as com o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças.

Assim, se o conhecimento da realidade dos CEIMs de Chapecó-SC., e as preocupações cotidianas com a prática pedagógica na educação infantil, foram fatores determinantes para a escolha do tema, as investigações realizadas por aquele grupo foram fundamentais para a estruturação do percurso metodológico e, sobretudo, para a definição do problema aqui investigado:

Quais as Representações Sociais dos pais e responsáveis sobre o trabalho das professoras em CEIMs-Centros de Educação Infantil Municipais urbanos, de Chapecó-SC.?

A definição do problema permitiu formular o objetivo geral da pesquisa:

Compreender a organização e a dinâmica das Representações Sociais dos pais e responsáveis sobre o trabalho das professoras nos CEIMs municipais urbanos de Chapecó-SC. Para viabilização da pesquisa, foram definidos os seguintes objetivos específicos:

- Identificar os elementos constituintes do campo das representações (conteúdo da representação).
- Caracterizar a organização destes elementos, (estrutura da representação).
- Explicitar os significados atribuídos ao conteúdo das representações enfatizando os processos de negociação que permitem compreender a dinâmica das mesmas.

As etapas do percurso metodológico foram definidas em função dos objetivos. Para a elaborar a dissertação, optou-se pela organização em capítulos, sendo que o primeiro capítulo apresenta aspectos históricos relevantes na Educação Infantil, além de apresentar argumentos e interpretações a partir de autores que consideram a Educação Infantil como uma responsabilidade compartilhada entre CEIMs e família. Na sequência, ou seja, no segundo capítulo apresenta os pressupostos e conceitos fundantes da teoria das representações sociais de Moscovici. No terceiro capítulo, são abordadas as especificidades do professor que atua na Educação Infantil, isto é, quanto ao cuidar e ao educar. Finalmente, no quarto capítulo são apresentados os encaminhamentos metodológicos da pesquisa e a análise dos dados, tendo como pano de fundo as implicações dos resultados na educação infantil.

Isto posto, espera-se que, os resultados da pesquisa em Chapecó subsidiem reflexões e debates que possam gerar propostas de ações concretas no que concerne à para a Secretaria Municipal de Educação, ou seja, de propiciar elementos para a melhoria nas relações entre pais, crianças e educadores, cuja a vivência orienta estes seguimentos para a melhoria nas relações entre pais, crianças e educadores dos Centros de Educação Infantil.

1 O LUGAR DA INFÂNCIA NA HISTÓRIA

Antes da revolução industrial, a infância não era percebida pela sociedade como uma categoria demográfica distinta dos adultos. O que importava era o crescimento rápido da criança, para ultrapassar o período de maior fragilidade e risco de morte e assim participar do trabalho e de outras responsabilidades que permeavam o cotidiano dos adultos.

A iniciação no mundo do trabalho ocorria ainda na tenra infância quando era retirada dos familiares biológicos e sua inserção em outra família, com o objetivo de transmitir conhecimentos e habilidades para o trabalho, tidas como essenciais na época. De acordo com Ariès “era através do serviço doméstico que o mestre transmitia a uma criança, não ao seu filho, mas ao filho de outro homem, a bagagem de conhecimentos, a experiência prática e o valor humano que pudesse possuir” (1981 p. 228). A inserção da criança em outras famílias era para receber orientações sobre as tarefas domésticas, enquanto que a sua própria família recebia outras crianças para orientar e ensinar a trabalhar.

No Brasil, uma modalidade de atendimento de longa duração a crianças abandonadas foi o sistema da Roda dos Expostos, criada durante o Brasil Colônia que se manteve até a consolidação da República, extinguindo-se em 1950. Esta foi a primeira forma de atendimento em instituições de caráter filantrópico, cuja preocupação era a assistência a crianças abandonadas, bem como aquelas concebidas fora do matrimônio, das relações entre os senhores de engenho com as escravas, ou filhos de mulheres solteiras que por preconceito eram obrigadas a deixá-los nesses locais para receberem os cuidados básicos.

Nesse período, a finalidade do atendimento aos filhos dos pobres não era a educação, mas a sua transformação em cidadãos úteis e produtivos na lavoura, enquanto os filhos de uma pequena elite eram ensinados por professores particulares em suas próprias residências.

No século XVIII, à luz das transformações sociais, políticas e econômicas vindas da Europa, especialmente na França e Inglaterra, foram criadas instituições com o objetivo de guardar e alimentar as crianças, afastando-as dos perigos das ruas e do trabalho servil imposto pelo sistema econômico da época. Essas instituições acolhiam crianças órfãs e filhos de trabalhadores com jornada de

trabalho, por vezes superior a doze horas, e, portanto, sem tempo disponível para lhes dar a atenção necessária.

Assim, à semelhança do que aconteceu nos outros países, a mudança na estrutura econômica do Brasil com o início da industrialização, motivou a inserção da mulher no mercado de trabalho e a necessidade de criar instituições de caráter assistencial para atender as crianças de mães trabalhadoras, ou seja “creches”, palavra de origem francesa que significa “manjedoura”.

A compreensão da importância social da creche somente é possível dentro do contexto que incluiu a expansão da industrialização e do setor de serviços, bem como do aumento da urbanização. Esses espaços não foram idealizados com fins educacionais, mas para atender às mães que, distantes dos filhos, buscava estes locais que ofereciam cuidados desde bebês até a idade escolar, especialmente para a classe trabalhadora pobre, que não podia dispor de empregadas para cuidar os seus filhos. Esses espaços tinham por objetivo inclusive manter as crianças limpas, alimentadas, seguras e distantes das ruas.

Por outro lado, as novas relações de produção, ao exigirem formação específica dos trabalhadores, criam a necessidade de se instituir um período de aprendizagem, que adia a inserção no mercado de trabalho e, portanto, no mundo adulto, o que fez surgir o conceito de infância.

[...] aparece com a sociedade capitalista, urbano industrial, na medida em que mudam a inserção e a função social da criança na comunidade. Se, na sociedade feudal, a criança exercia uma função produtiva direta (“de adulto”) assim que ultrapassava o período de alta mortalidade, na sociedade burguesa ela passa a ser alguém que precisa ser cuidada, escolarizada e preparada para uma atuação futura. Este conceito de infância é, pois determinado historicamente pela modificação nas formas de organização da sociedade (KRAMER 1997 p.18).

Essa mudança na percepção da infância influenciou a reestruturação da família que foi gradativamente se tornando nuclear e se organizando em torno da criação, cuidado e educação das crianças.

A partir de um mapeamento das informações históricas, é possível dizer que a constituição da família moderna reorganizou os papéis e relações entre os membros, caracterizando um estreitamento dos laços afetivos, nos quais a criança ocupou um lugar privilegiado. Diante da criança, a família ampliou suas responsabilidades (HADDAD 2002, p. 23).

As famílias começaram a se preocupar com a educação/atendimento à criança, motivo este gerador de mobilizações por parte da sociedade, sobretudo das

mulheres, que reivindicam creches para os filhos das trabalhadoras, pressionando o Estado a estabelecer controles para garantir condições mínimas de salubridade nessas instituições.

[...] principalmente no século XIX, desenvolveram-se políticas filantrópicas assistencialistas, compensatórias, sempre institucionais, muitas vezes ligadas ao trabalho para a criança, como se fosse uma minoria da população que se encontrava naquela situação de pobreza e ainda, como se a responsabilidade ou culpa disso fosse a sua própria debilidade. (MULLER, 2007 p. 118).

Diante disso, Kuhlmann afirma que:

Se a proposta de constituição de creches foi objeto de controvérsias, a afirmação de sua necessidade pressupunha que essas instituições poderiam colaborar para conciliar a contradição entre o papel materno, defendido e as condições de vida da mulher pobre e trabalhadora, embora esta não deixasse de ser responsabilizada por sua situação. As novas instituições, não eram apenas um mal necessário, mas representavam a sustentação dos saberes jurídicos, médico e religioso no controle e elaboração da política assistencial que estava sendo gestada, e que tinha, na questão da infância, seu principal pilar. Cada saber representava suas justificativas para a implantação de creches, asilos ou jardins de infância [...] (1998, 87-88).

Partindo de argumentos científicos dessas diferentes áreas, na segunda metade do século XIX, tentou-se fixar valores universais. Tal conquista foi obtida por importantes lutas sociais que denunciavam as desigualdades sociais, os maus tratos sofridos pelas crianças, a alta mortalidade infantil nas instituições e a elevada criminalidade infantil e adolescente. Desta forma, pode-se afirmar que, no final do século XIX, a infância estava institucionalizada. As crianças

eram filhas de todos. A responsabilidade por seu cuidado, formação e controle estava sob a instituição familiar, as instituições médicas, acadêmicas, religiosas e também da justiça. A criança e a família adquiriam o mesmo grau de importância. Ela era centro da família e esta era à base da sociedade. (MULLER, 2007 p. 64, 65).

Naquele período, para a classe menos favorecida, o atendimento às crianças era assistencialista e visava apenas os cuidados e as necessidades básicas para a sobrevivência, tais como alimentação e higiene, pois não existia a preocupação com a educação da criança, diferente dos cuidados para com os filhos dos patrões que recebiam uma educação voltada para o desenvolvimento. O controle exercido sobre a infância caracterizava-se de maneira distinta para diferentes classes sociais, como se pode ler em Varela,

A submissão das crianças ricas à autoridade pedagógica era a condição para que mais tarde pudessem assumir funções de governo. Para a infância pobre estavam destinados os hospícios, hospitais e outros espaços com metas corretivas que modelariam a formação destes meninos e meninas (1991 p. 25).

Decorrente da diferenciação entre as classes sociais, foram se estabelecendo objetivos distintos, ou seja, creches para os pobres cuja função vinculava-se à assistência, e a pré-escola ou jardim de infância para as crianças de classes ricas, com cunho educativo voltado para a preparação para a escola. Era evidente a distinção das duas funções, a assistencial e a educativa.

O aparecimento das escolas maternas destinadas a atender os filhos dos operários, teve o objetivo teórico de buscar o desenvolvimento integral da criança, preocupando-se com o caráter pedagógico associado à função assistencial, numa tentativa de diferenciá-la das salas de asilo. Os jardins de infância, também com objetivos, pedagógicos foram considerados instituições destinadas a prestar serviços às classes de maiores recursos financeiros. Aparecia a discriminação que o sistema educativo efetuava, criando dois sistemas conflitantes: escolas maternas para filhos de operários e jardins-de-infância para a elite e a classe média. Na tentativa de evitar que o critério sócio econômico determinasse diferentes objetivos para as duas instituições, alguns educadores, especialmente da década de 1920, sugeriram o critério da idade para agrupar as crianças no maternal e no jardim, colaborando com algumas alterações na denominação das instituições infantis ((KUHLMANN Jr., 1998; SOUSA, 1996, p. 27).

As novas unidades assistencialistas que surgem ao longo dos anos trinta contam com professores normalistas subsidiados pelo governo utilizando o termo “jardim de infância ao invés de escolas maternas para atender crianças das camadas populares, prestando, ao mesmo tempo, assistência médica alimentar e educativa” (KISHIMOTO apud SOUSA, 1996, p. 27).

Posteriormente, a reorientação dos objetivos de atendimento das instituições são modificados, isto é, as creches de (0 a 3 anos) são vinculadas às secretarias de Bem-Estar Social e da Família, e, em contrapartida a pré-escola de (4 a 6 anos) passa a subordinação das secretarias de Educação dos Estados e Municípios, como se pode observar em

Creches e pré-escolas são, em geral, distinguidas ora pela idade das crianças incluídas nos programas: a creche se definiria por incluir crianças de 0 a 3 anos e a pré-escola de 4 a 6, ora pelo seu tipo de funcionamento e pela sua extensão em termos sociais: a creche se caracterizaria por uma atuação diária em “horário integral”, e a pré- escola, por um funcionamento semelhante ao da escola, em “meio período.” (Kramer (1998, p. 49).

A discussão das especificidades sobre o caráter assistencial ou educativo no atendimento as crianças de zero a seis anos atravessa toda a história desse nível educacional, marcado fortemente pela dicotomia estabelecida entre creches e pré-escolas. Nesse sentido Kuhlmann Jr. argumenta que, do ponto de vista da interpretação histórica, a

[...] fragilidade corriqueira e a já tradicional polarização entre assistência e educação têm sido superadas. Registram-se inúmeras evidências de que a distinção não ocorre entre a creche e a pré-escola, mas que o recorte institucional situa-se na sua destinação social. As pesquisas que vimos realizando há vários anos mostram que, inequivocamente, a creche e pré-escola se constituíram historicamente como instituições educacionais (1999, p.53).

Afirma ainda que , com a participação da mulher no mercado de trabalho a partir da década de 60, “[...] se ampliou o reconhecimento das instituições de Educação Infantil como passíveis de fornecer uma boa educação para as crianças que freqüentassem.” (1998 p.199). Este fator contribuiu para a origem de uma nova visão de educação especialmente voltada ao atendimento dos paradigmas dos direitos da infância.

Tendo como base os pressupostos da legislação e contribuição de pesquisas e conhecimentos construídos a respeito da criança de zero a seis anos, busca-se não apenas compreender o contexto das mudança em todas as suas nuances, mas contribuir na construção de uma política nacional, educativa e profissional para a Educação Infantil. Entende-se por política de educação aquela a que todas as crianças tenham acesso, prevalecendo as funções de cuidar e educar, integradas, complementares e interdependentes, realizada por profissionais com capacitação específica para atuarem na Educação Infantil (Referencial Curricular Nacional 1998).

A soma dos avanços contribuem para ampliar as possibilidades de interação da criança e, conseqüentemente, do seu desenvolvimento. Assim, a Educação Infantil passa a ser uma tarefa pública, socialmente compartilhada. O crescente aumento dessa forma de atendimento promoveu vastas pesquisas em diferentes direções, além de discussões a respeito da responsabilidade social sobre a criança.

Importantes avanços foram alcançados com a promulgação da nova Constituição Nacional, em 1988, onde as crianças adquiriram o direito à educação em creches e pré-escolas, passando, a Educação Infantil, a ser percebida com maior responsabilidade, em vista do seu pleno desenvolvimento. Além desse, em

1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente vem ratificar os dispositivos enunciados nesta Constituição.

Mais adiante com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394/96, ocorre a reestruturação da Educação Infantil, com novas políticas para o atendimento da criança de 0 a 6 anos, que compreende a primeira etapa da Educação Básica, conforme Título V, Capítulo II, artigo 20 e 21. A lei garante e fornece aos Estados e Municípios novas atribuições, como a inclusão do caráter educacional e não apenas assistencial atendida até então.

No ano de 1998, foi elaborado o RCNEI- Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil que estabelecia a construção gradativa da identidade e da autonomia da criança, por intermédio das interações sociais estabelecidas, as quais, alternadamente, imitam e se fundem com o outro para diferenciar-se dele em seguida, muitas vezes utilizando-se da oposição. A fonte original da identidade está no círculo de pessoas com quem a criança interage, onde, a família é a primeira matriz de socialização.

No entanto, quando a criança ingressa numa instituição, tende a ampliar o universo inicial de sua socialização que implica construir autonomia e identidade. As instituições, por sua vez, devem conceber uma educação em busca da construção da autonomia, oferecendo oportunidades para tomar decisões próprias, e respeitando-as como seres capazes e competentes.

O Plano Nacional de Educação aprovado em 2001 define as obrigações dos Sistemas de Ensino da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos municípios, porém os recursos do Fundo Nacional de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério - FUNDEF, não contemplavam a educação infantil. Felizmente, em 2007, ocorrem mudanças no panorama, com a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, que substituiu o FUNDEF, o qual veio garantir recursos para a Educação Infantil.

Essa mudança nas políticas de Educação Infantil foi influenciada pelas intensas manifestações de educadores e organizações sociais ligadas a ela, bem como de entidades que atuam nos projetos e ações em defesa dos direitos da criança. As pressões durante a elaboração do documento foram capazes de promover a mudança no texto que contemplava apenas a pré-escola, inclusive substituindo a expressão pré-escola por Educação Infantil, garantindo também os

recursos financeiros e devido a esta faixa etária. Pode se dizer que esse fato demonstra, além das dificuldades encontradas na formação de professores, a percepção mesquinha de muitos representantes políticos acerca do papel da educação infantil, pois a conquista é resultado de muitos movimentos e lutas de profissionais que defendem a educação infantil.

Em face das considerações aqui expostas, se considera importante conhecer a história do atendimento à criança, pois permite compreender as mudanças ocorridas, como define Kuhlmann (1998, p. 31), ao afirmar que “ é preciso conhecer as representações de infância e considerar as crianças concretas, localizá-las nas relações sociais, (...) reconhecê-las como produtoras da história”. No contexto dessas afirmações Haddad ressalta que:

[...] a importância de se ater a uma visão contextualizada da criança e lembrar que a qualidade da vida dela não pode ser vista de forma isolada de seu contexto social, por estar profundamente conectada em outras esferas da sua existência, particularmente com a qualidade de vida de seus pais ou de seus responsáveis e o grau de satisfação deles em relação aos vários papéis que desempenham enquanto mulheres, homens, mães, pais, trabalhadores, cidadãos etc. Da mesma forma, as políticas públicas de atendimento à infância não podem ser analisadas isoladamente de outras políticas públicas que afetam direta ou indiretamente a família e que têm por objetivo possibilitar aos indivíduos serem e sentirem-se bons e satisfeitos enquanto pais, trabalhadores, cidadãos e, enfim, seres humanos dignos (2002, p. 95).

A reflexão a cerca da participação¹ dos pais pressupõe pensá-la como um movimento enquanto construção, a fim de buscar intervenções capazes de promover a responsabilidade coletiva pela infância. Pressupõe, inclusive, instrumentalizar os professores para intervir no seu espaço de atuação. Nesse movimento da sociedade, a família influencia e é influenciada pelas intensas transformações políticas relacionadas ao mercado, as quais se refletem na cultura, nos valores, nas crenças, na economia e nas relações que se estabelecem entre as pessoas e destas com as instituições, conforme e observa nos estudos de Rocha.

as diferentes dimensões envolvidas na educação da criança pequena no contexto das sociedades modernas têm apresentado imensos desafios para a pesquisa da área. Inicialmente assumidas pela família ou grupos sociais, específicos (comunidades, tribos, etc.), a tutela, a socialização e a

¹ [...] deve incluir a incorporação dos pais no processo de discussão e análise de sua própria condição de vida. Participação inclui consciência dos fatores políticos, econômicos e sociais que interferem na realidade de vida das famílias e, conseqüentemente, no desenvolvimento da criança. (SOUSA, 1996, p.77).

educação da criança passam a ser compartilhadas por diversos segmentos públicos, deixando de ser tarefa exclusivamente privada. A organização social típica das sociedades industriais, e não é só isto, como também a ampliação do universo cultural com o qual a criança passa a interagir, rompe com padrões instituídos de uma educação infantil que se dá, sobretudo no interior da família e sob uma orientação particular própria, baseada em valores específicos dos grupos sociais familiares. (1999, p.12).

Assim, necessariamente, a educação infantil passa a constituir, a organização familiar, pois a manutenção econômica através da remuneração de seus membros para sua subsistência, aumenta suas necessidades, dada a ótica de produção e consumo estabelecido pelo mercado. Para a educação infantil, esse contexto traz novos desafios, entre eles o de compreender como a relação entre a educação infantil e a família é complementar ou compartilhada.

Efetivamente, é possível ressaltar que a família e as instituições de educação infantil são partes de um mesmo contexto sócio-histórico, e cultural, motivo que requer considerar o espaço em que estão inseridas para compreendê-las.

Os estudos demonstram que a visão da infância e do lugar que a criança ocupa na sociedade, é fruto de uma longa construção histórica durante a qual ela, lentamente ocupa um novo lugar social. Assim, pode-se dizer que é o grupo social no qual ela está inserida que fornece as referências para perceber e organizar seu mundo, através de um ambiente estruturado, adequado e permeado de significações construídos historicamente pela sociedade. Nesse sentido compartilha-se com os conceitos de Kramer & Souza, que afirmam ser a criança.

alguém hoje, em sua casa, na rua, no trabalho, no clube, na igreja, na creche, na pré-escola ou na escola, construindo-se através das relações que estabelece em cada uma dessas instâncias ou em todas elas. Geradas por homens e mulheres que pertencem a classes sociais, têm e produzem cultura, vinculam-se a uma dada religião, possuem laços étnicos e perspectivas diversas segundo seu sexo: as crianças já nasceram com uma história. Assim, elas fazem e se fazem na cultura, pertencem a uma classe social, e vão se fazendo nessa história, cidadãos de pouca idade que são muito mais do que exemplos de fases de uma escala de desenvolvimento. (1991, p.70)

Os estudos de Kramer detalham que a criança, no espaço da Educação Infantil, deve ser vista como um ser social, portanto, com direito a cuidados e a uma educação de qualidade específica à sua faixa etária. Salienta inclusive, que:

a criança não é um adulto incompleto, não é um pedaço inacabado de uma seqüência de etapas. Ela “é sujeito social e histórico, hoje, desenvolvendo-se sim, mas alguém real, cidadã, pessoa, gente”. Isso significa que se a criança tiver possibilidades de viver intensamente essa fase de sua

existência, como um ser vivo e como sujeito sócio-cultural, ela estará preparando-se para desenvolver futuras idades e futuras fases de sua formação. Daí, afirma-se que a infância não se constitui num simples conceito, mas num preceito ou num “[...] projeto de ser vinculadas a ideais de felicidade e emancipação.” (1997, p.112).

Em face de tais fatos, para entender e trabalhar a infância de forma mais abrangente, faz-se necessário considerar as mudanças sociais ocorridas ao longo do tempo, pois permitem a compreensão do significado histórico e das configurações atribuídas a ela, e que de certo modo continuam sendo reproduzidas nas instituições educacionais, como escreve Kuhlmann Jr.

As instituições de educação da criança pequena estão em estreita relação com as questões que dizem respeito à história da infância, da família, da população, da urbanização, do trabalho e das relações de produção, etc. e, é claro, com a história das demais instituições educacionais. (1998, p.16).

Entretanto, estas discussões, necessariamente precisam ser colocadas em prática, além de oferecer suporte e condições adequadas para atender, tanto a formação do profissional como a infraestrutura do espaço de trabalho.

Neste sentido, é fundamental aos profissionais que atuam na Educação Infantil, conhecer a história do surgimento e evolução das instituições de atendimento à infância, e das funções que as mesmas foram ao longo de décadas, desempenharam nos diferentes grupos sociais, possibilitando assim avaliar suas práticas e participar das discussões criticamente, acerca das perspectivas que se abrem relativas à sua ação na atualidade. Para complementar, Castro(1996, p.308) afirma que compreender a “história da criança”, requer perceber que “[...] as lentas transformações dos costumes e práticas sócio-culturais acarretam mudanças na maneira de representar a infância”.

No contexto das citações e análises até aqui delineadas esse trabalho parte do pressuposto que a Educação Infantil é fundamental na construção e formação de postura ética valorativa, enfatizando valores como a justiça, a solidariedade, a honestidade e o reconhecimento das diversidades em especial das convicções democráticas. Outrossim, salienta-se que a criança deve ser percebida dentro de seu universo social, como sujeito criado na cultura e pela cultura.

2 TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

A teoria das Representações Sociais foi desenvolvida a partir do trabalho de Serge Moscovici, entre os anos de 1951 e 1955, e publicado em 1961 no livro “La Psychanalyse: son image et son public”. Em 1978 foi traduzido para o português com o título “A representação social da Psicanálise”. Nessa obra Moscovici discute como uma teoria científica se transforma em senso comum, tendo como referência entender os acontecimentos sociais e as suas inter-relações.

Embora as reflexões de Moscovici tenham se sustentado inicialmente nas referências de Durkheim, em alguns aspectos, contestava a idéia da representação coletiva. Como argumento para isso, referiu-se que o sujeito tem um papel fundamental na construção da sociedade, assim como é criado por ela, em uma rede de interações que constroem o indivíduo e a sociedade, formando um conjunto indissolúvel. Mazzotti, 2002, explica que para Moscovici o objeto não existe por si, mas ao construir a representação, o sujeito constrói um sistema cognitivo, adequando-o ao conjunto de valores onde se insere em um contexto social e ideológico.

As representações sociais são, portanto, elaborações mentais construídas socialmente a partir das relações que se estabelecem entre a atividade psíquica do sujeito e o objeto do conhecimento, resultado da prática social e histórica da humanidade que se generaliza pela linguagem. De acordo com Moscovici, “as representações sociais [...] estão relacionadas ao pensamento simbólico e a toda a forma de vida mental que pressupõe a linguagem”, (2003, p.307).

A teoria das Representações Sociais propõe o estudo científico do senso comum defendido por Jodelet (2002), como sendo da alçada da Psicologia Social, porque, de acordo com a teoria, essa modalidade de conhecimento varia conforme inserções específicas num contexto de relações sociais, isto é, um conhecimento ligado à realidade dos grupos e categorias sociais, que capacita seus membros com visão de mundo e contribui para a sua identidade social.

Assim, as representações sociais são definidas como um conjunto de conceitos, afirmações e explicações oriundas nas comunicações interpessoais do cotidiano são constituídas por elementos simbólicos que as pessoas expressam mediante palavras e gestos. No emprego de palavras por meio da linguagem oral ou escrita, as pessoas explicitam o que pensam, como percebem as situações, as

opiniões que formulam acerca de determinado fato ou objeto, e quais expectativas desenvolvem a respeito de questões por vezes antagônicas. As representações desenvolvidas “[...] são também instituições que nós partilhamos e que existem antes de nós termos nascido dentro delas; nós formamos novas representações a partir das anteriores, ou contra elas” (MOSCOVICI, 2003, p.319).

Dentre as distintas interpretações e definições de um conceito que satisfaça consensualmente os pesquisadores de campo, a definição de Jodelet (2002, p.22) é a mais conhecida. Afirma que “as representações sociais são uma forma de conhecimento socialmente elaborado e compartilhado, com um objetivo prático e que contribui para a construção de uma realidade comum a um conjunto social”.

No contexto educacional, as pesquisas que remetem às concepções dos professores a respeito da prática docente saltam com frequência, porém as concepções que os pais têm do trabalho do professor, em especial de educação infantil, são raras. Essa falta de informações dificulta, inclusive, a construção de políticas educacionais, pois a aproximação dos segmentos da comunidade escolar para estabelecer o diálogo entre os pares é fundamental para a construção dos objetivos que se pretende atingir. Portanto, é significativo saber como os sujeitos percebem e representam a atuação do outro, isto é,

representar significa, a uma vez e ao mesmo tempo, trazer presente as coisas ausentes e apresentar de tal modo que satisfaçam as condições de uma coerência argumentativa, de uma racionalidade e da integridade normativa do grupo.” (MOSCOVICI, 2003. p.216).

Por sua vez as interações humanas pressupõem representações não centradas no sujeito individual, mas nos fenômenos produzidos pela construção da realidade social, sendo, sua análise, apenas enquanto totalidade. O autor enfatiza, ainda, que elas são estratégias empregadas para enfrentar a diversidade e a modalidade de um mundo que, embora pertença a todos, transcende a cada um individualmente.

Nas pesquisas a cerca da representação social se considera importante também, conhecer os processos de objetivação e de ancoragem, buscando compreender a dinâmica das representações. Neste sentido (Mazzoti 2000, p.60), explica que a mesma consiste em transformar conceitos em algo concreto.

Nesse processo, as informações que circulam sobre o objeto sofrem triagem em função de condicionantes culturais “[...], de modo a proporcionar imagem coerente e facilmente exprimível do objeto da representação. O resultado dessa

organização é chamado de núcleo ou esquema figurativo [...]”. (MAZZOTI, 2000, p.60). Portanto, a objetivação pode ser definida como a transformação de idéias, conceito, ou opiniões em algo concreto, que se cristaliza a partir de um processo figurativo e social e constitui o núcleo central de uma determinada representação, seguidamente evocada, concretizada, e disseminada, como se fosse o real daqueles que as expressam.

A ancoragem, por outro lado, consiste no processo de integração cognitiva do objeto representado, para um sistema de pensamento social pré-existente e para as transformações implícitas em tal processo. Significa, incluir nas categorias e imagens o que ainda não está classificado.

Ancoragem é um processo que transforma algo estranho e perturbador, que nos intriga, em nosso sistema particular de categorias e o compara com um paradigma de uma categoria que nós pensamos ser apropriada. [...] Ancorar é, pois, classificar e dar nome a alguma coisa. Objetos e coisas que não são classificadas e que não possuem nome, são estranhos, não existentes e ao mesmo tempo ameaçadores. (MOSCOVICI, 2003, p.61).

Além destes fatores as representações sociais focalizam como as pessoas buscam compreender os elementos que as cercam. São as teorias do senso comum, que a partir de conceitos e afirmações interpretam e constroem realidades.

Sintetizando, a Representação Social constitui um conjunto simbólico, prático e dinâmico que objetiva produzir, não reproduzir reações a estímulos exteriores, tais como opiniões ou imagens, mas verdadeiras teorias coletivas destinadas à interpretação e à elaboração do real (MOSCOVICI, 2003). Para compreender como os estereótipos influenciam no processo, busca-se compreender como as Representações Sociais pressupõem uma visão compartilhada entre os diferentes grupos. Sendo assim é relevante esclarecer como os processos se transmitem, se desenvolvem e se transformam através da palavra.

Ao abordar a questão da linguagem faz-se necessário ter clareza que ela fornece um modelo de estruturação da cultura e das representações através da semiótica.² Tal processo ocorre durante o desenvolvimento da criança até a idade adulta. É durante a infância que começa operar com funções qualitativas superiores, valendo-se da linguagem, quando inserida em atividades coletivas no meio social onde vive. Duas são as funções básicas da linguagem. A primeira é a comunicativa

² Semiótica, termo de origem do grego (semeiotiké = techne = arte de signos e sinais), é a ciência que estuda os signos e as leis que regem sua geração, transmissão e interpretação. Analisa a forma pela qual a linguagem e a representação produzem significados. (SANTAELLA, 2000)
Signo é sempre um signo social. Bathkin afirma que signo só tem significado se for socializado, se não for social não tem sentido.

que permite a comunicação entre as pessoas e, portanto, viabiliza as trocas de significados sociais que ocorrem nas atividades conjuntas, outra é a representacional que compreende a capacidade de representar mentalmente os objetos e situações da realidade, o que permite desenvolver não somente o pensamento, mas também a consciência humana, tão necessário para uma sociedade em permanente transformação que necessita destes elementos que permitem a leitura da dinamicidade e da multiplicidade de funções.

Em face destas questões, o presente estudo sugere conhecer não apenas os conteúdos e metodologias para o exercício da profissão, mas também as formas de como se organizam e podem contribuir a transformação.

Os estudos pertinentes aos aspectos étnicos e antropológicos revelam conteúdos que evidenciam diferentes significados, bem como o discurso dos sujeitos revela uma representação de algo. As funções comunicativas e representacionais da linguagem estão intimamente relacionadas, visto que, no momento em que as pessoas se comunicam, estão também representando aquilo que experienciam no momento. Por sua vez, a produção discursiva que recolhe dos indivíduos uma lógica natural e os mapas cognitivos,³ lhes fornece dados à interpretação da realidade.

Complementando, o estudo das representações sociais busca conhecer como as informações se armazenam, se relacionam e se ativam na memória das pessoas.

No que concerne a produção de mapas cognitivos, os estudos de mostram que resultam dos índices escolhidos em função dos fenômenos a investigar, bem como da análise lexical, elementos estes que auxiliam observar os nós e as ligações entre as várias categorias. Soma-se a esta função observar as estruturas criadas e identificar os locais de maior densidade nas relações, como meio para estabelecer a hierarquia dos elementos que compõem as representações sociais se organizar em torno do núcleo central.

Os índices são escolhidos em função dos fenômenos que se deseja investigar e a análise lexical da matriz produz um mapa cognitivo, onde se observam os nós e ligações entre categorias. Observa-se a estrutura criada e identificam-se os locais de maior densidade nas relações, desta forma estabelece-se uma hierarquia dos elementos da representação.

³ O termo mapa cognitivo refere-se ao processo pelo qual, a partir de conceitos e relações entre conceitos que são utilizados para compreender formam-se esquemas mentais.

Para melhor compreender esta questão Jean-Claude Abric elaborou a Teoria do Núcleo Central, para complementar as ideias de Moscovici, assinalando que:

Torna-se [...] importante conhecer, compreender, e agir no campo da representação social, respeitando sua organização, quer dizer, a hierarquia dos elementos que a constituem e as relações que esses elementos mantêm, estreitamente, entre si. (Abric, 2003, p. 60-61)

Esse autor considera que o núcleo central constitui o elemento essencial de uma representação, cujas características essenciais ao núcleo apóiam-se no fato de ser o elemento que determina o significado de uma representação, e contribui para sua organização interna. Assim o núcleo central expressa “[...] uma certa quantidade de crenças, coletivamente produzidas e historicamente determinadas não podendo ser questionadas, posto que elas são o fundamento dos modos de vida e garantem a identidade e permanência de um grupo social” (ABRIC, 2001, p.39).

No entanto, o núcleo central determina-se pela natureza do objeto e pelo sistema de valores que constituem o texto ideológico do grupo. Portanto, é no âmbito do núcleo central que as representações sociais se cristalizam, a partir da vinculação de idéias, basicamente resistentes à mudança.

Para complementar o conceito de centralidade, o autor propõe o Sistema Periférico, que promove a interface entre a realidade concreta e o núcleo central, e garante a ancoragem da representação na realidade do momento através da concretização, regulação e adaptação do núcleo, defendendo seus significados como um amortecedor para o impacto causado pelo confronto das diferentes significações de um mesmo objeto.

Para compreender com mais clareza esta questão Mazzotti (2002) resume as características do núcleo central e do sistema periférico, como apresentado no quadro 1.

Núcleo Central	Sistema Periférico
Ligado à memória coletiva e à história	Permite a integração das experiências e das histórias individuais
Consensual: define a homogeneidade do grupo	Suporta a heterogeneidade do grupo
Estável, coerente e rígido	Flexível, suporta contradições
Resiste à mudança	Transforma-se
Pouco sensível ao contexto imediato	Sensível ao contexto imediato
Gera a significação da representação e determina sua organização	Permite a adaptação à realidade concreta e a diferenciação do conteúdo: protege o núcleo central

Fonte: MAZZOTTI (2002, p. 23)

Quadro 1 Características dos sistemas

Ao pontuar os significados que se centram e concentram no núcleo central, assim como os elementos ou esquemas periféricos que complementam e reafirmam o núcleo, revê-se Abric(1994)⁴ citado por Sá (1996, p. 36), que caracteriza a noção de representação como o “produto e o processo de uma atividade mental pela qual um indivíduo ou um grupo reconstitui o real com que se confronta e lhe atribui uma significação específica.”

Para esclarecer os elementos periféricos são mais concretos e possuem significados mais flexíveis e pertinentes a situações particulares, ao definir a representação para os indivíduos. São elementos mais instáveis, pois se modificam com facilidade devido a alterações no contexto dos grupos sociais e sua relação com algum objeto social. Servem como proteção para o sistema central adaptando-se a alterações contextuais ao mesmo tempo em que é preservada a sua integridade. A diferença entre elementos centrais e periféricos não se restringe a aspectos quantitativos, mas, qualitativos. Efetivamente, é o papel diferenciado na representação, pois se trata de elementos vinculados a sistemas diferentes que permitem distingui-los. A necessidade de apoiar-se em alguns elementos ditos centrais para definir a representação e que os diferencia do sistema periférico (FLAMENT, 2001).

Em síntese, a Representação Social é uma construção histórica que possibilita às pessoas a percepção de seus próprios pensamentos, seus conceitos,

⁴ ABRIC, Jean Claude. Pratiques sociales et représentations. Paris: Presses Universitaires de France, 1994.

sua visão de mundo e suas atitudes relativas ao cotidiano, no intuito de construir e reconstruir novas representações. Por sua vez a teoria das representações sociais possibilita pesquisas concretas no campo da educação oferecendo diversos instrumentos para a análise dos dados.

Para complementar, pode-se definir que as representações são sistemas dinâmicos que determinam as práticas dos sujeitos, que é continuamente refeita, ampliada e problematizada durante as interações indivíduo-indivíduo e indivíduo meio.

Com base nestes pressupostos, optou-se, nesta pesquisa, pela investigação das representações sociais, por acreditar que elas permitem compreender, via discursos produzidos pelo senso comum, quais os significados compartilhados pelos pais e responsáveis sobre o trabalho das professoras nos Centros de Educação Infantil urbanos de Chapecó - CEIMs.

3 ESPECIFICIDADES DO TRABALHO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO INFANTIL

“O trabalho direto com crianças pequenas exige que o professor tenha uma competência polivalente. Ser polivalente significa que ao professor cabe trabalhar com conteúdos de naturezas diversas que abrangem desde cuidados básicos essenciais até conhecimentos específicos provenientes das diversas áreas do conhecimento. Este caráter polivalente demanda, por sua vez, uma formação bastante ampla do profissional que deve tornar-se, ele também, um aprendiz, refletindo constantemente sobre a sua prática, debatendo com seus pares, dialogando com as famílias e a comunidade e buscando informações necessárias para o trabalho que desenvolve. São instrumentos essenciais para a reflexão sobre a prática direta com as crianças a observação, o registro, o planejamento e a avaliação” (RCNEI, p.41)

As concepções centrais que figuram nos Parâmetros Curriculares Nacionais orientam o trabalho do professor de Educação Infantil, além de auxiliar nas reflexões desse capítulo, encontram-se resumidas na citação anterior. No primeiro item se destacam aspectos sobre a importância das competências⁵ do professor de Educação Infantil. No segundo momento se privilegia a questão do cuidar e do educar na relação pedagógica da Educação Infantil.

3.1 A importância do conhecimento no trabalho do professor de educação infantil

O grande desafio que se apresenta hoje, da educação infantil e de seus profissionais é compreender e conhecer a especificidade das crianças serem e estarem no mundo. Nesse contexto, é atribuído ao professor um papel fundamental no momento de observar as crianças, para intervir e oferecer, nas diferentes circunstâncias, os recursos necessários à atividade infantil, de forma a desafiá-las adequadamente, promover interações, despertar a curiosidade, mediar os conflitos,

⁵ Quanto a uma perspectiva de conceituar Competências e Habilidades, Krasilchik argumenta que: “Embora não haja um sentido consensual para as expressões, considera-se que competências são, de forma geral, ações e operações da inteligência, as quais usamos para estabelecer relações com e entre objetos, situações, fenômenos e pessoas. As habilidades são decorrentes das competências adquiridas e confluem para o *saber fazer*. Essas habilidades aperfeiçoam-se e articulam-se por meio das ações desenvolvidas, possibilitando nova reorganização das competências (2004, p.20)”.

construir conhecimento e promover o acesso à cultura. A partir destes pressupostos Carvalho escreve que

as expectativas em relação ao profissional desse novo momento da educação infantil são inúmeras, devendo incluir o conhecimento técnico e o desenvolvimento de habilidades para realizar atividades variadas e, particularmente expressivas, ao interagir com as crianças pequenas. Não se pode perder de vista que, a partir de uma postura interacionista, esse/a educador/a deve ser um/a mediador/a eficaz das interações entre as crianças, sendo capaz de organizar ambientes que promovam interações e construção de conhecimento (2003, p.23).

Sendo assim, é necessário que o professor possua qualificação ou seja, conhecimentos pertinentes para auxiliar a criança a identificar suas necessidades e priorizá-las, bem como atendê-las de forma adequada, sabendo compartilhar com a família as necessidades específicas, tendo em vista desenvolver um trabalho de qualidade⁶, articulando-o com a família. Carvalho complementa essa questão afirmando que

a qualificação do profissional da educação infantil tem se tornado um dos temas atuais mais discutidos, dentre as temáticas relacionadas ao cuidado e à educação de crianças pequenas. Aspectos ligados à regulamentação e à identidade profissional e à estrutura e aos conteúdos necessários para o exercício do trabalho desse profissional assumiram, na última década do século XX, novos contornos, ganhando destaque em todos os fóruns e espaços de defesa de uma educação infantil de qualidade(2003, p. 22).

Tendo como base essa realidade, oferecer condições para que a criança aprenda e construa conhecimentos, e desenvolva suas potencialidades dentro do próprio ritmo cognitivo, se constitui a principal responsabilidade do trabalho do professor, valorizando individualidades e preferências tais como sabores, cores, brincadeiras entre outros. Ele precisa aprender a respeitar a diversidade e valorizar as capacidades das crianças, garantindo-lhes o direito de serem ouvidas e compreendidas. Na medida em que elas são respeitadas aprendem e compreendem que a reciprocidade nas relações de convivência pode existir aprendem que existe a

⁶ Peter Moss fez uma síntese sobre metas de qualidade:

- qualidade é um conceito relativo, baseado em valores e crenças;
- definir qualidade é um processo e esse processo é importante por si só, oferecendo oportunidades para compartilhar, discutir e entender valores, idéias, conhecimentos e experiência;
- o processo deve ser participativo e democrático, envolvendo grupos diferentes que incluem crianças, pais, parentes e profissionais da área;
- as necessidades, perspectivas e valores desses grupos podem divergir às vezes;
- definir qualidade deve ser visto como um processo dinâmico e contínuo, envolvendo uma revisão regular e nunca chegando a um enunciado final, “objetivo”(2002, p. 20,21).

possibilidade de compreender a reciprocidade existente nas relações de convivência.

Para tanto, a organização de situações de aprendizagem orientadas ou que dependentes de intervenção direta do professor permite que a criança tenha contato com diferentes conhecimentos. Estas aprendizagens devem estar embasadas não apenas nas proposta do professor, mas, essencialmente, na compreensão da função que desempenham na construção do conhecimento assimilado, através da linguagem. Os estudos de Kishimoto (2002, p. 108), caracterizam a forma como a criança constrói o conhecimento, isto é, através de experiências ampliadas. Argumenta que a linguagem abaixo dos seis anos se desenvolve nas “situações de cotidiano, quando a criança desenha, pinta, observa uma flor, assiste a um vídeo, brinca de faz de conta, manipula um brinquedo, explora a areia, coleciona pedrinhas, sementes, conversa com amigos ou com o próprio professor”.

As palavras de Kramer complementam a questão afirmando que “o eixo norteador precisa ser a prática aliada à reflexão crítica, tendo a linguagem como elemento central que possibilita a reflexão, interação e transformação dos processos de formação em espaços de pluralidade e conquista da palavra” (2002, p. 129).

Por sua vez, quando o professor da Educação Infantil tem clareza dos objetivos que sua profissão exige, seu trabalho tende a propiciar à criança situações de diálogo, lazer e aprendizagens que garantem a troca de experiências, via comunicação e expressões, demonstrando, dessa maneira, seu modo de agir, de pensar e de sentir, num ambiente acolhedor e de confiança entre pais, professores e crianças.

Nos aspectos específicos do trabalho do professor, vale ressaltar a profunda interligação entre educar e cuidar, ambas, partes associadas à prática pedagógica na educação infantil. A função desses aspectos é característica e requer dos profissionais integrar saberes e funções, viver interações, renovando constantemente a disposição para aprender, sentir e fazer. Requer, também, “que os saberes se integrem com os afetos para sustentar a paixão de educar as crianças de hoje, cidadãos do amanhã”, argumentam Júlia Formosinho e Formosinho (2002, p. 80).

No que concerne às atividades efetivadas nas instituições de Educação Infantil, certamente precisam ser permeadas por momentos de interações que orientam para relacionamentos éticos, pois facilitar e possibilitar esses momentos é

também de sua competência. Daí a sua importância em propiciar um espaço de interação para as atividades e relacionamentos, promovendo a construção de conhecimentos compartilhados, que implicam contar com educadores que percebam as crianças não apenas como seres humanos em construção, crescimento, mas, especialmente, como cidadãos sujeitos imersos na história, produzidos e produtores na e pela cultura, concomitante. Soma-se a essas questões a necessidade de proporcionar discussões acerca do seu papel, de suas concepções, do seu propósito e da sua prática pedagógica, elementos esses não auto-evidentes para a comunidade.

No viés deste processo e não menos importante figura a família, que, juntamente com o CEIM, representam pontos de apoio e sustentação à criança e marcam a sua existência. As relações entre estas representações podem ser cada vez mais consistentes se o trabalho desenvolvido acontecer de forma compartilhada, pois, quanto melhor a relação, mais positivos e produtivos serão os resultados quanto a formação e ao desenvolvimento da criança. Endosando essa questão Oliveira-Formosinho registra que “o educador da criança pequena necessita de um saber fazer que incorpore ao mesmo tempo a globalidade e vulnerabilidade social das crianças e a sua competência” (2002, p. 49).

Nas últimas décadas, a produção do conhecimento tem sentido significativos avanços, graças à tecnologia e ao empenho dos pesquisadores, permitindo, entre outras funções, definir de maneira mais clara, as reais funções dos Centros de Educação Infantil. Partindo das considerações acerca das especificidades do desenvolvimento da criança entre 0 a 6 anos, é que o cuidado e a educação devem ser vistos indissociáveis nesta fase. Serpentear estes temas é o que se pretende a seguir.

3.2 O Cuidar e o Educar na educação infantil

“Os pais humanos, contudo, não apenas trouxeram seus filhos à vida mediante a concepção e o nascimento, mas, simultaneamente os introduziram em um mundo. Eles assumem, na educação, a responsabilidade, ao mesmo tempo, pela vida e desenvolvimento da criança e pela continuidade do mundo.” (ARENDR, 2001, p.235).

O argumentos de Arendt reforçam o comprometimento de responsabilidade da família em relação aos filhos no ato de educar. Entendida como uma questão política no âmbito público, essa tarefa é, portanto um processo compartilhado entre a família e o poder público, como rezam a Constituição Federal e o Estatuto da Criança e do Adolescente.

A necessidade de estabelecer parcerias com a famílias no processo da Educação Infantil, constitui um dos aspectos essenciais para o desenvolvimento da criança. Por isso, a Educação Infantil desempenha papel relevante, quer seja no desenvolvimento físico como no social, tendo sobre si um dos mais importantes desafios, ou seja, desenvolver um trabalho compartilhado entre as famílias e as instituições.

Uma simples observação aos Centros de Educação Infantil remete para uma série de momentos de conflitos entre família e os profissionais, em decorrência da necessidade de estabelecer responsabilidades relativas à construção de limites e regras para as crianças, bem como, as atribuições do cuidar e do educar. Não são raros os momentos que os pais procuram delegar esta responsabilidade ao professor, estes argumentam ser da alçada dos pais. Esses aspectos tem figurado constantemente pelos professores em momentos de discussões sobre a prática pedagógica e que tem motivado as pesquisas nesse campo da Educação.

O que se percebe é que as transformações sofridas pelas famílias nas últimas décadas, trouxeram consigo mudanças em muitas relações como ressalta Haddad ao escrever que

a família compreendendo pai, mãe e crianças, começa a dar terreno a várias outras formas de família casais sem crianças, pais solteiros com crianças que vivem com pais divorciados ou viúvos[...] Neste contexto, a função socializadora das instituições de educação infantil começa a entrar no debate político e científico. Como pano de fundo dessa tendência, encontra-se a idéia de que o cuidado e a socialização da criança pequena são tarefas a serem compartilhadas entre a família e o poder público. (2007, p. 131-132).

Mesmo em face das muitas mudanças, pais e professores não podem perder de vista que, apesar delas a família continua sendo a primeira fonte de influência no comportamento e nas emoções da criança.

Atualmente, a maioria dos pais interage pouco ou quase nada com os filhos, pois passam a maior parte do tempo trabalhando. Assim, muitas vezes, a interação primeira fica por conta do professor no CEIM.

Dessa forma, compartilhar os cuidados entre a família e as ações de políticas públicas é desejável. Muitas cujos filhos freqüentam a educação infantil buscam nesse espaço, um local seguro para que lá permaneçam, enquanto trabalham ou exercem outras atividades. A responsabilidade de educar uma criança, hoje não é mais uma responsabilidade somente da família. Outras instituições têm se tornado importantes na educação de crianças pequenas, entre elas, o CEIM.

Essa mudança não tem a ver com o fato dos pais não quererem assumir tal responsabilidade, mas às mudanças sentidas na sociedade, que induziram demandas que agregam questões profissionais.

Os novos paradigmas assumidos pela sociedade contemporânea vêm requerendo, portanto, responsabilidade do poder público na promoção e acesso da criança na educação infantil, com políticas, propostas pedagógicas e ações que respeitem os direitos fundamentais da criança, mantendo firmes os critérios de qualidade no seu atendimento. Infelizmente, essa postura não foi adotada plenamente.

Ao reportar para os argumentos de HADDAD (2007, p. 129) a mesma afirma que “a demanda por creches como um serviço educacional, não filantrópico, visto como um direito compartilhado pelas crianças, suas mães e famílias, atribuíram um novo significado e legitimidade a esse mecanismo social”. Destacando a complexidade da educação infantil, a autora defende o envolvimento da família com o CEIM, o que implica uma certa cumplicidade e co-responsabilidade no ato de educar, rompendo assim a dicotomia entre o cuidar e o educar.

Autores como Azevedo (2006), Macedo (2004), Campos (2006), abordam os temas do cuidar e do educar na educação infantil, considerando esses aspectos significativos para o desenvolvimento da criança. Contemplar o cuidado na esfera da Educação Infantil, significa compreendê-la como parte integrante da educação. Em um contexto educativo, cuidar e educar demanda a integração de vários campos do conhecimento e a cooperação de diferentes áreas comprometidas com as políticas públicas que a sustentam. O cômputo destas abordagens têm gerado diversas pesquisas voltadas ao desenvolvimento infantil, como bem apontam os estudos de Souza e Kramer (1992), Oliveira e Rossetti-Ferreira (1993), Machado (1994), Souza (1996), Oliveira (2000), Felipe (2001).

Certamente, a demanda de pesquisas nesta área têm a capacidade de propiciar uma educação de qualidade, inclusive na Educação Infantil. Outrossim, tais

estudos precisam apontar soluções para desmistificar o conceito já arraigado, de que a tarefa do professor dos CEIMs é de “cuidador” de crianças. Pode-se dizer que esta ótica não está dissociada da realidade, haja vista ser também uma atribuição dos Centros de Educação Infantil. Integra a tarefa de cuidar, o contexto educativo demanda a integração dos vários campos de conhecimento que compreende a dimensão pedagógica no fazer a educação infantil.

Assim, para que o desenvolvimento da criança ocorra de forma integral necessariamente devem ser observadas as questões relativas ao afeto e à atenção aos demais cuidados básicos, nas palavras de Boff o

cuidado é mais que um ato singular ou uma virtude ao lado de outras. É um modo de ser, isto é, a forma como a pessoa humana se estrutura e se realiza no mundo com os outros. Melhor, ainda: é um modo de ser-no-mundo que funda as relações que se estabelecem com todas as coisas. [...] Significa uma forma de existir e de co-existir, de estar presente, de navegar pela realidade e de relacionar-se com todas as coisas do mundo. Nessa co-existência e convivência, nessa navegação e nesse jogo de relações, o ser humano vai construindo seu próprio ser, sua própria consciência e sua identidade(1999, p. 92).

Se observado sob o âmbito filosófico, o cuidar possui uma dimensão ontológica⁷ que constitui o ser humano, até porque desde o nascimento até a morte, o ser humano não sobrevive sem cuidados. Para Boff, é aí que pode ser encontrado o seu *ethos* fundamental “o suporte real da criatividade, da liberdade e da inteligência”.

Se, ao longo da vida, não fizer com cuidado tudo que empreender, acabará por prejudicar a si mesmo e por destruir o que está a sua volta. Por isso o cuidado deve ser entendido na linha da essência humana (que responde à pergunta: o que é o ser humano?). Nas palavras de Martin Heidegger: cuidado significa um fenômeno ontológico-existencial básico. Traduzindo: um fenômeno que é a base possibilitadora da existência humana enquanto humana. (1999, p.34).

Nesta questão, o filósofo Heidegger é uma referência importante porque quebra a tradição filosófica ocidental, inaugurada por Sócrates, que concebe cuidado como cuidar de si. Inspirado nos fundamentos de Heidegger, Boff defende a necessidade de uma fenomenologia do cuidado, isto é, fazer dele um fenômeno da consciência e construção da nossa prática. Nesta perspectiva registra o autor “não

⁷ Ontológica- parte da filosofia que trata do ser concebido como tendo uma natureza comum que é inerente a todos e cada um dos seres. (AURELIO 2001, P.499).

se trata de pensar ou falar sobre o cuidado como objeto independente de nós, mas de pensar e falar como é vivido e se estrutura em nós mesmos. Não temos cuidado, somos cuidado” (idem, p.89). Continuando, o autor propõe caminhos de resgate da essência humana que passam pelo cuidado e pela construção de valores que sustentam as atitudes fundamentais da vida humana.

O cômputo dos conceitos de Boff, possibilita fazer uma crítica à civilização, assumindo o cuidado como princípio inspirador de um novo paradigma de convívio sustentável entre os seres humanos. Na sociedade contemporânea, denominada sociedade do conhecimento, o cuidar não tem valor, que para o autor “esta anti-realidade afeta a vida humana naquilo que ela possui de mais fundamental: o cuidado e a compaixão” (idem, p.92).

Como ter cuidado e aprender a cuidar do outro numa sociedade que não cuida da própria espécie, da natureza, das outras espécies? Que destrói em função de objetivos particulares? Esta é uma questão para reflexão, especialmente para os professores que atuam na educação infantil.

Para englobar as múltiplas questões enfocadas até então, buscou-se subsídios no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, cujos significados remetem à necessidade de desmistificar ou desconstruir a dicotomia estabelecida entre cuidar e educar, até porque as duas ações são interligadas e

[...] devem estar associadas a padrões de qualidade. Essa qualidade advém de concepções de desenvolvimento que consideram as crianças nos seus contextos sociais, ambientais, culturais e, mais concretamente, nas interações e práticas sociais. Educar significa, portanto, propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser, estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança. (1998, p. 23 V. 1).

O documento registra, inclusive, que

o desenvolvimento integral depende tanto dos cuidados relacionais, que envolvem a dimensão afetiva e dos cuidados com os aspectos biológicos do corpo, como a qualidade da alimentação e dos cuidados com a saúde, quanto da forma como esses cuidados são oferecidos e das oportunidades de acesso a conhecimentos variados. (1998, p. 24).

Haja vista contemplar a perspectiva apresentada nas conceituações descritas anteriormente, fica claro que o cuidar e o educar se complementam. Nesse sentido, é proposta a sua fusão na prática pedagógica da educação infantil.

Inegavelmente toda a criança depende de ações educativas e cuidados dos professores, que precisam ser oferecidos com afeto, para contribuir no seu desenvolvimento, objetivando proporcionar a ampliação das relações sociais que requerem noções de cuidados com o corpo, nas relações de convivência, na escolha dos alimentos, na higiene pessoal, enfim em todos os espaços que devem permear a ação pedagógica, que requer cuidados, educando, para que possa se sentir em segurança.

Efetivamente, na Educação Infantil, o cuidar e o educar são indissociáveis, não há como separar as duas dimensões, porque ambas atendem uma demanda, ou seja, a faixa etária de 0 a 6 anos, momento em que as crianças se estruturam enquanto indivíduos e enquanto cidadãos, começam a construir e exercer a sua autonomia, graças as práticas do professor. O cuidado faz parte do cotidiano, significa aprimorar conhecimentos, habilidades e instrumentos. Ou seja, cuidar a criança significa integrar o desenvolvimento, o conhecimento e a interdisciplinaridade nas diferentes áreas.

Todo o processo que envolve as práticas de cuidar/educar implica em atitudes e comportamentos que demandam conhecimentos, habilidades e valores potencializados no sentido de contribuir para o desenvolvimento da criança. Isto significa que o foco da prática de educar a criança enquanto pessoa e melhorar a sua condição de vida enquanto cidadão. Sendo assim, é preciso perceber que as ações de cuidado são, sobretudo, interativas, pois demandam a criação de vínculos e acolhimento da criança, respeitando as diferenças e auxiliando-a construir conhecimentos e atitudes sociais.

Na construção do educar e cuidar, cabe ao professor criar elos com a criança, ou seja, construir vínculos deixando transparecer a qualidade da educação. Se o educar e o cuidar são indissociáveis, as ações devem priorizar a atenção à criança e buscar um evoluir contínuo de suas necessidades, uma vez que o desenvolvimento do ser humano abrange as dimensões psicológica, cognitiva, afetiva, social, cultural e histórica que visem garantir a sua formação integral.

Sendo assim, o cuidar e o educar estão nos atos mais simples da rotina pedagógica, isto é, desde a troca de fraldas, no momento da higienização e da alimentação da criança. Todos esses aspectos que parecem simples “cuidado”, podem ser trabalhados dentro do contexto educativo. Daí a necessidade de interagir com as crianças, em todos os momentos, conversando e explicando os motivos da

higienização, oportunizando à criança realizar determinados cuidados com o corpo ou com a alimentação, pois essas ações contribuem para afirmar a sua autonomia.

Outrossim a educação infantil visa oferecer às crianças condições de aprendizagem que ocorrem durante as brincadeiras, como aquelas e aquelas advindas de situações pedagógicas intencionais orientadas pelo professor. Convém ressaltar que a aprendizagem, de natureza diversa, ocorre de maneira integrada durante o processo de desenvolvimento infantil.

Educar, então, na educação infantil, significa, propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagem orientadas e integradas, para que sejam eficazes no desenvolvimento das capacidades, isto é, no contato com os outros, nas atitudes de aceitação, de respeito e de confiança, e no acesso, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural. Neste processo, a educação pode auxiliar no desenvolvimento das capacidades de apropriação e construção do saber nas diferentes áreas quer seja afetiva, emocional, estética e ética, no sentido de contribuir com a formação da criança.

O processo de cuidar e educar as crianças pode ser mais efetivo e prazeroso quando há um envolvimento real, uma sintonia entre a criança e o professor, que deve ser capaz de perceber suas múltiplas expressões, as formas diferenciadas de comunicação e ação e, de intervir no sentido de acolhê-la e envolvê-la no processo educativo, fatores estes que colaboram com a formação integral o que pressupõe a indissociabilidade de ambas ações.

Contudo, para que haja uma superação dessa dicotomia é preciso perceber a educação infantil como fruto de ações complementares e amplas de cuidado e educação, da família e do CEIM, tendo como suporte as propostas pedagógicas que consideram a criança um ser completo em suas dimensões cognitivas, afetivas, psicomotoras e sociais, como também, é imprescindível considerar o contexto social que as crianças estão inseridas, suas necessidades e diferenças culturais.

E mais o CEIM, é um espaço educacional que pode e deve contribuir na construção de valores como a solidariedade, a amizade, a honestidade, a justiça, o respeito com a diversidade e, em especial, pelas convicções democráticas. É de fundamental importância que os valores façam parte da construção da identidade, porque é nesta etapa da vida que a pessoa mais se desenvolve, nos aspectos cognitivo, social, psicológico e emocional indissociáveis. Nesse sentido, é fundamental considerar a Educação Infantil como um todo capaz de, promover e

ampliar experiências e conhecimentos, além de estimular o interesse pelo processo de transformação da natureza e convívio em sociedade. Dada a importância dessa etapa da vida, a criança precisa de alguém para mediar suas aprendizagens acerca do mundo onde se insere, sobretudo dos pais e dos professores.

4 PERCURSOS DA PESQUISA

4.1 Contexto da pesquisa

Mais conhecido como Cidade Pólo da Região Oeste do Estado de Santa Catarina, o município de Chapecó conta com uma população aproximada de 164.035 habitantes, além de ser considerada capital brasileira da agroindústria.

Os índios Kaingangues foram os primeiros habitantes da região que cultuavam a língua Tupi e também batizaram o local como Xapecó, que significa “lugar de onde se avista o caminho da roça”.

Dentre os muitos aspectos em que se destaca, cita-se o ensino superior com varias instituições em destaque como a UNOCHAPECÓ, UNOPAR, UDESC, UFSC, Celer Faculdades, e UNOESC, além de outras que oferecem ensino à distância. Soma-se a estas as instituições nacionais como o SENAC, o SENAI e CEFET que atuam através de cursos técnicos. Outrossim, convém lembrar, que no ano de 2009 têm início os encaminhamentos para a implantação da UFFS – Universidade Federal da Fronteira Sul. Complementando, com excessão das instituições que ministram cursos técnicos, todas as outras oferecem cursos de licenciatura, a exemplo da Pedagogia.

4.1.1 A Educação Infantil em Chapecó

Historicamente, o atendimento à criança pequena no município de Chapecó esteve ligados à Secretaria de Promoção Social, cujas pessoas que atuavam não tinham habilitação, ou seja, não possuíam formação sobre desenvolvimento infantil. O Objetivo do atendimento à criança, na época era atender os filhos dos trabalhadores, especialmente das agroindústrias, em locais específicos denominados creches.

Os anos 80, do século XX, são marcados pelo crescimento desmesurado das cidades, devido o intenso fluxo migratório, como resultado dos poucos incentivos ao campo que originou o êxodo rural na Região Oeste do Estado de Santa Catarina, assim como os demais estados do Sul do Brasil.

O contingente inesperado gerou impossibilidade de atender a intensa demanda por parte daquela secretaria, que viu, como saída, a criação de creches domiciliares orientadas e supervisionadas pela Assistência Social.

A partir de 1990, o Estado de Santa Catarina implantou a Proposta Curricular de Educação no Ensino Fundamental que contemplava também a Educação Infantil, seguindo as linhas gerais da Proposta de Educação da Rede Estadual. Resultado desse encaminhamento foi a implantação do primeiro concurso, inclusive para habilitados no magistério visando atender o ensino fundamental. Entretanto, aos professores com formação no Magistério ou ensino superior foi proporcionado o direito de escolha na atividade docente, atuar também com a educação infantil. Decorrente do fato surgem incentivos para a qualificação deste profissional, por meio de bolsas de estudo e valorização da função de professor que atuasse na área de educação infantil.

Em 1992, um grupo de professores desta área instituiu no município uma representação da Organização Mundial para Educação Pré-Escolar (OMEP), uma entidade que atua em defesa dos direitos da criança e da educação infantil, além de valorizar e capacitar os profissionais da educação.

No ano seguinte, as creches passaram a integrar a Secretaria de Educação e Cultura que criou o Departamento de Creches e Pré-escolas, ampliando assim a qualidade e o atendimento às crianças de zero a seis anos, juntamente com a contratação gradativa de professores habilitados na área.

Em 1997, com a celebração do convênio entre prefeitura e comunidade, criando as creches comunitárias, no intuito de viabilizar a ampliação do atendimento à criança em período integral.

Através da resolução nº 001/98, com o objetivo de ampliar a oferta de vagas na Educação Infantil, o município de Chapecó autoriza o atendimento na modalidade de Creches Comunitárias que funcionam através de convênios entre a comunidade e prefeitura. Essa repassa mensalmente às creches conveniadas, os recursos financeiros, que garantem a alimentação, material de limpeza, e material pedagógico, além de contribuir na assessoria pedagógica.

Em 30 de junho de 1999, foi aprovada pelo Conselho Municipal de Educação a Resolução nº 004/99, que estabelece normas para a oferta da Educação Infantil e prazos para se credenciar e autorização de funcionamento das Instituições de Educação Infantil no Município de Chapecó. Uma amostra das vagas oferecidas ano

a ano é possível perceber nas tabelas 1 e 2 que apresentam a evolução histórica das matrículas.

Tabela 1. Crianças matriculadas na educação infantil - 93/99.

	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	Aumento do atendimento de 93 a 99	Aumento Populac. 93 a 99
Creches	569	962	1262	1207	1279	1470	1476	159%	31%
Pré-escolas	1467	1861	1910	2015	2059	2474	2884	95%	31%
Total	2036	2823	3172	3222	3338	3944	4360	114%	31%

Fonte: SME de Chapecó

O aumento acelerado pela busca de vagas no atendimento pela Educação Infantil ocorreu devido o êxodo rural motivado pela crise econômica dos anos 80 e pela expansão do modelo agroindustrial. A busca pelo emprego nos frigoríficos era a opção maior que as famílias tinham. Sendo assim, a ocupação urbana pelos migrantes ocorreu nas imediações das empresas, o que justifica o rápido crescimento de alguns bairros da cidade de Chapecó. Assim, embora o aumento da população do município tenha se mantido, a demanda por vagas na EI foi crescendo cada vez mais, haja vista que as populações rurais não costumam demandar esses serviços, tanto quanto as urbanas.

Tabela 2. Instituições em funcionamento 93/99.

	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999
CEIMs	10	15	17	17	13	14	14
Pré-escolar (exclusivo)	07	07	10	08	07	06	08
Pré-escolar (escola)	27	30	28	31	29	33	34
Creches Domiciliares	21	17	14	14	11	09	09
Creches Comunitárias	-	-	-	-	-	04	05
Total	65	69	69	70	60	62	70

Fonte: SME de Chapecó

O número de atendimento nos Centros de Educação Infantil do município de Chapecó entre os anos de 2000 a 2008 está demonstrado nas tabelas 3 a 7.

Tabela 3. Atendimento em Centros de Educação Infantil Municipal de 2000 a 2007.

ANO	Educação Infantil - CENTROS DE EDUCAÇÃO INFANTIL MUNICIPAL - CEIM'S												
	Berçário			Total Alunos	Maternal			Total Alunos	Pré Escolar			Total Alunos	Total Geral Alunos
	Integral	Matutino	Vesper.		Integral	Matutino	Vesper.		Integral	Matutino	Vesper.		
2000	237	0	0	237	800	104	0	904	59	1364	0	1423	2564
2001	240	15	21	276	816	60	117	993	26	713	830	1569	2838
2002	221	35	27	283	660	205	150	1015	58	796	902	1756	3054
2003	264	33	33	330	647	202	226	1075	3	769	958	1730	3135
2004	230	34	41	305	636	212	262	1110	0	866	1049	1915	3330
2005	236	30	30	296	692	178	228	1098	80	876	1047	2003	3397
2006	301	51	64	416	637	290	280	1207	18	712	923	1653	3276
2007	400	86	107	593	846	371	459	1676	23	860	963	1846	4115

Fonte: SME de Chapecó

A Secretaria Municipal de Educação se reestruturou, para atender a demanda decorrente do inchaço dos bairros, graças a atuação intensiva das agroindústrias que trouxeram consigo a esperança do emprego que garantisse condições mínimas de sobrevivência, especialmente dos migrantes que desembarcavam no município em busca de melhores condições de vida.

Tabela 4 Atendimento em creches comunitárias de 2000 a 2007

ANO	Educação Infantil - CRECHE COMUNITÁRIAS												
	Berçário			Total Alunos	Maternal			Total Alunos	Pré Escolar			Total Alunos	Total Geral Alunos
	Integral	Matutino	Vesper.		Integral	Matutino	Vesper.		Integral	Matutino	Vesper.		
2000	58	0	0	58	92	22	0	114	12	7	0	19	191
2001	90	12	11	113	165	21	21	207	11	19	31	61	381
2002	111	10	24	145	209	23	85	317	61	6	18	85	547
2003	140	13	23	176	271	46	134	451	46	12	12	70	697
2004	144	29	54	227	234	38	128	400	8	76	107	191	818
2005	184	31	56	271	296	56	124	476	21	57	101	179	926
2006	180	26	54	260	338	60	131	529	45	53	109	207	996
2007	121	17	28	166	179	28	68	275	16	13	59	88	529

Fonte: SME de Chapecó

Na tabela 4 pode-se observar o aumento no atendimento até 2006, ao contrário de 2007, quando inicia o projeto “Abraçando a Infância”, criado e desenvolvido pela Secretaria Municipal de Educação Departamento de Educação Infantil, com o objetivo de municipalizar as creches comunitárias. Inicialmente existiam 19 creches comunitárias. Entretanto, as dificuldades em gerenciar os

espaços e os recursos advindos do município pelos Conselhos Escolares e comunidade, acelerou o processo de municipalização de onze, das dezenove creches existentes.

Tabela 5. Atendimentos em creches domiciliares de 2000 a 2007

ANO	Educação Infantil / CRECHE DOMICILIAR												Total Geral Alunos
	Berçário			Total Alunos	Maternal			Total Alunos	Pré Escolar			Total Alunos	
	Integral	Matutino	Vesper.		Integral	Matutino	Vesper.		Integral	Matutino	vesper.		
2000	21	0	0	21	40	11		51	7	7		14	86
2001	16	1	4	21	17	18	8	43	7	1	3	11	75
2002	6	0	1	7	35	0	11	46	15	0	14	29	82
2003	6	0	3	9	28	0	6	34	9	4	10	23	66
2004	20	0	6	26	25	0	5	30	5	0	12	17	73
2005	32	0	3	35	17	1	0	18	7	5	3	15	68
2006	13	0	7	20	34	8	2	44	3	2	0	5	69
2007	33	0	0	33	10	0	0	10	11	0	0	11	54

Fonte: SME de Chapecó

Em face as dificuldades anteriormente explanadas, houve por bem reduzir gradativamente o número de creches domiciliares pela Secretaria de Educação de Chapecó, passando assim as atribuições de atendimento às crianças aos Centros de Educação Infantil municipais.

Tabela 6 Atendimento na Educação Infantil- escolas básicas urbanas e rurais

ANO	Educação Infantil- ESCOLAS BÁSICAS URBANAS E RURAIS												Total Geral Alunos
	Berçário			Total Alunos	Maternal			Total Alunos	Pré Escolar			Total Alunos	
	Integral	Matutino	Vesper.		Integral	Matutino	Vesper.		Integral	Matutino	Vesper.		
2000	98	0	0	98	216	91	93	400	18	583	976	1577	2075
2001	92	0	0	92	208	40	90	338	14	614	947	1575	2005
2002	117	0	0	117	241	41	71	353	14	593	912	1519	1989
2003	94	61	64	219	170	45	61	276	9	624	1025	1658	2153
2004	73	30	33	136	153	70	123	346	12	591	1044	1647	2129
2005	88	23	27	138	199	55	111	365	13	574	946	1533	2036
2006	95	29	39	163	168	73	129	370	13	632	911	1556	2089
2007	165	12	38	215	286	81	142	509	146	563	891	1600	2324

Fonte: SME de Chapecó

A não caracterização do atendimento, na educação infantil de escolas rurais e urbanas dificulta a análise porque os dados não estão separados. Porém, o que se percebe é que em poucos anos diminuiu o número de crianças atendidas, sendo apontado como principal fator o êxodo rural. Por sua vez, nas escolas urbanas atribui-se o fato ao intenso fluxo migratório verificado no período.

Tabela 7 Alunos matriculados na Educação Infantil em 2008

SETOR	EDUCAÇÃO INFANTIL		PRÉ-ESCOLAR
	CRECHE		
	Berçário	Maternal	
MEIO URBANO	213	661	1383
MEIO RURAL	0	9	190
CEIMs	786	1925	1855
CEICs	130	230	69
DOMICILIARES	23	23	20
SUB TOTAL	1152	2848	3517
TOTAL PARCIAL	4000		3517
TOTAL GERAL	7517		

Fonte: SME de Chapecó

Conforme os dados da tabela 7, se observa um considerável acréscimo no atendimento à educação infantil, pelo aumento da demanda que trouxe no seu bojo a necessidade de ampliação de vagas no setor.

Com o crescimento substancial da cidade e para atender os novos pressupostos de uma sociedade em constantes mudanças, diversos segmentos sociais do município se envolveram em 2007 no intuito de traçar novos paradigmas para a educação. Como resultado do processo emerge o novo Plano Municipal de Educação, que, entre as várias aprovações, regulamenta e implanta a Educação Física para a Educação Infantil, a partir de 2008.

Características dos CEIMs pesquisados

Dada a necessidade de considerar os limites de tempo e recursos para realizar a pesquisa, optou-se por restringir o trabalho apenas aos CEIMs urbanos. Entretanto, esta estratégia também se tornava inviável em vista do fato que a Secretaria Municipal de Educação de Chapecó – SC., administra 40 CEIMs urbanos.

Outro fator relevante a considerar voltam-se para a amostragem que estipulava representações de diferentes níveis socioeconômicos. Assim, considerando os elementos aqui elencados, optou-se pela seleção de três deles, um de cada extrato social, ou seja, CEIMs que atendam comunidades muito carente, menos carente e mais privilegiado, denominado-os F, C, E, respectivamente. Escolhida a comunidade, buscou-se nela a instituição que mais atendesse os quesitos estipulados, como se visualiza no quadro 2, que especifica o trabalho exercido pelos pais, bem como a sua remuneração, que os classifica no extrato social ensejado para o encaminhamento desta pesquisa.

Na seqüência, uma breve explanação dos CEIMs selecionados para a amostra deste trabalho.

Quadro 2. Características dos CEIMs participantes da pesquisa

CEIM	Nº de crianças	Nº de famílias	Profissão dos pais	Renda familiar (SM)	Nº de professoras	Nº de estagiárias
C	170	160	<ul style="list-style-type: none"> • Comerciantes • Funcionários da indústria 	de 3 a 6	7	15
E	220	227	<ul style="list-style-type: none"> • Trab. autônomos • Funcionários públicos • Comerciantes • Empregadas domésticas 	de 2,5 a 4	10	27
F	303	295	Trab. Informais: <ul style="list-style-type: none"> • Catadores • Diaristas • Pintores • Pedreiros • Operários agroindústria 	Menos de 1 a 2	10	10

Fonte: SME de Chapecó

CEIM C

O Centro de Educação Infantil Municipal “C” surgiu da necessidade de um espaço educativo para atender as necessidades dos filhos de comerciantes que exigia um horário diferenciado.

A carencia deste espaço mobilizou a Câmara de Dirigentes Lojistas e Sindicato do Comércio Varejista de Chapecó para criar um CEIM, que iniciou suas atividades em 17 de setembro de 2007, com horário de funcionamento das 08h às 19h para as turmas integrais, turno matutino, das 8h às 12h e vespertino das 13h às 19h.

A princípio atendia quatro turmas integrais dois berçários e dois maternais, duas turmas de meio período, sendo um maternal e um de pré-escolar. Atualmente, com o aumento de demanda foram ampliadas as turmas, totalizando o atendimento a 170 crianças na faixa etária de 4 meses a 06 anos. Os dados aqui incluídos podem ser visualizados mais detalhadamente na tabela 8.

Tabela 8. Turmas atendidas em 2008 CEIM 'C'

Turma	Turno	Nº de Crianças atendidas
Berçário I	Integral	20
Berçário II	Integral	20
Maternal I	Integral	20
Maternal II	Integral	20
Maternal Matutino	Matutino	20
Maternal Vespertino	Vespertino	20
Pré-escolar matutino	Matutino	25
Pré-escolar vespertino	Vespertino	25
Total		170

Com uma localização privilegiada no centro da cidade, o CEIM "C" colabora com as famílias que trabalham nas imediações, haja vista que é neste local que se concentra grande parte do comércio como as lojas, bancos, correios e demais estabelecimentos favorecendo assim os funcionários que precisam de um espaço para deixar os filhos durante o horário comercial.

CEIM E

O CEIM "E", iniciou de suas atividades em 1995. Com características de um local organizado e convidativo para as crianças. Sua localização é central num dos bairros da cidade, facilitando o acesso das famílias.

A tabela 8, demonstra o número de crianças atendidas e a distribuição das mesmas nas diferentes turmas, ou seja, duzentas e vinte crianças, distribuídas em onze turmas respectivamente.

Tabela 8 Turmas atendidas em 2008 CEIM E

Turma	Turno	Nº de Crianças atendidas
Berçário I	Integral	22
Berçário II	Integral	24
Berçário III	Integral	20
Berçário IIII	Vespertino	20
Maternal I	Integral	22
Maternal II	Integral	19
Maternal III	Integral	20
Maternal IV	Matutino/ Vespertino	19
Pré I	Matutino	19
Pré I	Vespertino	25
Pré II	Vespertino	20
	Total	220

Quanto ao espaço físico no dia 20 de agosto de 2007 o CEIM foi ampliado em seis salas, isto é, sala de aula, secretaria, sala dos professores e um banheiro. Dispõe de quatro salas que também foram reformadas, totalizando nove salas de aula, uma sala de eventos, quatro banheiros, área coberta, refeitório, lavanderia, um parque e pátio externo.

O quadro de funcionários é formado por dez professoras graduadas em pedagogia com especialização em educação infantil, uma gestora e uma vice, duas secretarias, dezesseis agentes educativos auxiliares que atuam na sala de aula , cursam pedagogia ou ensino médio, duas cozinheiras e cinco agentes que atuam nos serviços gerais.

As crianças que freqüentam a instituição são filhos de funcionários públicos, comerciários, domésticas, funcionários de agroindústrias entre outros. O bairro tem uma população aproximada 40.000 habitantes, é o mais antigo da cidade, conta com uma escola estadual que atende do pré-escolar e ensino médio, uma escola municipal para atender a educação básica e dois CEIMs. Conta, inclusive, com os serviços de farmácias, comércio em geral, policlínica, agências bancárias, agroindústria, lotérica, vários mercados e demais estabelecimentos comerciais.

CEIM F

O CEIM “F”, foi criado no ano 2000 e construído pelo projeto social Parque Residencial com recursos da Caixa Econômica Federal. A princípio atendia crianças de famílias contempladas pelo projeto de habitação social. Entretanto, com o crescimento populacional da região precisou estender o atendimento às

comunidades de diversos loteamentos do seu entorno, cuja população é de, aproximadamente, 25.000 habitantes. A instituição atende trezentas e três crianças, distribuídas em catorze turmas como se visualiza na tabela a seguir.

Tabela 9. Turmas atendidas em 2008 CEIM F

Turma	Turno	Nº de Crianças atendidas
Berçário I	Matutino	21
Berçário II	Vespertino	22
Maternal I	Matutino	21
Maternal I	Vespertino	21
Maternal II	Matutino	21
Maternal II	Vespertino	21
Maternal III	Matutino	21
Maternal III	Vespertino	21
Pré I	Matutino	25
Pré I	Vespertino	25
Pré II	Matutino	25
Pré II	Vespertino	25
Pré III	Matutino	25
Pré III	Matutino	10
	Total	303

As crianças que freqüentam a instituição, a maioria advém de famílias de baixa renda que residem nos diversos loteamentos vizinhos, mas fazem parte da comunidade, também filhos de funcionários de agroindústrias, entre outros.

Em se tratando do quadro pessoal, este dispõe de um corpo docente formado por nove professores graduados em pedagogia com especialização em educação infantil, uma professora graduada em educação física, dez agentes educativos atuantes em sala de aula como auxiliares, dois agentes educativos para apoio pedagógico, um auxiliar administrativo, seis agentes de serviços gerais, duas cozinheiras e uma gestora graduada em pedagogia com especialização em educação infantil.

Pode-se dizer, que o espaço de localização deste CEIM possuía a infraestrutura necessária a uma cidade de médio porte, pois conta com um número expressivo de serviços tais como farmácias, comércio em geral, escolas, CEIMs, policlínicas, agência de correios, bancos, universidade, agroindústrias, base da polícia militar, e SAMU, lotérica, penitenciária e uma sub-prefeitura, entre outros pequenos comércios.

4.2 Questões e design de pesquisa

A riqueza de pesquisas e estudos recentes, cada vez mais aprimorados e profundos, tem revelado a grande importância da participação dos pais no desempenho escolar dos filhos. O emprego do diálogo entre pais/família e professores se caracteriza, atualmente, como ponto de equilíbrio e aproximação entre aquelas pessoas que fazem educação.

Esta postura tem como princípio considerar as representações envolvidas neste processo, haja vista que cada uma delas apresenta características específicas decorrentes de relacionamentos, de valores e de práticas incorporadas em cada momento histórico.

Tendo como pano de fundo estas considerações, o presente estudo tem a pretensão de investigar: **Quais são as Representações Sociais dos pais e responsáveis por crianças de zero a seis anos que freqüentam os CEIMs urbanos de Chapecó sobre o trabalho das professoras de Educação Infantil?**

Para isso, foram formuladas as seguintes questões de pesquisa:

1. Quais os elementos constituintes do campo das representações sociais dos pais sobre o trabalho das professoras (conteúdo da representação)?
2. Como esses elementos estão organizados (estrutura da representação)?
3. Como se processam a geração, consolidação e/ ou transformação dos diferentes significados atribuídos ao conteúdo das representações (dinâmica da representação)?

A pesquisa foi encaminhada em duas etapas. Na primeira, procurou-se responder a primeira e segunda questões, ou seja, conhecer o conteúdo e a estrutura da representação, na segunda procurou-se aprofundar os conhecimentos construídos nas etapas anteriores buscando compreender a dinâmica da representação.

4.3 Primeira etapa

Na primeira etapa, buscou-se responder às duas primeiras questões de pesquisa: Quais os elementos constituintes do campo das representações sociais dos pais sobre o trabalho das professoras (conteúdo da representação)?

Como esses elementos estão organizados (estrutura da representação)?

4.3.1 Instrumento de pesquisa

Nesta etapa optou-se aplicar um questionário como instrumento de geração de dados, (Apêndice 7.2), que incluiu questões estruturadas relativas ao perfil sócio-demográfico dos sujeitos e três questões empregando a técnica da associação livre (Apêndice 7.3). Esta muito utilizada em estudos de representação social, pois permite o respeito às construções particulares do indivíduo.

[...] a associação livre tem por objetivo apreender a percepção da realidade de um grupo social a partir de uma composição semântica preexistente. Esta composição é, geralmente, muito concreta e imagética, organizada ao redor de alguns elementos simbólicos simples, que substitui ou orienta a informação objetiva ou a percepção real do objetivo de estudo. (BARDIN, 2005 apud OLIVEIRA et al).

Com emprego desta técnica foram levantadas as representações através de três questões, primando pelas palavras indutoras CEIM, CRIANÇA e PROFESSOR. Os sujeitos participantes escreveram as primeiras quatro palavras que a mente registrou mediante a apresentação das palavras indutoras, além de assinalar as duas que consideraram mais importantes.

4.3.2 Amostra

Foram aplicados nesta etapa questionários a trinta pais ou responsáveis em cada um dos CEIMs, incluindo todos os níveis num total de noventa respondentes que foram escolhidos por conveniência, ou seja, conforme a chegada quando buscavam os filhos. Foram respeitados os sujeitos que preferiram não participar, convidando o próximo da mesma turma.

O procedimento de aplicação do questionário primou por grupos pequenos de cinco ou seis pais, aproximadamente. Houve ainda casos de aplicação individual,

pela disponibilidade de tempo. Convém lembrar, que esta diferença não influenciou na geração dos dados porque cada sujeito respondeu individualmente.

Outra questão a destacar é que os sujeitos que aceitaram participar da pesquisa assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE 7.1) quando responderam ao questionário. Alguns sujeitos pediram ajuda à pesquisadora pois tinham dificuldades em ler e escrever, além dos que enfrentam deficiência visual. A ajuda limitou-se à leitura das questões e/ou registro das respostas ditadas pelo sujeito, ou para esclarecer dúvidas quanto ao preenchimento.

Em se tratando da participação dos pais/responsáveis desta etapa da pesquisa se considera relevante registrar que no CEIM “C” que atendia a cento e sessenta famílias, somente 18,75% dos pais/responsáveis participaram. Destes, 36,66% tinham filhos que freqüentavam o berçário, 43,33% no maternal e 30% no pré-escolar.

No CEIM “E” que atendia duzentos e vinte sete famílias, somente 13,21% dos pais/responsáveis participaram da pesquisa, isto representa 23,33% de pais de crianças no berçário, 46,66% no maternal e 30% no pré-escolar.

A amostra do CEIM “F” que atendia duzentas e noventa e cinco famílias, revela que 10,1% de pais/responsáveis participaram. Especificamente 13,33% têm filhos matriculados no berçário, 63,33% no maternal e 46,66% no pré-escolar.

O conjunto dos participantes da pesquisa representa uma amostragem, por nível, de 24,44% de pais/responsáveis com filhos matriculados no berçário, 51,11% no maternal e 35,55% no pré-escolar.

Um detalhe a considerar é que durante a aplicação do questionário no CEIM “F”, no que concerne a questão 8 alguns sujeitos que moram em áreas irregulares, por eles não declaram, simplesmente responderam que a condição de moradia é própria.

4.3.3 Análise dos questionários: caracterização dos respondentes

Com o objetivo de caracterizar a população amostra da pesquisa a seguir são expostos os dados sócio-demográficos que correspondem a primeira parte do questionário correspondendo às doze questões aplicadas aos pais/responsáveis que utilizam os serviços oferecidos pelos CEIMs “C”, “F” e “E” respectivamente, como demonstrado nas tabelas desta seqüência.

Tabela 9. Relação com a criança

Relação com a criança	CEIM C		CEIM E		CEIM F	
	Freqüência	Percentual	Freqüência	Percentual	Freqüência	Percentual
pai	8	26,7	8	26,7	3	10,0
mãe	19	63,3	21	70,0	21	70,0
tio/tia	2	6,7	1	3,3	6	20,0
avô	1	3,3	0	0	0	0
Total	30	100,0	30	100,0	30	100,0

Na amostra dos noventa respondentes pode-se verificar que nos três CEIMs pesquisados, 63,3% a 70% eram as mães, as responsáveis de levar e/ou buscar os filhos, realidade esta que retrata a co-responsabilidade na educação. Entretanto, onde o nível sócio-econômico é mais carente, 20% dos entrevistados foram os tios irmãos de mãe ou de pai, que relataram ser responsáveis pela criança que freqüenta o CEIM.

Tabela 10 Estado civil dos responsáveis

Estado civil	CEIM C		CEIM E		CEIM F	
	Freqüência	Percentual	Freqüência	Percentual	Freqüência	Percentual
Casado	22	73,3	21	69,9	18	60
Solteiro	2	6,7	3	10	3	10
Separado	3	10	2	6,7	3	10
União estável	3	10	4	13,4	6	20
Total	30	100,0	30	100,0	30	100,0

No que se refere ao estado civil dos respondentes, a amostra revelou, como exposto na tabela 10, que entre de 80 a 83,% são dos respondentes eram casados ou viviam em união estável.

Mesmo assim, cerca de 20% dos respondentes são os únicos responsáveis pela educação das crianças. Embora pareça pouco acentuada, esta realidade condiz com das últimas décadas, no Brasil as quais mostram o crescente número de famílias formadas apenas pelo pai, mãe, avós ou tias das crianças.

Tabela 11. Religião dos adultos que moram com a criança

Respostas Válidas	CEIM C		CEIM E		CEIM F	
	Freqüência	Percentual	Freqüência	Percentual	Freqüência	Percentual
Sem resposta	1	3,3	0	0	0	0
Católico	20	70,0	23	76,7	13	43,3
Evangélico	8	26,7	7	23,3	17	66,7
Sem religião	1	3,3	0	0	0	0
Total	30	100	30	100,0	30	100,0

Não fugindo a regra de outras pesquisas, poucos são os sujeitos que afirmam não ter religião, neste caso, apenas 1,1% da amostragem num dos CEIMs. O lado contrário mostra a religião presente, ou seja, 97,8% dos sujeitos praticam uma religião que corresponde a 62,2% de católicos e 35,6% de evangélicos. Outros destaques registrados foram no CEIM “F”, isto é, na comunidade cujo nível socioeconômico é menor predominou a religião evangélica ou 66,7% dos sujeitos, e no CEIM “C” onde 1,1% dos entrevistados não respondeu a questão.

Tabela 12 Número de adultos que vivem na casa com a criança

Respostas Válidas	CEIM C		CEIM E		CEIM F	
	Freqüência	Percentual	Freqüência	Percentual	Freqüência	Percentual
1 adulto	2	6,7	1	3,3	2	6,7
2 adultos	20	66,7	24	80,00	22	73,3
3 adultos	3	10,0	1	3,3	5	16,7
4 adultos	4	13,3	3	10,0	1	3,3
7 adultos	1	3,3	1	3,3	0	0
Total	30	100,0	30	100,0	30	100,0

Constatou-se que no conjunto dos três CEIMs a maioria das famílias é composta por dois adultos caracterizando o modelo nuclear composta por um casal e seus filhos.

Tabela 13 Número de adolescentes que vivem na casa

Respostas Válidas	CEIM C		CEIM E		CEIM F	
	Freqüência	Percentual	Freqüência	Percentual	Freqüência	Percentual
0 adolescente	27	90,0	27	90,0	22	73,3
1 adolescente	2	6,7	2	6,7	6	20,0
2 adolescentes	1	3,3	1	3,3	2	6,7
Total	30	100,0	30	100,0	30	100,0

Um fator interessante verificado, é que a maioria das famílias da amostra, 84,4% não tem adolescentes em casa, talvez, pela pouca idade dos jovens pais. O destaque centrou-se no CEIM “F”, onde 26,7% delas tem adolescentes residindo, o que não significa afirmar que sejam filhos, visto que, muitas vezes, são os tios ou primos que buscam a criança no CEIM.

Tabela 14 Número de crianças que vivem na casa

Respostas Validas	CEIM C		CEIM E		CEIM F	
	Freqüência	Percentual	Freqüência	Percentual	Freqüência	Percentual
1 criança	20	66,7	23	76,7	17	56,7
2 crianças	10	33,3	6	20,0	9	30,0
3 crianças	0	0	0	0	4	13,3
4 crianças	0	0	1	3,3	0	0
Total	30	100,0	30	100,0	30	100,0

Há poucas décadas, os segmentos sociais discutiam com certa veemência, formas para frear o crescimento populacional. Em curto espaço de tempo, sem que fosse necessário aplicar medidas drásticas como era preconizado o número de filhos por família decresceu acentuadamente.

No cômputo dos dados este fator não foge a média da realidade do país. Famílias que outrora tinham entre oito e doze filhos ou mais, hoje o número é bem menor. No caso desta pesquisa 5,6% tem três ou quatro filhos, contra um percentual de 94,4% que estão criando e educando entre uma e duas crianças, como verificado nos CEIMs “C” e “E”.

Entretanto, o fato de um número expressivo das famílias serem jovens, pode não condizer com a média nacional.

Tabela 15 Nível de escolaridade dos participantes

Respostas Validas	CEIM C		CEIM E		CEIM F	
	Freqüência	Percentual	Freqüência	Percentual	Freqüência	Percentual
Analfabeto	1	3,3	0	0	2	6,7
Séries iniciais do Ensino Fundamental (Primário)	2	6,7	0	0	3	10,0
Ensino fundamental (ginasial) incompleto	3	10,0	3	10,0	9	30,0
Ensino fundamental (ginasial) completo	1	3,3	7	23,3	7	23,3
Ensino médio Incompleto	1	3,3	1	3,3	3	10,0
Ensino médio Completo	16	53,3	10	33,3	6	20,0
Ensino superior Incompleto	2	6,7	5	16,7	0	0
Ensino superior completo	5	16,7	3	10,0	0	0
Total	30	100,0	30	100,0	30	100,0

Neste momento faz-se necessário ressaltar que o nível de escolaridade aqui registrado corresponde somente a realidade dos entrevistados. Entre estes ainda existem sujeitos analfabetos, 3,3% mesmo com todos os incentivos, com a Educação de Jovens e Adultos, para alfabetizar a população. Infelizmente para contrastar com os dados acima, aparecem 35,6% dos que concluíram o Ensino médio, os 8,9% dos que cursaram o Ensino superior ou os 7,8% que estão cursando o mesmo. Estes dados correspondem aos pais ou responsáveis por crianças que freqüentam os CEIMs “C” e “E”, enquanto os do CEIM “F”, em sua maioria, 33,4% tem ensino fundamental completo e 33,4% incompleto, ou ainda os 5,5% que freqüentaram apenas algumas das séries iniciais. Complementando, estes dados correspondem à comunidade mais carente no que tange ao nível socioeconômico da população amostra que compõe este trabalho.

Tabela 16 Ocupação do pai/responsável

Respostas validas	CEIM C		CEIM E			
	Freqüência	Percentual	Freqüência	Percentual	Freqüência	Percentual
não declarou	4	13,3	3	10,0	7	23,3
Gráfico	2	6,7	3	10,0	0	0
Operador de máquina	1	3,3	1	3,3	0	0
agricultor	1	3,3	2	6,7	0	0
chapeador	2	6,7	1	3,3	0	0
Pizzaiolo	3	10,0	2	6,7	0	0
técnico em alimentos	1	3,3	1	3,3	0	0
operador de produção	1	3,3	0	0	0	0
programador	1	3,3	0	0	0	0
Garçom	1	3,3	0	0	0	0
Gerente	2	6,7	0	0	0	0
Servente	1	3,3	0	0	0	0
confeiteiro	1	3,3	0	0	0	0
construtor	1	3,3	0	0	0	0
engenheiro	1	3,3	0	0	0	0
Repositor	2	6,7	0	0	0	0
Pedreiro	1	3,3	0	0	1	3,3
Auxiliar de pintura	1	3,3	0	0	1	3,3
auxiliar de produção	2	6,7	0	0	6	20,0
borracheiro	0	0	0	0	1	3,3
Pintor	0	0	0	0	3	10,0
aposentado	0	0	0	0	2	6,7
Diarista	0	0	0	0	1	3,3
desempregado	0	0	0	0	1	3,3
mecânico	0	0	2	6,7	1	3,3
funcionário público	0	0	1	3,3	2	6,7
administrador	0	0	1	3,3	0	0
comerciante	0	0	1	3,3	0	0
Motorista	0	0	1	3,3	0	0
professor	0	0	1	3,3	0	0
auxiliar de almoxarifado	0	0	1	3,3	0	0
assistente técnico de informática	0	0	1	3,3	0	0
marceneiro	0	0	2	6,7	0	0
supervisor	0	0	1	3,3	0	0
Vigilante	0	0	1	3,3	0	0
Motoboy	0	0	1	3,3	0	0
serralheiro	0	0	1	3,3	0	0
policial militar	0	0	1	3,3	0	0
Total	30	100,0	30	100,0	30	100,0

A sociedade capitalista expandiu o mundo do trabalho e colaborou para que o ser humano pudesse se sentir útil na comunidade que vive. No entanto ao longo dos

séculos, mesmo sentindo dignidade por exercer um trabalho, sempre precisou empunhar a bandeira de luta para que fosse reconhecido através de uma remuneração digna.

Na atualidade, a mesma sociedade que sempre explorou o trabalho humano visando cada vez mais lucros, agora lança mão da tecnologia em franca expansão. As empresas constantemente oferecem vagas, mas desejam qualificação. A cidade de Chapecó é um referencial nesse sentido, haja vista, importar pessoas qualificadas, especialmente nas agroindústrias e outras atividades que exigem profissionais especializados.

Relativo a esse assunto, nos dados da tabela 16, pode-se ver que, mesmo com as empresas oferecendo uma diversidade de empregos, o baixo nível de escolaridade obriga os sujeitos a realizar trabalhos informais, exemplo constatado na comunidade do CEIM "F".

Tabela 17. Ocupação da mãe/responsável

Respostas válidas	CEIM C		CEIM E		CEIM F	
	Freqüência	Percentual	Freqüência	Percentual	Freqüência	Percentual
não declarou	2	6,7	2	6,7	1	3,3
do lar	2	6,7	3	10,0	17	26,7
auxiliar de produção	1	3,3	2	6,7	4	13,3
cozinheira	1	3,3	1	3,3	1	3,3
vendedora	4	13,3	2	6,7	2	6,7
autônoma	1	3,3	1	3,3	1	3,3
Auxiliar de serviços internos	3	10,0	1	3,3	1	3,3
operadora de produção	1	3,3	1	3,3	0	0
estagiária	1	3,3	2	6,7	0	0
secretária	2	6,7	1	3,3	0	0
professora	1	3,3	2	6,7	0	0
manicure	1	3,3	1	3,3	0	0
encarregada	1	3,3	0	0	0	0
repositora	1	3,3	0	0	0	0
fonoaudióloga	1	3,3	0	0	0	0
repcionista	1	3,3	0	0	0	0
Babá	1	3,3	0	0	0	0
comerciante	1	3,3	0	0	0	0
funcionária pública	1	3,3	0	0	0	0
Fiscal	1	3,3	0	0	0	0
gerente de restaurante	2	6,7	0	0	1	3,3
doméstica	0	0	1	3,3	2	6,7
Serviços gerais	0	0	2	6,7	0	0
microempresária	0	0	1	3,3	0	0
empreendedora	0	0	1	3,3	0	0
assistente administrativo	0	0	1	3,3	0	0
Tecelã	0	0	2	6,7	0	0
cabeleireira	0	0	1	3,3	0	0
Gerente de oficina	0	0	1	3,3	0	0
tecnóloga	0	0	1	3,3	0	0
Total	30	100,0	30	100,0	30	100,0

Segundo dados do IBGE-Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2008) a população de mulheres economicamente ativas cresceu muito nas últimas décadas. Entretanto, mesmo diante do crescente ingresso, grande parte deste contingente se submete a funções de baixos salários e prestígio.

Nos CEIMs estudados esta realidade não foge à regra quando se observa as atividades de 54,4% delas. Em contrapartida apenas 11,1% estão em profissões de relativo prestígio. Mas, o que chama a atenção é que 24,4% trabalham em casa, um número relativamente elevado, ao considerar as condições econômicas desta população. Em momentos de diálogos informal, as mães comentam ser difícil

trabalhar fora de casa, pois não têm uma profissão, que revela, mais uma vez, a necessidade de estudar, caso queira uma função melhor remunerada.

O fato de deixarem os filhos no CEIM, é porque acreditam na eficiência do seu trabalho, além de garantir segurança, alimentação balanceada, o contato com outras crianças, socialização são alguns dos comentários levantados durante diálogos.

Tabela 18. Renda mensal familiar

Renda mensal	CEIM C		CEIM E		CEIM F	
	Frequência	Percentual	Frequência	Percentual	Frequência	Percentual
Menos de um salário	0	0	1	3,3	2	6,7
Um salário	0	0	3	10,0	6	20,0
Entre um e dois salários	3	10,0	5	16,7	8	26,7
Dois salários	1	3,3	0	0	2	6,7
Entre dois e três salários	3	10,0	7	23,3	5	16,7
Três salários	3	10,0	2	6,7	3	10,0
Entre três e quatro salários	8	26,7	6	20,0	3	10,0
Quatro salários	1	3,3	3	10,0	0	0
Entre quatro e cinco salários	3	10,0	1	3,3	0	0
Cinco salários	4	13,3	1	3,3	1	3,3
Mais de cinco salários	4	13,3	1	3,3	0	0
Total	30	100,0	30	100,0	30	100,0

As condições de vida impostas pela renda familiar também esteve presente durante a análise dos dados apontando para a certeza da seleção correta dos CEIMs quanto ao nível socioeconômico da população atendida. Foi nesse momento que se percebeu a relação entre o grau de estudo e a remuneração, ao analisar especialmente o CEIM “F”, onde 60% dos responsáveis vivem com até dois salários mínimos inclusive os 6,7% que recebem menos de um mínimo – mês. Aqueles que podem contar com uma renda pouco mais privilegiada estão concentrados no CEIM “C”, que apresentou o percentual de 63,3% com remuneração entre três e cinco salários.

Entretanto, é preciso ser cauteloso em relação a esses dados, pois é possível que alguns, pelo fato de ter uma remunerações variável no trabalhos informal, não conseguiram calcular com clareza a sua renda mensal.

Tabela 19. Condições de moradia

Condições de moradia	CEIM C		CEIM E		CEIM F	
	Freqüência	Percentual	Freqüência	Percentual	Freqüência	Percentual
própria	18	60,0	24	80,0	22	73,3
alugada	12	40,0	5	16,7	1	3,3
cedida	0	0	1	3,3	4	13,3
financiada	0	0	0	0	2	6,7
invadida	0	0	0	0	1	3,3
Total	30	100,0	30	100,0	30	100,0

Ao considerar que o Brasil tem uma carência de aproximadamente um milhão de moradias, conforme dados do IBGE de 2008, a amostra aqui estudada ocupa um lugar privilegiado, visto que a maioria ou 71,1%, incluindo o do CEIM “F”, não declarou possuir casa própria. Porém, vale ressaltar que os sujeitos que moram em áreas invadidas e ou irregulares não declaram a invasão, preferindo considerar onde residem como sua própria moradia.

Tabela 20. Tipo de moradia

Respostas válidas	CEIM C		CEIM E		CEIM F	
	Freqüência	Percentual	Freqüência	Percentual	Freqüência	Percentual
madeira	7	23,3	4	13,3	13	43,3
alvenaria	17	56,7	15	50,0	11	36,7
mista	6	20,0	11	36,7	6	20,0
total	30	100,0	30	100,0	30	100,0

Quanto ao tipo de moradia, se observou que a comunidade do CEIM “F” concentra o maior número de famílias com casa de madeira atingindo 43,3%, que demonstrou condições menos favoráveis neste aspecto. Por outro lado, nos CEIM “C” e “E” mais de 50% possuem casa de alvenaria, dados que demonstram melhores condições de vida.

Tabela 21 Local em que a criança brinca

Local	CEIM C		CEIM E		CEIM F	
	Freqüência	Percentual	Freqüência	Percentual	Freqüência	Percentual
calçada	0	0	0	0	1	3,3
terreno	0	0	0	0	1	3,3
quintal	4	13,3	0	0	4	13,3
garagem	1	3,3	0	0	1	3,3
área coberta	3	10,0	1	3,3	2	6,7
pátio	5	16,7	3	10,0	9	30,0
salão de festas	0	0	1	3,3	0	0
dentro de casa	13	43,3	19	63,3	12	40,0
apenas na sala	4	13,3	5	16,7	0	0
apenas no quarto	0	0	1	3,3	0	0
total	30	100,0	30	100,0	30	100,0

O local em que as crianças, nas últimas décadas, vem sendo incorporados aos conjuntos residenciais, a construção de praças e, ou áreas de lazer, sob a responsabilidade do poder público. Há ainda os clubes e associações que dispõem de ampla área nesse sentido. Fica claro, porém que esses valores beneficiam as classes sociais com mais prerrogativas. Soma-se a estes espaços, as escolas de tempo integral e os CEIMs que, a cada ano que passa, crescem em número para atender a demanda. A cidade de Chapecó, por exemplo, tem 43 escolas e 47 CEIMs, que trabalham o dia todo com as crianças, e assim oportunizam espaços seguros de lazer aos que os freqüentam.

Por outro lado são cada vez mais freqüentes os campinhos de futebol em terrenos desocupados, quase sempre perto de casa, que outrora compunham, a área de lazer. No entanto, mesmo que existam tais áreas, as condições de segurança e a violência que assola a vida das pessoas, impõem certas restrições e até impossibilitam proporcionar tamanha alegria as crianças.

Face a esta realidade, as famílias vão criando alternativas como se observou neste estudo, onde a maioria 60% das crianças brincam dentro de casa, pois consideram locais mais seguros. Entre os que não figuram neste percentual estão os que brincam perto dos pais, ou seja, no pátio, na calçada, no quintal e no terreno que somaram 40%. É sabido que as crianças sofrem com precariedade de espaços para o lazer. Como conseqüência, passam muitas horas em frente a televisão. E, o mais grave é que os pais não se preocupam em controlar os programas que os

filhos assistem, pois assim não incomodam, sobrando mais tempo para organizar a casa, afirmaram algumas mães em diálogo informal mantido com a pesquisadora.

Tabela 22 Número de filhos matriculados no CEIM

Respostas Válidas	CEIM C		CEIM E		CEIM F	
	Freqüência	Percentual	Freqüência	Percentual	Freqüência	Percentual
1	26	86,7	26	86,7	27	90,0
2	4	13,3	4	13,3	3	10,0
total	30	100,0	30	100,0	30	100,0

Entre as famílias que participaram da pesquisa, a maioria ou 87,8% tem somente um filho matriculado no CEIM. Confrontando esta informação, ao número de crianças e adolescentes informados nas tabelas 17 e 18, percebe-se que, provavelmente elas são os primeiros filhos do casal, pelo fato que a grande maioria dos entrevistados era bem jovem.

4.3.4 Análise das evocações livres

As respostas às questões da pesquisa via Associação Livre foram analisadas utilizando o software EVOC 2000, que organiza as informações em quatro quadrantes, em função da freqüência e ordem de evocação. Mas, antes do procedimento foi necessário que a pesquisadora e sua orientadora agrupassem as palavras com o mesmo significado para considerar uma só evocação, com o objetivo de evitar que significados iguais fossem expressos com diferentes palavras que resultariam numa fraca pontuação durante a análise de hierarquização.

Cada um dos três subtítulos desta seqüência, corresponde a um dos termos indutores do método. As palavras evocadas foram analisadas utilizando-se o programa EVOC⁸, posteriormente foram digitadas em arquivo Excel e analisadas com auxílio do EVOC, resultando nas tabelas a seguir onde são comentados os quadrantes que o programa forneceu.

No primeiro quadrante à esquerda, encontram-se as evocações de maior freqüência e ordem mais baixa, com elementos de maior probabilidade para constituírem o núcleo central da representação social.

⁸ Para maiores informações consultar manual Ensemble de Programmes permettant l'analyse de evocations. Evoc 2000 version 5 Avril 2002.

No segundo, a direita figuram as evocações intermediárias, muito citadas, mas lembradas geralmente em terceiro ou quarto lugar, o que indica, provavelmente, terem sido induzidas pelas primeiras palavras evocadas e não aquelas diretamente pela palavra indutora.

No terceiro quadrante, à esquerda, as evocações mais imediatas de um pequeno grupo de sujeitos estão demonstrando, que pode indicar prováveis mudanças nas representações.

No quarto quadrante, à direita, visualiza-se as evocações de menor frequência e evocadas mais tardias e fazem parte do último sistema periférico, podendo fornecer pistas sobre os processos de ancoragem, pois estão relacionadas com as experiências individuais dos sujeitos. (MOREIRA, 2005 p. 40).

4.3.4.1 Análise das evocações provocadas pelo termo indutor CEIM

A análise que figura na frequência refere-se às primeiras quatro palavras citadas pelos entrevistados quando apresentada a palavra CEIM, empregando o programa EVOC que produziu a tabela 23, dividida em quatro casas.

Tabela 23 Frequência e ordem média das evocações induzidas pelo estímulo CEIM

	OM ≤ 2,5			OM > 2,5		
	Evocações	F	OM	Evocações	F	OM
F >10	Educação	58	1,65	Lazer	12	3,08
	Segurança	31	2,03	Amizade	11	3,27
	Aprendizagem	26	2,50			
F ≤10	Ensino	10	1,70	Brincar	8	3,00
	Cuidado	9	2,11	Conforto	7	2,71
	Bom	6	1,50	Necessidade	7	3,00
	Carinho	6	2,50	Amor	6	2,66
	Escola	6	1,50	Disciplina	5	3,20
	Socialização	6	2,50	Estudo	5	3,20
	Convivência	5	2,20			

Pode-se verificar que no primeiro quadrante as palavras educação, segurança, e aprendizagem caracterizam as palavras mais evocadas pelos noventa sujeitos que participaram da pesquisa, ou seja, aquelas que vieram à mente das pessoas mais rapidamente. Mostram também que os pais ou responsáveis

percebem o CEIM como um espaço educativo, privilegiando sobretudo os fatores da segurança e da aprendizagem.

Como intermediárias aparecem as palavras *lazer* e *amizade*, muito compartilhadas, embora menos evocadas, mostrando que o espaço onde os filhos freqüentam também deve contemplar o lazer e a amizade, aspectos importantes na socialização da criança. O convívio e as relações com outras crianças e adultos no espaço da educação infantil propicia elementos para que as crianças vivam e desenvolvam a sua infância.

Algumas pessoas enfatizam mais as questões de ensino e/ou cuidado, mostrando que, para os pais, os significados de CEIM e de escola se fundem em muitos aspectos, mas a tônica do cuidar e da afetividade caracterizam a identidade específica do CEIM. As funções do professor não perpassam apenas pela instrução, mas também em compartilhar com os pais, tanto os aspectos de educação como os que envolvem os cuidados. Quando a aprendizagem é realizada de forma compartilhada entre professor e criança auxilia promover o desenvolvimento, pois envolve processos que necessitam da mediação do professor para construir o conhecimento.

Os significados, presentes nas representações das famílias sobre o CEIM, estão ancorados em aspectos vivenciais como o brincar que é uma atividade de extrema importância para a criança, o conforto, a necessidade, o amor, o estudo e a disciplina, elementos que pertencem à última periferia ou o quarto quadrante.

As evocações diante da palavra CEIM mostram que os significados associados a instituição mesclam-se àqueles relacionados à infância. Essa colocação pode ser melhor analisada durante a análise das evocações emitidas diante da palavra indutora CRIANÇA.

4.3.4.2 Análise das evocações provocadas pelo termo indutor Criança

A análise apresentada a seguir refere-se às primeiras quatro palavras que vieram à mente dos entrevistados quando lhes foi apresentada a palavra Criança como retrata a tabela 24.

Tabela 24. Frequência e ordem média das evocações induzidas pelo estímulo CRIANÇA

	OM ≤ 2,5			OM > 2,5		
	Evocações	F	OM	Evocações	F	OM
F >10	Amor	44	1,65	Brincadeira	12	2,83
	Alegria	32	1,90	Felicidade	11	2,81
	Carinho	32	2,50			
	Vida	17	2,00			
	Cuidado	12	2,41			
F ≤10	Futuro	9	2,00	Atenção	5	3,00
	Educação	8	2,25	Companheiro	5	3,40
	Responsabilidade	8	2,37	Esperança	5	3,00
	Aprendizado	5	1,50			

Nela apareceram as palavras mais evocadas pelos noventa sujeitos participantes ou seja, *amor, alegria, carinho, vida e cuidado*. O discurso que veicula nestas palavras enfatiza a afetividade como um sentimento inerente à relação com a criança e, tanto pode se referir às suas necessidades fundamentais, como às emoções que ela desperta nos adultos, na relação de convivência entre pais x crianças x professor.

Outras palavras partilhadas, de menor saliência, foram *brincadeira e felicidade*, que, provavelmente, são aspectos da imagem de criança.

No terceiro quadrante, as palavras *futuro, educação, responsabilidade e aprendizado* mostram a preocupação dos pais em relação ao futuro dos filhos. Pode, inclusive, sugerir uma imagem de criança mais centrada no vir-a-ser, do que é efetivamente no presente, podendo resultar em certa dificuldade de compreender e valorizar o que as crianças são capazes de realizar.

No quarto quadrante aparecem palavras que precisam ser mais exploradas, isto é, *atenção, companheiro e esperança*, as quais sugerem estar ancoradas na história familiar, além de reforçar a idéia de que a criança, representa a esperança de um futuro melhor, especialmente quando recebe atenção e apoio.

4.3.4.3 Análise das evocações provocadas pelo termo indutor PROFESSOR

A segunda análise refere-se às primeiras quatro palavras evocadas pelos entrevistados, quando apresentada a palavra Professor, como se pode observar na tabela 25, a seguir.

Tabela 25 Frequência e ordem média das evocações induzidas pelo estímulo PROFESSOR

	OM ≤ 2,5			OM > 2,5		
	Evocações	F	OM	Evocações	F	OM
F > 10	Paciência	40	2,22	Carinho	28	2,64
	Amor	23	2,39	Educador	14	2,50
	Responsável	17	2,11			
	Atencioso	14	2,07			
	Dedicação	13	2,23			
F ≤ 10	Capacitado	9	1,77	Gostar	6	2,83
	Compreensão	9	2,44	Inteligente	6	2,83
	Estudo	6	1,33	Cuidado	5	2,80
	Sabedoria	6	2,16	Respeito	5	3,00
	Ensinar	5	1,00			

A palavra indutora professor sugeriu evocações entre elas *paciência*, *amor*, *responsável*, *atencioso* e *dedicação*, consideradas pelos pais características e atitudes indispensáveis ao professor de educação infantil, que devem ser demonstradas no exercício de sua prática. A paciência, é para os pais um dos fatores essenciais para trabalhar com a criança. Em diálogo informal entre a pesquisadora e pesquisados, alguns pais afirmam: “tendo paciência você consegue tudo com a criança”. Porém, poucos foram os pais que colocaram em primeiro plano a preocupação com a formação, o conhecimento e a experiência do professor que mesmo em muitos casos, permanece oito horas diárias com seus filhos. No segundo quadrante aparecem as palavras intermediárias carinho e educador, reafirmando a ênfase na dimensão afetiva do trabalho do educador. O lado afetivo referente à representação do professor é constituído a partir da percepção do ser, fazer, e agir do professor, nas atividades desenvolvidas junto a criança.

As palavras que se visualiza no quadrante inferior esquerdo foram evocadas por uma parcela mínima de sujeitos sugerindo que elas estão muito presentes. As palavras referem-se a elementos relacionados a formação profissional, revelando que existe um grupo de pais que entendem a profissionalização fundamental na caracterização da professora.

No quarto quadrante estão presentes as palavras *gostar*, *inteligente*, *cuidado* e *respeito*, que possuem atributos pessoais, ou seja, reafirmam a idéia que o professor da educação infantil precisa ser uma pessoa com determinadas qualidades pessoais antes de ser visto como o detentor de uma formação técnica específica. Conforme Oliveira-Formosinho (2000), o conceito de profissionalidade docente diz respeito à ação profissional integrada que a pessoa da educadora

desenvolve junto às crianças e as famílias com base nos seus conhecimentos, competências e sentimentos, assumindo a dimensão moral da profissão.

Em síntese o trabalho que o professor de educação infantil desenvolve, exige uma diversidade de tarefas, muitas vezes com objetivos pouco definidos tais como a segurança, a higiene e a educação, enfim, cuidados físicos e psicológicos além de exercer funções, mesmo aquelas que não têm formação adequada.

4.4 Segunda etapa

Objetivando aprofundar as respostas obtidas junto a população amostra deste estudo, busca-se, a partir de agora interpretar os dados inerente à segunda questão. Na seqüência desta segunda etapa, se considerou importante compreender a dinâmica da representação através da análise dos dados da 3ª questão.

4.4.1 Sujeitos

Foram convidadas a participar desta etapa 33,33% dos pais ou responsáveis que participaram anteriormente, ou seja, doze pais/responsáveis de cada CEIM, perfazendo um total de trinta e seis sujeitos.

4.4.2 Procedimentos de geração dos dados

Primeiramente pais/responsáveis foram convidados a participar de uma entrevista em que se utilizou a técnica PCM “Procedimento de Classificações Múltiplas”, no intuito de compreender a lógica natural dos sujeitos. As palavras utilizadas nessa técnica são aquelas situadas no primeiro quadrante da análise do EVOC⁹, ou seja, as mais freqüentes e mais rapidamente evocadas, diante de cada um dos termos indutores. Somaram-se a elas as mais representativas dos outros quadrantes, visando compreender os processos de ancoragem. A tabela 26 retrata as palavras evocadas por ordem de freqüência, considerando os três termos indutores. Outrossim as palavras sombreadas são as selecionadas para esta segunda etapa.

⁹ O software EVOC realiza cálculos estatísticos e a construção de matrizes de co-ocorrências, que servem de base para os tipos de análises: a construção do quadro de quatro casas, e a análise de similitude. É formado por um conjunto de programas articulados que, juntos realizam a análise estatística das evocações. (MOREIRA 2005, p.583)

Tabela 26 Palavras evocadas pelos sujeitos dos três CEIMs, diante do termo indutor CEIM, CRIANÇA e PROFESSOR.

	CEIM				CRIANÇA				PROFESSOR				TOTAL
	C	E	F	TOT	C	E	F	TOT	C	E	F	TOT	
Amor	2	3	1	6	16	14	14	44	8	8	7	23	73
Educação	23	21	14	58	4	2	2	8		1		1	67
carinho	3	2	1	6	12	12	8	32	11	12	5	28	66
paciência				0				0	14	12	14	40	40
segurança	8	6	17	31	1	1	2	4	2	1	1	4	39
Alegria	1	1	0	2	9	12	11	32	1	1	0	2	36
aprendizagem	6	6	14	26	2	2	1	5	2	0	1	3	34
responsabilidade	1	2	0	3	4	1	3	8	5	8	4	17	28
cuidado	4	1	4	9	5	2	5	12	4	0	1	5	26
Atenção	2	1	0	3	2	1	2	5	3	6	5	14	22
brincar	2	2	4	8	5	3	4	12			1	1	21
ensino	4	0	6	10	1	0	2	3	2	0	3	5	18
dedicação	1	1	0	2	2			2	4	2	7	13	17
Amizade	3	5	3	11	1	3	0	4				0	15
educador				0				0	3	4	7	14	14
lazer	6	3	3	12	2			2				0	14
formação				0				0	4	8	1	13	13
respeito	2	2	0	4	2	1	1	4	2	3	0	5	13
compreensão				0	1	1	1	3	1	4	4	9	12
felicidade				0	1	3	7	11		1		1	12
profissional				0				0	4	4	4	12	12
Amigo				0				0	4	4	3	11	11
estudo	1	0	4	5				0	1	2	3	6	11
futuro		1		1	3	3	3	9				0	10
inteligente	1			1	2	0	1	3	4	2	0	6	10
vida				0	6	0	4	10				0	10
capacitado				0				0	2	4	3	9	9
criança	2	0	2	4	1	1	1	3			1	1	8
importante	2	1	1	4		2		2	1	0	1	2	8
necessidade	0	3	4	7				0			1	1	8
bom	1	3	2	6	0	1	1	2				0	7
companheiro		1		1	0	2	3	5		1		1	7
conforto	2	2	3	7				0				0	7
escola	2	3	1	6				0			1	1	7
sabedoria				0			1	1	0	1	5	6	7
socialização	2	2	2	6	1			1				0	7
casa	0	3	3	6				0				0	6
disciplina	3	2		5				0		1		1	6
educado				0	2	0	1	3	2	1	0	3	6
gostar				0				0	3	3	0	6	6
qualidade	2	0	2	4				0			2	2	6
Afeto		1		1	1	1	1	3	1			1	5
Convivência	3	1	1	5				0				0	5
esperança				0	1	3	1	5				0	5
Segunda-casa		2	3	5				0				0	5

A escolha das palavras obedeceu aos seguintes critérios:

1. freqüência maior ou igual a 15 (14 palavras);
2. freqüência entre 10 e 15 com ocorrência superior ou igual a 2 diante de, pelo menos, duas palavras indutoras (seis palavras);
3. palavras com freqüência inferior a 10 que fazem parte do sistema periférico e que podem acrescentar significações que esclareçam os processos de ancoragem (seis palavras).
4. palavra professor, que foi acrescentada para verificar qual o “lugar” do professor no campo semântico da representação.

Desta forma, foram utilizadas vinte e seis palavras para a realização do PCM- Procedimento de Classificações Múltiplas, as quais foram inscritas em fichas como mostra o APÊNDICE 7.4.

O Procedimentos de Classificações Múltiplas-PCM se constitui em uma técnica que pode ser utilizada como quadro de referência para investigação, quando se quer conduzir e analisar entrevistas qualitativas, além de permitir que os sujeitos expressem seus conceitos quase sem interferência do pesquisador. Caso haja interesse em mais detalhes a respeito, consultar Roazzi (1995).

A aplicação do PCM foi realizada em duas modalidades. A primeira seguiu as normas do Procedimento de Classificações Livres que pressupõe: quanto maior a liberdade do entrevistado mais informações se obtém sobre o sistema conceitual. Isso não é verdadeiro apenas para quem pesquisa, como também ao entrevistado, pois é através do Procedimento de Classificação Livre que o sujeito reflete sobre suas formas de pensar e aprende algo sobre si mesmo.

Para Moscovici (2003) as categorizações produzidas pelos sujeitos resultam dos processos de ancoragem, os quais que permitem que algo não familiar se torne familiar. Desta forma, o PCL torna-se uma ferramenta de máxima importância para a compreensão da dinâmica das representações sociais.

Seguindo os procedimentos do PCL, os sujeitos foram encorajados a realizar a categorização das palavras livremente, usando seus próprios critérios, de tal forma que as palavras classificadas no mesmo grupo tivessem atributos comuns entre si. Caso algum sujeito tivesse dificuldade de alocar alguma palavra ela podia ficar de fora das categorizações. Continuando solicitou-se a atribuição de um nome para cada um dos grupos formados. As entrevistas foram gravadas e posteriormente transcritas, mantendo a linguagem dos sujeitos na íntegra.

Terminado o PCL, seguiu-se imediatamente a aplicação do PCD- Procedimento de Classificações Dirigidas, onde, a palavra indutora professor foi retirada do grupo daquelas apresentadas aos sujeitos, e solicitado que escolhessem dentre as vinte cinco palavras apresentadas, as cinco que mais se relacionassem ao trabalho do professor. Esse procedimento permite compreender melhor a estrutura da representação. Sendo assim, ele foi repetido quatro vezes, até esgotar as palavras, onde cada sujeito organizou cinco grupos de cinco palavras, em ordem decrescente da relação semântica com o “trabalho do professor”. Este procedimento permite compreender melhor a estrutura da representação. Mais uma vez, os sujeitos justificaram suas escolhas e suas falas foram gravadas e posteriormente transcritas como se observa no APÊNDICE 7.5.

4.4.3 Procedimentos de análise dos dados da segunda etapa

Após o cômputo dos dados obtidos com o emprego do PCL, e os agrupamentos de palavras produzidos pelos sujeitos, os mesmos foram submetidos à *Multidimensional Scalogram Analysis*-MSA com o auxílio do software *Liverpool Interactive Facet Analysis*-LIFA. Esse suporte tecnológico serviu para realizar uma análise dos CEIMs, separadamente.

Os resultados produzidos pela análise MSA, permitiram a interpretação com base na observação da estrutura espacial geral e distribuição entre as regiões. Definindo regiões, denominadas “facetadas”, resultam da semelhança nos processos de categorização dos sujeitos, pois quanto mais freqüentemente duas palavras são colocadas no mesmo grupo, mais próximas elas aparecem no diagrama produzido pela MSA, ou seja, elas fazem parte da mesma faceta. Assim, é possível identificar aspectos comuns na lógica dos diferentes sujeitos e inferir os critérios ou componentes dominantes nas categorizações de cada grupo que pode ser validado pela análise das justificativas.

As palavras empregadas no PCM também receberam uma pontuação que refletiu o grau de associação de cada palavra com o trabalho do professor de educação infantil. Essa pontuação resultou da organização produzida pelos sujeitos no PCD, isto é, todas as palavras incluídas no grupo mais relacionado com o trabalho do professor de educação infantil receberam pontuação “+2”; as do grupo seguinte, “+1” e assim sucessivamente, em ordem decrescente, de tal forma que as

palavras do grupo que demonstrou menos relação com o trabalho do professor de educação infantil recebeu a pontuação “-2”.

Para finalizar, o cruzamento das análises emitidas pelo PCL e PCD, permitiu constatar qual das facetas identificadas nos diagramas produzidos pelo MSA é considerada de maior relação com o trabalho do professor de Educação Infantil.

4.4.4 Análise dos dados do CEIM “C”

O quadro 2 mostra a pontuação total atribuída a cada evocação com base nas classificações realizadas pelos sujeitos do CEIM C no PCD.

Evocação	Pont.	Evocação	Pont.	Evocação	Pont..
dedicação	13	Ensino	5	criança	-4
estudo	10	Atenção	4	amor	-4
responsabilidade	9	Segurança	4	carinho	-7
inteligência	7	Disciplina	2	brincadeira	-8
compreensão	6	Sabedoria	2	amizade	-9
paciência	6	Cuidado	1	convivência	-9
respeito	6	aprendizagem	1	conforto	-11
socializar	6	Educação	0	alegria	-12
				lazer	-18

Quadro 2 Pontuação das evocações no PCD CEIM “C”

Como pode ser observado, as palavras consideradas pelos sujeitos como as mais relacionadas com o trabalho do professor são dedicação, estudo, responsabilidade e inteligência, seguidas de compreensão, paciência e respeito. Ou seja, as evocações da amostra se relacionam com o trabalho do professor, referem-se às qualidades pessoais que eles parecem considerar inerentes ao exercício da docência. Segundo Carvalho

a qualificação do profissional da educação infantil tem se tornado um dos temas atuais mais discutidos, dentre as temáticas relacionadas ao cuidado e à educação de crianças pequenas. Aspectos ligados à regulamentação e à identidade profissional e a estrutura e aos conteúdos necessários para o exercício do trabalho desse profissional assumiram, na última década do século XX novos contornos, ganhando destaque em todos os fóruns e espaços de defesa de uma educação infantil (2003, p. 22)

Interessante neste aspecto é que os pais/responsáveis apontaram a qualificação profissional dos professores como essencial ao seu trabalho, embora considerem paciência, responsabilidade e a dedicação mais importantes, o que

retrata que estas evocações, possivelmente, fazem parte do núcleo central da representação de professor.

As palavras estão relacionadas com a educação das crianças com o CEIM, acho que tem tudo a ver que o professor tem que estar fazendo tudo, ele tem que ter muita paciência estar socializando tudo, tem que ter paciência, porque na profissão do professor ou ele tem carinho na sua profissão ou larga e arruma outra profissão.(S.4)

Porque para ensinar tem que ter alegria, tem que ter carinho incluir os momentos de lazer e uma dedicação muito grande para poder fazer um bom trabalho (S. 9)

Por outro lado, as palavras que os pais consideram menos relacionadas ao trabalho do professor são as mais evocadas diante da palavra indutora criança, o que sugere que o trabalho do professor não é pensado prioritariamente como uma relação de interações definidas em função das características do outro, ou seja, do aprendiz.

Para entender melhor a lógica dos pais do CEIM “C”, se analisou o diagrama produzido pela análise MSA, a partir das classificações produzidas no PCL, como demonstra a figura 2 que mostrou a existência de três facetas.

No lado esquerdo do diagrama distingue-se a maior faceta, que inclui vários elementos essenciais num ambiente de convivência saudável e harmoniosa, em que prevalece o cuidado pelo outro como *paciência, carinho, amor, segurança, sabedoria, compreensão, dedicação, amizade, conforto, inteligência, convivência, disciplina e atenção*. Um pouco mais afastadas, as palavras *cuidado, responsabilidade e respeito* se aproximam da outra faceta, referente à educação, mostrando que, para os pais, o cuidado é parte integrante da educação da criança pequena. Nas palavras de Boff

O cuidado é mais que um ato singular ou de virtude ao lado de outras. É um modo de ser, isto é, a forma como uma pessoa humana se estrutura e se realiza no mundo com outros. Melhor, ainda é um modo de ser no mundo que funda as relações que se estabelecem com todas as coisas [...] Significa uma forma de existir e de co-existir, de estar presente, de navegar pela realidade e de relacionar-se com todas as coisas do mundo. Nessa co-existência e convivência, nessa navegação e nesse jogo de relações, o ser humano vai construindo seu próprio ser, sua própria consciência e sua identidade(1999, p.92).

Em consonância com o autor se considera que cuidar vai além do ato, ou seja, é um modo que se constitui nas relações que o ser humano estabelece, as

quais necessita sobreviver. É interessante verificar que *professor* e *criança* se situam muito próximos a *educação* e *socialização*, mostrando que, para os pais, educar uma criança pequena é sobretudo socializar. Além do mais, as palavras estão muito próximas de *aprendizagem*, *estudo* e *ensino*, sugerindo que esta faceta se refere aos aspectos pedagógicos que devem resultar da relação professor-criança.

Finalmente, perto da faceta convivência, figuram as palavras que se referem especificamente ao ambiente da criança a *alegria a brincadeira e o lazer*.

A soma dos suportes aqui levantados serviu para intitular as facetas de Convivência, Educação e Brincadeira, sendo que as palavras relacionadas a Cuidado ficaram na região intermediária, podendo constituir outra faceta ou figurar tanto da Convivência como da Educação. A decisão só pode acontecer após analisadas as falas dos sujeitos.

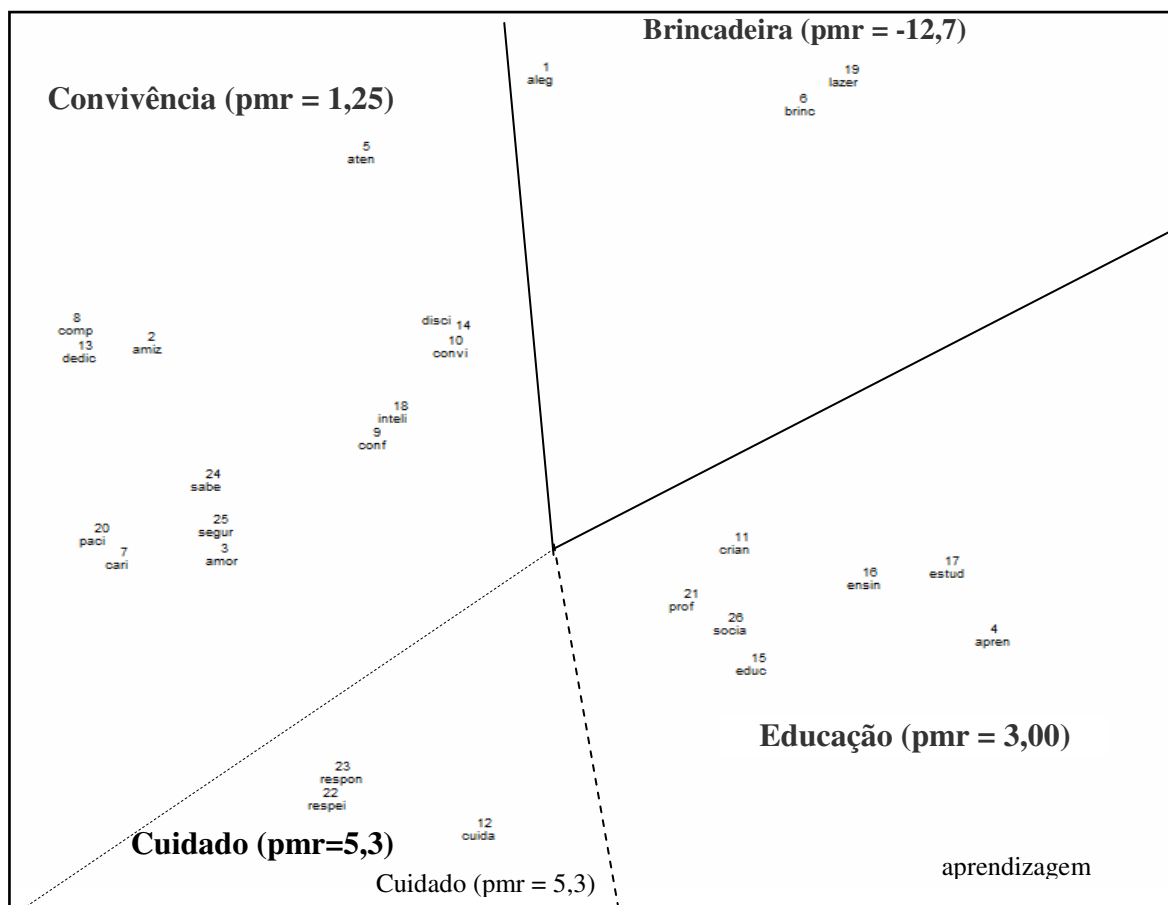


Figura 1 Diagrama produzido pela MSA: Análise bidimensional dos agrupamentos produzidos no PCL pelos sujeitos do CEIM "C" Coeficiente de contiguidade = 0,95

Legenda das abreviaturas:

<u>Abreviaturas</u>	<u>Evocações</u>	<u>Abreviaturas</u>	<u>Evocações</u>
1-aleg.....	alegria	14-disci.....	disciplina
2-amiz.....	amizade	15-educ.....	educação
3-amor.....	amor	16-ensin.....	ensino
4-apren.....	aprendizagem	17-estud.....	estudo
5-aten.....	atenção	18-inteli.....	inteligência
6-brinc.....	brincadeira	19-lazer.....	lazer
7-cari.....	carinho	20-paci.....	paciência
8-comp.....	compreensão	21-prof.....	professor
9-conf.....	confiança	22-respei.....	respeito
10-convi.....	convivência	23-respon.....	responsabilidade
11-crian.....	criança	24-sabe.....	sabedoria
12-cuida.....	cuidado	25-segur.....	segurança
13-dedic.....	dedicação	26-socia.....	socializar

Durante a tarefa de analisar as justificativas produzidas pelos sujeitos envolvidos no estudo, foi possível compreender melhor os significados que a amostra atribui a cada faceta. Assim, em relação aos elementos da faceta Convivência, os pais/explicaram:

Porque no CEIM o nosso centro é a criança e os pais esperam em primeiro lugar que ela seja atendida com amor, que ela tenha segurança na escola, que ela seja cuidada, que ela seja compreendida, que tenha conforto faça amizade e desenvolva a sua inteligência. (S. 1)

Porque a criança precisa saber conviver com os outros, com o meio ambiente, a sabedoria é algo que a gente busca (S. 1)

O professor tem que ter uma boa convivência com os pais e com as crianças (S. 3)

Em se tratando do ambiente do CEIM, os sujeitos consideram um espaço que propicia momentos de amizade, amor, respeito e cuidado por meio de funções que a criança, independente da idade realiza oportunizando estabelecer relações onde aprende respeitar e se fazer respeitada, além de vivenciar a experiência das interações.

Argumentaram ainda que em todos os momentos, as atividades no CEIM devem voltar-se em desenvolver ações capazes de propiciar o desenvolvimento dos processos cognitivos e afetivos.

Outrossim, consideram importante que o professor valorize ações como cooperação e solidariedade no trabalho desenvolvido com a criança, a fim de promover a auto confiança e o respeito as suas limitações e possibilidades. Precisa

ainda possibilitar que aconteça a aprendizagem, e criar situações que possibilitem assimilar os papéis sociais e compreender as relações afetivas que ocorrem no seu meio, assim como a construção de aprendizagem.

Quando colocamos nosso filho na escola o que esperamos é um ensino de qualidade, que as professoras sejam dedicadas com as crianças, tenham sabedoria para saber trabalhar com o desenvolvimento da criança (S. 12)

A nossa sociedade carece de valores, e hoje a gente tem que conseguir garantir alguns valores aos nossos filhos para ser construída uma sociedade mais solidária com segurança e respeito ao outro e ao que é do outro (S. 11)

O professor tem que ter muita compreensão ele tem que saber que a criança esta ali passando mais tempo no CEIM do que com a família ele tem que criar uma convivência, tem que socializar uma criança a outra então ele vai criar condições para uma socialização da turma para criar um ambiente legal para ele trabalhar (S. 2)

Diante dessas assertivas é de consenso que a criança precisa aprender que o ambiente de convivência do CEIM, oportuniza desenvolver a percepção de que o espaço privado da sua família, em muito difere do espaço público. Que no espaço comum, as regras de convívio são diferentes e existem normas para regular os relacionamentos, para proteger o coletivo e as individualidades, portanto, para proteger cada criança. No CEIM os professores têm o compromisso de interagir com a criança de forma responsável, colaborando para construir um ambiente de convivência firmado na compreensão, dedicação e amizade .

Em relação ao trabalho do professor, os sujeitos consideram-no como resultado da sua dedicação em buscar novos conhecimentos, a fim de promover a socialização, acompanhar as crianças e atender às diferentes necessidades de cada uma. De acordo com Moscovici, “as representações sociais [...] estão relacionadas ao pensamento simbólico e a toda a forma de vida mental que pressupõe a linguagem” (2003, p. 307). Destacam inclusive, a importância do professor ser carinhoso e acima de tudo paciente, para desenvolver com eficiência o seu trabalho. Para eles,

...o professor para poder atender a criança com todos esses itens que o pai e a mãe esperam ele precisa ter responsabilidade, muita paciência, respeito pela criança, pela mãe e pelo pai ele precisa ter carinho tem que ser uma pessoa muito dedicada, tem que ter sabedoria porque em alguns momentos você não sabe como agir...(S.1)

Eu acho que isso tudo o professor deve ter para trabalhar com a criança carinho, paciência, segurança para nós que somos pais e estamos trabalhando é muito importante a atenção do professor para com nossos filhos. (S. 10)

Cuidado tem que ter com as crianças porque nossos filhos ficam aqui nas mãos dos professores e eles compreenderem que cada criança tem suas individualidades e os professores devem ter respeito por eles (S. 6)

Porque eu acho que tudo isso, essas palavras envolvem a relação da criança com o professor, principalmente o cuidado e a paciência que estão muito presentes no trabalho desse profissional.(S.8)

O cuidado e o carinho é fundamental para o desenvolvimento da criança, inclusive a paciência dos pais e dos professores. (S. 9)

Temos que ter responsabilidade para conviver com nossos filhos e educar eles juntamente com as professoras (S. 11)

É interessante verificar que, embora no discurso dos pais/responsáveis as palavras respeito, responsabilidade e cuidado estejam mais associadas aos elementos da faceta Convivência, nas categorias por eles produzidas as palavras formam um grupo à parte, intermediando Convivência e Educação. Estes sugerem que, no entender dos pais, o cuidado é parte integrante da educação, ao mesmo tempo que é inerente a um ambiente de boa convivência.

Na faceta “Educação,” as evocações *criança, socialização, educação, ensino, estudo e aprendizagem* se apresentam nos discursos, ao se referirem não apenas ao papel educativo do professor, mas também dos próprios pais, inclusive no que se refere à participação dos pais no CEIM.

A educação começa lá no lar, desde que a criança está na barriga da mãe, ela precisa conversar com a criança e dizendo como ela deve agir, como ela deve fazer para ser feliz. A educação, a aprendizagem, precisa acompanhar para que a criança aprenda e saiba discernir o certo do errado (S. 8)

Porque é importante valorizar a criança, é importante no lugar que você vai ser educado, principalmente sobre as questões de meio ambiente, porque os anos passam e é importante a gente estar aprendendo e passando para os filhos o que aprendeu. A educação: a gente tem que estar estudando sempre para poder acompanhar as coisas. (S. 12)

É muito importante o ensino você tem que saber o que está sendo trabalhado com teu filho, tentar sempre interagir com o CEIM, é fundamental os pais estarem dentro do CEIM. Não é questão de vigiar o trabalho do professor, mas acompanhar o trabalho mesmo, e aqui é aberto, sempre pedem a participação dos pais, os professores gostam que os pais participem (S.7)

Todos nascem com sabedoria , basta conviver e buscar ter dedicação e segurança (S. 12)

É interessante ressaltar que os pais/responsáveis, embora destaquem as questões afetivas como garantia de uma boa convivência, a exemplo exposto anteriormente, têm muita clareza quanto ao papel do professor que requer muito estudo e uma formação técnica específica.

Por que aprendizagem... os pais trazem os filhos aqui e estão sempre avaliando se o desenvolvimento da criança está legal e o professor tem que ter sabedoria, porque tem as crianças pequeninhas que às vezes não sabem nem ir ao banheiro sozinhas... consigam aprender, isto exige respeito pela criança também (S. 4)

O professor deve estar sempre socializando, sempre aprendendo coisas novas e na socialização é socializar o conhecimento com os colegas com as novidades, porque o professor que fez uma faculdade e que acha que está bom... e as crianças desafiam a gente em busca do novo. Quando você pensa que vai trabalhar as mesmas atividades com todos, você tenta fazer, mas não dá certo, cada um tem suas individualidades (S. 1)

Porque o professor tem que ter uma paciência para trabalhar com eles, e o estudo é fundamental, a minha filha é muito bem tratada aqui no CEIM, sabe dividir os brinquedos e aprendeu na sala de aula (S. 6)

No entendimento dos pais, em um ambiente de boa convivência a criança desenvolve aspectos importantes à sua formação como a criatividade e a imaginação.

É durante o ato de brincar que a criança além de assumir papéis sociais constrói regras. Embora os pais não tinham ciência acerca dessa discussão, consideram que a brincadeira é essencial na sua vida, quando pequena, desempenha um papel de destaque no desenvolvimento e na aprendizagem, como enfatizam quando se referem aos significados que constituem a faceta Brincadeira:

Eu acho que o essencial é a criança ter alegria, no nosso dia-a-dia referente a vida. Bom, a brincadeira faz parte da vida da gente e cada um tem um lazer e para a criança o importante um espaço legal amplo para brincar e aproveitar. (S. 12)

Porque para ser feliz a gente tem que ter lazer, curtir a vida, não é só trabalhar, não é só produzir lazer também é uma forma de aprendizado e compreender a gente precisa de ser compreendido, porque nesse mundo moderno a gente precisa compreender as outras pessoas (S. 1)

Para ser criança é necessário a brincadeira, conforto e outros mais, mas como é bom a gente chegar para buscar o filho da gente e ver aquele rosto alegre feliz isso mostra que o dia dele foi legal no CEIM.(S. 9)

Para ter uma boa educação tem que ter algumas brincadeiras, não pode ter tanta regra, tem que ter um pouquinho de cada coisa é por ai o caminho, para ter uma boa educação, o professor tem que ter uma formação que é muito importante. (S. 10)

Porque o professor ele tem que fazer um estudo antes sobre o que ele vai trabalhar, tem que passar o conhecimento para a criança em forma de brincadeira porque com criança não é chegar sentar e ensinar, tem que passar através da brincadeira para a criança assimilar e compreender.(S. 4)

Pra ensinar e para educar na educação de qualidade o professor tem que ter alegria tem que incluir no planejamento dele o momento de lazer a brincadeira que essa na verdade deveria ser a primeira tem que ter uma boa convivência com as crianças com o grupo da escola e tem que estar sempre atento a tudo o que se deve ensinar brincando e o aprendizado dela é muito mais significativo quando ele é através da brincadeira.(S. 1)

Tem que ter uma boa convivência para participar das brincadeiras com as crianças, é um trabalho importantíssimo e é prazeroso, trabalhar o desenvolvimento motor as vezes o professor é mais importante do que o próprio pai (S. 6)

A brincadeira faz parte tem que ter a função do professor é ensinar, mas a brincadeira é essencial na educação infantil, eu confio muito em deixar meu filho em um CEIM do que deixar em casa com uma babá (S. 7)

Como o professor é o centro ele educa a criança, com amor, na brincadeira e socializando a criança depois que ele conquistou socializou brincando ele vai conseguir desenvolver o trabalho dele (S. 9)

Dessa forma, para a maioria dos pais/responsáveis, embora fundamental para a criança, considerou a brincadeira mais como um momento de lazer do que uma oportunidade, por excelência, de vivenciar diferentes experiências de aprendizagem. No ato de brincar para Oliveira, a criança reproduz e cria normas, regras do meio social.

Ao brincar, afeto, motricidade, linguagem, percepção, representação, memória e outras funções cognitivas estão profundamente interligados. A brincadeira fortalece o equilíbrio afetivo da criança e contribui para o processo de apropriação de signos sociais. Cria condições para uma transformação significativa da consciência infantil, por exigir das crianças formas mais complexas de relacionamento com o mundo(2007, p.160).

Na seqüência, houve a preocupação de verificar qual das facetas estaria mais relacionada com o trabalho do professor, de acordo com a opinião dos pais. Para cada faceta foi calculada a média da pontuação atribuída às evocação na análise do PCD mostrada na figura 2. Como as palavras *respeito*, *responsabilidade* e *cuidado* ficaram afastadas das outras formando um grupo à parte e intermediando as facetas Convivência e Educação, foi calculada separadamente a pontuação média das palavras com o trabalho do professor, como exposto na tabela 27.

Tabela 27 Pontuação das facetas em função da relação de seus elementos com o trabalho do professor (cruzamento dos resultados do PCD e do PCL) - CEIM C

	Palavras	Pontuação	Pontuação média
Brincadeira	Alegria Brincadeira lazer	-12 -8 -18	-12,7 (-38/3)
Convivência	Atenção Compreensão Dedicação Amizade Disciplina Convivência Inteligência Conforto sabedoria segurança Amor Paciência carinho	4 6 13 -9 2 -9 7 -11 2 4 -4 6 -7	0,3 (4/13)
	Respeito Responsabilidade Cuidado	6 9 1	5,3 (16/3)
Educação	Criança socializar Educação Ensino Estudo aprendizagem	-4 6 0 5 10 1	3,0 (18/6)

Nesse momento, os pais/responsáveis afirmam que percebem o CEIM como um espaço onde o professor atua criando ambientes de aprendizagem, de convivência e de brincadeira, enfatizando que a aprendizagem da criança se refere sobretudo à socialização e o desenvolvimento de valores. Nesse sentido, os escritos de Arendt assinalam que

a qualificação do trabalho do professor consiste em conhecer o mundo e ser capaz de instruir os outros a cerca deste, porém sua autoridade se assenta na responsabilidade que ele assume por este mundo. Face à criança, é como se ela fosse uma representante de todos os habitantes adultos, apontando os detalhes e dizendo à criança: Isso é nosso mundo (2001, p. 239).

Neste aspecto, o trabalho do professor foi mais relacionado com o respeito e a responsabilidade quanto aos cuidados da criança e com o ensino relacionado à socialização e as relações que se estabelece com o mundo. É importante ressaltar que para os pais/responsáveis, criar um ambiente de convivência que promova a

aprendizagem de valores e a socialização das crianças, exige formação específica ou seja, muito estudo pelos professores.

A faceta convivência ficou numa posição intermediária, no que se refere à pontuação média na relação com o trabalho do professor, embora contenha alguns dos elementos que os pais mais associam ao mesmo, como a dedicação, paciência e compreensão.

O que chamou atenção foi que, no entender dos pais/responsáveis, os elementos relacionados à brincadeira têm menos a ver com o trabalho do professor, como se esta atividade estivesse ligada somente à criança e não ao trabalho do professor de educação infantil. Quando se referem à atuação do professor junto às brincadeiras, salientam a supervisão como meio para garantir a segurança, ao mesmo tempo que parecem ignorar o seu papel pedagógico.

O professor até em uma brincadeira ele tem que ter o cuidado ter atenção e para conseguir segurança, porque as crianças estão brincando e um pode cair e se machucar e tem que ter um cuidado sempre mesmo naquele momento de descontração alegria tem que ter cuidado para não acontecer nenhum acidente (S. 2)

Eu como mãe procuro saber sempre quem vai cuidar do meu filho, a gente olha todas as brincadeiras são muito importantes, enquanto pais a gente fica bem tranqüila porque a gente sabe que o professor tem uma formação e é um profissional que está atuando com teu filho entende do assunto é uma profissão muito bonita e que tem que ser valorizada a educação infantil que a primeira etapa da vida deles, aqui eles aprendem a gostar tem muita importância na vida deles e aqui é bem aberto ao diálogo com os pais. (S. 5)

Tem que dar muito amor pelas crianças para fazer as brincadeiras, tem que ter carinho, amizade e as crianças devem se sentir seguros (S. 10)

A brincadeira já é algo muito presente na vida da criança, mas a segurança quem deve oferecer é o adulto que certamente deverá ter paciência para ensinar (S. 11)

Essas falas sugerem que, ao ordenar as evocações em função do trabalho do professor, PCD, os pais privilegiam qualidades que consideram fundamentais para o exercício da docência. Quando organizaram as palavras livremente PCL, pensaram na educação das crianças no CEIM. O cruzamento dos resultados entre os dois procedimentos sugere que os pais compreendem o trabalho do CEIM e suas especificidades como sendo relacionadas à idade das crianças, as quais fazem com que o foco do trabalho do professor seja a socialização. Nesse sentido, a educação e o cuidado se fundem na criação de um ambiente de convivência voltado para o ensino e a aprendizagem de valores. Por esse motivo entendem que as qualidades do professor, como dedicação, paciência e compreensão são fundamentais.

Tem que ter muita paciência, você tem que saber o que você vai falar porque a criança absorve muito rápido, tem que ter dedicação e muita atenção porque a criança te cobra e a educação é uma consequência se você conseguir construir valores com as crianças você vai ter uma educação de qualidade (S. 8)

Porque a criança é uma fonte de informação é agora que a criança começa a aprender acho que é tudo de bom que o professor pode ensinar (S. 1)

Os alunos apesar de terem bastantes momentos de brincadeira, têm que garantir a aprendizagem, tem que ter uma certa disciplina no ambiente escolar diferente do ambiente familiar e a parte da paciência, o professor tem que ter porque não é na primeira vez que o professor vai ensinar que a criança vai aprender e isso requer paciência. Eu acho que tem que ter uma dedicação do professor de ensinar com responsabilidade (S. 3)

A educação existe varias formas de ensinar e o professor deve estudar a melhor forma de organizar esse conhecimento, e essa educação acontece em casa e no CEIM e a dedicação não está sempre com o professor tem dias que está mais outros menos (S. 7)

O professor tem que ter alegria porque, para trabalhar com criança se você não tem fica difícil, o ensino é a bagagem que o professor tem tudo o que ele aprendeu na sua formação universitária, ele deve se integrar e garantir a aprendizagem da criança (S. 6)

O professor deve ter compreensão e disciplina para passar uma boa aprendizagem para a criança e segurança para os pais (S. 10)

Ao trabalhar com a criança precisa-se de muita atenção e para a criança tudo é uma novidade temos que ter o amor para desenvolver a aprendizagem da criança (S. 11)

A aprendizagem faz parte de nossa vida, pois estamos sempre aprendendo e socializando nossas aprendizagens (S. 12)

Sendo assim, a representação dos pais/responsáveis quanto ao trabalho do professor, para grande parte dos entrevistados, decorre do referencial de trabalho por um profissional habilitado que, com responsabilidade e respeito, necessita conhecer como estabelecer bons relacionamentos com as crianças visando ampliar seu convívio social. Nesta perspectiva, o trabalho do professor é visto com objetivos e ações educativas que envolvem o cuidado e a construção de aprendizagens. É importante ressaltar que no entender dos pais esse trabalho não pode ser realizado por pessoas sem habilitação, pois exige responsabilidade, inteligência e, sobretudo, muito estudo pelos professores.

Quando a gente pensa em professor, é uma responsabilidade tu deixar teu filho sem conhecer muito bem o professor, sem saber o que ele vai trabalhar, se ele tem paciência é o principal, e o professor é de extrema importância para o desenvolvimento da criança (S. 4)

O professor, ele tem que ter inteligência, tem que saber tudo, tem que ter o cuidado ele precisa transmitir o conhecimento, ele precisa que as criança saibam viver nessa sociedade e o respeito é fundamental (S. 1)

O professor, ele tem que ter respeito pelo aluno e fazer o aluno ter respeito com ele, apesar de existir bastante carinho e amor entre o professor e o aluno, é um pouco diferente do ambiente familiar ele

tem que criar um certo respeito para não se misturarem as coisas (S. 2)

Porque tem que ter atenção com os alunos, respeito mútuo, compreensão e ser formado para trabalhar (S. 3)

Quando a gente assume o papel de pai temos que querer o melhor para os nossos filhos e educação, a gente oferece em casa, mas ensino, para isso tem que contar com profissionais habilitados que são os professores que atendem nossos filhos no CEIM (S. 11)

Tem momentos que o professor não sabe como agir e o professor tem que usar a sabedoria, da inteligência e o professor tem que estar sempre estudando, buscando para poder desenvolver o trabalho (S. 9)

Para trabalhar com a criança você tem que ter muita responsabilidade, muita paciência e formação (S. 10)

Com a criança a gente tem que adquirir sabedoria para ensinar ela, precisamos ser inteligentes e dedicados para ela nos dar esse retorno em sua inteligência (S. 12)

Nesse contexto percebe-se que os sujeitos demonstram valorizar o trabalho do professor, haja vista que nas justificativas enfatizavam que este precisa ser habilitado para trabalhar na educação infantil. Percebem, inclusive, que o ambiente do CEIM, difere do ambiente familiar onde a criança precisa aprender respeitar o professor. Atribuíram algumas características relevantes a este profissional, tais como o respeito pela criança, compreensão, paciência, dedicação e responsabilidade. Essas colocações sugerem citar Oliveira Formosinho quando afirma que “o educador da criança pequena necessita de um saber fazer que incorpore ao mesmo tempo a globalidade e vulnerabilidade social das crianças e a sua competência” (2002, p.49).

Seguindo a consideração dos pais/responsáveis quanto a atuação do professor, pressupõem que maior conhecimento das especificidades da educação infantil que eles mencionam como habilitação, maiores são as chances do diálogo que auxilia construir novas aprendizagens, porque exigem criatividade, reflexão e habilidade, haja vista que o CEIM é um espaço de construção de relações sociais e os valores mediante as quais a ação educativa está relacionada.

Outrossim, os respondentes têm clareza quanto a importância da convivência com outras crianças, da socialização e construção dos laços de amizade via relações com seus pares. Outro fator importante citado diz respeito ao relacionamento que necessita existir entre pais, professores e crianças. Expressaram preocupação quanto a garantia de um ensino de qualidade na educação infantil. Sendo assim, escreve Dahlberg que

o desafio é proporcionar um espaço em que novas possibilidades possam ser exploradas e entendidas por meio da ampliação de modos de conhecimento reflexivos e críticos, por intermédio da construção ao invés da reprodução de conhecimento, capacitando as crianças para trabalhar com criatividade a fim de perceber as possibilidades e lidar com a ansiedade. Pode contribuir para a emergência de uma colcha de retalhos pluralista de coexistentes visões de mundo e experiências de vida. (DAHLBERG 2003, p. 79) .

Para concluir a análise das explicações dos pais/responsáveis acerca do CEIM, entendem que o mesmo precisa oferecer um adequado ambiente de convivência onde a criança possa adquirir qualidades educativas, além da educação familiar, pois é preciso aprender a conviver para viver em sociedade. Desta maneira ao CEIM compete, entre outras atribuições, complementar o trabalho da família por meio da socialização, além de ampliar as relações de convivência, atividades estas atribuídas especialmente ao professor.

4.4.5 Análise dos dados do CEIM E

Na seqüência, o quadro 3 mostra a pontuação atribuída a cada evocação com base nas classificações realizadas pelos sujeitos do CEIM “E”, no PCD.

Evocação	Pont.	Evocação	Pont.	Evocação	Pont..
ensino	14	responsabilidade	3	carinho	-6
educação	13	aprendizagem	2	amizade	-7
sabedoria	11	convivência	2	atenção	-7
amor	9	Socializar	1	cuidado	-8
paciência	8	Criança	-2	alegria	-10
respeito	8	Estudo	-2	conforto	-15
disciplina	6	Segurança	-3	lazer	-17
compreensão	4	inteligência	-4		
dedicação	4	brincadeira	-4		

Quadro 3. Pontuação das evocações no PCD CEIM “E”

Visualizando o quadro 3, se observa que as palavras em maior evidência acerca do trabalho do professor foram ensino, educação, sabedoria, seguidas de amor, paciência e respeito. Por outro lado, as menos evidenciadas relaciona-se ao lazer, conforto e alegria, seguidas de cuidado, atenção e amizade.

A relação dos dados contidas na tabela 28 possibilitou a análise das classificações livres produzidas pelos sujeitos, considera a pontuação média de cada faceta, observando os pontos alcançados em cada evocação via técnica PCD.

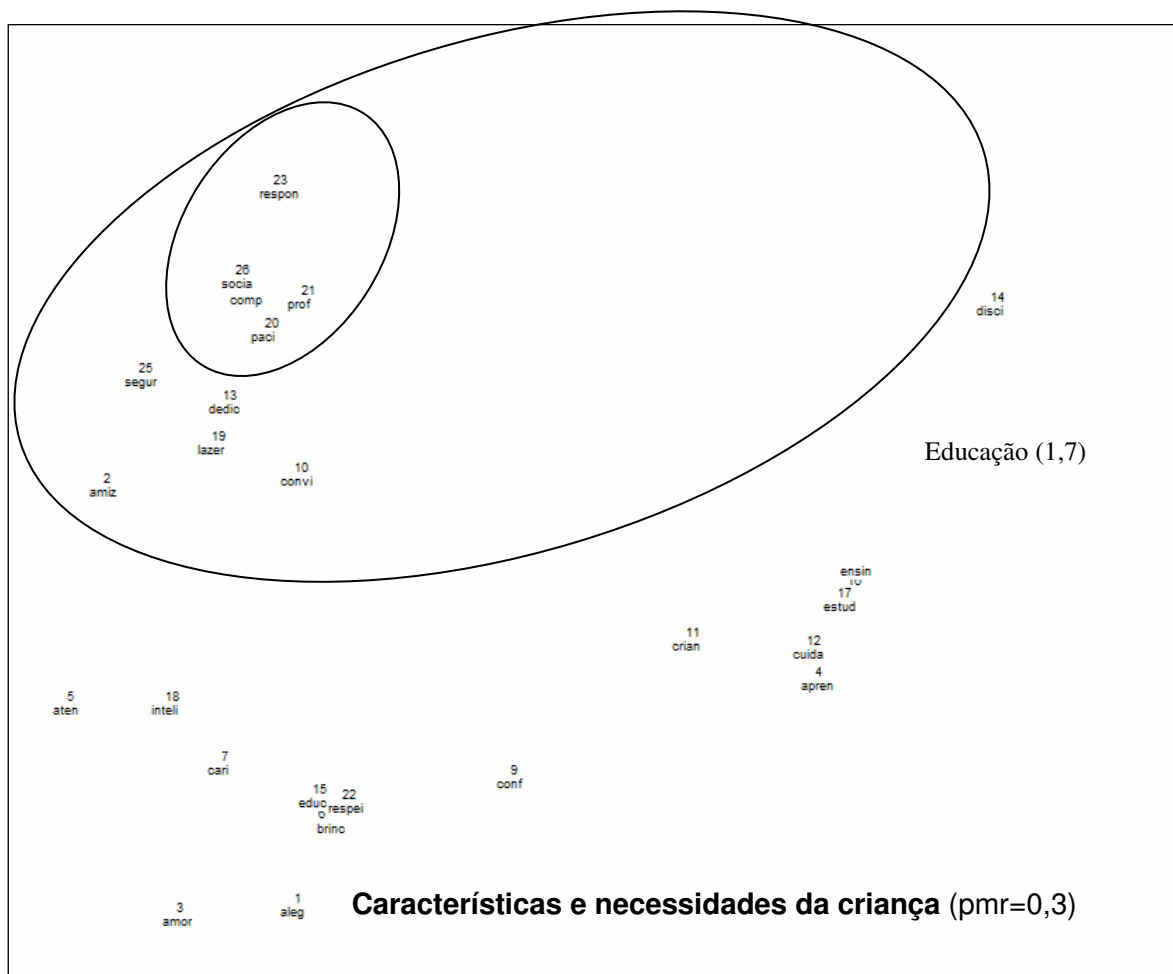


Figura 2 Diagrama produzido pela análise bidimensional MSA, dos agrupamentos produzidos no PCL pelos sujeitos do CEIM E (Coeficiente de contiguidade = 0,95)

O diagrama mostrado na figura 3 foi produzido pela MSA e relaciona três facetas, ou seja, requisitos profissionais inerentes ao ser professor; ambiente do CEIM e características e necessidades da criança. No interior da mesma dois grupos estão em maior evidência, isto é aquele que se refere mais especificamente às necessidades afetivas e o outro condizente à educação no CEIM.

Tabela 28 Pontuação das facetas em função da relação de seus elementos com o trabalho do professor (cruzamento dos resultados do PCD e do PCL) - CEIM F

	Palavras	Pontuação	Pontuação média
Requisitos profissionais do professor	Responsabilidade	3	4,0 (20/5)
	Socializar	1	
	Compreensão	4	
	Paciência	8	
	Dedicação	4	
Ambiente do CEIM	Segurança	-3	-6,25 -25/4
	Lazer	-17	
	Amizade	-7	
	Convivência	2	
Características e necessidades da criança	Disciplina	6	0,3 (5/16)
	Ensino	14	
	Estudo	-2	
	Cuidado	-8	
	Aprendizagem	2	
	Criança	-2	
	Atenção	--7	
	Inteligência	-4	
	Sabedoria	11	
	Carinho	-6	
	Educação	13	
	Respeito	8	
	Brincadeira	-4	
	Alegria	-10	
	Amor	9	
Conforto	-15		

A faceta requisitos profissionais do professor inclui as evocações paciência, dedicação, compreensão, responsabilidade e socializar. As justificativas dos pais auxiliam a compreender os significados expressos pelas evocações e por que consideraram ser esses elementos os mais relacionados com a atuação trabalho do professor.

Porque se relaciona mais com o trabalho do professor, a professora tem muita dedicação e a capacidade que ela tem de estar inventando coisas novas para as crianças, estar se aperfeiçoando, buscando, construindo respeito entre aluno e professor. (S1)

...eu acredito que o professor, em primeiro lugar, tem que gostar do que faz, tem que compreender essa vida social em que ele está inserido, entender a vida da criança, a socialização, essa integração em que ele vive, para poder desenvolver a profissão que ele escolheu. Eu acredito que a educação, a socialização da criança é a base do trabalho do professor, porque ele deve saber o que passar para a criança ele tem seus objetivos em seu trabalho. (S.4)

Eu acho que está relacionado com o trabalho do professor, porque para trabalhar com a criança tem que ter paciência e é uma responsabilidade enorme, e no CEIM não é só brincar eles fazem trabalinhos. (S. 24)

...o professor tem que se dedicar com as crianças ser responsável trabalhar com segurança... (S. 26)

As crianças ficam o dia todo, elas devem se socializar para viver melhor. A educação deve ter em casa e no CEIM também, compreensão dos pais mas sempre com limites, a responsabilidade que o professor deve ter com a criança, convivência entre alunos e professores. (S. 28)

...As crianças são muito inteligentes e a gente deve compreender eles e o professor é a coisa mais importante na vida de uma criança, é tudo, eles são muito bons, são maravilhosos; é triste quando a gente não é bem atendido mas aqui não temos esse problema. (S. 29)

Compreender a criança é fundamental que o professor faça isso para eles aprender. A paciência da professora é importante porque não é fácil, imagina!... (S. 35)

Porque tem que ter paciência com a criança porque eles gostam de mexer nas coisas e o professor tem muita paciência trabalha com 20 crianças e tem compreensão para entender a relação da criança e o professor dá conforto porque eles estão sem a mãe, sem o pai e eles se apegam com a professora (S. 8)

As falas expressas pelos pais/responsáveis consideram importante o trabalho do professor para a formação da criança, ou seja, para o seu desenvolvimento que processa através das relações de convivência que estabelece no interior do CEIM.

[...] o papel da educadora de infância deve assumir responsabilidade pelo conjunto total das necessidades das crianças e pelas correspondentes tarefas desenvolvidas, a diversidade de missões, a vulnerabilidade da criança, o currículo integrado, pois nas suas próprias palavras “em princípio, quanto mais nova é a criança, mais alargado é o âmbito das responsabilidades pelas quais o adulto deve prestar contas com sua função”, mais alargado ainda é o âmbito das suas interações (Katz e Goffin 1990, p. 197) citado por (Formosinho 2002, p. 137).

Consideram ainda, que o trabalho do professor necessita de muita responsabilidade, dedicação e paciência como os valores ético-morais se desenvolvem tanto em casa como no CEIM, referenciando que a educação precisa acontecer de maneira compartilhada.

O professor ensina uma parte mas a complementação vem em casa tem que ser de forma compartilhada que a criança vai aprender mais tudo o que os pais fizerem para auxiliar no desenvolvimento da criança até os seis anos vai influenciar no sucesso do seu desenvolvimento escolar. (S. 30)

No entendimento dos pais/responsáveis, as professoras têm a felicidade de, por “vocação”, trabalhar com a educação infantil, e que desempenham com eficiência sua tarefa, valendo-se de ferramentas como a paciência, a disciplina, a compreensão, a dedicação e o amor, sendo que, em muitos momentos, aprende mais do que ensina. Nessa socialização de experiência com as crianças, em pleno

potencial, realiza um trabalho cujas especificidades que as competências e as habilidades complementem a sua formação profissional.

O desenvolvimento profissional é uma caminhada que envolve crescer, ser sentir, agir. Envolve crescimento, como o da criança, requer empenhamento, com a criança, sustenta-se na integração do conhecimento e da paixão. Cultivar as disposições para ser, saber, sentir e agir, em contexto, é um desafio que requer processos de sustentação, colaboração, pois não se faz no isolamento (Oliveira-Formosinho 2000, p. 139).

Na maneira de entender esta questão, os sujeitos relatam a importância do professor ser habilitado a fim de que possa desenvolver seu trabalho de forma compartilhada com a família. Necessita ainda ter o domínio do conhecimento científico básico, tanto quanto dos específicos, como forma de garantir um trabalho eficiente na educação infantil. Para os pais, o atendimento à criança precisa ser realizado por meio de ações competentes e articuladas com os diversos saberes, além de fundamentá-lo nos conhecimentos específicos relacionados ao cotidiano.

Outra faceta analisada pelos sujeitos foi o “ambiente do CEIM” inclui evocações tais como Segurança, Lazer, Amizade e Convivência. Esta última, apenas, foi considerada ter mais relação com o trabalho do professor.

O ambiente do CEIM é considerado espaço onde constroem as relações de convivência, de socialização e de diversão, um local prazeroso e que permita as crianças receber um atendimento com certo conforto e intervenções quando necessárias pelos professores.

Eu acho que o CEIM tem a responsabilidade de um bom ambiente, uma boa convivência, tem que ter uma boa relação entre o CEIM, pais, professores e alunos, quanto a formação e estudo do professor é muito importante, pois do professor depende a aprendizagem da criança (S. 5)

a educação aqui é muito boa, eles tem conforto eles dormem, comem tudo tem a hora certa a convivência com outras crianças que é fundamental pra eles, as brincadeiras que eles fazem é muito legal eles aprendem a compartilhar os brinquedos com outras crianças, eles não brincam sozinhos. (S. 35)

Para completar, é no ambiente do CEIM que a criança elabora o conhecimento que proporciona um sadio desenvolvimento, valendo-se das experiências vivenciadas no cotidiano. Referenciando a faceta “características e necessidades da criança”, os sujeitos destacam evocações relativas à educação, que a consideram mais relacionadas ao trabalho do professor. É importante

observar que eles consideram a educação da criança como uma responsabilidade compartilhada entre pais e professores denotando que esta parcela de representação dos CEIMs de Chapecó-SC., tem certa clareza quanto à sua responsabilidade na educação dos filhos, de que devem participar, juntamente com a intenção, dessa tarefa.

É o trabalho do professor estar proporcionando para a criança o novo, proporcionando o conhecimento é ensinando mesmo o todo , ensinando o todo é nesse sentido que eu penso a educação, em educar para a vida, para o social, para a integração, para a convivência em sociedade, enfim, para isso, educar para a construção de valores. (S. 2)

...a educação durante o dia a criança passa na CEIM ela aprende a maior parte aqui no CEIM porque de noite elas chegam em casa tomam banho e vão dormir muitas vezes dependendo do tipo de família que tem, que tipo de educação a criança vai ter em casa. Não digo que a função do CEIM seja só educar mas como a criança passa a maior parte da vida dela dentro do CEIM é aqui que a criança recebe mais educação, carinho e afeto. (S. 3)

O professor traz a aprendizagem a disciplina a sabedoria o professor é a referência da criança, a brincadeira tem a do professor, a paciência o conforto especializado naquele local a criança aprende a ter disciplina. O estudo em casa a gente ajuda, mas é a professora que ensina; alegria da gente e o carinho, as crianças precisam(S. 31)

A disciplina é o compromisso do professor com seu trabalho. (S. 1)

A criança, se o professor souber ensinar ela, vai ter um bom estudo e praticar a disciplina que tem que ter em tudo. A aprendizagem e o ensino, todo o professor vai ensinar e o aluno vai aprender do seu jeito, e compreensão tem que ter com o professor com os colegas. A educação começa em casa e depois no colégio e brincadeira na idade deles tem que ter eles não vem só para estudar (S. 32)

... o que a gente ensina pra eles aprendem muito com nós, temos que ter muito cuidado com eles temos que dar estudo para crescer e ter um futuro, a disciplina é fundamental para eles saber o que tem que fazer e temos que ter bastante responsabilidade com o que a gente esta fazendo é bem importante mesmo (S. 35)

O estudo é para aprender a ler livros, ler histórias, dedicação é dedicar um tempo para as brincadeiras com responsabilidades, o ensino é um contexto geral tudo que tem pra aprender depende do ensino. Cuidado: do trabalho dele e das brincadeiras dele, do material escolar, tanto na parte da disciplina do CEIM como na parte da educação também; aprendizagem: muitos pais às vezes falam que o professor é ruim, não existe professor ruim existe a criança que não está tendo carinho suficiente em casa e estão jogando o professor contra o aluno e não pode acontecer isso (S. 30)

Diante do tema que tenta resgatar as necessidades da criança, os pais/responsáveis registram que o brincar é de fundamental importância para a vida, tanto em casa quanto no CEIM.

A brincadeira faz parte da aprendizagem, mas eu acho que não é o principal, na educação infantil. A brincadeira eu acho que não, porque a professora prepara uma aula de modelagem, a criança vê as cores, vê as formas de fazer e a brincadeira a criança tem isso como uma brincadeira, mas é um aprendizado, por isso que eu acho que a brincadeira ela vem na própria consequência do que aconteceu, é um aprendizado.(S. 1)

A brincadeira é a principal atividade da criança, eu particularmente no meu trabalho tento proporcionar um espaço para que as crianças brinquem bastante, eu sempre direciono as brincadeiras para que as crianças possam aprender e eu acho que a brincadeira é, sim, um momento de construção da aprendizagem, de conhecimento, momento de socialização, integração, de interação de estudo para a gente trabalhar o todo que está envolvendo a educação, pode estar trabalhando, conceitos ou conteúdos, afetividade tudo dentro da própria brincadeira. (S. 2)

...o professor deve estar seguro e ter sabedoria para desenvolver as atividades na sala de aula ex: a Izabele fica nove horas dentro do CEIM, e a professora tem que ter sabedoria para trabalhar com ela esse tempo. Porque a criança tem que ter seu espaço com conforto, para correr, se divertir, brincar e faz parte da vida da criança a brincadeira, no socializar a criança aprende muito tem criança que não quer dividir as coisas, mas dentro do CEIM, aprende a dividir e se disciplinar a criança aprende também com os horários, a rotina, hora da alimentação, de escovar os dentes, do sono, eu acho muito importante essa rotina a criança aprende muito com isso. (S.3)

Porque eu acho assim: ela aprende através das brincadeiras, das histórias, a criança aprende muito, as professoras trabalham com contação de história e elas aprendem no final da história sempre fica uma mensagem e eles levam isso para casa, a professora deve proporcionar um conforto para que a criança se sinta segura no CEIM, precisam das brincadeiras para elas soltarem a imaginação e é muito importante, é o começo da vida escolar da criança, tudo isso é muito importante uma palavra completa a outra e a criança precisa disso tudo.

...a brincadeira acontece na sala de aula, mas vai acontecer mais ainda no parque, eu acho que lá a professora tem que ter mais atenção, mais pessoas com ela ajudando e mesmo assim tem que ter carinho com as crianças, não é simplesmente largar lá, tem que explicar o que eles podem e não podem fazer. A criança que brinca ela se torna bem mais calma tranqüila a criança não pode ficar só na sala de aula fazendo trabalhinho tem que desenvolver brincadeiras legais com as crianças e ter sempre segurança no parque. (S. 4)

Professora faz parte da vida da criança, conforto é bom pra ela tem em casa e na escola, lazer faz parte e é bom pra ela a convivência com as crianças o que a gente pode ensinar a gente ensina e minha filha tem facilidade de aprender o que a gente pode ensinar ela pega muito fácil. Cuidado... eu sou muito protetora. O estudo pra ela vai ser tudo e a disciplina é importante e é obrigação minha é importante também que o professor seja formado para auxiliar no processo. (S. 34)

Porque eu acho que assim ó, no caso se a criança não está bem onde ela está estudando que é o local de convívio, acho que não teria uma aprendizagem Porque conforto se a criança tem, ela vai se desenvolver melhor, se ela tem brinquedo é um conforto para a criança e com isso vai fluir melhor o decorrer das aulas (S. 1)

Porque a criança tem que ter seu espaço com conforto, para correr, se divertir, brincar e faz parte da vida da criança a brincadeira, no socializar a criança aprende muito tem criança que não quer dividir as coisas, mas dentro do CEIM, aprende a dividir e se disciplinar a criança aprende também com os horários, a rotina, hora da alimentação, de escovar os dentes, do sono, eu acho muito importante essa rotina a criança aprende muito com isso(S. 3).

Porque disciplina a criança aprende a se expressar e a progredir o que ela aprende no dia-a-dia, conforme a convivência dela ela vai demonstrando o que ela esta aprendendo evoluindo e convivência aprende a conviver com os outros, e o carinho é a parte mais importante para a criança e até a gente adulto gosta, quanto a amizade eles vão aprendendo a cultivar e conhecer dentro da sala os amigos, e a segurança é o professor que tem que passar no dia-a-dia (S. 6)

Porque na brincadeira a criança aprende brincando, o professor vai ensinar brincando, o lúdico ajuda a desenvolver a criança, e aprendizagem o amor e respeito é uma convivência, tudo está envolvido e o professor deve respeitar a criança e respeitar a família (S. 7)

A brincadeira faz parte da criança se a criança não brinca não evolui, é uma criança fechada, triste e quanto ao lazer ela também precisam se divertir, para brincar saudável, a educação é importante porque a criança mal educada ninguém gosta e o mínimo de conforto ela tem que ter no CEIM, para elas viver bem e comer bem (S. 10)

Eu acho que esse profissional tem que ter formação, porque ele brinca e a brincadeira está sempre presente, tudo deve ter seu tempo, tem que brincar ter responsabilidade para trabalhar com a criança, mas brincar é essencial para a criança. (S. 11)

Na representação dos pais/responsáveis em análise, os elementos condizentes à educação da criança, especialmente quanto ao brincar, foram considerados relevantes, tanto para a vida como para o desenvolvimento da criança, até porque, [...] “as representações se transformam em processos e regras, símbolos, imagens e figuras produzidas pela mente do indivíduo” (Marková 2003, p.172). É através do brinquedo e das brincadeiras que aprende a socialização, e constrói suas aprendizagens. Para que isso seja possível, o professor necessita fazer um trabalho conjunto com os pais, especialmente no que diz respeito ao brincar com seus filhos. Esse fato é relevante dado o atual contexto do mercado de trabalho que subtrai dos pais momentos de lazer que poderiam ser destinado à convivência com suas crianças. Não raras as vezes, esta realidade lhes desperta o desejo de ver os filhos crescidos, minimizando, dessa maneira, o tempo que precisam destinar para com os cuidados que requerem.

Tem que ter bastante atenção cuidado sabedoria, alegria aqui na creche é a segunda família, os pais devem educar os filhos, mas os professores também pois a minha filha fica o dia todo aqui então eles também educam e ensinam ao mesmo tempo. (S. 24)

O professor deve ter respeito saber ensinar ter paciência com a criança fazer com que ela se desenvolva na sociedade, para que ela tenha conforto e a brincadeira é fundamental na vida da criança. (S. 27)

...tem que ter muito amor pra conseguir trabalhar com a criança e paciência também, alegria porque se o professor transmitir alegria ele vai transmitir segurança para criança, conforto a criança tem que se sentir a vontade e seguro no lugar, brincadeira para descontrair, dedicação para passar segurança porque as crianças ficam o dia todo sem os pais, atenção cuidado com ela na hora da higiene da alimentação.(S. 28)

A alegria tem que ter na sala de aula a professora transmite alegria para a criança, o carinho a professora transmite pra criança, a amizade tem que ter entre eles e a professora. A convivência com todos, o cuidado um com o outro e socializa o conhecimento. (S. 32)

As situações de aprendizagem englobam momentos ativos, participativos e educativos que envolvem o pensamento e estimulam a autonomia da criança. Convém enfatizar, também, que nas situações de aprendizagem, cada objeto, gesto, fala, conceito, revela as diferentes linguagens do conhecimento. Sendo assim, as situações precisam ser contextualizadas e integradas.

Tem que ter bastante atenção cuidado sabedoria, alegria aqui na creche é a segunda família, os pais devem educar os filhos, mas os professores também pois a minha filha fica o dia todo aqui então eles também educam e ensinam ao mesmo tempo (S. 24)

A criança precisa de cuidados precisa de uma pessoa do lado cuidando bem que faça brincadeiras que goste deles que ensine a compartilhar os brinquedos aprender a dividir, o CEIM ensina o que a gente não consegue a gente esta trabalhando e os professores tem um papel muito importante na educação dos nossos filhos (S. 25)

O professor deve ter respeito saber ensinar ter paciência com a criança fazer com que ela se desenvolva na sociedade (S. 27)

Hoje as crianças são mais inteligentes que a gente, sabedoria a gente ensina aos filhos o que sabe, cuidado a gente deve cuidar para evitar acidentes, lazer eles mais tem no CEIM do que em casa, e todos nós temos um pouco de criança a gente dá atenção as crianças e disciplina de vez em quando passa o chinelo (S. 29)

Algo que a professora deve ter em mente é que as atividades que encaminha a criança durante o processo de ensinar/educar, é que elas devem, especialmente considerar as suas necessidades. Para que esse processo seja eficiente, o ato de aprender deve ser orientada no sentido de promover o desenvolvimento, integral, propondo, atividades cada vez mais complexas, subtraindo, lentamente aquelas cujos níveis já atingidos e/ou às funções que a criança aprendeu a dominar.

4.4.6 Análise dos dados do CEIM “F”

Para conhecer melhor as representações do CEIM “F”, faz-se necessário observar a pontuação que obtiveram as evocações classificadas pelos sujeitos empregando a técnica do PCD, conforme demonstra o quadro 4.

Evocação	Pont.	Evocação	Pont.	Evocação	Pont..
responsabilidade	20	Respeito	2	socializar	-5
paciência	15	Amor	1	alegria	-6
educação	12	Carinho	0	ensino	-6
compreensão	11	brincadeira	-1	amizade	-8
aprendizagem	5	Estudo	-2	lazer	-8
cuidado	5	Sabedoria	-2	inteligência	-9
disciplina	4	Segurança	-2	conforto	-14
atenção	3	convivência	-4	criança	-14
dedicação	3				

Quadro 4. Pontuação das evocações no PCD CEIM “F”

Diante do quadro das evocações, se observa, que entre as palavras consideradas com maior relação ao trabalho do professor, figuram a

responsabilidade, paciência, educação e compreensão, enquanto que, as menos relacionadas são criança e conforto, seguidas de inteligência, amizade e lazer.

A responsabilidade que a autora geralmente era entendida como um atributo fundamental do professor na educação da criança, hoje, para alguns pais, é considerada uma qualidade que deve ser desenvolvida na criança.

O mais importante é a responsabilidade porque o professor deve ter responsabilidade com as crianças, deve ter compreensão, dedicação para com a criança. (S. 3)

Responsabilidade tem que ensinar desde pequeno como eles aprendem a organizar os brinquedos desde pequenos vão construindo sua própria responsabilidade com os brinquedos deles (S. 26)
As professoras dos pequenos tem que serem muito responsáveis, não pode ter somente estudo e sabedoria. (S.9)

Tendo em vista para compreender melhor essas escolhas, na seqüência, segue-se analisando a classificação livre produzida pelos sujeitos no PCL como demonstra na figura 4.

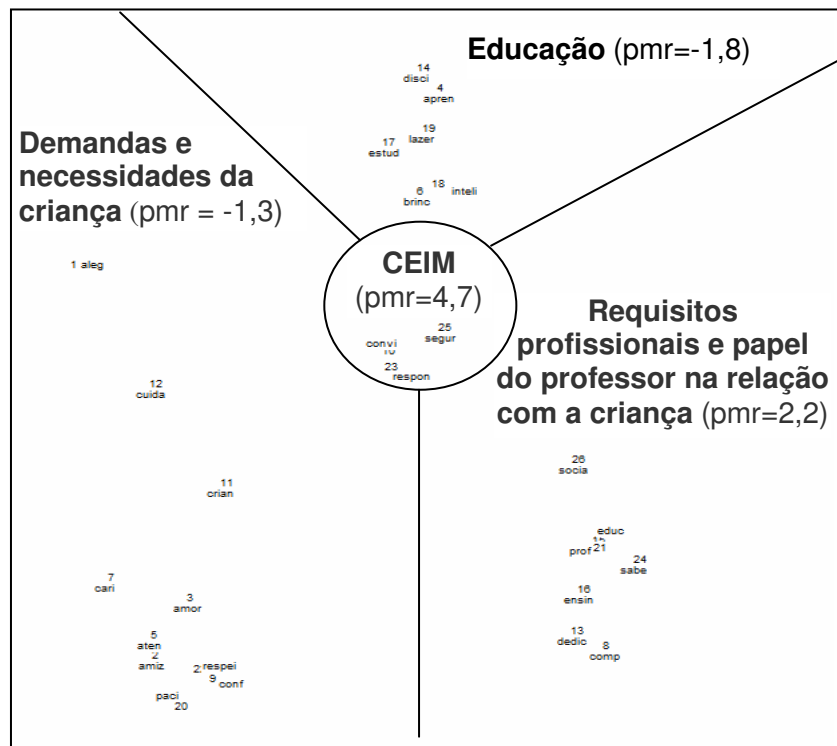


Figura 3 Diagrama produzido pela análise bidimensional MSA, dos agrupamentos produzidos no PCL pelos sujeitos do CEIM F (Coeficiente de contiguidade = 0,96)

Primeiramente, é preciso observar as palavras responsabilidade, convivência e segurança, que estão no centro do diagrama sugerindo que os pais categorizaram

as evocações com a mente voltada para a educação dos filhos no CEIM, sendo que este representa para eles um ambiente seguro onde as crianças convivem sob a orientação de pessoas responsáveis por ela.

Em torno das palavras centrais, as outras se organizam em três facetas: uma referente à educação que inclui os aspectos de aprender, estudar, disciplina e lazer outra às qualidades e requisitos profissionais do professor e o seu papel na relação com as crianças outra ainda às demandas/ necessidades das crianças sobretudo de ordem afetiva pela pouca idade das mesmas.

No primeiro momento a análise gira em torno das representações dos pais sobre o trabalho do professor que estão imbricadas àquilo que, segundo eles, representa o CEIM, o qual não pode ser separado do contexto sociocultural e econômico em que vivem, como se observa nas falas do sujeito.

Educar: temos que ter responsabilidade para educar nossos filhos com muito cuidado, porque hoje está acontecendo muita coisa, os pais deixam as crianças soltas pelas ruas e depois acontece as coisas, culpam os marginais, mas muitas vezes os culpados são os pais que não têm responsabilidade, temos que ter atenção em tudo o que eles vão fazer porque às vezes eles estão brincando com colegas maiores achando que esta criança é de confiança e não é, temos que ter cuidado (S. 35)

A maior preocupação dos pais é com a segurança das crianças e se eles estão bem cuidados. (S. 6)

O objetivo é que as crianças sejam bem cuidadas tratadas de forma digna e aqui eu nunca vi maus tratos com as crianças. (S. 5)

Porque a creche estando instalada no bairro é um motivo de satisfação, pra mim, pra ele, pra comunidade, porque a criança tem lazer, brincadeira, lanche tem muita criatividade e uma boa convivência com os alunos. (S. 1)

O CEIM é bom as crianças aprendem a conviver com os coleguinhas tem horários uma rotina e isso é importante para a criança. (S. 7)

As crianças têm que ter proteção porque muitas tem dificuldades em casa vem para o CEIM precisando de atenção, carinho mas o professor tem que atender a todos de forma igual, por isso tem que ter a convivência normal com eles ensinar igual para todos e passar segurança para a criança porque aqui tem criança que os pais batem, passar mais amor para eles ter um pouco de alegria.(S. 4)

Criança, bem, acima de tudo seria um começo para a vida e eu gosto muito de trazer meu filho aqui na creche, pra ele é uma alegria eu acho aqui um lugar seguro. (S. 9)

Refletindo acerca dos relatos percebe-se que as representações dos pais incluem componentes que denunciam sua forte preocupação com a segurança e o bem-estar das crianças, preocupação esta que não figurou, ao menos explicitamente, no CEIM “C”. Os pais/responsáveis do CEIM “F” perceberam o

mesmo com características de uma segunda casa, o espaço ideal para o atendimento educacional da criança ou seja orientar a disciplina, aprendizagem, lazer, estudo e brincadeiras, elementos constituintes da faceta Educação, que se referem predominantemente às ações e oportunidades que consideram importantes que sejam oferecidas intermediadas pelo professor que, geralmente, é habilitado. Nas justificativas dos sujeitos percebe-se melhor os significados incluídos nessa faceta.

Os professores sabem interagir com as crianças, eles fazem amizade, brincam bastante e vão desenvolvendo a inteligência (S. 24)

A criança vai despertar mais a inteligência através da capacitação do professor, a brincadeira faz parte da aprendizagem e a torna mais fácil, a disciplina é o compromisso do professor que se dedica com seu trabalho. O vínculo que tem com o professor e o lazer entre eles, o carinho que se cria entre colegas e a convivência entre todos é muito bom para a criança. (S. 12)

A criança tem que brincar bastante, pois acho que só nisso que eles pensam quando são pequenos (S. 28)

O que a criança tem que ter é mais brincadeira que é da idade deles, deixar eles à vontade, ter liberdade para escolher as brincadeiras (S.29)

Porque a criança tem que ter o lazer, faz parte, tem que ter espaço pra eles brincarem, eles têm que estar alegres porque eles brincam bastante no CEIM, isso é uma coisa boa para os pais. (S. 10)

Porque o professor tem que passar segurança para as crianças, e brincadeira tem que ter aquele momento divertido prazeroso. (S. 3)

Porque com a criança devemos ter atenção, respeito, principalmente o carinho, porque tem bastante criança deste CEIM que não tem carinho em casa e fazer bastante brincadeiras porque eles estão na idade de brincar. (S. 4)

Consideraram o professor de fundamental importância no ambiente onde são desenvolvidas várias atividades especialmente a brincadeira, que eles acreditam ser relevante para a aprendizagem e felicidade da criança. Demonstaram preocupar-se com o tempo que os professores dedicam para as crianças brincar, bem como o respeito, a dignidade, o amor e carinho que a ela devem dispensar. Em meio a alguns pais vêem a educação como responsabilidade da família, e compartilhada com a professora do CEIM.

Nesse sentido, a educação que cabe aos pais fornecer adquire significado mais restrito, como o de ser polido, e educado, enquanto as professoras cabe dar continuidade, além de orientar para aquisição de conhecimentos que eles acreditam não possuir, por terem uma menor formação acadêmica. Dessa maneira, entendem o CEIM como o local ideal para realizar a educação e os cuidados que a criança

precisa, pois é naquele local, que constrói sua autonomia e aprende socializar-se compartilhando brinquedos e espaço, entre outros.

Responsabilidade você tem que ter com eles, brincadeira ele gosta muito de brincar comigo é os nossos momentos de lazer que ele faz as brincadeiras dele; aprendizagem, eles têm que aprender e eu tenho que passar segurança pra ele; professor, ele tem que ter para ensinar ele, e o professor tem que passar estudo pra eles que é um profissional e sabe mais que o pai ou a mãe; disciplina, tem que ter; alegria meu filho tem e conversa com os outros (S. 33)

Temos que ensinar o caminho certo com sabedoria, quando os professores chamam atenção devemos respeitar porque aqui os professores são segundo pai, têm que ensinar e motivar pelas coisas boas. Em primeiro lugar, quem tem que educar é o pai e a mãe, depois tem os professores do CEIM, mas a educação vem de casa tem que ter educação mas sempre com limites, criar a criança na sociedade, respeitando as pessoas (S. 35)

A educação é tudo. É ruim você ir em algum lugar e ver uma criança mal educada a educação vem de casa (32)

Agora enfocando a faceta “requisitos profissionais e papel do professor na relação com a criança” foram detectadas as evocações socialização, educação, professor, sabedoria, ensino, dedicação e compreensão. Refletindo sobre elas, fica claro que os sujeitos reconhecem o papel do professor essencial para viabilizar elaborar o conhecimento, inclusive nesta etapa, porém não explicitam quais consideram relevantes para esta idade.

Em primeiro lugar é o professor porque é ele que dá estudo, é ele que dá mais atenção porque é ele que fica mais tempo com o filho da gente, ele ensina, o professor tem que se dedicar porque ele estudou para isso e a paciência é fundamental porque hoje as crianças são elétricas tem que ter paciência para a criança aprender e desenvolver. A sabedoria deve ser de cada um, a professora tenta desenvolver, alguns conseguem mais e outros menos (S. 32)

Em primeiro lugar, o professor tem que ter dedicação, sabedoria para ensinar as crianças, a paciência tem que ter bastante com as crianças e saber conviver (S. 24)

O professor é bastante corajoso e responsável porque o que acontecer com as crianças a responsabilidade é dele e tem pais que são ignorantes quando acontece coisas mínimas vêm desaforar as professoras, não é qualquer pessoa que tem o dom para trabalhar com criança precisa ser profissionais qualificados porque não é fácil, tem que ter muita paciência (S. 26)

Eles chegam em casa e cantam as músicas que as professoras ensinam, a gente percebe que as professoras estão ensinando. A educação, se não tivesse as professoras pra ajudar a gente, eu não sei o que seria de mim porque eu tenho quatro aqui no CEIM e cinco na escola (S. 30)

A gente entrega a criança na mão do professor e nesse momento o professor é como pai e mãe dessa criança ainda mais que ele é formado, capacitado (S. 31)

Convivência é bom, a criança aprende a conviver com outras pessoas, a dedicação tem que ter sempre, principalmente quem vai trabalhar com a criança (S. 31)

Reconhecem a dificuldade do trabalho com as crianças pequenas e têm ciência de que o mesmo não deve ser efetuado por pessoas sem a devida formação, até porque, segundo Leite (2002) qualificação profissional colabora na construção dos saberes e competências, elementos necessários para o desenvolvimento infantil. Consideram, inclusive, relevante a atuação do CEIM, confiam no trabalho que realiza e acreditam não ter o direito de interferir nas decisões, especialmente pedagógica.

Na continuidade das reflexões, agora observando o diagrama produzido pelo MSA, percebe-se que as evocações carinho, amor, atenção, amizade, respeito, conforto e paciência estão muito próximas e relacionadas às necessidades da criança, compondo uma faceta que foi denominada “necessidades e demandas da criança”, cujas as evocações referem-se predominantemente, aos aspectos afetivos inerentes ao atendimento na educação infantil, tanto pelos pais como professores.

Carinho é uma das coisas que a maioria das crianças precisa e algumas não têm carinho em casa e tem que ter muita paciência com elas; atenção é uma coisa que para a criança significa muito. Às vezes eles conversam e a gente não presta atenção, mas é preciso estar atento à conversa deles. Respeito, da mesma forma que nós queremos respeito é necessário também respeitar a criança ensinar ela a respeitar os outros. Amor é necessário para a criança e muitas que freqüentam o CEIM não têm amor e carinho dos pais e amizade é uma coisa que tem que ter entre pais e filhos para eles aprenderem a confiar nos pais para explicar o que acontece com eles (S. 26)

Porque tem que passar carinho para as crianças porque aqui é uma segunda casa que eles tem, e tem que dar conforto porque se a criança precisar conversar ela vai ter confiança de conversar com o professor e o lazer eles tem que ter um tempo livre para brincar no CEIM. (S. 3)

Primeira coisa é o respeito, se tiver respeito tem atenção carinho, não adianta trazer a criança pro professor educar se os pais não educam em casa os professores estão aqui para ensinar (S. 27)

Se a criança encontrar carinho e amor que é o que ela precisa ela vai se sentir bem. (S. 7)

Tem que ter carinho, atenção, para poder ensinar. E o professor tem que ter muita paciência para conseguir trabalhar(S. 28)

Carinho deve ter sempre para tratar com a criança, conforto também para tornar o ambiente mais gostoso, paciência e responsabilidade faz parte do trabalho do professor (S 31)

Antes de tudo tem que ter o amor pela criança, é importante também a segurança porque hoje é tanta violência contra a criança, a disciplina e o respeito pelas pessoas, a amizade entre as crianças é bem importante e o carinho faz parte, o cuidado tem que ter por parte dos pais e professores. (32)

Amor aqui todos tem pelas crianças desde a cozinheira, as crianças são bem tratadas com muito carinho por todos inclusive pelas professoras (S. 29)

O amor tem que ter pela criança, mas tem gente que diz que ama a criança e deixa ir para o caminho errado (S. 35).

Sabedoria, paciência e respeito, os professores têm atenção com os alunos a amizade entre os professores e os pais (S. 25)

O conforto de muitas crianças que freqüentam o CEIM só encontra aqui quando o professor proporciona isso. (S. 4)

O conforto eles encontram aqui: comem bem, dorme bem, brincam, é melhor eles estarem na creche do que na rua e às vezes encontram mais conforto aqui do que em casa, porque para a gente levar eles pra passear é muitos filhos, é difícil e aqui eles fazem vários passeios é muito bom (S. 30)

As crianças tem que se dedicar muito para quando sair daqui ter algo em mente, tem que ter segurança, cuidado com as crianças, conforto porque estão longe dos pais e deve existir uma amizade entre os pais, alunos e professores, porque ficam muito tempo juntos. (S. 9)

Nas justificativas em relação às demandas da criança, os pais/responsáveis percebem como necessário o espaço onde lhe é proporcionada uma rotina, a exemplo da alimentação e do brinquedo que auxiliam desenvolver a interação ou socialização. Nesse sentido recorre-se aos seus escritos de Oliveira-Formosinho (2002, p. 39), ao registrar que para algumas crianças, o CEIM é o único espaço seguro para brincar, além de receber atenção e carinho. [...] “a educação de infância requer das suas famílias que alarga o âmbito das interações profissionais”.

De modo geral, ao organizarem as evocações, os sujeitos explicaram o que pensaram no que representa o CEIM, embora tenham demonstrado que não têm muita clareza acerca do trabalho do professor. Para esclarecer melhor a questão, foram cruzados os resultados do PCL e do PCD, que permitiu atribuir valores às diferentes facetas em relação ao trabalho do professor, como se observa na tabela.

Tabela 29 Pontuação das facetas em função da relação de seus elementos com o trabalho do professor (cruzamento dos resultados do PCD e do PCL) - CEIM “F”

	Palavras	Pontuação	Pontuação média
CEIM	Responsabilidade	20	4,7 (14/3)
	Convivência	-4	
	Segurança	-2	
Educação	Disciplina	4	-1,8 (-11/6)
	Aprendizagem	5	
	Lazer	-8	
	Estudo	-2	
	Inteligência	-9	
	Brincadeira	-1	
Requisitos profissionais e papel do professor na relação com a criança	Compreensão	11	2,16 (13/6)
	Dedicação	3	
	Ensino	-6	
	Sabedoria	-2	
	Educação	12	
	socializar	-5	
Demandas e necessidades da criança	Alegria	-6	-1,3 (-13/10)
	Cuidado	5	
	Criança	-14	
	Carinho	0	
	Amor	1	
	Atenção	3	
	Amizade	-8	
	Respeito	2	
	Conforto	-11	
	Paciência	15	

A pontuação relativa a este CEIM alcançou dados relevantes, porém faz-se necessário considerar que, devido a palavra *responsabilidade*, ou seja, os pais consideram que o professor é o responsável pela criança durante o período que ela permanece. Relacionados a segurança e a convivência parecem ser consideradas como inerentes à instituição e não ao trabalho do professor, como se o seu trabalho não incluía a organização do ambiente.

Para os sujeitos a faceta mais relacionada a atuação do professor se refere aos requisitos profissionais e ao seu papel em relação à criança. Surpreendentemente, consideram relevantes os requisitos pessoais da compreensão, dedicação, educação, ao passo que socializar, ensino e sabedoria são menos valorizados. Estas escolhas sugerem que eles vêem o professor mais como um cuidador responsável e capacitado para resolver problemas que possam ocorrer contudo não têm conhecimento sobre o verdadeiro papel do professor da Educação Infantil, especialmente o que envolve os aspectos pedagógicos. Este detalhe é mostrado na pouca relação da faceta “demandas e necessidades da

criança”, onde apenas a característica paciência é mais mencionada quanto ao trabalho do professor, como se o atendimento às demandas afetivas fossem questão de pura relação pessoal e não especificamente requisitos da docência como um todo.

Finalmente, a faceta Educação parece ser considerada mais em relação a criança do que com o professor, contendo apenas duas palavras que apresentam relação com o trabalho docente ou seja, aprendizagem e disciplina. A referência à aprendizagem é percebida no geral, referindo-se a qualquer aprendizagem, sobretudo as regras de convivência.

Para ser professor tem que saber conviver juntos ter compreensão entre as crianças, no lazer ter um ambiente limpo, e amizade com as crianças; na aprendizagem passar atividades para as crianças. A professora tem que ter sabedoria para ensinar as crianças, respeitar um ao outro. A professora deve ser mais carinhosa com as crianças e ensinar as crianças. (S. 11)

Para alguns pais, o desconhecimento da função pedagógica da Educação Infantil está, provavelmente, relacionado com a imagem da criança que nada produz de importante, a não ser brincar, e que para isso necessita ser cuidada e acarinhada. Portanto, um papel que poderia ser efetivado por qualquer pessoa com alguma prática, haja vista considerá-la mais relevante que a teoria.

Porque, na medida do necessário o trabalho do professor é bom, as professoras conseguem trabalhar com as crianças. A dedicação é o objetivo principal dos professores, porque se eles não se dedicar eles não vão conseguir, eles devem ter uma formação boa, mas eu acho mais importante a prática do que a teoria, porque por exemplo o Fernando Henrique Cardoso foi um péssimo presidente e tinha várias faculdades e o Lula não tem estudo mas está administrando bem para os pobres e os ricos. Eu acho que as professoras se tivessem um curso universitário elas não iriam querer trabalhar com as crianças elas deveriam aprofundar os estudos e não ficar cuidando das crianças. Mas eu acho uma gastação de munição ter faculdade para trabalhar com as crianças eu acho que elas não vão usar o que elas sabem com os pequenos porque aqui vem crianças que não tem luz não tem água em casa (S. 1)

Na leitura da fala anterior, percebe-se que alguns sujeitos não são informados quanto a habilitação dos professores que trabalham com seus filhos. Para alguns desses pais, os professores habilitados não deveriam trabalhar cuidando de crianças.

Aqui, convém lembrar que na comunidade do CEIM “F”, muitas crianças que o freqüentam são oriundas de famílias menos desprovidas das condições financeiras, residem em áreas irregulares e desassistidas de infraestrutura como água e energia. Para a representação destes pais/reponsáveis a qualificação do professor não é tão

necessária porque trabalha com crianças pobres. Basta que se configure nele a responsabilidade e a paciência. Essa fala demonstra a imagem negativa que fazem de si e dos filhos, além de entenderem que, para a clientela mais carente quaisquer ações bastam, desde que a criança não permaneça na rua. Infelizmente conceitos como esse, que perpassa têm como consequência por vezes a realização de um trabalho de pouca qualidade.

Porque a educação vai influenciar no futuro das crianças, mas o professor deve ter uma capacidade uma formação, tem que ter atenção com as crianças. (S. 3)

Porque é essencial que o professor seja responsável o professor tem que ter qualificação, tem que oferecer sempre aprendizagem nova para a criança. (S. 5)

As professoras devem ter paciência para ensinar, cuidado com as crianças, devem ter estudo e formação. (S.7)

O professor tem que ter paciência para trabalhar com as crianças, respeitar a criança, ter responsabilidade pra servir de exemplo para a criança. As professoras passam mais tempo com as crianças do que nós, pais, e a educação para trabalhar com a criança. Têm que ter qualificação, sabedoria têm que ser formadas e saber trabalhar. O professor tem que buscar mais aperfeiçoamento para melhorar seu trabalho. Professor envolve tudo, disciplina principalmente, porque se trata de criança, tem que estar bem preparado para desenvolver sua profissão da melhor forma possível. (S. 6)

Porque no momento em que a criança fica no CEIM, a professora fica responsável pela preparação dela, a professora tem estudo tem que ser um profissional responsável e qualificado. (S. 10)

A educação é algo muito importante na vida do ser humano, mas ainda nem todos têm acesso, porque faltam vagas para atender todas as crianças da comunidade. (S. 4)

No entanto, os sujeitos com opinião contrária a anterior, ou seja acreditam que o professor necessita de formação especializada para desenvolver com mais eficiência seu trabalho, isto é, valorizam a educação dos filhos considerando exercer influência no “futuro das crianças”, especialmente no que se referenciam como melhores condições de vida. Crêem que as ações praticadas no CEIM sejam sugeridas e acompanhadas por profissionais qualificados e em constante atualização, pois, como declara Leite (2000, p.194), “ é essencial a formação dos profissionais da educação infantil, quando a meta é qualidade do atendimento dessas crianças”. Demonstram também que têm ciência da Educação Infantil ser direito e não favor, embora, apesar da lei existir há uma grande carência de vagas para atender a demanda, como no caso do CEIM “F”. Entretanto, mesmo considerando que os profissionais sejam qualificados, poucos sujeitos apontaram indícios sobre em que consiste o trabalho, além de supervisionar as ações, orientar e ensinar comportamentos desejados visando o convívio social.

Outro detalhe a salientar é o descontentamento de alguns pais ao esboçar críticas ao trabalho dos profissionais, preocupação especialmente relacionada à escuta da criança fator este a revelar certa preocupação como no exemplo da fala a seguir.

Porque eu acho que a criança sabe bastante coisa e muitas coisas que as crianças falam eles devem relevar mais, respeitar o conhecimento que a criança tem. Este ano minha filha está aprendendo melhor do que no ano passado. Mais atenção, eu acho que o professor tem que dar um pouquinho mais de atenção com as crianças quando a criança falar ela deve ouvir mais a criança respeitar ela. (S. 2)

Porque tem alguns tipos de brincadeiras que eles não fazem nas creches aquelas de antigamente e tem que ter cuidado com as brincadeiras de correr. Ter mais amor com as crianças, ter mais amizade entre as crianças, porque eles brigam por causa dos brinquedos. (S. 2)

Eu penso na convivência e acho muito 25 crianças no pré para uma professora em minha opinião seria bom se fosse 12 crianças por professor ai o espaço seria bem maior e o professor poderia dar mais atenção para todos. (S. 5)

A amizade com as crianças tem que ter o respeito com elas, cuidado com o que vai falar e ensinar porque às vezes tem professor que sai da faculdade e não está preparado para ensinar. (S. 10)

As críticas reveladas pelos pais/responsáveis demonstram uma preocupação não evidenciada em outros sujeitos deste CEIM, vista como benéfica, pois, como escreve Leite (2002, p. 195), “necessitamos de professores críticos, transformadores, criativos e que valorizem a educação como um instrumento necessário à construção da cidadania”. Salientam a importância do professor escutar e respeitar os diferentes saberes; que ele é responsável em promover uma convivência harmoniosa, mediando conflitos e promovendo a cooperação; defendem uma relação adulto-criança que permita atender de forma individual. Lamentam a ação de profissionais que não buscam o resgate do patrimônio histórico e cultural da comunidade, nele incluso as brincadeiras. Criticam ainda o despreparo de alguns que, mesmo portando o diploma universitário, não aprenderam as formas de se dirigir à criança, em como orientá-las para o processo de aprender.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreender a organização e a dinâmica das Representações Sociais dos pais e responsáveis sobre o trabalho das professoras nos CEIMs municipais urbanos de Chapecó, se constituiu no objetivo principal e permeou as análises deste trabalho.

Embora poucos estudos desenvolvidos nesta área, a relevância técnica e social dos conhecimentos aqui obtidos podem contribuir e subsidiar reflexões e estudos de profissionais e pesquisadores da educação infantil, preocupados em ampliar a reflexão da sua prática pedagógica e busquem contemplar a dimensão social e a importância da educação compartilhada entre a família e professores.

As leituras em torno da Teoria das Representações Sociais de Moscovici possibilitou aprofundar reflexões no que tange às influências que as condições socioeconômicas e culturais exercem sobre as representações dos pais acerca do trabalho do professor, no sentido de compreender como se efetiva o processo de formação de conceitos e de comportamentos que, para Moscovici (2003), se processam no interior psíquico do ser humano que registra “toda a realidade física e social” resultante de um relacionamento grupal, em constante movimento e interação. Esse processo permanente de troca, orientado por um sistema de valores e normas, permite a construção da identidade do sujeito e ou dos grupos, na busca da cidadania.

O percurso investigativo permitiu reflexões acerca do processo de geração das representações sociais mostrando que, independente do objeto em análise no contexto da educação, é fundamental que sejam considerados os aspectos que se relacionam ao significado histórico, cultural, social, afetivo e cognitivo, tanto na singularidade quanto na pluralidade de opiniões e experiências de vida, no contexto social dos sujeitos envolvidos. Essas noções de representação são enfatizadas por Jodelet (2002), ao argumentar que o conhecimento nas representações sociais é um processo dinâmico e revestido de criatividade, não se limitando a “copiar” a realidade. Sua construção encontra-se principalmente na relação entre as instâncias coletivas e individuais.

Para o entendimento de como ocorreu a compreensão dos pais/responsáveis a respeito do trabalho do professor e da representação que possuem da criança e do CEIM, foi utilizada a técnica de geração de dados e o Procedimento de

Classificações Livres (PCL), nas quais a pesquisadora teve o cuidado de não influenciar o entrevistado.

Durante a análise observou-se que o CEIM “C” e o CEIM “E”, no que tange à representação do termo indutor CEIM, entenderam os sujeitos que trata-se de um ambiente estruturado para a prática do educar e do cuidar da criança. Essa percepção da família demonstra que houve evolução nas representações sociais sobre a importância dos CEIMs, da sociedade sobre o atendimento da criança que está ligada a história social e política de cada momento. Reflexões a respeito de como ocorreu a mudança de percepção nas últimas décadas se justificam a partir da compreensão sobre a importância dos movimentos sociais e a construção da democracia especialmente após a constituição de 1988 que foi responsável em lançar as bases da educação nacional incluindo a educação infantil. O acesso dos pais ao ensino propiciou compreender a importância social da educação, que nesta pesquisa constitui a maioria dos entrevistados e o desenvolvimento nos aspectos políticos relacionados à participação mais direta nas instituições sociais. Embora pareça lento, são os reflexos positivos do próprio movimento em torno da educação infantil, na década de 90, que começam a ser percebidos na atualidade.

A preocupação dos pais, que se verifica atualmente, com o desenvolvimento integral dos filhos, e que perpassa pela construção do conhecimento e desenvolvimento dos valores éticos e políticos possibilita que as barreiras entre professores e pais sejam rompidas de forma compartilhada para influenciar o processo da aprendizagem. A intermediação das inter-relações pelos professores respeitando os limites, propiciam avanços significativos na educação infantil, possibilitando contribuir para abreviar o período de mudanças sociais e culturais que o processo de redemocratização ainda não conseguiu contemplar.

O que se espera para, os próximos anos é que os avanços sejam rápidos a ponto de atender às necessidades emergentes das sociedades contemporâneas que resultaram do processo produtivo e de consumo, com agravantes como o desemprego, o aquecimento global, a violência urbana e a discriminação das minorias étnicas.

O fato de conhecer os aspectos sócio-culturais que sustentam a educação infantil, contribui no sentido do professor atuar na interação do processo de aprendizagem, considerando as experiências do cotidiano de cada criança relacionado às vivências dos pais que reconhecem deter elementos culturais que

necessitam ser repassados aos filhos, a exemplo das experiências positivas que podem garantir a construção dos valores éticos e políticos cultivados na atualidade, assim como propiciar melhoria nas condições de vida, a exemplo dos anseios cultivados pelos movimentos sociais em décadas anteriores como a redemocratização do país.

A compreensão de que os pais em suas representações ampliaram a percepção sobre a importância social da Educação Infantil, foi observada no CEIM “F”, quando consideraram aquele espaço como sendo sua “segunda casa”. O que precisa ficar claro, tanto para os professores como para os pais, é que as atividades de interação e socialização podem apresentar semelhanças com aquelas que são realizadas na família, porém, com intencionalidade diferente, pois os aspectos da aprendizagem são de caráter oficial e institucionalmente estabelecidos. Percebeu-se durante a pesquisa que essa compreensão está bem mais evidenciada entre os pais dos CEIMs “C” e “E”.

Neste processo, o importante é que os pais perceberam que é no espaço do CEIM, por meio dos cuidados e da aprendizagem, a criança constrói sua autonomia e compreende que as relações sociais, entre os diferentes, são regidas por regras e normas de convivência que estruturam as bases para a construção da cidadania.

É de consenso que o CEIM tem por função propiciar um ambiente onde as crianças consigam estabelecer relações sociais que ensinam como lidar com as emoções e com ambientes diferentes, onde os estímulos são mediados pelo professor, baseado nas necessidades infantis com atividades individuais e coletivas. Reforçando estes conceitos registra-se os escritos de Horn ao assinalar que,

partindo do entendimento de que as crianças também aprendem na interação com seus pares, é fundamental o planejamento de um espaço que dê conta dessa premissa, permitindo que ao conviver com grupos diversos, a criança assume diferentes papéis e aprende a se conhecer melhor (2004, p. 18)

Em face disso é importante organizar e atender às características dos ambientes e as relações entre eles e a criança, garantindo-lhe a oportunidade de contato com espaços variados, quer sejam naturais ou construídos pelo professor são formas de proporcionar à criança condições plenas de desenvolvimento. Nesse sentido, o CEIM é considerado um dos principais espaços do *ambiente social da criança*, como foi definido por Lima (1989) .

Nas relações criança/ambiente entende-se que a qualidade de vida exige compreender de seu comportamento e a otimização das relações com o ambiente, preocupando-se em definir lugares que contribuam na formação da identidade, das aptidões e das competências individuais.

É importante que exista um espaço onde possam ser realizadas tarefas conjuntas de todo o grupo: assembléias, dramatizações, atividades rítmicas, etc. O espaço acaba tornando-se uma condição básica para poder levar adiante muito dos outros aspectos-chave. As aulas convencionais com espaço indiferenciados são cenários empobrecidas e tornam impossíveis ou dificultam seriamente uma dinâmica de trabalho baseada na autonomia e na atenção individual de cada criança (ZABALZA 1998, p.50)

É, no ambiente de qualidade que se constrói as relações de convivência que é na organização dos espaços que a criança consegue estabelecer relações entre o mundo e as pessoas para a construção da sua identidade. Porém, para a maioria dos pais/responsáveis entrevistados no CEIM “F”, as necessidades básicas de sobrevivência ainda se sobrepõem à discussão mais filosófica e política sobre a função pedagógica da Educação Infantil. Localizado em loteamento deficiente em segurança pública, aquele ambiente garante maior segurança aos filhos do que o ambiente domiciliar quando da ausência dos pais nos horários de trabalho. São novos desafios apresentados à educação infantil que, certamente, devem ser compartilhados com outros segmentos da sociedade, como segurança pública e da assistência social, cuidando para que os papéis sociais não sejam deturpados ou confundidos.

Quanto à representação que os pais/responsáveis nos três CEIMs manifestaram por meio do termo indutor “criança” e analisados pelo PCL, as expressões amor, carinho, cuidado, alegria, felicidade e brincadeira constituem o universo infantil. Demonstraram as falas que as representações sobre a criança evoluíram em relação a décadas passadas, sobretudo nos séculos que era percebida como um adulto em miniatura. A necessidade de expressar amor e carinho como um simples toque, pode ser o diferencial entre o tratamento que recebe no CEIM e aquele que recebe em família. Algumas crianças têm dificuldade em distinguir uma carícia de uma agressão, possivelmente, dado o contexto familiar, por vezes com fatores desencadeantes de problemas sociais relacionados tanto à violência doméstica quanto à pública.

O ato de brincar na educação infantil é visto pelos pais/responsáveis como uma atividade que traz benefícios para a criança, como a afetividade e a criatividade. Sua importância é tal, que é por meio da brincadeira que os pais e professores podem observar as crianças nas suas dimensões biológica, afetiva, cognitiva e social.

Uma reflexão importante da representação dos pais referente à criança, é possível, em razão de que ela figura integrada à família, com necessidades específicas, que precisa ser, valorizada e respeitada.

Quanto ao termo indutor professor, as representações dos pais/responsáveis entrevistados nos três CEIMs, destacaram a necessidade do professor de educação infantil ter paciência, carinho, amor e ser habilitação. A preocupação com o último quesito demonstra que os pais, além das necessidades e dos cuidados, preocupam-se com a educação, reforçando a tese de que o professor de educação infantil se caracteriza como mediador do processo de ensino-aprendizagem. Salienta-se que em sua prática precisa ouvir e sentir as crianças, observar as brincadeiras e o comportamento, como meio para aprimorar sua metodologia de trabalho, tornando-o capaz de estimular a aprendizagem e a construção de valores comuns ao ser humano possibilitando tornar-se sensível para com as suas causas e com os da humanidade.

O professor tem como papel fundamental atuar na interação, nas relações entre as crianças e os diversos universos sociais nos quais elas estão inseridas, possibilitando a criação de condições para que elas possam, gradativamente, desenvolver capacidades ligadas à tomada de decisões, à construção de regras, à cooperação, à solidariedade, ao diálogo, ao respeito a si mesma e ao outro. Desenvolver, também, sentimentos de justiça e ações de cuidado para consigo e para com os outros (BRASIL/MEC, 1998, v.2, p.43).

Os cursos que auxiliam complementar a formação do professor de educação infantil é uma condição para desenvolver competências e habilidades que os cursos de graduação por vezes não contemplam. Porém, necessita ser observado que o professor, diferente de outros profissionais, transforma sua experiência cotidiana do processo de interação com a criança, em uma perspectiva de aprendizagem em permanente ação-reflexão-ação, ou seja, competências que produzem habilidades e que geram competências. Embora não se trate de uma regra, os avanços nesse sentido têm sido significativos e promissores.

Os resultados obtidos no Procedimento de Classificação Dirigida-PCD quanto a representação do trabalho do professor, nos três CEIMs, pais/responsáveis confirmam o dito em parágrafos anteriores, salientando que o conhecimento é uma condição indispensável para o atual momento histórico onde as crianças estão inseridas. A busca pela ampliação dos conhecimentos é traduzida diretamente para a criança, como alternativa para atender as diferentes necessidades, para o enfrentamento dos atuais desafios e para instrumentalizá-la quanto ao futuro.

Sendo assim, para que o professor possa realizar um trabalho eficiente na educação infantil, necessita trabalhar atividades pertinentes ao desenvolvimento da criança. Porém, para entender este princípio precisa conhecer suas necessidades e desenvolver ações que propiciem ambientes de aprendizagem de maneira a ampliar suas possibilidades e potenciais, desafiando-a na direção de suas competências e habilidades, a fim de que possa construir e reconstruir, elaborar e reelaborar o seu conhecimento visando a construção da sua autonomia.

Nesse sentido é preciso estar ciente que a aprendizagem contribui para o desenvolvimento cognitivo da criança, que o saber construído por ela na educação infantil é fruto de uma complexa série de interações nas quais intervêm a criança e o professor que ajuda construir um processo que envolve controle, negociação, interesses e conhecimento partilhado entre a criança e o professor.

Dessa forma, a aprendizagem se torna significativa quando utiliza saberes já incorporados pela criança, como as suas experiências, interesses e conhecimentos que ajudam assimilar novos saberes. São estas situações que permitem ao professor interagir na elaboração de novas aprendizagens que auxiliam compreender no mundo, e desenvolver suas potencialidades sócio-afetivas e físicas.

As atividades com a criança implicam assimilar conhecimentos construídos ao longo da história da humanidade, e necessita ter como ponto de partida, a realidade social dessa criança. É observando este aspecto que Vygotsky (1989) considera a aprendizagem iniciada bem antes da escola. Nesta ela inicia o processo de escolarização formal e conceitual respeitando o curso do desenvolvimento, que segundo o autor apresenta dois níveis distintos, do desenvolvimento afetivo que se refere às funções psico-intelectuais que resultam do desenvolvimento já realizado, e o nível do potencial elaborado a partir da constatação de que a criança pode imitar um grande número de ações que superam os limites da sua capacidade atual. A área de desenvolvimento potencial da criança é a diferença estabelecida entre o

nível das tarefas realizáveis com o auxílio dos adultos e o nível das tarefas que pode realizar como atividade independente. É nesta perspectiva que o professor de educação infantil necessita atuar, mediando o processo de aprendizagem e potencializando o espaço educacional.

A situação de atuar profissionalmente junto a crianças pequenas, possibilita ao professor acionar seu próprio repertório acerca do que deve ser a educação das crianças que frequentam a creche. Nessa prática, encontram-se os valores construídos a partir das vivências da sua história pessoal remetida à própria infância, bem como aqueles que se constituem em objeto de sua reflexão atual (Silva 2002, p. 2008).

Mais uma vez a atividade de cada criança sempre se vincula ao lugar que ocupa na sociedade, refletindo as condições em que se constituem ou as circunstâncias individuais. Durante as atividades, a apreensão do mundo objetivo acontece mediante o estabelecimento de contatos práticos com a realidade. Assim compete ao professor a tarefa de organizar as atividades da criança cada vez mais complexas, definindo-as a partir dos objetivos pretendidos.

Visando esta finalidade o professor pode programar atividades pedagógicas capazes de desenvolver as noções de conceitos já constituídos, que sejam adequadas à educação infantil e as suas possibilidades reais e potenciais.

As observações feitas até então auxiliam indicar um percurso para o desenvolvimento de um trabalho compartilhado que seja capaz de dissolver aspectos dicotômicos existentes entre o cuidar e o educar. Se as representações dos pais têm se transformado, como se verificou na pesquisa, é imprescindível que os professores conheçam melhor a educação infantil, aprofundem as reflexões sobre esse aspecto e, especialmente, possibilitem aproximações com esse segmento. Dialogar com os pais, mesmo em momentos específicos, possibilita desconstruir concepções pré estabelecidas referentes aos papéis atribuídos a cada uma das partes.

A soma dos elementos diagnosticados nesta pesquisa apresentaram, dados relevantes sobre as representações de pais/responsáveis no que se refere a alguns aspectos relacionados ao professor de educação infantil e ao seu trabalho no processo de aprendizagem com a criança. Os dados apurados possibilitam reflexões sobre a prática pedagógica e a necessidade da constante capacitação e especialmente a aproximações com os pais das crianças atendidas. Se acredita que estes dados possam subsidiar pesquisas posteriores para esclarecer aspectos

subjetivos da relação entre o professor e os pais/responsáveis, e que podem surgir a partir de reflexões resultantes das leituras e interpretações desse texto.

6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRIC, J. C. **O estudo experimental das representações sociais** In: JODELET, D. As representações sociais. Rio de Janeiro: Ed.UERJ. 2001.

_____.A abordagem estrutural das representações sociais: desenvolvimentos recentes. In: CAMPOS, P. H. F.; LOUREIRO, M. C. da S. (Orgs.). **Representações sociais e práticas educativas**. Goiânia: UCG, 2003.

ALTAMAN, R. Z. Brincando na história. I Priore, Mary Del (Org.) **História das crianças no Brasil**. São Paulo: Contexto: 1999.

ANGOTTI, M. **O trabalho docente na pré-escola**: revisitando teorias descobrindo práticas. São Paulo: 1994.

ARENDT, H. **Entre o passado e o futuro**. São Paulo: Perspectiva, 2001.

ARIÉS, P. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1981.

ARRIBAS, L. T. **Educação Infantil: desenvolvimento, currículo e organização escolar**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

ARRUDA, A. Teoria das representações sociais e teorias de gênero. **Cadernos de Pesquisa**, n.117, p.127-147, nov. 2002.

CASTRO, L. R. O lugar da infância na modernidade. **Psicologia Reflexão e Critica**, vol 9, n. 2, 1996.

_____. A infância como alegoria. **Cadernos Brasileiros em Psicologia**, vol 50, n. 3, 1998.

DAHLBERG, G. MOSS, P. PENSE, A. **Qualidade na Educação da Primeira Infância** perspectivas pós modernas. Porto Alegre: Artmed, 2003.

DOISE, W. Atitudes e representações sociais. In: JODELET, D. (Org.). **As representações sociais**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2001.

Felipe, J. **O desenvolvimento infantil na perspectiva sócio-interacionista**: Piaget, Vygotsky, Wallon. Em M. Craidy e G. Kaercher (Org.), Educação infantil: pra que te quero?. Porto Alegre: Artmed. 2001.

FLAMENT, C. Estrutura e dinâmica das representações sociais. In: JODELET, D. (Org.). **As representações sociais**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2001.

FREITAS, M. C. de; KUHLMANN JR. M. **Os intelectuais da História da Infância**. São Paulo: Cortez,2002.

FONTAINE, A. M. **Parceria família-escola e desenvolvimento da criança**. Portugal: ASA. 2000.

FORMOSINHO, J. O. O Desenvolvimento profissional das educadoras de infância: entre os saberes e os afetos, entre a sala e o mundo. In: MACHADO, Maria Lucia. **Encontros e desencontros em educação infantil**. São Paulo, Cortez, 2002.

HORN, M. G. S. **Sabores, cores, sons, aromas: A organização dos Espaços na Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

HADDAD, L. A relação creche-família: relato de uma experiência. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, n.60, fev.1987.

_____. **A ecologia da educação infantil: construindo um modelo de sistema unificado de cuidado e educação**. 1997. Tese (Doutorado em Educação) Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo.

_____. **Educação Infantil no Brasil: refletindo sobre as dimensões do cuidado, educação e socialização da criança**. 20^a. REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 1997, Caxambu, Anais eletrônicos. Rio de Janeiro: ANPED, 1997. 1 CD ROM.

_____. **A Creche em Busca de Identidade**. São Paulo: ed. Loyola, 2002.

_____. Substituir ou compartilhar? o papel das instituições de educação infantil no contexto da sociedade contemporânea. In: MACHADO, Maria Lúcia. **Encontros e desencontros em educação infantil**. São Paulo: Cortez, 2005. p.91-103.

_____. **O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil no contexto das políticas para a infância: uma apreciação crítica**. Caxambu, MG. XXI Reunião Anual da ANPED, 1998.

HEIDEGGER, M. **Pensamento Humano Ser e o Tempo**. Petropolis, Vozes; Bragança Paulista: ed. Universitária São Francisco, 2008.

IBGE, Indicadores 2008 Ministério de Desenvolvimento Planejamento Orçamento e Gestão. WWW.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias.

JODELET, Denise. **As representações sociais**: UERJ. R.J. 2002

KRAMER, S.; Maria Isabel Leite. (Org). **Infância e produção cultural**: Campinas, SP: Papyrus,1998.

_____. Formação de profissionais de educação infantil: questões e tensões. In: MACHADO, Maria Lucia. **Encontros e desencontros em educação infantil**. São Paulo, Cortez, 2002.

_____. **Infância: fios e desafios da pesquisa**. Campinas: Papyrus, 2001.

_____. **Profissionais de Educação Infantil: Gestão e Formação**. São Paulo: Ática, 1995.

_____. **Educação ou Tutela? A criança de 0 a 6 anos**: São Paulo, Loyola, 1997.

KRASILCHIK, M. **Prática de Ensino de Biologia**. 4. ed. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2004.

KUHLMANN, M. Jr. **Infância e Educação Infantil**: uma abordagem histórica. Porto Alegre: Mediação, 1998.

----- . Educação infantil e currículo in FARIA, A . L. G. e PALHARES, M. S. **Educação infantil pós LDB: rumos e desafios**. São Paulo: Ed. Autores Associados, 1999

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei n. 4.024/61. Brasília: MEC, 1961.

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei n. 9.394/96 de 20 de dezembro de 1996. Brasília: MEC, 1996.

LIMA, M. M. S. **A cidade e a criança**. São Paulo: Nobel. 1989

MACHADO, M. L. Educação infantil e sociointeracionismo. Em Z. M. R. Oliveira (Org.), **Educação infantil: Muitos olhares**. São Paulo: Cortez. 1994.

MAZZOTTI, A. J. A. A abordagem estrutural das representações sociais. **Psicologia da Educação**, São Paulo: PUC/SP, 2002.

_____. Trabalho infanto-juvenil: representações de meninos trabalhadores, seus pais, professores e empregadores. In: MOREIRA, A. S. P.; OLIVEIRA, D. C. de. **Estudos interdisciplinares de representação social**. 2.ed. Goiânia: AB, 2000.

BRASIL/MEC. **Referencial Curricular para a Educação Infantil**. Brasília; MEC/SEF, Vol.1, 2 e 3, 1998.

MOREIRA, A. S. P. **Perspectivas metodológicas em representações sociais** (org.) João Pessoa: UFPB, Universitária, 2005.

MOSS, P. Para além do problema com qualidade. In MACHADO, M. L. (org) **Encontros e desencontros em educação infantil**. São Paulo: Cortez. 2002

MOSCOVICI, S. **Representações Sociais**: investigação em psicologia social. Trad. Pedrinho Guareschi. Petrópolis, RJ.: Vozes 2003.

_____. **A representação social da psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

_____. **Representações sociais**: investigações em psicologia social. 3ª edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

MULLER, V. R. **Histórias de crianças e infâncias: registros, narrativas e vida privada**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

OLIVEIRA, Z. R. de. **Educação Infantil**: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2007.

OLIVEIRA, Z. M. de. **Criança e seu desenvolvimento: perspectivas para se discutir a educação infantil.** São Paulo: Cortez, 2000.

OLIVEIRA, Z. M. R. & ROSSETI-FERREIRA, M. C. **O valor da interação criança-criança em creches no desenvolvimento infantil.** Cadernos de Pesquisa, 1993

ROAZZI, A. Categorização, formação de conceitos e processos de construção de mundo: procedimentos de classificações múltiplas para o estudo de sistemas conceituais e sua forma de análise através de métodos multidimensionais. **Cadernos de Psicologia**, vol. 1, p. 1-27, 1995.

ROCHA, E. A. C. **A pesquisa em educação infantil:** trajetória recente de consolidação de uma Pedagogia da Educação Infantil. Florianópolis: UFSC, Centro de Ciências da Educação, Núcleo de publicações, 1999.

SÁ, C. P. de. **Sobre o Núcleo Central das Representações Sociais.** Petrópolis: Vozes, 1996.

SOUSA, A. M. C. de. **Educação infantil:** uma proposta de gestão municipal. Campinas. SP: Papyrus, 1996.

SOUZA, S. J. & KRAMER, S. **O debate Piaget/Vygotsky e as políticas educacionais.** *Cadernos de Pesquisa*, 77, 69-81. (1992).

STEARNS, P. N. **A Infância.** São Paulo: Contexto, 2006

TARDIF, M. **O trabalho docente:** elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis: Vozes, 2005.

VARELA, F. O caminhar faz a trilha. In. THOMPSON, W. I. (org). **Gaia: Uma teoria do conhecimento.** São Paulo: Gaia, 1990.

VYGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1989

ZABALZA, M. A.; **Qualidade em educação infantil.** Porto Alegre: Artmed, 1998.

7 APÊNDICES

7.1 Termo de consentimento livre e esclarecido

Você está sendo convidado(a) para participar, como voluntário, em uma pesquisa. Após ser esclarecido(a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável. Em caso de recusa você não será penalizado(a) de forma alguma.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

Título do Projeto: REPRESENTAÇÕES SOCIAIS SOBRE O TRABALHO DA PROFESSORA DE EDUCAÇÃO INFANTIL: UM ESTUDO COM PAIS DE CRIANÇAS ATENDIDAS NOS CEIMs URBANOS DE CHAPECÓ.

Pesquisador Responsável: Luciana de Oliveira

Professor Orientador: Maria Helena Baptista Cordeiro, PhD

Telefones para contato: (49) 84125069

Este trabalho tem por objetivo caracterizar as Representações Sociais dos pais de crianças atendidas nos CEIMs sobre o trabalho da professora de educação infantil. Os resultados obtidos poderão contribuir para as discussões sobre o tema, fornecendo subsídios e estratégias para que a Secretaria Municipal de Educação possa refletir, e propor alternativas para a melhoria da qualidade do trabalho das professoras, sobretudo no que se refere ao envolvimento dos pais nos Centros de Educação Infantil da rede municipal de Chapecó.

A pesquisa está organizada em duas etapas, sendo que, na primeira, alguns pais serão escolhidos por sorteio para responder a um questionário, o que será feito no próprio CEIM, no horário que os pais/responsáveis considerarem mais conveniente. Na segunda etapa, será realizada uma entrevista individual com dez pais / responsáveis de cada CEIM.

Por ser este estudo de caráter puramente científico, seus dados pessoais serão mantidos em anonimato e os resultados obtidos só serão utilizados para propósitos científicos e acadêmicos. Se, em qualquer momento, se sentir desconfortável com as questões poderá retirar este consentimento. Caso venha a necessitar de maiores informações sobre esta pesquisa, mesmo após a publicação, poderá obtê-las entrando em contato com a pesquisadora ou a sua orientadora. Sendo sua participação totalmente voluntária, não haverá direito a remuneração.

- Assinatura do Pesquisador: _____

CONSENTIMENTO DE PARTICIPAÇÃO

Eu, _____, RG _____, concordo em participar do presente estudo respondendo a um questionário e entrevistas. Fui devidamente informado e esclarecido sobre a pesquisa e os procedimentos nela envolvidos. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento. Estou ciente que não terei direito a remuneração.

_____, _____ de _____ de 2008

Nome: _____

Assinatura (de acordo): _____

Telefone para contato: _____

7.2 Questionário: levantamento demográfico

DADOS SOBRE A PESSOA ENTREVISTADA – RESPONSÁVEL PELA CRIANÇA

Nome: _____ N _____

1. Relação com a criança

- Pai Padraastro/Madrasta Tio/Tia
 Mãe Avô/Avó Padrinho/Madrinha
 Outro _____

2. Estado civil dos responsáveis

- Casado Separado União estável
 Solteiro Viúvo

3. Religião dos adultos que moram com a criança

- Católico Cultos Afro-Brasileiros Outros _____
 Evangélico Qual? _____

4. Número de pessoas que vivem na casa onde a criança mora (incluindo a criança)

- Adultos Adolescentes Idade dos adolescentes
 Crianças Idade das crianças

5. Escolaridade das pessoas que vivem com a criança

Nível de escolaridade	Relação com a criança				
	Pai	Mãe	Irmão		
Analfabeto					
Séries iniciais do Ensino Fundamental (Primário)					
Ensino Fundamental (Ginásial) incompleto					
Ensino Fundamental (Ginásial) completo					
Ensino Médio incompleto					
Ensino Médio completo					
Ensino Superior incompleto					
Ensino Superior completo					
Curso Profissionalizante					

6. Ocupação das pessoas que vivem com a criança

Relação com a criança	Ocupação

7. Renda mensal familiar (em salários mínimos)

- Menos de 1 Entre 2 e 3 Entre 4 e 5
 1 (um) 3 (três) 5 (cinco)
 Entre 1 e 2 Entre 3 e 4 Mais de 5
 2 (dois) 4 (quatro)

8. Condições de moradia

- Própria Cedida Financiada
 Alugada Invadida Outra _____

9. Tipo de moradia

- Madeira Mista
 Alvenaria Outra _____

10. Número de cômodos

- Banheiro Sala Outros _____
 Cozinha Quartos

11. Onde a criança brinca quando está em casa ?

12 Quantos filhos tem matriculados no CEIM? _____ Ano de matrícula _____

13 .Nome dos filhos matriculados no CEIM

7.3 Questionário de livre associação

PROTOCOLO N

Nome: _____

Aguarde instruções orais para começar a responder

EXEMPLO (ACOMPANHE AS INSTRUÇÕES)

Escreva as primeiras quatro palavras que vêm a sua mente quando eu falo a palavra **FECHADURA**.

() ----- () ----- () ----- () -----

Agora, aponte as duas de maior importância para você, colocando o número **1** para a **mais importante** e **2** para a de **segunda importância**.

Ouvindo as palavras que serão apresentadas a seguir, proceda da mesma forma que na questão anterior.

*Escreva as quatro palavras que vêm a sua mente **cada vez** que eu apresentar uma nova palavra. Coloque o **número 1** para a **mais importante** e **2** para a de **segunda importância**.*

(a) () ----- () ----- () ----- () -----

(b) () ----- () ----- () ----- () -----

(c) () ----- () ----- () ----- () -----

Para dar continuidade a esta , se o senhor(a) desejar participar deixe um telefone para contato: _____

Endereço:

7.4 Fichas das palavras usadas no PCM nos três CEIMs.

1 ALEGRIA	2 AMIZADE	3 AMOR
4 APRENDIZAGEM	5 ATENÇÃO	6 BRINCADEIRA
7 CARINHO	8 COMPREENSÃO	9 CONFORTO
10 CONVIVÊNCIA	11 CRIANÇA	12 CUIDADO
13 DEDICAÇÃO	14 DISCIPLINA	15 EDUCAÇÃO
16 ENSINO	17 ESTUDO	18 INTELIGÊNCIA
19 LAZER	20 PACIÊNCIA	21 PROFESSOR
22 RESPEITO	23 RESPONSABILIDADE	24 SABEDORIA
25 SEGURANÇA	26 SOCIALIZAR	

Observação: No PCD foi retirada a palavra professor

7.5 Exemplo do registro das entrevistas - PCL

PCL S1

S	GR N.	EVOCAÇÕES	TÍTULO	JUSTIFICATIVA
1	1	15-EDUCAÇÃO 16-ENSINO	EDUCAÇÃO	P: Porque você organizou desta forma? S: Porque eu pensei na questão da educação, a gente fala em educação alguns pais falam só em ensino. Porque alguns pais trazem seus filhos para o CEIM? Para ensinar, para aprender e gente usa a palavra educação como um termo geral.
1	2	11-CRIANÇA 3-AMOR 25-SEGURANÇA 12-CUIDADO 8-COMPREENSÃO 9-CONFORTO 2-AMIZADE 18-INTELIGÊNCIA	CRIANÇA	P: Porque esta organização? S: Porque no CEIM o nosso centro é a criança e os pais esperam em primeiro lugar que ela seja atendida com amor, que ela tenha segurança na escola, que ela seja cuidada, que ela seja compreendida, que tenha conforto faça amizade e desenvolva a sua inteligência.
1	3	21-PROFESSOR 23-RESPONSABILIDADE 20-PACIÊNCIA 22-RESPEITO 7-CARINHO 13-DEDICAÇÃO 24-SABEDORIA 14-DISCIPLINA	RESPONSABILIDADE	P: Por quê? S: Porque o professor para poder atender a criança com todos esses itens que o pai e a mãe esperam ele precisa ter responsabilidade, muita paciência, respeito pela criança, pela mãe e pelo pai ele precisa ter carinho tem que ser uma pessoa muito dedicada, tem que ter sabedoria porque em alguns momentos você não sabe como agir, não sabe como fazer então você tem que buscar e disciplina o professor precisa ser uma pessoa disciplinada para poder ensinar as crianças primeiro é o exemplo e depois é a fala, primeiro a ação depois a fala.
1	4	1-ALEGRIA 19-LAZER 6-BRINCADEIRA 10-CONVIVÊNCIA 5-ATENÇÃO	EDUCAÇÃO DE QUALIDADE	S: Pra ensinar e para educar na educação de qualidade o professor tem que ter alegria tem que incluir no planejamento dele o momento de lazer a brincadeira que essa na verdade deveria ser a primeira tem que ter uma boa convivência com as crianças com o grupo da escola e tem que estar sempre atento a tudo o que se deve ensinar brincando e o aprendizado dela é muito mais significativo quando ele é através da brincadeira.
1	5	17-ESTUDO 4-APRENDIZAGEM 26-SOCIALIZAR	SOCIALIZAÇÃO DO CONHECIMENTO	S: O professor deve estar sempre socializando sempre aprendendo coisas novas e na socialização é socializar o conhecimento com os colegas com as novidades, porque o professor que fez uma faculdade e que acha que esta bom... e as crianças desafiam a gente em busca do novo. Quando você pensa que vai trabalhar as mesmas atividades com todos você tenta fazer mas não dá certo cada um tem suas individualidades.

7.6 Exemplo do registro das entrevistas - PCD

PCD S2

S	GR N.	EVOCAÇÕES	JUSTIFICATIVA
2	1	17-ESTUDO 16-ENSINO 18-INTELIGÊNCIA 13-DEDICAÇÃO 23-RESPONSABILIDADE	P: Por quê? S: Porque o professor tem que ter muita responsabilidade , ele tem que ter muito estudo para saber o que vai passar para os seus alunos, tem que ter inteligência, responsabilidade com o que os alunos estão aprendendo e acima de tudo muita dedicação.
2	2	1-ALEGRIA 6-BRINCADEIRA 12-CUIDADO 5-ATENÇÃO 25-SEGURANÇA	S: O professor até em uma brincadeira ele tem que ter o cuidado ter atenção e para conseguir segurança, porque as crianças estão brincando e um pode cair e se machucar e tem que ter um cuidado sempre mesmo naquele momento de descontração alegria tem que ter cuidado para não acontecer nenhum acidente.
2	3	10-CONCIVÊNCIA 26-SOCIALIZAR 24-SABEDORIA 8-COMPREENSÃO 11-CRIANÇA	P: Por quê? S: O professor tem que ter muita compreensão ele tem que saber que a criança esta ali passando mais tempo no CEIM do que com a família ele tem que criar uma convivência, tem que socializar uma criança a outra então ele vai criar condições para uma socialização da turma para criar um ambiente legal para ele trabalhar.
2	4	22-RESPEITO 7-CARINHO 2-AMIZADE 3-AMOR 19-LAZER	S: O professor ele tem que ter respeito pelo aluno e fazer o aluno ter respeito com ele, apesar de existir bastante carinho e amor entre o professor e o aluno é um pouco diferente do ambiente familiar ele tem que criar um certo respeito para não se misturarem as coisas.
2	5	4-APRENDIZAGEM 14-DISCIPLINA 9-CONFORTO 15-EDUCAÇÃO 20-PACIÊNCIA	S: Os alunos apesar de ter bastante momentos de brincadeira tem que garantir a aprendizagem, tem que ter uma certa disciplina no ambiente escolar diferente do ambiente familiar e a parte da paciência, o professor tem que ter porque não é na primeira vez que o professor vai ensinar que a criança vai aprender e isso requer paciência.

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)