



Lucimara Medeiros Fucks



Universidade do Planalto Catarinense (UNIPLAC)

lucimaram23@gmail.com

Madalena Pereira da Silva



Universidade do Planalto Catarinense (UNIPLAC)

Universidade do Alto Vale do Rio do Peixe (UNIARP)

madalenapereiradasilva@gmail.com

A PERCEPÇÃO DE PROFESSORAS ACERCA DA RELAÇÃO DE PAIS/MÃES ADOLESCENTES COM O CENTRO DE EDUCAÇÃO INFANTIL

RESUMO

O artigo apresenta a percepção das professoras acerca da relação entre pais/mães adolescentes e o Centro de Educação Infantil (CEIM) e as implicações desta no desenvolvimento integral da criança. A pesquisa, com aporte teórico de Morin e Freire, é de abordagem qualitativa, método de estudo de caso e entrevista como estratégia de coleta de dados. Como resultados, observa-se que, apesar da mudança e da valorização do caráter pedagógico da instituição infantil, o pensamento compensatório e assistencial ainda se mantém presente, visto que o desenvolvimento integral das crianças ainda não é amplamente vivenciado por todas as famílias e CEIMs. Há evidências da necessidade das famílias valorizarem as produções e o desenvolvimento educacional das crianças. Tanto existe certo grau de acolhimento e orientação às famílias, quanto aos anseios e necessidades de transformações para uma educação integral das crianças, que tenha a escola como centro de irradiação, mas que a extrapole a partir das múltiplas relações comunitárias possíveis.

Palavras-chave: Família-escola. Pais adolescentes. Educação infantil.

THE PERCEPTION OF TEACHERS ABOUT THE RELATIONSHIP BETWEEN TEENAGERS FATHERS/MOTHERS PARENTS AND EARLY CHILDHOOD EDUCATION CENTER

ABSTRACT

This paper presents the teachers' perceptions about the relationship between teenage parents and the Center for Early Childhood Education, and its implications for the integral development of the child. The research, with theoretical framework from Edgar Morin and Paulo Freire, is of a qualitative approach, method of case study and interview as a data collection strategy. As a result, it is observed that, despite the change and appreciation of the pedagogical character of the children's institution, compensatory and assistive thinking is still present, since the integral development of children is not yet widely experienced neither by the families nor by the center. There is a certain degree of welcome and guidance to families, as well as the yearnings and needs for changes for a comprehensive education of children, which has the school as a center of irradiation, but which has the school as a center of irradiation, but which extrapolates it from the multiple possible community relations.

Keywords: Family-school. Teenagers parents. Early childhood education.

Submetido em: 01/05/2020

Aceito em: 31/07/2020

Publicado em: 18/08/2020



<http://dx.doi.org/10.28998/2175-6600.2020v12n28p115-137>



I INTRODUÇÃO

Esta pesquisa resultou da observação do elevado número de crianças filhas de adolescentes no município de Lages/SC. Em pesquisa nos indicadores na Diretoria de Vigilância Epidemiológica (DIVE) referente ao Município de Lages/SC, no Sistema de Informações sobre Nascidos Vivos (SINASC), foram encontrados entre os anos de 2016 a 2018 o número de 1078 crianças filhas de mães adolescentes. Além disso, constatou-se inexistência de trabalhos científicos, sobre esta temática, no campo da pesquisa em educação, e os poucos trabalhos encontravam-se nas áreas da psicologia e da enfermagem, conforme apresentado na seção 2.1. Isso instigou a curiosidade em realizar estudos referentes a essa temática, com o intuito de buscar, junto às entrevistadas, as percepções e vivências, a fim de conhecer a relação entre pais/mães adolescentes e instituição de educação infantil.

Na legislação e nos documentos legais do sistema educacional brasileiro são evidenciadas as responsabilidades pela educação da criança, bem como os aspectos que devem ser considerados à educação na sua integralidade.

As leis brasileiras atribuem responsabilidades com relação à educação. Na Constituição Federal (BRASIL, 1988), no Art. 205, a educação é definida como um direito de todos os cidadãos, e o Art. 227 indica o dever da família, da sociedade e do Estado em assegurar às crianças, jovens e adolescentes o direito à educação e à cultura.

Da mesma forma, esse compromisso é explicitado nos documentos legais que fundamentam os currículos da educação infantil. “A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (BRASIL, 1996, art. 29º). Nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, as mesmas responsabilidades e aspectos são preservados, com a inclusão do aspecto afetivo (BRASIL, 2013). E no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, o desenvolvimento integral é dependente tanto dos “cuidados relacionais” (afetividade, “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” (BRASIL, 1998 p. 24). É evidente que todos precisam compreender que “Em cada criança [...] há uma criatura humana em formação e, nesse sentido, cuidar e educar são, ao mesmo tempo, princípios e atos que orientam e dão sentido aos processos de ensino, de aprendizagem e de construção da pessoa humana em suas múltiplas dimensões” (BRASIL, 2013, p. 18).

Com base no exposto, elaboramos a seguinte questão de pesquisa: Quais as percepções de professoras da Educação Infantil quanto à relação entre pais e/ou mães adolescentes e o Centro de Educação Infantil (CEIM) de Lages/SC? Em resposta a esta pergunta, a pesquisa objetivou conhecer a

percepção das professoras referente à relação entre pais e/ou mães adolescentes e o CEIM e as implicações desta relação no desenvolvimento integral da criança.

Os dados surgiram da investigação sobre as percepções de seis professoras que atuam na educação infantil do município de Lages/SC. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, método de estudo de caso e aporte teórico em Morin e Freire. Ambos os autores nos propiciaram fundamentos para as discussões acerca do desenvolvimento integral da criança, interfaceado, inclusive, nas relações humanas – pais/mães adolescentes e professoras/CEIM. Freire defende que o ensino pautado na dialogicidade permite o professor refletir criticamente sobre a práxis e através da “ação - reflexão” transformar a realidade. Morin, com a Teoria da Complexidade, nos ensina a unir o que está fragmentado e nos faz refletir que o conhecimento descoberto nessa relação pode produzir cegueiras e enganos ou mesmo gerar certezas que podem separar e dividir os pais/mães adolescentes e as professoras. E, nesse contexto, esta pesquisa contribui à produção de um conhecimento pertinente que religa saberes que pode nos tornar mais humanos.

As análises dos dados sobre a percepção das professoras entrevistadas resultou em evidenciar se o cuidar e o educar são considerados tanto pelo CEIM quanto pela família, bem como identificar as ações por parte das professoras/CEIM quando as famílias desconhecem ou ignoram a importância do cuidar e educar. Conforme suas visões, as famílias deveriam valorizar o desenvolvimento e o empenho de seus filhos/as. Não obstante, estão dispostas a orientar/acolher os pais/mães adolescentes diante de suas dificuldades e das necessidades apresentadas pelas crianças.

A família, embora não sendo o único espaço de socialização, é um lugar privilegiado, pois propicia mediações entre o homem e a sociedade (PORTELA; ALMEIDA, 2009), onde valores culturais, éticos, humanos e educativos são oportunizados.

Na pesquisa aqui proposta, o conceito de família refere-se às diferentes formações de constituição familiar a qual a criança pertence, visto que há uma diversidade de famílias no que diz respeito à multiplicidade cultural, orientação sexual e composições.” (OLIVEIRA e MARINHO-ARAÚJO, 2010, p. 101). Há que se considerar também que

[...] a família é o espaço indispensável para a garantia da sobrevivência de desenvolvimento e da proteção integral dos filhos e demais membros, independentemente do arranjo familiar ou da forma como se vêm estruturando. É a família que propicia os aportes afetivos e, sobretudo, materiais necessários ao desenvolvimento e bem-estar dos seus componentes. Ela desempenha um papel decisivo na educação formal e informal, é em seu espaço que são absorvidos o valor ético e humanitário, e onde se aprofundam os laços de solidariedade. (KALOUSTIAN, 1998, p. 11-12).

À medida que nossa sociedade se torna cada vez mais complexa, mais diferenciada são as relações sociais que se estabelecem. Segundo Parolin (2007), observamos hoje que a tarefa de orientar as pessoas, antes exclusiva das famílias, passou a ser também das Instituições de Ensino. Nesse sentido, torna-se

importante realizar estudos sobre a percepção de professores na relação Instituições de Ensino e pais e/ou mães adolescentes, pois a compreensão dessa relação pode contribuir para o entendimento de sua implicação no processo de desenvolvimento da criança.

O artigo está organizado em seções. A segunda seção apresentada a revisão bibliográfica, com o estado da arte e o referencial teórico. A terceira seção apresenta o percurso metodológico da pesquisa. A quarta seção apresenta os resultados e as discussões e na quinta seção são descritas as considerações finais.

2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

2.1 Estado da questão

Durante as buscas, observou-se que há carência de trabalhos científicos que falem sobre a relação entre pais/mães adolescentes e instituições de ensino de seus filhos/as na área da educação. Considerando as restritas pesquisas sobre o tema, visando maximizar os achados, as buscas foram realizadas em diferentes fontes de dados (portal de periódicos da CAPES, base de dados da SCIELO e Google Acadêmico) e com diversificação dos descritores, pois a manutenção dos mesmos nas diferentes fontes não retornou registros em algumas buscas.

2.1.1 Cuidados dos pais/mães com as crianças

A busca inicial se deu no portal de periódicos da CAPES e no catálogo de teses e dissertações, com os seguintes descritores: “Mães adolescentes” e “Educação Infantil”. A partir da metodologia de busca desta pesquisa não foram encontrados resultados com alguma pertinência à temática. Na sequência, a busca se fez via Google acadêmico. Aí se encontraram 507 artigos. Após a leitura dos títulos e dos resumos foi possível elencar algumas pesquisas que fazem menção aos cuidados dos pais e/ou mães com as crianças e algumas publicações vinculadas à educação infantil (Quadro 1).

Quadro 1 – Resultado da busca - cuidados dos pais/mães com as crianças

Ano	Quantidade Publicações	Título	Resumo/área de pesquisa
2016	43	O cuidado e a prevenção de acidentes na infância: perspectiva de mães adolescentes (SANTOS, 2016).	Nessa investigação a preocupação se dá com a qualidade do ambiente em que a criança vive e o impacto em seu desenvolvimento com o entendimento de que há uma interface entre garantia dos direitos e promoção da saúde da criança (Área: Enfermagem).
2014	41	O cuidado compartilhado entre mães e educadoras de um centro municipal de	A proposta da pesquisa consiste em contribuir com subsídios relevantes para o cuidado infantil adequado, criando alternativas a fim de trabalhar os problemas

Ano	Quantidade Publicações	Título	Resumo/área de pesquisa
		educação infantil: uma pesquisa-ação (SILVA, 2014).	relacionados aos conflitos existentes entre mães e educadoras (Área: Enfermagem).
2013	46	Práticas educativas de mães de bebês: efeitos de um programa de intervenção (NOGUEIRA; RODRIGUES; ALTAFIM, 2013).	O artigo tem como foco as práticas parentais de mães de bebês e a apresentação dos resultados de um programa de intervenção realizado com elas. A família pode ser considerada a principal promotora da educação infantil (Área: Psicologia).
2012	37	Perfil e percepções dos pais adolescentes: um estudo exploratório no Município de Ponta Grossa – PR (NADAL, 2012).	A pesquisa foi iniciada em 2009, sendo definido como objeto de investigação o perfil e as percepções da paternidade no Município de Ponta Grossa, PR. (Área: Ciências Sociais Aplicadas).
		Desenvolvimento infantil: seus agentes e as políticas públicas do município do Rio de Janeiro (EYKEN; RIBEIRO, 2012).	O trabalho analisa, de forma teórica, as políticas públicas do município do Rio de Janeiro em vigor em 2011. A análise buscou os aspectos favoráveis para a promoção das capacidades básicas das crianças, considerando a condição de agente da mulher que é mãe. Com o propósito de atender crianças entre três meses e três anos e 11 meses que não estão matriculadas em creches. (Área: Saúde e Educação).
2011	28	Gravidez na Adolescência e corresponsabilidade Paterna: Percepção dos Pais frente a Gravidez (SOUZA et al., 2011).	O estudo enfoca a participação dos pais adolescentes no cuidado de seus filhos/as em famílias de camadas populares. O objetivo consistiu em perceber como funciona a relação pai/criança na prática, analisar as representações sociais elaboradas por esse sujeito sobre sua nova realidade e no sentido de aliviar o impacto que a paternidade tem na vida desses meninos. (Área: Psicologia).
2003	11	Percepções da família sobre a forma como a adolescente cuida do filho (MACHADO; MEIRA; MADEIRA, 2003).	Nos discursos dos familiares, as adolescentes demonstraram comportamentos característicos da adolescência, como impulsividade, rebeldia, exibicionismo e impaciência, o que, segundo a percepção da família, interfere no cuidado da criança. (Área: Enfermagem).
2000	06	Mãe Adolescente Cuidando do Filho (MATOS; MADEIRA, 2000).	Esta pesquisa mostra que a inserção das pesquisadoras no projeto de "Assistência sistematizada à adolescente e seu filho no Centro de Saúde São Paulo" permitiu compreender, por meio do convívio semanal com as mães adolescentes, se elas cuidam adequadamente dos seus filhos/as, se estão preocupadas com a saúde deles/as e se seguem as orientações recebidas durante as consultas. (Área: Enfermagem).

Fonte: elaboração própria das autoras.

2.1.2 A percepção de mães/pais adolescentes no desenvolvimento de seus filhos/as

O referencial teórico para essa pesquisa iniciou a partir da busca sobre artigos no portal de periódicos da CAPES e na base de dados da SCIELO, em agosto e setembro de 2018. A pesquisa se concentrou em publicações acadêmicas com os seguintes descritores: mães adolescentes; pais adolescentes; adolescentes e seus filhos; incertezas e adolescentes grávidas. Todos esses descritores foram

combinados com as palavras “educação” e “educação infantil”. Novamente, poucos resultados foram encontrados com estas combinações de descritores.

Dessa forma, pensamos em outros caminhos para continuar a investigação usando o Google Acadêmico, com os seguintes descritores: “paternidade na adolescência” e “maternidade na adolescência”. Os resultados mostraram alguns artigos relacionados. Porém, constatamos que estavam alocados em outras áreas do conhecimento, a saber, psicologia e enfermagem.

Continuamos com a investigação no Google Acadêmico, sem a definição de ano e idioma. Usamos o descritor “vivenciando gravidez na adolescência” sendo possível selecionar quatro artigos com alguma pertinência à nossa investigação (Quadro 2).

Quadro 2 – Resultado da busca- vivenciando gravidez na adolescência

AUTOR	TEMA	IDEIA CENTRAL DO ARTIGO
Jager e Dias (2014)	Paternidade adolescente e o envolvimento paterno na perspectiva bioecológica do desenvolvimento humano	Discutir, através da teoria bioecológica do desenvolvimento humano, o envolvimento paterno de adolescentes com as práticas de cuidados ao bebê.
Henn e Piccinini (2013)	Adolescência e função paterna: Da gestação ao primeiro ano de vida do bebê	Investigar o exercício da função paterna na adolescência, desde a gestação até o primeiro ano de vida do bebê.
Meinke e Carraro (2009)	Vivência da paternidade na adolescência: sentimentos expressos pela família do pai adolescente	Abordar os sentimentos da família do pai adolescente na vivência da paternidade na adolescência.
Trindade e Menandro (2002)	Pais adolescentes: vivência e significação	Descrever as mudanças ocorridas na vida de pais adolescentes e suas percepções sobre as consequências da paternidade, além de identificar o significado da paternidade e da maternidade para os jovens pais.

Fonte: elaboração própria das autoras.

2.1.3 Relação família e centro de educação infantil

Esta busca centrou-se na relação dos pais/mães adolescentes para com a escola e seu relacionamento para com as professoras de educação infantil. Ao buscar registros científicos utilizando a sentença: “percepção dos professores de educação infantil sobre o compromisso dos pais adolescentes”, não encontramos quaisquer trabalhos. Ao trocar para os descritores “família” e “escola”, no portal de periódico da CAPES, base de dados da SCIELO e Google Acadêmico, foram encontrados e selecionados quatro artigos (Quadro 3).

Quadro 3 – Resultados da busca - relação família e centro de educação infantil

Autores	Título	Objetivos
Alves e Veríssimo (2007)	Os educadores de creche e o conflito entre cuidar e educar.	Caracterizar aspectos relacionados aos cuidados de saúde infantil em creche.
Maranhão e Sarti (2008)	Creche e família: uma parceria necessária.	Analisar relações entre famílias e profissionais que se desenvolvem no cuidado compartilhado das crianças.
Ferreira e Barrera (2010)	Ambiente familiar e aprendizagem escolar em alunos da educação infantil.	Analisar as relações entre ambiente familiar e desempenho escolar na Educação Infantil.
Gervasi e Arruda (2015)	Educação no âmbito da creche. Uma análise da formação de professores.	Analisar o desenvolvimento histórico da creche com suas alterações e sobre a formação do professor.

Fonte: elaboração própria das autoras.

2.2 Desenvolvimento educacional e complexidade do cuidar e educar na Educação Infantil

No desenvolvimento educacional é preciso considerar as diferentes necessidades de desenvolvimento da criança, contudo, essa não é uma tarefa simples. O sistema educacional precisa prover um currículo base alicerçado no princípio da educação integral, com vistas a promover a formação para a “cidadania, a emancipação e a liberdade como processos ativos e críticos que possibilitem ao estudante o pleno desenvolvimento e a apropriação do conhecimento e da cultura historicamente construídos, bem como o protagonismo de seu processo formativo” (SANTA CATARINA, 2019, p. 19).

Na concepção do sociólogo francês Edgar Morin o pensamento complexo é o responsável pela ampliação do saber baseado na rotina da vida e na cultura. Para o autor é preciso que sejam extintas as ideias simplistas, reducionistas e disjuntivas, superando-as. Para isso é necessário que sejam aprendidas as noções de ordem, desordem e organização “capaz de contextualizar e globalizar” reconhecendo ao mesmo tempo “o que é singular e complexo” (MORIN, 2007, p. 76).

De acordo com Morin, os fenômenos não são simples. Ao invés disso, são compostos por um tecido de informações. É justamente essa teia de elementos, ideias, ações e etc., uma teia rica em diversidade, que deve servir de estímulo aos pesquisadores à procura de novos olhares sobre os desafios no campo pesquisado. Segundo Morin (2007, p. 34): “O pensamento complexo busca estabelecer uma articulação entre os mais diversos pontos de vista sobre determinado fenômeno”.

De acordo com Morin, a visão do pensamento integral permite às pessoas reflexões mais pontuais, para esse autor a pedagogia atua com saberes fracionado, dessa forma o indivíduo possui uma visão limitada e sem ligação com o todo ou sem entender a conexão do universo com o todo, o que é planetário, assim, se desfaz a interação com o local e o global.

O conhecimento dos problemas-chave, das informações chave relativas ao mundo, por mais aleatório e difícil que seja, deve ser tentado sob pena de imperfeição cognitiva, mais ainda quando o contexto atual de qualquer conhecimento político, econômico, antropológico, ecológico [...] é o próprio mundo. A era planetária necessita situar tudo no contexto e no complexo planetário.

O conhecimento do mundo como mundo é necessidade ao mesmo tempo intelectual e vital. É o problema universal de todo cidadão do novo milênio: como ter acesso às informações sobre o mundo e como ter a possibilidade de articulá-las e organizá-las? Como perceber e conceber o Contexto, o Global (a relação todo/partes), o Multidimensional, o Complexo? Para articular e organizar os conhecimentos e assim reconhecer e conhecer os problemas do mundo é necessário a reforma do pensamento. Entretanto, esta reforma é paradigmática e, não, programática: é a questão fundamental da educação, já que se refere à nossa aptidão para organizar o conhecimento. (MORIN, 2000, p. 35)

Os princípios do conhecimento pertinente no processo de ensino e aprendizagem, embora não descritos desta forma, são contemplados no currículo base da Educação Infantil do Território Catarinense (SANTA CATARINA, 2019), estado ao qual esta pesquisa foi realizada. Portanto, dialoga com o pensamento de Morin (2011, p. 36), quando o autor descreve que “A educação deve promover a ‘inteligência geral’ apta a referir-se ao complexo, ao contexto, de modo multidimensional e dentro da concepção global”.

Daí decorre a necessidade de destacar, em qualquer educação, as grandes interrogações sobre nossas possibilidades de conhecer. Pôr em prática estas interrogações constitui o oxigênio de qualquer proposta de conhecimento. [...] O conhecimento do conhecimento, que comporta a integração do conhecedor em seu conhecimento, deve ser, para a educação, um princípio e uma necessidade permanentes” (MORIN, 2011, p. 29).

Com o aporte teórico de Freire (1994, 1996, 2001, 2005), parte-se do pressuposto que o currículo da Educação Infantil com vista ao desenvolvimento integral deve promover um ensino pautado na dialogicidade, que permite o professor refletir criticamente sobre a práxis e através da “ação – reflexão” intervir na realidade para transformá-la.

A Pedagogia proposta por Freire tem como ponto de partida uma Educação problematizadora, que envolve o processo de dialogicidade, a escuta e a socialização entre educadores e educandos de tal modo que um inexistente sem o outro porque, nesta prática, há uma troca de saberes.

Segundo as obras de Freire, a educação torna o indivíduo consciente de sua realidade histórica, desta forma possibilita as pessoas se conhecerem e mudarem essa realidade que conseqüentemente muda ou transforma o mundo, para isso o autor elenca a importância da formação permanente dos professores. Freire (1996, p. 39) ressalta que: “[...] na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”.

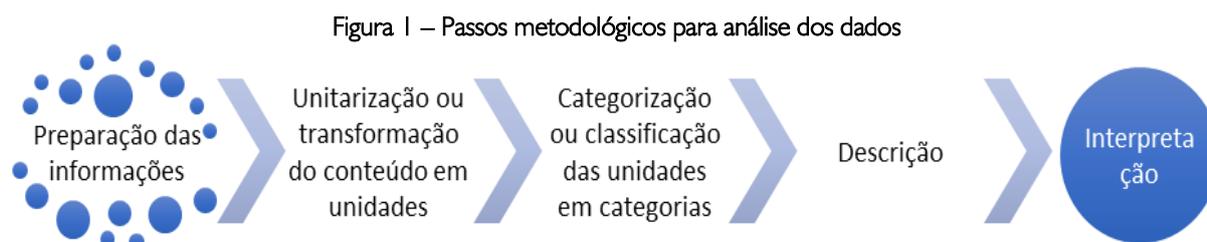
3 DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA

A pesquisa teve caráter qualitativo, método de estudo de caso e entrevista como estratégia de coleta de dados. O método de estudo foi usado por dar conta da elaboração e análise do campo, uma

vez que “[...] visa à investigação de um caso específico, bem delimitado, contextualizado em tempo e lugar para que se possa realizar uma busca circunstanciada de informações.” (VENTURA, 2007, p. 384).

O local da pesquisa se justifica por conter aproximadamente 60 crianças filhas/as de pais/mães adolescentes. Para a seleção das seis professoras entrevistadas optou-se por realizar a amostragem por “acessibilidade” (GIL, 2008) em um Centro de Educação infantil do Município (CEIM) de Lages-SC, desde que as entrevistadas tivessem contato com pais/mães adolescentes. Por conseguinte, as entrevistas aconteceram nas dependências do CEIM, sendo realizadas com data e horário agendados previamente para não interferir na rotina escolar.

Ao realizar a pesquisa respeitamos os aspectos éticos, em conformidade com Comitê de Ética em Pesquisa. Assim, no primeiro contato com as entrevistadas (forma individual) ocorreu a apresentação do projeto de pesquisa e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Em seguida houve o preenchimento do questionário para conhecer o perfil de cada uma das entrevistadas. As entrevistas, por sua vez, tiveram duração de 30 a 40 minutos, tendo ocorrido entre os meses de abril e maio de 2019. Para tanto, utilizou-se de recursos como gravador de voz, caderno de anotações e relógio, com o consentimento das entrevistadas. Após realizadas as entrevistas, operaram-se as análises dos dados ali obtidos. Para as análises dos dados foi utilizada a orientação de Moraes (1999), que delimita 5 passos metodológicos, conforme apresentados na Figura 1.



Fonte: elaboração própria das autoras.

As etapas da Figura 1 devem ser “[...] precedidas das definições normais que acompanham um projeto de pesquisa, quais sejam explicitar um problema, estabelecer claramente os objetivos da pesquisa e a partir disto reunir os dados previstos pelo projeto.” (MORAES, 1999, p. 12).

No que tange à análise, igualmente as orientações de Bardin são importantes. Conforme a autora (BARDIN, 2011, p. 15): “[...] a análise do conteúdo é um conjunto de instrumentos de cunho metodológico em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a discursos (conteúdos e continentes) extremamente diversificados.” Dessa forma, entre os critérios de análises e para garantir o sigilo na divulgação dos dados e problematização dos relatos das entrevistadas, foram utilizadas as identificações Prof.^a 1, Prof.^a 2, Prof.^a 3, Prof.^a 4, Prof.^a 5 e Prof.^a 6. Como todas as entrevistadas se declararam do gênero feminino, utilizou-se o termo “professora”.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

4.1 Perfil das professoras entrevistadas

Para a obtenção dos dados, aplicou-se um questionário, cujos os campos são descritos no Quadro 4. O Quadro 4 identifica o perfil das seis professoras entrevistadas, contendo informações referentes a idade, gênero, especialização, tempo de atuação, se contratadas ou efetivas, carga horária, turmas em que atuam e o interesse em atualização e formação profissional.

Quadro 4 – Perfil das professoras entrevistadas

PERFIL DAS PROFESSORAS ENTREVISTADAS						
Dados	Prof. 1	Prof. 2	Prof. 3	Prof. 4	Prof. 5	Prof. 6
Faixa de idade	35 a 45	35 a 45	35 a 45	25 a 35	25 a 35	45 a 60
Gênero	Feminino	Feminino	Feminino	Feminino	Feminino	Feminino
Titulação	Educação infantil e anos iniciais	Gestão e orientação educacional	Educação infantil	Séries iniciais	Educação infantil e anos iniciais e gestão educacional	Psicopedagogia
Tempo	Mais de 10 anos	Mais de 10 anos	Mais de 10 anos	5 A 10 anos	01 a 3 anos	Mais de 10 anos
Vínculo	Efetiva	Contratada	Efetiva	Efetiva	Efetiva	Efetiva
Carga horária	40 horas	40 horas	40 horas	40 horas	40 horas	40 horas
Turma que atua	Berçário I	Maternal II	Maternal I	Berçário II	Berçário II	Maternal II
Formação profissional	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim

Fonte: elaboração própria das autoras.

Todas as entrevistadas possuem pós-graduação lato sensu, carga horária semanal de 40 horas, experiência pedagógica entre 1 ano e mais de 10 anos e, trabalham em turmas diferentes. A Prof.^a 1 atua na turma do Berçário I no período vespertino; a Prof.^a 2, na turma no Maternal II no período vespertino; a Prof.^a 3, na turma do Maternal I período matutino; a Prof.^a 4 atua na turma do Berçário II no período vespertino; a Prof.^a 5, na turma do Berçário II no período matutino e a Prof.^a 6 atua na turma do Maternal II no período matutino.

Ressalta-se que as seis professoras entrevistadas manifestaram interesse em cursos e aperfeiçoamentos. Isto demonstra a preocupação com a formação continuada, favorecendo a articulação dos conhecimentos de acordo com vivências e experiências em suas trajetórias profissionais. Assim corrobora Tardif (2005, p. 230):

[...] um professor de profissão não é somente alguém que aplica conhecimentos produzidos por outros, não é somente um agente determinado por mecanismos sociais: é um ator no sentido forte do termo, isto é, um sujeito que assume sua prática a partir dos significados que ele mesmo lhe dá, um sujeito que possui conhecimentos e um saber fazer provenientes de sua própria atividade e a partir dos quais ele a estrutura e a orienta.

As entrevistadas possuem idade entre 25 a 60 anos. Diante dessa diversidade de gerações, há multiplicidade de experiências. Isso possibilita a construção de um conhecimento mais producente do CEIM pesquisado. Ocorre, então, uma “[...] construção intencional de processos educativos que promovam aprendizagens sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes e, também, com os desafios da sociedade contemporânea.” (BRASIL, 2017, p. 14).

4.2 Percepção das professoras acerca da relação entre pais/mães adolescentes e CEIM

Os resultados, as análises e as reflexões sobre os dados coletados nas entrevistas com as professoras são provenientes de três questões norteadoras que se articulam com os três objetivos específicos para que, dessa forma, fosse possível contemplar o propósito do objetivo geral em compreender a percepção delas referentes à relação entre pais/mães adolescentes e o Centro de Educação Infantil no processo de desenvolvimento da criança.

A primeira questão norteadora consiste em conhecer, por intermédio das professoras, a percepção dos pais/mães adolescente sobre o CEIM. As transcrições das falas das entrevistadas estão sintetizadas no Quadro 5. Ao transcrever os dados e perceber falas repetidas da mesma entrevistada, optamos por utilizar reticências entre colchetes “[...]”.

Quadro 5 – Questão norteadora do objetivo específico I

Objetivo Pergunta I	Fala das Professoras
Como você entende a percepção de pais e/ou mães adolescente sobre o Centro de Educação Infantil?	Prof. ^a 1: Alguns pais demonstram ter mais entendimento [...], uns quando a gente fala não dão muita atenção no outro dia tem que falar a mesma coisa. [...] falta muita maturidade por parte deles no que se refere atenção e incentivo para com os filhos aqui no CEIM.
	Prof. ^a 2: [...]. É importante aconselhar orientar, ajudar os pais adolescentes até um rumo para ter noção da importância do que a criança precisa.
	Prof. ^a 3: Eles ainda têm essa ideia de que o centro de educação infantil é somente cuidar [...]. Eles não reconhecem a parte pedagógica que fazemos.
	Prof. ^a 4: [...]. Eles verem a educação infantil como assistencialismo, mesmo, não percebem o lado pedagógico, o lado lúdico do aprender brincando. É mais assistencialismo mesmo.
	Prof. ^a 5: Infelizmente a educação infantil é vista como cuidadora das crianças. E o nosso trabalho às vezes não é valorizado, como um trabalho pedagógico mesmo. Tem o cuidado? Tem, são crianças pequenas que depende da gente [...], mas a escola é um ambiente de aprendizado. [...] eu percebo que os pais adolescente não vê a escola dessa maneira. Então eles trazem as crianças porque alguns precisam trabalhar, outros porque a criança dá trabalho. [...] Então, por isso, a necessidade né, de conscientizar o pai ou a mãe do papel da escola, mas, eles não têm essa visão de escola como um lugar de ensino-aprendizagem.
	Prof. ^a 6: Sobre a escola, eles têm uma visão assistencialista e até sobre nós. [...]. São poucos que se preocupam com a aprendizagem. Nós temos um projeto com livro viajante [...] uma mãe chegou a dizer: “eu não fiz, mas para que precisa fazer isso?” Respondi, “você não só precisa fazer, mas, chamar sua filha e tentar contar a historinha para ela. Para você ter aquele momento com ela, para ela interagir com você na leitura do livro, para você ver como é que ela se comporta” [...] Elas chamam nós de babá, cuidadora, elas não sabem que aqui o foco é além de cuidar, é educar e promover a aprendizagem.

Fonte: elaboração própria das autoras.

Quanto a esta questão, a maioria das professoras (Prof.^a 3, 4, 5 e 6) proferem que os pais veem o CEIM como entidade assistencialista (Quadro 6). Essa visão exige uma mudança de postura das professoras, pois elas podem contribuir, por intermédio de ações, para que os pais e/ou mães adolescentes visualizem e compreendam que o cuidar e o educar não se separam da educação da criança, pois são interdependentes. Afinal, “Uma das tarefas fundamentais do educador progressista é, sensível à leitura e à releitura do grupo, provocá-lo bem como estimular a generalização da nova forma de compreensão do contexto.” (FREIRE, 2001, p. 92).

Além das atitudes do educador progressista, faz-se necessária a compreensão da condição humana, a qual Morin denomina de unidualidade (MORIN, 1995). A educação humana está alicerçada na dualidade às características antagônicas e complementares do homem – biofísicas e psico-sócio-culturais –, que, apesar de serem opostas, coexistem no humano, ao mesmo tempo e são indissociáveis. (MORIN, 2011). Segundo ele, o homem é: “um ser plenamente biológico, mas se não dispusesse plenamente da cultura, seria um primata do mais baixo nível”. (MORIN, 1995, p. 53).

A cultura acumula em si o que é conservado, transmitido, aprendido, portanto, não se pode descartar que esta visão compensatória e assistencialista por parte dos pais/mães adolescentes seja reflexo da cultura herdada ou presenciada, visto que o desenvolvimento integral das crianças ainda não é amplamente vivenciado, nem por todas as famílias, nem por todos os CEIMs. Nessa perspectiva, “quanto mais cultural é o ser, maior a sua infância, sua dependência [...] dos outros animais” (FREIRE, 1998, p. 50), pois “[...] a construção de minha presença no mundo [...] não se compreende fora da tensão entre o que herdo geneticamente e o que herdo social, cultural e historicamente”. (FREIRE, 1998, p. 53).

Quadro 6 – Síntese das percepções das entrevistadas quanto a primeira questão norteadora

Categorização obtida na entrevista	Percepção das entrevistadas
Escola assistencialista	As Prof. ^a 2, 3, 4, 5 e 6 relatam que os pais geralmente veem a escola como assistencialista, em que a função do CEIM seria somente para cuidar.

Fonte: elaboração própria das autoras.

Diante da visão assistencialista sugeridas nas falas das professoras por parte dos pais/mães adolescentes, a Prof.^a 5 reconhece a necessidade de esclarecimentos quanto ao papel da escola e dos processos de ensino e aprendizagem. Já a Prof.^a 2 se utiliza de estratégias para orientá-los sobre o papel educacional do CEIM, indo ao encontro do que define o RCNEI, BRASIL (1998, p. 25):

O cuidado precisa considerar, principalmente, as necessidades das crianças, que quando observadas, ouvidas e respeitadas, podem dar pistas importantes sobre a qualidade do que estão recebendo. Os procedimentos de cuidado também precisam seguir os princípios de promoção à saúde. Para se atingir os objetivos dos cuidados com a preservação da vida e com o desenvolvimento das capacidades humanas, é necessário que as atitudes e procedimentos estejam baseados em conhecimentos específicos sobre o desenvolvimento biológico, emocional e intelectual das crianças, levando em consideração as diferentes realidades socioculturais.

À revelia da visão social sobre a educação escolar, as professoras utilizam estratégias para demonstrar o papel social e educacional da escola. Como é o caso da Prof.^a 2 que busca aconselhar, orientar e ajudar os pais/mães a compreenderem as diferentes dimensões na formação humana. Nesse mesmo âmbito, conforme o RCNEI (BRASIL, 1998, p. 23):

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 e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural. Neste processo, a educação poderá auxiliar o desenvolvimento das capacidades de apropriação e conhecimento das potencialidades corporais, afetivas, emocionais, estéticas e éticas, na perspectiva de contribuir para a formação de crianças felizes e saudáveis.

Dessa maneira, o educar e o cuidar se articulam na práxis docente para possibilitar à criança o desenvolvimento em diversos âmbitos. No entanto, é necessário o apoio da família para que ambos (pais/mães adolescentes e professoras/CEIM) oportunizem meios de aprendizagem em suas diferentes dimensões para os desenvolvimentos das habilidades socioafetivas, psicomotoras e cognitivas. De encontro com Freire (2001) uma vez que as atitudes do professor progressista sejam efetivas é possível propiciar o diálogo com a família, pois,

é no "ir e vir das falas vivas" que se permite o encontro entre as pessoas que falam e que ouvem. Portanto, o diálogo é, este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu. Esta é a razão por que não é possível o diálogo entre os que querem a pronúncia do mundo e os que não querem; entre os que negam aos demais o direito de dizer a palavra e os que se acham negados deste direito. (FREIRE, 2005, p. 91).

Adiante, nas entrevistas as professoras relataram formas de acolhimento/orientação do CEIM para com os pais/mães adolescentes em resposta a segunda questão norteadora, conforme sintetizado no Quadro 7.

Quadro 7 – Questão norteadora do objetivo específico 2

Objetivo 2 Pergunta 2	Fala das Professoras
Você identifica interesse por parte do CEIM, da Secretaria da Educação ou outros órgãos em acolher e orientar os pais/mães sobre a importância da relação escola/família?	Prof. ^a 1: Eu acho que ainda falta orientações. Eles teriam que, pelo menos, participar de palestras, [...] nesse sentido.
	Prof. ^a 2: Como Secretária da Educação, como CEIM, não sei qual é a importância da determinação deles. Mas, a gente como professor, e para o bem e o interesse da criança nós orientamos os pais, as mães, mas no coletivo não observo solução ou interesse nessa orientação.
	Prof. ^a 3: Eu acho que deve sempre tentar. [...] é interessante sim, e sempre está buscando trazer eles, os pais.
	Prof. ^a 4: Até agora [...] não vi nada que oriente assim, posso estar mal informada, [...] não vi nada direcionada aos pais adolescentes. Se fala muito em família na escola, mas para os pais em geral, [...]. Assim, Assistência Social poderiam até dar uma assistência, nessa orientação com os filhos deles, né? O posto de Saúde, Conselho Tutelar, mas não tenho conhecimento sobre isso.
	Prof. ^a 5: Nas nossas formações na secretaria é falado com relação a isso sobre o acolhimento das famílias dentro da escola, mas eu vejo que hoje isso fica muito na teoria. Na prática a escola também se arma, nas reuniões é uma minoria que comparece. Se a

	gente for ver a lista de presença da primeira reunião deste ano, vamos perceber que das 14 famílias, eu acredito que umas quatro ou cinco tiveram na reunião. Quando a gente vai falar qual é o papel da escola, qual é o papel deles a reunião acaba e não acontece essa interação. [...] na secretaria de educação eles falam para chamar os pais, mas, de maneira geral.
	Prof. ^a 6: Eu acho que falta bastante em relação a isso. Mas, tem essa preocupação sim. Nós, enquanto professores [...] a gente tenta trazer eles para dentro da escola, para ver se eles mudam essa visão que eles têm de nós e principalmente do CEIM. A secretaria orienta sobre o acolhimento de forma geral, não especificamente do pai adolescente.

Fonte: elaboração própria das autoras.

O Quadro 8, por sua vez, mostra as categorizações das falas das entrevistadas, nas quais apontam questões em comum, relacionadas ao acolhimento e às orientações aos pais/mães adolescentes.

Quadro 8 – Síntese das percepções das entrevistadas quanto a segunda questão norteadora

Categorizações obtidas nas entrevistas	Percepção das entrevistadas
Professor como mediador	As Prof. ^a 2, Prof. ^a 3 e Prof. ^a 6 relataram que o professor interessado vai atrás dos pais adolescentes para trazê-los para o CEIM e orientá-los.
Diferentes instituições em função de um propósito	A Prof. ^a 4 relata que outras entidades poderiam trabalhar juntas - Assistência Social, Conselho Tutelar, Sistema de Saúde, poderiam até ajudar nessa orientação.
Intencionalidade da Secretaria Municipal de Educação	As Prof. ^a 1, Prof. ^a 4, Prof. ^a 5 e Prof. ^a 6, falaram que a Secretaria orienta sobre o acolhimento das famílias nas formações docentes. E tem o evento Família na Escola, mas, o evento é de forma geral, não direcionado aos pais/ mães adolescentes.
Intencionalidade do CEIM	As Prof. ^a 1, Prof. ^a 2, Prof. ^a 4 e Prof. ^a 6 relatam que falta orientação por parte do CEIM.

Fonte: elaboração própria das autoras.

O propósito principal da questão norteadora era identificar se existem interesses por parte do CEIM, da Secretaria da Educação, de outros órgãos e das professoras em acolher e orientar os pais/mães adolescentes especificamente sobre a importância da relação escola/família. Há quem questione o fato de os professores orientarem os pais/mães adolescentes, mas sabe-se que são os professores quem geralmente possuem contato mais frequente com eles, no momento de entregar ou buscar o/a filho/a. Com essa perspectiva que se direcionou às professoras o questionamento sobre a possibilidade de orientarem os pais/mães adolescentes.

Dessa forma, ao analisarmos o primeiro aspecto – professor como mediador das relações com os pais/mães adolescentes –, observamos o compromisso da Prof.^a 2 e Prof.^a 6 em acolherem e orientarem os pais/mães adolescentes sobre a educação dos seus filhos. Nesse contexto é pertinente a seguinte passagem de Freire (1979, p. 15-16):

[...] tomando esta relação como objeto de sua reflexão crítica, os homens esclarecerão as dimensões obscuras que resultam de sua aproximação com o mundo. A criação da nova realidade [...], não pode esgotar o processo da conscientização. A nova realidade deve tornar-se como objeto de uma nova reflexão crítica. Considerar a nova realidade como algo que não possa ser

tocado representa uma atitude tão ingênua e reacionária como afirmar que a antiga realidade é intocável.

Ao analisarmos a práxis das professoras em buscar e orientar os pais/mães foi possível inferir que elas acreditam que a realidade atual (visualização dos pais/mães adolescentes que a educação é, essencialmente, cuidar) pode ser transformada (visualização dos pais/mães adolescentes que a educação consiste no cuidar e no educar). Essa transformação é dependente da “ação – reflexão” de cada professora, pois quanto mais refletirem sobre a práxis e adotarem posturas críticas, mais conscientes, comprometidas e prontas estarão para intervirem na realidade, visando a transformação (FREIRE, 1979, p.19).

No segundo aspecto – os diferentes segmentos em função de um propósito –, a Prof.^a 4 manifestou o que disse ser uma utopia: a interdisciplinaridade nas ações das instituições dando, nessas orientações, dicas de cuidados que os pais deveriam ter para com seus filhos. Por exemplo, Assistência Social, Conselho Tutelar, Sistema de Saúde, todos poderiam contribuir para o melhor da criança. No entanto, relatou não ter conhecimento se esta união é possível e exequível.

Com isso, a partir da visão multissetorial que a Prof. 4 expõe em seu diálogo, podemos pensar junto a Morin (1998, p. 138):

[...] a ambição da complexidade é relatar articulações que são destruídas pelos cortes entre disciplinas, entre categorias cognitivas e entre tipos de conhecimento. De fato, a aspiração à complexidade tende para o conhecimento multidimensional. Não se trata de dar todas as informações sobre um fenômeno estudado, mas de respeitar as suas diversas dimensões; [...], não devemos esquecer que o homem é um ser bio-sociocultural e que os fenômenos sociais são, simultaneamente, econômicos, culturais, psicológicos, etc. Dito isto, o pensamento complexo, não deixando de aspirar à multidimensionalidade, comporta no seu cerne um princípio de incompleto e de incerteza.

Observa-se que a Prof.^a 4 articula seu pensamento ao paradigma da complexidade (MORIN, 1998), pois sugere a articulação do conhecimento multidimensional, como sendo aquele proveniente das entidades que devem garantir os direitos na infância. Ao permear diferente saberes, torna-se possível, e viável, a compreensão do todo. Nesse contexto, o trabalho cooperativo entre as diferentes instituições pode colaborar para a compreensão e reflexões quanto às diferentes necessidades da formação da criança. Afinal “É o meu bom senso, em primeiro lugar, o que me deixa suspeito, no mínimo, de que não é possível à escola, se, na verdade, engajada na formação de educandos educadores, alhear-se das condições sociais culturais, econômicas de seus alunos, de suas famílias, de seus vizinhos” (FREIRE, 2001, p. 70-71).

Referente ao terceiro aspecto – intencionalidades da Secretaria de Educação –, as professoras relataram que a Secretaria de Educação orienta nas formações continuadas sobre o acolhimento e atenção aos pais. Porém, a abordagem é realizada de forma geral, não tendo como característica o direcionamento específico aos pais/mães adolescentes. Há ações também em eventos, como é o caso do Programa Família na Escola, que acontece duas vezes ao ano. O evento busca a aproximação com os pais/mães e/ou responsáveis pelas crianças, mas não com o propósito de orientação.

Quanto ao quarto aspecto – intencionalidade do CEIM –, há orientações e ações sobre o acolhimento. Todavia, outras estratégias podem ser criadas para envolver um maior número de famílias nas ações escolares. Por outro lado, uma preocupação relatada é que a teoria é desvinculada da prática nessas ações, limitando as interações. O CEIM se “arma” quando da abordagem sobre a função da escola. Da mesma forma, nem todas as famílias se envolvem nas ações propostas pelo CEIM e o diálogo é limitado quando se discute sobre as atribuições da família versus atribuições do CEIM. Estes aspectos remetem à compreensão de uma visão com dimensões críticas a uma nova realidade, conforme sugere Freire (1979), para que possa ser mudada a ação do CEIM, da Secretaria de Educação, incluindo a família.

É propositado dizer que essas relações e envolvimento são um tanto complexas. Como diz Morin (2003, p. 38):

Complexus significa o que foi tecido junto; de fato, há complexidade quando elementos diferentes são inseparáveis constitutivos do todo (econômico, o político, o sociológico, o psicológico, o afetivo, o mitológico), e há um tecido interdependente, interativo e inter-retroativo entre o objeto de conhecimento e seu contexto, as partes e o todo, o todo e as partes, as partes entre si. Por isso, a complexidade é a união entre a unidade e a multiplicidade.

Ainda conforme Morin (2005, p. 18), “a inteligência cega destrói os conjuntos e a totalidade isola todos os objetos daquilo que os envolve, pois não pode conceber o elo inseparável entre o observador e a coisa observada.” No caso em que as professoras relatam, há pouco envolvimento dos pais em relação aos interesses pertinentes aos filhos, é preciso saber dos próprios sujeitos os motivos que os levam a esta postura. Nesse contexto é preciso saber ouvi-los, envolvê-los no processo das ações promovidas pelo CEIM e buscar novas possibilidades para que se tornem partícipes. Para Freire (1998, p. 119) “Escutar é obviamente algo que vai mais além da possibilidade auditiva de cada um. Escutar, no sentido aqui discutido, significa a disponibilidade permanente por parte do sujeito que escuta para a abertura à fala do outro, ao gesto do outro às diferenças do outro.”

Não se pode garantir que a escuta das famílias maximizará a participação e o envolvimento das mesmas nas ações promovidas pelo CEIM, mas, “A práxis, porém, é reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo.” (FREIRE, 1994, p. 28). Portanto, subentende-se, com base em Freire, que uma educação crítica pode ser compreendida a partir do vislumbre de atitudes que influenciam o movimento do sujeito na direção, igualmente, da responsabilidade social e política. É preciso posicionar-se, no mundo; é fundamental que haja o enfrentamento diante de situações de conflito. A indiferença e a inércia são duas más conselheiras.

A terceira questão norteadora se refere às implicações do vínculo entre CEIM e pais/mães adolescentes no desenvolvimento da criança e está de acordo com o terceiro objetivo específico que consiste em conhecer as atitudes dos pais/mães adolescentes no que tange à valorização das atividades pedagógicas de seus filhos. As transcrições das falas das entrevistadas estão sintetizadas no Quadro 9.

Quadro 9 – Questão norteadora do objetivo específico 3

Objetivo 3 Pergunta 3	Fala das Professoras
Em sua opinião, se os pais e/ou mães adolescentes valorizassem e compreendessem a importância das atividades pedagógicas, de que forma esta atitude influenciaria no processo de desenvolvimento da criança?	Prof. ^a 3: [...] eles vêm de casa com uma bagagem, trazem o que estão aprendendo lá. E aqui orientamos eles para serem nossos futuros jovens adolescentes do bem e que sigam no caminho para o lado positivo. É isso que buscamos. Quando, percebemos que a criança está vindo com algum problema, procura-se conversar, chamar para ver o que que está acontecendo lá na casa dela, porque reflete aqui!
	Prof. ^a 4: Com certeza faz toda a diferença. A personalidade da criança se desenvolve até os três anos de idade, então até essa idade eles precisam muito de estímulo, porque o exemplo que eles têm em casa são os pais, então eles precisam dar esse apoio, esse suporte emocional para eles. [...] porque lá na frente isso vai refletir muito.
	Prof. ^a 5: Com certeza, se nós que somos adultos gostamos de incentivo, quanto mais uma criança, né! Então, todo e qualquer esforço por parte dos pais para aproximar a criança do aprender, do conviver, com certeza, isso ajudaria. Tanto a ajudar a escola, quanto ao aluno e a formação de indivíduos mais conscientes. Todos gostam de ser bem cuidados! Quando eu sou bem-cuidada há uma probabilidade de que quando eu crescer também cuide do outro, do meio ambiente, seja lá o que for.
	Prof. ^a 6: Eu vejo um exemplo, um dia vi uma lembrancinha jogada, que fizemos com as crianças para o dia das mães. Eu acho que tinha que guardar é tipo de valorizar eles. Sentar no futuro com eles para lembrar esses momentos [...], com carinho, é uma forma de valorizar o que estão aprendendo. Eu acho que o carinho afetividade é a base. Eu penso que quando [...] a criança que toma banho na escola porque a mãe não dá em casa, ela está deixando [...] de interagir, incentivar a criança. É uma forma de manifestar amor, é um momento prazeroso.

Fonte: elaboração própria das autoras.

O Quadro 10 mostra duas categorizações extraídas das entrevistas que expressam a preparação para o futuro de indivíduos conscientes.

Quadro 10 – Síntese das percepções das entrevistadas quanto a terceira questão norteadora

Categorizações obtidas nas entrevistas	Percepção das entrevistadas
Preparação para o futuro	As Prof. ^a 3 e 4 consideram que a valorização das atividades pedagógicas contribui para a formação dos futuros jovens adolescentes. A Prof. ^a 4 ressalta que o estímulo propicia o suporte emocional e que “lá na frente isso vai refletir muito”.
Indivíduos conscientes	A Prof. ^a 5 expressa a importância da valorização das atividades pedagógicas; cuidado com o outro e com o meio ambiente. As Prof. ^a 4 e 6 relataram a importância do cuidado com a criança.

Fonte: elaboração própria das autoras.

As professoras relataram a importância da valorização das atividades pedagógicas realizadas pela criança, pois implica na formação e na preparação para o futuro. Nessa perspectiva, elas estão de acordo com o pensamento de Morin (2011) quando diz que reconhecer e conhecer os problemas são formas de articular e organizar o pensamento:

A esse problema universal confronta-se a educação do futuro, pois existe inadequação cada vez mais ampla, profunda e grave entre, de um lado, os saberes desunidos, divididos, compartimentados e, de outro lado, as realidades ou os problemas cada vez mais multidisciplinares, transversais, multidimensionais, transnacionais, globais e planetários. Para que o conhecimento seja pertinente, a educação deverá tornar evidente o contexto, o global, o multidimensional e o complexo. (MORIN, 2011, p. 33).

Freire (2000, p. 92) também contribui: “E é como seres transformadores e criadores que os homens, em suas permanentes relações com a realidade, produzem, não somente os bens materiais, as coisas sensíveis, os objetos, mas também as instituições sociais, suas ideias, suas concepções.”

Morin (2011, p. 29) instiga para uma reflexão baseada na transformação de atitudes em diferentes âmbitos sociais. Porém, ao falar de pais/mães adolescentes é notável certo cuidado, pois é sugestivo um trabalho informativo sobre a postura de valorizarem as atividades produzidas pelos seus filhos, uma vez que “a integração do conhecedor em seu conhecimento, deve ser, para a educação, um princípio e uma necessidade permanente.”

Em se tratando de preparação para o futuro, é importante ressaltar a possibilidade do conhecimento como princípio para a educação integrada das crianças, o que pode ser conseguido com a união de ações do CEIM e familiares.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante muitos anos o conceito de educação infantil foi encarado por diversos estudiosos como uma forma de superar a miséria, a pobreza, a negligência das famílias. Apesar da mudança e da valorização do caráter pedagógico da instituição infantil, o pensamento compensatório e assistencial ainda se mantém presente, visto que o desenvolvimento integral das crianças ainda não é amplamente vivenciado nem por todas as famílias nem por todos os CEIMs.

O relato de algumas professoras entrevistadas em relação ao envolvimento dos pais/mães no desenvolvimento educacional da criança sugere que alguns adolescentes possuem pouca atenção para com seus filhos/as. Neste caso, é preciso ouvi-los, compreendê-los e conhecer os motivos pelos quais os levam a ter essa postura, pois é através da escuta e do diálogo “[...] que se permite o encontro entre as pessoas que falam e que ouvem.” (FREIRE, 2005, 91).

As professoras relataram que as crianças, cujos pais e/ou mães valorizam as suas produções ou se envolvem no desenvolvimento de seus/as filhos/as, obtêm resultados diferentes das outras que possuem menos incentivos, sendo perceptíveis os avanços no desenvolvimento integral. Afinal, para o desenvolvimento da criança na sua inteireza, as relações entre as entidades (família e escola) devem ser profícuas, assim como ambas são responsáveis em contribuir para o desenvolvimento pleno da criança considerando as diferentes dimensões para a formação humana.

Com base nos relatos de algumas entrevistas pode-se conhecer que a Secretaria de Educação do município de Lages orienta aos professores a acolher os pais, mães ou responsáveis pelas crianças, já que no início de cada ano letivo é apresentado aos pais o Regimento interno da Educação Infantil. Entretanto, as entrevistadas destacaram que a orientação é “generalista” e nem sempre há uma participação maciça de

pais, mães ou responsáveis nas reuniões. Como paliativo, ao perceberem algum problema com a criança chamam os pais/mães para conversar e esclarecer situações que envolvem a criança e sua vida escolar, tanto positivas quanto negativas.

A maioria das professoras entrevistadas se envolve e orienta os pais e/ou mães adolescentes referentes aos cuidados, atenção e valorização do processo do desenvolvimento educacional da criança. Disseram, ainda, que possuem um contato próximo com a maioria dos pais/mães adolescentes nos momentos de entrada e saída da criança na escola.

Além disso, relataram que a gestão do CEIM, com os professores, promove ações e atividades a fim de promover a socialização de toda a comunidade escolar, especialmente com as famílias. Entretanto, algumas delas externalizaram que a participação e envolvimento de pais, mães ou responsáveis nas atividades propostas pelo CEIM é pequena em relação ao número de crianças matriculadas.

Quanto ao desenvolvimento desta pesquisa, conforme apresentado na seção 2.1, tivemos dificuldades em relação à fundamentação teórica, pela inexistência de produções científicas referentes ao assunto específico na área da educação. Mas, os aportes teóricos, em especial, de Morin e Freire, nos permitiram fundamentar as discussões.

Pretende-se que este estudo possa contribuir de forma significativa para pesquisadores, gestores, professores e aos envolvidos com a educação infantil, podendo, assim, ampliar o conhecimento compartilhado e construído nesta pesquisa.

Com a perspectiva de ampliar a reflexão referente ao tema desenvolvido, destaca-se que há um campo aberto para pesquisas futuras e há, por conseguinte, necessidades de aprofundamentos, seja dos termos aqui estudados, seja de temas possíveis e correlatos. A educação, para que possa ser à integralidade dos indivíduos, precisa ser, igualmente, integral, abarcando não só as relações do muro para dentro, mas as comunitárias e suas múltiplas relações pessoais e sociais.

REFERÊNCIAS

ALVES, Roberta C. P.; VERÍSSIMO, Maria De La Ó. R. Os educadores de creche e o conflito entre cuidar e educar. *Rev. Bras. Crescimento Desenvolv. Hum.*, v. 17, n. 1, p. 13-25, 2007. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/jhgd/article/view/19811/21882>. Acesso em: 19 out. 2018.

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*, 5 de outubro de 1988. Brasília, DF, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Referencial curricular nacional para a educação infantil*, 1v. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf. Acesso em: 17 out. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF: 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional da Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica** / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. 562p. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15548-d-c-n-educacao-basica-nova-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 15 fev. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Educação é a base. MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 30 mai. 2020.

EYKEN, Elisa Dell'orto Van; RIBEIRO, Carlos Dimas Martins. Desenvolvimento infantil: seus agentes e as políticas públicas da cidade do Rio de Janeiro. **Physis**: Revista de Saúde Coletiva, v. 22, n. 3, p. 1085-1099, 2012. Disponível: https://www.scielo.org/scielo.php?pid=S0103-73312012000300013&script=sci_arttext&lng=en. Acesso em: 30 ago. 2019.

FERREIRA, Susie Helena de Araújo, BARRERA, Sylvia Domingos. Ambiente familiar e aprendizagem escolar em alunos da educação infantil. **Psico**, v. 41, n. 4, p. 462-472, out./dez. 2010. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistapsico/article/view/5686/5954>. Acesso em: 18 de out. 2018.

FREIRE, P. **Conscientização**: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1994.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários para a prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

FREIRE, P. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessário à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 31. Ed. São Paulo: Paz e Terra. 2005.

GERVASI, Marcia. ARRUDA, Aparecida Luvizotto Medina Martins. Educação no âmbito da creche: uma análise da formação de professores. **Revista Eletrônica Saberes da Educação**, v. 6, n. 1, 2015. Disponível em: http://docs.uninove.br/arte/fac/publicacoes_pdf/educacao/v6_n1_2015/Marcia.pdf. Acesso em: 25 out. 2018.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HENN, Camila Guedes; PICCININI, Cesar Augusto. Adolescência e função paterna: da gestação ao primeiro ano de vida do bebê. **Estudos de Psicologia**, v. 18, n. 4, p. 579-588, out-dez. 2013. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/118092/000938897.pdf?sequence=1>. Acesso em: 02 set. 2018.

JARGE, Márcia Elisa; DIAS Ana Cristina Garcia. Paternidade adolescente e o envolvimento paterno na perspectiva bioecológica do desenvolvimento humano. **Pensando Famílias**, v. 18, n. 1, p. 45-54, jun. 2014. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-494X2014000100005. Acesso em: 02 set. 2018.

KALOUSTIAN, S. M. (Org.). **Família brasileira**: a base de tudo. 3 ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNICEF, 1998.

MACHADO, Flávia Nunes; DE MEIRA, Débora Carla Soares; MADEIRA, Anézia Moreira Faria. Percepções da família sobre a forma como a adolescente cuida do filho. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, v. 37, n. 1, p. 11-18, 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/reeusp/v37n1/02.pdf>. Acesso em: 30 ago. 2019.

MARANHÃO, Damaris Gomes; SARTI, Cynthia Andersen. Creche e família: uma parceria necessária. **Cadernos de Pesquisa**, v. 38, n. 133, p. 171-194, jan./abr. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v38n133/a08v38n133.pdf>. Acesso em: 19 out. 2018.

MATOS, R.; MADEIRA, A. M. F. Mãe adolescente cuidando do filho. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, v. 34, n. 4, p. 332-8, dez. 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/reeusp/v34n4/v34n4a03>. Acesso em: 28 ago. 2019.

MEINCKE, Sonia Maria Könzgen; CARRARO Telma Elisa. Vivência da paternidade na adolescência: sentimentos expressos pela família do pai adolescente. **Texto Contexto Enferm.**, v. 18, n. 1, p. 83-91, jan.-mar. 2009. <http://www.scielo.br/pdf/tce/v18n1/v18n1a10>. Acesso em: 31 ago. 2018.

MORAES, Roque. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.

MORIN, E. **Sociologia**. Tradução de Jaime Tortella. Madri: Tecnos, 1995

MORIN, E. **Ciência com Consciência**. 2 ed. Rio de Janeiro: Bertrand, 1998.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

MORIN, E. **A Cabeça bem-feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. Trad. Eloá Jacobina. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

MORIN, E. **Introdução ao pensamento complexo**. Porto Alegre: Sulina, 2005.

MORIN, E. **Introdução ao pensamento complexo**. 3 ed. Porto Alegre: Sulina, 2007.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2 ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2011.

NADAL, Isabela Martins. **Perfil e percepções dos pais adolescentes: um estudo exploratório no Município de Ponta Grossa-PR**. Dissertação (Mestrado em Sociedade, Direito e Cidadania). Universidade Estadual de Ponta Grossa, 2012. Disponível em: <https://tede2.uepg.br/jspui/handle/prefix/333>. Acesso em: 28 ago. 2019.

NOGUEIRA, Sária Cristina; RODRIGUES, Olga Maria Piazzentin Rolim; ALTAFIM, Elisa Rachel Pisani. Práticas educativas de mães de bebês: efeitos de um programa de intervenção. **Psicologia em Estudo**, v. 18, n. 4, p. 599-609, 2013. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-73722013000400003&script=sci_arttext. Acesso em: 29 ago. 2019.

OLIVEIRA, C. B.; MARINHO-ARAÚJO, C. M. A relação família escola: intersecções e desafios. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 27, n. 1, p. 99-108, jan./mar. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/estpsi/v27n1/v27n1a12.pdf>. Acesso em: 26 ago. 2018.

PAROLIN, Isabel. **Professores formadores: a relação entre a família, a escola e a aprendizagem**. Curitiba: Ed. Positivo, 2007.

PORTELA, C. P. de J, & ALMEIDA, C. V. P. de J.. In: DIAZ, F. et al; Orgs. **Educação Inclusiva Deficiência e Contexto Social: questões contemporâneas (online)** Salvador: EDUFBA, 2009, 234 p. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/rp6gk> Acesso em: 10 jun. 2018.

SANTA CATARINA. Governo do Estado de Santa Catarina. **Currículo base da educação infantil e do ensino fundamental do território catarinense** / Estado de Santa Catarina, Secretaria de Estado da Educação. – Florianópolis: Secretaria de Estado da Educação, 2019.

SANTOS, Jaqueline Silva et al. O cuidado e a prevenção de acidentes na infância: perspectiva de mães adolescentes. **Revista Enfermagem UERJ**, v. 24, n. 5, 2016. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/enfermagemuerj/article/view/16681/20373>. Acesso em: 28 ago. 2019.

SILVA, Camila Augusta da. **O cuidado compartilhado entre mães e educadoras de um centro municipal de educação infantil: uma pesquisa-ação**. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2014.

SOUZA, Aléxia R. B. et al. Gravidez na Adolescência e co-responsabilidade Paterna: Percepção dos Pais frente à Gravidez. **Psicologado**, mai. 2011. Disponível em: <https://psicologado.com.br/psicologia-geral/desenvolvimento-humano/gravidez-na-adolescencia-e-co-responsabilidade-paterna-percepcao-dos-pais-frente-a-gravidez>. Acesso em: 28 ago. 2019.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes, formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

TRINDADE, Zaidi Araújo; MENANDRO, Maria Cristina Smith. Pais adolescentes: vivência e significação. **Estudos de Psicologia**, v. 7, n. 1, p. 15-23, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/%0D/epsic/v7n1/10950.pdf>. Acesso em: 01 set. 2018.

VENTURA, Magda M. O estudo de caso como modalidade de pesquisa. **Revista SOCERJ**, v. 20, n. 5, p. 383-386, set.-out. 2007.

COMO CITAR ESSE ARTIGO

FUCKS, Lucimara Medeiros; SILVA, Madalena Pereira da. A percepção de professores acerca da relação de pais/mães adolescentes com o Centro de Educação Infantil. **Debates em Educação**, Maceió, v. 12, n. 28, p. 115-137, Set./Dez. 2020. ISSN 2175-6600. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/10085>. Acesso em: dd mmm. aaaa.