

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CÂMPUS DE MIRACEMA
CURSO DE PEDAGOGIA**

THATYANA FURTADO DA SILVA

**ACOLHIMENTO E ADAPTAÇÃO DE CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
REFLEXÕES A PARTIR DE UMA INSTITUIÇÃO PÚBLICA DE MIRACEMA DO
TOCANTINS**

MIRACEMA DO TOCANTINS – TO

2018

THATYANA FURTADO DA SILVA

ACOLHIMENTO E ADAPTAÇÃO DE CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
REFLEXÕES A PARTIR DE UMA INSTITUIÇÃO PÚBLICA DE MIRACEMA DO
TOCANTINS

Monografia apresentada ao curso de pedagogia da UFT- Universidade Federal do Tocantins, *Câmpus* de Miracema, como requisito para obtenção do título de pedagoga, sob a orientação da Professora Doutora Ana Corina Spada.

MIRACEMA DO TOCANTINS – TO

2018

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

- S586a Silva, Thatyana Furtado da.
Acolhimento e adaptação de crianças na educação infantil:
reflexões a partir de uma instituição pública de Miracema do Tocantins
. / Thatyana Furtado da Silva. – Miracema, TO, 2018.
37 f.
- Monografia Graduação - Universidade Federal do Tocantins –
Câmpus Universitário de Miracema - Curso de Pedagogia, 2018.
Orientador: Ana Corina Spada
1. Cuidado e educação. 2. Educação infantil. 3. Creches. 4.
Educação infantil - Políticas públicas.. I. Título

CDD 370

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizada desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

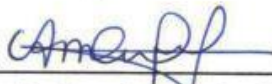
THATYANA FURTADO DA SILVA

ACOLHIMENTO E ADAPTAÇÃO DE CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
REFLEXÕES A PARTIR DE UMA INSTITUIÇÃO PÚBLICA DE MIRACEMA DO
TOCANTINS

Monografia apresentada ao curso de pedagogia da UFT- Universidade Federal do Tocantins, *Câmpus* de Miracema, como requisito para obtenção do título de pedagoga, sob a orientação da Professora Doutora Ana Corina Spada

Data de aprovação: / /

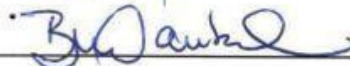
Comissão Examinadora



Professora Doutora Ana Corina Spada – Orientadora.
Universidade Federal do Tocantins



Professor Doutor Francisco Gonçalves Filho – Avaliador.
Universidade Federal do Tocantins



Professora Doutora Brigitte Úrsula Stach Haertel – Avaliadora.
Universidade Federal do Tocantins

À minha mãe, Maria Luíza Furtado Maciel.

Ao meu esposo, Gean.

Aos meus amados filhos, Luckas e Theyeiry.

AGRADECIMENTOS

A realização desta pesquisa foi concluída em função da valorosa colaboração de muitas pessoas. Muitas são as experiências no campo acadêmico e pessoal que contribuem com nosso crescimento, aprendizagem e evolução e esse conjunto de fatores se faz presente na construção das reflexões que compõem este estudo.

Apresento aqui minha sincera gratidão a todos os colaboradores que se fizeram presentes no caminho, e de uma forma especial:

a Deus por me dar força e me fazer companhia nas noites em que o sono foi interrompido para vencer os obstáculos encontrados no caminho desse sonho;

à minha mãe, Luiza Furtado, que sempre me apoiou, me deu todo o incentivo e amor no decorrer dessa longa jornada que iniciamos juntas, desde o meu nascimento;

aos meus queridos filhos, amores da minha vida, Luckas e Thyeiry, pela adaptação às novas rotinas, e por suportarem minhas constantes ausências do convívio familiar;

à Professora Doutora Ana Corina Spada, minha orientadora, pela competência, incentivo e sabedoria a mim dedicados no processo de construção do conhecimento, além de ter me ensinado em cada encontro ao longo deste ano;

ao Meu amado esposo, Gean, pelo apoio, compreensão nos momentos de ausência, atenção e amor, elementos essenciais à minha (nossa) realização pessoal;

às minhas amigas Edyaine e Luana, que trilharam esse caminho junto a mim. Juntas, nós vencemos essa etapa, nos apoiando mutuamente e torcendo uma pela outra, com a certeza de que chegaríamos até aqui, unidas e vencedoras. Na vida poucas coisas podem ser feitas sem a colaboração de amigos, e eu fui abençoada com duas lindas amigas, muito especiais;

a todos os professores, colegas e amigos que estiveram presentes na minha caminhada, e que contribuíram direta e indiretamente para realização desse grande sonho.

Registro aqui os meus mais sinceros agradecimentos e meu profundo carinho.

A creche é um dos contextos de desenvolvimento da criança. Além de prestar cuidados físicos, ela cria condições para o seu desenvolvimento cognitivo, simbólico, social e emocional. O importante é que a creche seja pensada não como uma instituição substituta da família, mas como ambiente de socialização diferente do familiar. Nela, se dá o cuidado e a educação de crianças que aí vivem, convivem, exploram, conhecem, construindo uma visão de mundo de si mesmas, constituindo-se como sujeitos

(OLIVEIRA, 2002, p. 64).

RESUMO

Este trabalho de conclusão de curso apresentado para a obtenção do título de licenciado em Pedagogia enfoca algumas questões e indagações que me acompanham desde as vivências junto ao Estágio Curricular Supervisionado direcionado à Educação Infantil (creche e pré-escola). A inserção nas escolas e o acompanhamento das rotinas de atividades diárias, principalmente nas creches, despertaram meu interesse em discutir a inserção das crianças em um contexto institucional. Ao longo da realização do estágio curricular supervisionado, verifiquei que a inserção das crianças em um espaço diferente do doméstico carecia maior atenção, planejamento e acompanhamento, para que o processo todo não implicasse em uma ruptura traumática de uma rotina vivenciada pelos pequenos. Assim, defini como meu objeto de estudo o acolhimento e a adaptação de crianças na educação infantil, tendo como foco de análise as creches, por acolherem, de acordo com a legislação educacional brasileira, crianças entre zero e três anos e onze meses de idade. O desenvolvimento do estudo foi orientado pelo seguinte problema: como as creches, ao receberem as crianças no início do ano letivo, constroem o processo de acolhimento e adaptação dos pequenos? Há um planejamento dos profissionais envolvidos para lidar especificamente com essa questão? O estudo pauta-se no seguinte objetivo geral: identificar como o acolhimento das crianças é feito ao ingressarem nas creches e discutir o modo como esse processo impacta na adaptação infantil às rotinas institucionais. Entre os objetivos específicos estão: discutir o conceito de acolhimento, contemplando as dimensões do cuidado e da educação, no trabalho pedagógico desenvolvido pelas creches; conceituar rotinas de trabalho e o modo como a adaptação pode ser contemplada; avaliar se e como o profissional docente está preparado para lidar com o processo adaptativo das crianças na creche. Para a coleta dos dados partimos da observação da rotina diária de atividades e entrevista com professores de uma creche pública do município de Miracema do Tocantins, TO. Como resultados de pesquisa foi possível identificar que as heranças históricas ainda hoje interferem na estruturação da rotina de atividades e da concepção de educação desenvolvida na creche, com presença de práticas assistenciais. O acolhimento e a adaptação, embora sejam desenvolvidos de algum modo, necessitam de maior estudo e reflexão a fim de que a orientação que sustenta esses elementos seja baseada na integração entre cuidado e educação.

Palavras-chave: Cuidado e educação. Rotinas na educação infantil. Formação docente.

ABSTRACT

This course completion paper presented to obtain a bachelor's degree in Pedagogy focuses some questions and questions that accompany me since the experiences with the Supervised Curricular Internship aimed at Early Childhood Education (kindergarten and pre-school). The insertion in the schools and the monitoring of the routines of daily activities, mainly in day care centers, aroused my interest in discussing the insertion of the children in an institutional context. Throughout the supervised curricular stage, I verified that the insertion of the children in a space other than the domestic one lacked more attention, planning and monitoring, so that the whole process did not imply in a traumatic rupture of a routine experienced by the little ones. Thus, I defined as my object of study the acceptance and adaptation of children in early childhood education, focusing on the day care centers for receiving, according to Brazilian educational legislation, children between zero and three years and eleven months of age. The development of the study was guided by the following problem: how do kindergartens, when they receive the children at the beginning of the school year, build the process of welcoming and adapting the children? Is there a planning of the professionals involved to deal specifically with this issue? The study is based on the following general objective: to identify how children are welcomed when they enter child care centers and to discuss how this process impacts children's adaptation to institutional routines. Among the specific objectives are: to discuss the concept of reception, contemplating the dimensions of care and education, in the pedagogical work developed by day care centers; to conceptualize work routines and the way in which adaptation can be contemplated; evaluate whether and how the teacher is prepared to deal with the adaptive process of the children in the day care center. To collect the data, we started with the observation of the daily routine of activities and interview with teachers of a public day care center in the municipality of Miracema do Tocantins, TO. As research results it was possible to identify that historical heritages still interfere in the structuring of the routine of activities and the conception of education developed in the day care center, with the presence of assistance practices. Reception and adaptation, although developed in some way, need further study and reflection so that the orientation that underpins these elements is based on the integration between care and education.

Keywords: Care and education. Routines in early childhood education. Teacher training.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - População Residente em Miracema do Tocantins por Cor ou por Raça..	29
Tabela 2 - População Miracemense Residente por Faixa Etária e Sexo	30
Tabela 3 - Famílias com rendimento mensal familiar até $\frac{1}{4}$ do salário mínimo (pobreza extrema), até $\frac{1}{2}$ salário mínimo (pobreza absoluta) e até 1 salário mínimo (pobreza).....	30
Tabela 4 - Matrículas em Educação Infantil nas Escolas Municipais de Miracema do Tocantins no ano de 2018.....	31

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 A CRECHE NO BRASIL: DESARTICULAÇÃO ENTRE DISCURSO, PRÁTICAS EDUCATIVAS E LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL	13
2.1 A regulamentação da Educação Infantil nas políticas públicas: um breve relato	16
3 ROTINAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: REFLEXÕES SOBRE O TRABALHO PEDAGÓGICO E A ADAPTAÇÃO DAS CRIANÇAS NA CRECHE	24
4 ACOLHIMENTO E ADAPTAÇÃO DE CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: REFLEXÕES A PARTIR DE UMA INSTITUIÇÃO PÚBLICA DE MIRACEMA DO TOCANTINS	28
4.1 O município de Miracema do Tocantins, TO	28
4.2 As rotinas e a inserção infantil na creche: reflexões sobre acolhimento e adaptação.....	32
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	34
REFERÊNCIAS.....	36

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho traz informações sobre o processo de inserção da criança pequena na creche e, assim, procura contribuir de alguma forma para o aprimoramento das atividades diretamente relacionadas à integração das crianças entre zero e três anos em ambientes institucionais de educação.

Antes do ingresso da criança em espaços de educação coletiva, a família constitui o grupo onde são desenvolvidas as relações de cuidado, educação e de estabelecimento de vínculos afetivos. A inserção na educação infantil faz com que ocorra a diversificação dos grupos nos quais a criança se insere, implicando na diversificação das relações, dos aprendizados e também das experiências.

A entrada da criança nos espaços de educação infantil marca o início de relações baseadas no tripé: criança-pais-professores. Trata-se de um universo de comunicação interpessoal onde o comportamento de cada pessoa influencia e é influenciado pelo comportamento de outra pessoa (ZILMA).

É evidente o grande impacto que essas experiências causam não somente na rotina dos pequenos, mas interferem em seu desenvolvimento de modo global, demandando um processo de adaptação a mudanças tão significativas.

A criança estará imersa em um ambiente diferente daquele com o qual estava acostumada; terá convivência com pessoas até então estranhas e viverá uma rotina diária totalmente distinta da familiar. Por outro lado, haverá necessidade dos profissionais da educação envolvidos na recepção das novas crianças prepararem um ambiente acolhedor, pensar em estratégias de aproximação e criação de vínculos com os pequenos e também necessitarão manter um contato mais direto com os familiares, a fim de tranquilizar possíveis inseguranças.

Por tudo isso que foi apresentado, a comunicação é fundamental na relação educativa, especialmente quando esta se desenvolve com crianças de zero a três anos, que integra a função de cuidado e educação. A creche recebe crianças pequenas na ausência dos pais, e é um assunto sério em que estão envolvidos processos emocionais, sociais e educacionais do pequeno ainda em formação.

O que me motivou a construir o projeto de pesquisa que resultou na elaboração desse trabalho de conclusão de curso foi a percepção, desenvolvida principalmente durante as atividades de estágio curricular supervisionado, de que as

crianças, ao serem inseridas no espaço da creche, passavam a vivenciar situações e rotinas muito diferentes daquelas com as quais estavam acostumadas.

Assim, me vi interessada em discutir o processo de adaptação infantil à instituição educacional e buscar, por meio dessas reflexões, contribuir com a formação docente. Penso que investir na formação dos educadores, aprimorando o seu trabalho com as famílias, com a organização da rotina diária de atividades e também com o planejamento, execução e avaliação do trabalho pedagógico, pode contribuir para um melhor desenvolvimento infantil, gerando impacto, em longo prazo, no desenvolvimento humano e na própria organização social.

Essa pesquisa foi estruturada para responder o seguinte problema de pesquisa: como as creches, ao receberem as crianças no início do ano letivo, constroem o acolhimento e a adaptação dos pequenos? Há um planejamento dos profissionais envolvidos para lidar especificamente com essa questão? Para elaborar argumentações que ao menos atendessem aos questionamentos apresentados, o estudo foi organizado em quatro breves seções. A primeira delas se propõe a apontar elementos da trajetória histórica da educação infantil no Brasil, pontuando as perspectivas que orientaram a criação de creches e jardins de infância. É apresentada também uma breve análise acerca do descompasso entre a legislação educacional, o discurso pedagógico e as práticas educativas voltadas à primeira infância.

O segundo item aborda as rotinas na educação infantil, discute como sua organização impacta no desenvolvimento das crianças e de que modo o acolhimento e adaptação infantil à instituição educacional se inserem nesse processo.

Por fim, o item três explicita dados coletados por meio de observações da rotina diária de atividades e diálogos com profissionais da educação de uma creche pública do município de Miracema do Tocantins, TO.

2 A CRECHE NO BRASIL: DESARTICULAÇÃO ENTRE DISCURSO, PRÁTICAS EDUCATIVAS E LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL

Quando me proponho a falar sobre a creche e as formas como suas atividades e rotinas se organizam para receber as crianças, é importante começar o caminho deste estudo falando sobre a história do atendimento institucional para as crianças menores de sete anos no Brasil.

Devemos considerar que a constituição do Brasil como nação ocorreu a partir de um processo de colonização de exploração, desenvolvido principalmente pelos portugueses. Além dessa questão, deve ser considerado que o modo de produção que orientou a economia e a organização da vida no país ao longo de **trezentos anos** (1550-1888) baseou-se no trabalho escravo, especialmente de origem africana e afro-brasileiro.

Assim, o impacto do modo de produção baseado no trabalho escravo era muito grande em toda a sociedade, porque predominava a desigualdade social, o patriarcado, a misoginia e favorecia práticas como estupro, realizadas pelos homens não somente contra mulheres de origem africana, escravizadas, mas também contra mulheres brancas, de origem humilde.

Por outro lado, uma sociedade baseada no trabalho escravo apresenta grande desigualdade na distribuição da renda e também nas oportunidades dadas às pessoas, porque quem não era grande proprietário de terras via-se com poucas possibilidades de sobrevivência em uma estrutura social tão fechada.

Em uma conjuntura social tão fechada e excludente, os sujeitos sociais que mais sofrem com esse processo são aqueles que integram as minorias: africanos e afro-brasileiros escravizados, indígenas, mulheres e crianças. Assim sendo, como as crianças constituem o foco de interesse desse estudo, o foco da atenção é dirigido a elas.

Diante dos abusos praticados contra africanas escravizadas e também mulheres brancas de origem humilde (mas havia situações em que moças de famílias abastadas também engravidavam sem que estivessem casadas), as crianças fruto dessas relações eram sistematicamente abandonadas. Além disso, tal como aponta o texto *Pai contra mãe*, de Machado de Assis (1906) mostra que as crianças abandonadas, historicamente conhecidas como “enjeitadas”, “desvalidas”, não eram somente fruto de relações não oficiais, também eram provenientes de

relações legítimas, e o abandono ocorria por falta de condições materiais de cuidá-las e de educá-las.

Diante da inexistência de políticas e ações do poder público voltadas ao acolhimento das crianças abandonadas, no ano de 1874, o padre Romão de Barros criou a Roda dos Expostos, ou Casa da Roda, iniciativa que existiu na sociedade brasileira até 1950, ou seja, permaneceu durante os três grandes regimes da nossa história, pois foi criada durante a Colônia, manteve-se e expandiu-se no Império e continuou em atividade durante a República (MARCÍLIO, 1997).

A prática do abandono de crianças é apresentada por Marcílio:

Parte considerável deles [bebês] acabava por morrer, logo após o abandono, por fome, frio ou comidos por animais, antes de poder encontrar uma alma caridosa que os recolhesse dos caminhos, portas de igrejas ou de casas, praças públicas ou até em monturos de lixos. Vários são os testemunhos deixados que comprovam estas afirmações. (MARCÍLIO, 1997, p. 69-70).

Por conta do predomínio de uma visão religiosa na consolidação da sociedade brasileira, era comum entre as famílias acolherem as crianças desvalidas que não conseguiam abrigo em instituições. As famílias que recebiam crianças expostas baseavam suas ações no dever moral e na caridade (MARCÍLIO, 1997).

A transferência das responsabilidades do poder público para os cidadãos, deixando para trás o tratamento coletivo dos problemas e concentrando tudo no plano individual, como se vê, tem raízes históricas bem profundas. Essa situação vai ser debatida no subitem desse tópico que mostra que, mesmo com a regulamentação do atendimento das crianças em instituições (creches e pré-escolas), a visão de filantropia ainda se faz presente no dia-a-dia, prejudicando a organização e realização de fato dos aspectos pedagógicos e educacionais baseados em conhecimento científico e que valoriza o desenvolvimento infantil.

Esses dados históricos mostram que o atendimento institucional à criança no Brasil se apresenta como medida de contenção, ou seja, um “jeitinho” brasileiro para minimizar a mortalidade, o abandono e a grave pobreza que acontecem nos casos de uma sociedade muito desigual, que organiza sua existência na exploração de seres humanos. Outra marca desse processo é a omissão do poder público na formulação de políticas e de iniciativas para o atendimento institucional das crianças, deixando as responsabilidades por conta de igrejas, associações de moradores, etc.

Essas características históricas favoreceram a vinculação entre o atendimento institucional prestado a crianças e o **assistencialismo**. Assim, a organização de instituições que acolhiam crianças na primeira infância no Brasil, estiveram por muito tempo vinculadas ao abrigo completo e não somente ao cuidado e educação prestado por instituições como as creches.

A imagem abaixo dá uma dimensão do que está sendo relatado, porque expõe o grande número de crianças atendidas e o envolvimento de instituições religiosas.

Imagem 1 – Asilo de Órfãos da Associação da Infância Desvalida de Santos (SP)



Fonte: Jornal do Brasil, janeiro de 1902. Arquivo do Estado de São Paulo

Kuhlmann Júnior (1998) aponta que a caridade vigorava como um discurso social orientando o atendimento das questões sociais mais graves no Brasil, dentre elas o acolhimento das crianças abandonadas. Pouco a pouco essa caridade foi sendo transformada em filantropia, com fundação de instituições e a organização de um discurso próprio. Mas, no fundo o autor explica que o objetivo era prevenir as desordens sociais por conta da mendicância e da prática de furtos e delitos por parte da população de rua.

Tanto Kuhlmann (1998) quanto Faleiros (2011) discutem que a filantropia que orienta o atendimento das crianças brasileiras, se apresenta como uma forma de marcar o lugar do pobre na sociedade, por meio da educação que se realiza nesses espaços. É certo que as instituições acolhiam os abandonados e livravam a

sociedade de uma ameaça em potencial e, além disso, era por meio da educação que se formava esse contingente de crianças como mão-de-obra, além de disseminar o discurso da desigualdade como um processo natural.

Essa perspectiva filantrópica, que se estendeu até a consolidação das creches (e ainda afeta as práticas desenvolvidas nessas instituições), trata como caridade os direitos sociais que todos têm, como saúde, educação e uma vida digna.

Essa pequena apresentação de importantes fatos históricos ligados ao atendimento infantil no Brasil ajuda no entendimento do motivo que fez com que sua regulamentação e responsabilização do Estado acontecesse tão tarde. Mesmo assim, com toda a regulamentação legal, ainda hoje o trabalho desenvolvido nas creches tem um direcionamento assistencial, que orienta sua existência para a diminuição do impacto da grande pobreza e desigualdade existente em nossa sociedade. Isso se mostra tanto nas políticas públicas quanto no cotidiano das instituições.

O próximo item apresenta rapidamente os principais documentos que regulamentam e que reconhecem a educação infantil como etapa que integra a Educação Básica brasileira.

2.1 A regulamentação da Educação Infantil nas políticas públicas: um breve relato

Volto a salientar que desde o começo as instituições criadas para atender as crianças necessitadas tem o objetivo de diminuir problemas sociais muito sérios como o abandono de crianças, o infanticídio, a miséria e a alta taxa de mortalidade infantil. O Estado brasileiro, por sua vez, omitiu-se o máximo possível de oferecer atendimento e transferiu isso para a sociedade por meio da filantropia e do discurso de caridade.

A partir do final do século XIX, com o processo de urbanização e industrialização de algumas cidades brasileiras, o atendimento institucional passou a ser reivindicado por mulheres que trabalhavam como operárias, e mesmo em casas de família. A organização do atendimento educacional de crianças no Brasil apresenta uma grande relação de interdependência com o modo capitalista de produção porque esse processo ganhou força com o crescimento das indústrias e da demanda por mão-de-obra operária.

Desde o princípio, a organização do atendimento infantil no Brasil se apresentou de modo a separar as classes sociais: houve uma instituição voltada aos pobres e outro tipo de instituição voltada às classes médias e altas. As creches foram pensadas e postas em prática para atender as crianças pobres (cujas mães eram trabalhadoras assalariadas), ou mesmo crianças abandonadas; e os jardins de infância, direcionados para crianças de classes com condições socioeconômicas melhores.

Os estudos de Kuhlmann (1998) e Kishimoto (1988) defendem a ideia de que o que determinou o tipo de atendimento das instituições de educação infantil foram as condições socioeconômicas dos sujeitos atendidos. As creches, desde o início tinham como foco central do trabalho o cuidado físico, a manutenção da boa saúde, a garantia de alimentação das crianças, os bons hábitos de higiene e o ensino de bons comportamentos sociais.

Em um lado oposto ao atendimento das creches se desenvolvia o atendimento dos jardins da infância, baseada em uma educação orientada pelos princípios de Froebel¹, com o intuito de favorecer o desenvolvimento pleno das crianças e considerando aspectos físicos, sociais, afetivos e cognitivos.

Kuhlmann (1998) e Kishimoto (1988) apontam que os jardins de infância empregavam o termo *pedagógico* para delimitar seu campo de atuação exclusivamente na esfera educacional. Essas instituições dispunham de um projeto pedagógico, diferentemente das creches, onde as ações desenvolviam-se de forma não planejada e com atuação de pessoas que não tinham formação para exercer o magistério.

A cristalização desses dois “modelos” de infância vai resultar, em meados do século XX, nas expressões que se tornaram paradigmáticas – criança e menor. A “criança” era branca, bem nutrida, de sorriso cativante, filha de família de classe média e alta, cujo futuro poderia ser previsto como de bem-estar, desenvolvimento e felicidade. O “menor” era a criança negra, desnutrida, de família pobre ou desestruturada, altamente vulnerável à doença e candidata a engrossar a estatística da mortalidade infantil ou, se sobrevivesse, a marginalizar-se e tornar-se um risco social; ou seja, o filho do proprietário (colonizador, descendente de europeu, branco) tornou-se “criança”, enquanto o filho do despossuído (negro, descendente de escravo, pobre) tornou-se “menor” (NUNES; CORSINO; DIDONET, 2011, p. 18).

¹ Foi um dos primeiros educadores que considerou a infância como fase muito importante para o desenvolvimento humano. Para ele, a instituição de educação de crianças deveria ser um ambiente seguro, acolhedor e que estimulasse amplamente o desenvolvimento infantil, com atividades planejadas.

De acordo com Kuhlmann Júnior (1998) não se pode afirmar que a creche “não tinha proposta pedagógica”, porque o assistencialismo, a filantropia, por si só já são um projeto de educação e de formação, ajudando a construir uma identidade específica, a identidade do pobre, do assalariado, que se mantém sempre numa condição subalterna.

[...] no processo histórico de constituição das instituições pré-escolares destinadas à infância pobre, o assistencialismo, ele mesmo foi configurado como uma proposta educacional específica para esse setor social, dirigida não só para a submissão das famílias, mas também para as crianças das classes populares. Ou seja, a educação não seria necessariamente um sinônimo de emancipação. O fato de essas instituições carregarem em suas estruturas a destinação a uma parcela social, a pobreza, já representa uma concepção educacional. (KUHLMANN JR., 1998, p. 182).

Nas creches, as crianças das camadas populares receberiam cuidado e proteção, evitando-se, assim, que ficassem expostas a situações e a locais degradantes, como as ruas, onde sofreriam má influência. Tendo um local seguro onde pudessem deixar seus filhos, os operários poderiam dirigir-se tranquilamente aos seus locais de trabalho, contribuindo, desse modo, para o desenvolvimento social. A difusão dessas instituições estava ligada à idéia de sociedade moderna, civilizada e à ideologia de progresso.

Esse processo se fortaleceu a partir do final da década de 1980, com a vivência de um processo de redemocratização do país e a construção de uma nova proposta de Estado.

Primeiro documento de grande representatividade para a Educação Infantil, a Constituição Federal de 1988 foi responsável pelo alcance, pela primeira vez na história do Brasil, do direito à educação a ser efetivado em creches e pré-escolas. O documento dá ênfase no estabelecimento de políticas públicas universais – a educação é concebida como um direito de todas as crianças, desde o seu nascimento e há ainda a estruturação de uma concepção de criança como cidadã, sujeito de direitos.

A Constituição Federal (CF) de 1988 estabelece como dever do Estado a oferta de atendimento educacional a crianças de zero a seis anos de idade no sistema formal de instituições educacionais, delimitando a educação infantil como primeira etapa da Educação Básica.

A Constituição Federal de 1988 passou a ser denominada “Constituição Cidadã”, explicitando uma visão de criança

não mais como subalternas, mas, cidadãs, guindadas do último lugar na lista das iniciativas políticas e administrativas do governo para o topo da prioridade absoluta, sujeitos de direito, pessoas com dignidade intrínseca, independentemente de quaisquer circunstâncias (NUNES; CORSINO; DIDONET, 2011, p. 28).

Durante o período de elaboração da Constituição Federal, compreendido entre 1986 e 1988, as discussões tiveram como foco a criança e seus direitos. Houve uma mobilização em âmbito federal para a discussão da situação da infância envolvendo, inclusive, a imprensa, as escolas e as universidades.

Todo esse movimento levou a uma visão de criança mais ampla que a de *menor*, e ela passou a ser concebida como *cidadã*: não mais como problema, mas como pessoa sujeito de direitos, não mais fracionada em áreas independentes – físico, social, afetivo, cognitivo –, mas um ser indivisível que requer, para ser compreendido e adequadamente atendido, atenção integral (NUNES; CORSINO; DIDONET, 2011, p. 30).

A Constituição Federal de 1988 redefiniu os princípios da República e restabeleceu o Estado de Direito. Essa nova configuração política vivida pelo Brasil inseriu a criança em um contexto de cidadania, modificando as relações entre ela e o Estado.

Verifica-se a partir da CF de 1988 uma mudança na forma de tratamento da infância, ressaltando seus direitos “à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária”, além do direito de preservação da própria saúde física, emocional, psíquica, destacando seu direito de permanecer “a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão” (BRASIL, 1988, artigo 227).

O texto da Constituição Federal, no título VIII, Capítulo III – Educação, Cultura e Desporto, o inciso V, artigo 208, confere prioridade ao atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis² anos de idade, afirmando que “o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de (...) atendimento em

² A faixa etária atendida pela Educação Infantil foi alterada pela Lei Número 11.114, de 16 de maio de 2005, que torna obrigatória a matrícula das crianças de seis anos de idade no Ensino Fundamental e a Lei Número 11.274, de 6 de fevereiro de 2006 amplia o Ensino Fundamental para nove anos de duração, estabelecendo o ingresso no primeiro ano para crianças com seis anos de idade.

creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade”. (BRASIL, 1988, artigo 208, inciso IV).

A Constituição de 1988 redefine ainda a finalidade da creche, buscando a superação da identidade assistencialista que permeou seu processo de constituição. Assim, delimita que a creche além de desenvolver o trabalho de cuidado para com crianças de zero a três anos de idade, passa a assumir uma nova responsabilidade: a educação, colocando-a no Capítulo da Educação, o que confere outra dimensão, pelo menos na esfera legal, a essa instituição.

Em relação aos deveres do Estado para com a criança, delimitados pela Constituição Federal de 1988, podem ser citados:

- os direitos da criança e do adolescente devem ser atendidos pela família, pela sociedade e pelo Estado com absoluta prioridade (artigo 227);
- o Estado tem o dever de garantir a educação infantil às crianças de até seis anos de idade em creches e pré-escolas (artigo 208, IV);
- compete aos municípios manter, com a cooperação técnica da União e do estado, programas de educação infantil e de ensino fundamental (artigo 30, VI);
- no que se refere à educação, os municípios devem atuar prioritariamente na educação infantil e no ensino fundamental.

Dentro do conjunto de leis que reconhece a educação infantil como primeira etapa da Educação Básica e regulamenta o atendimento em creches, destaca-se o Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei Número 8.069, de 1990.

O documento busca promover a superação do olhar autoritário, paternalista e repressivo do Código de Menores e conferir à infância uma nova dimensão. Dentre as contribuições para assegurar os direitos das crianças, o ECA visa promover a descentralização político-administrativa dos direitos da criança. Assim, à União cabe formular a política nacional e as diretrizes gerais e aos municípios compete o atendimento, sendo respaldado pela cooperação técnica e financeira da União e da esfera estadual.

O ECA enfatiza ainda a participação da sociedade, por meio de suas organizações representativas, na formulação das políticas públicas, no planejamento das ações e também no controle da ação do Estado.

O documento propõe ainda a criação de um sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente, que visa discutir e contribuir para a efetivação desses direitos assegurados, dentre eles o acesso e permanência às creches e às pré-

escolas, a oferta de um atendimento educacional de qualidade, que respeite as necessidades infantis de acordo com a faixa etária, o respeito às diversidades e a possibilidade de vivê-las livremente.

Ainda no âmbito da regulamentação do direito da criança à educação é preciso considerar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei Número 9394, de 1996.

A LDB reordenou os sistemas educativos e, do ponto de vista jurídico, alcançou avanços, embora insuficientes quanto à qualidade desejada. Um dos principais aspectos ligados à Educação Infantil refere-se a falta de orçamento com destinação específica para essa modalidade de ensino (SCHULTZ, 2002). (BRZEZINSKI, 2001).

Quanto à Educação Infantil, o texto da LDB/96 aponta alguns aspectos como:

- O direito da criança à educação e o dever do Estado de atendê-las .

Título III, artigo 4º, IV:

Atendimento gratuito em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade.

- Os níveis e modalidades do ensino . Título V, Capítulo I, artigo 21, I:

A educação escolar compõe-se de:
I . educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio.

- A finalidade da Educação Infantil . artigo 29:

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

- Diferenciação de faixa etária . artigo 30:

A educação infantil será oferecida em:
I . creches, ou entidades equivalentes, para crianças até três anos de idade;
II . pré-escolas, para as crianças de quatro a seis anos de idade.

- □A avaliação do desenvolvimento e da aprendizagem . artigo 31:

Na educação infantil a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental.

As disposições da LDB/96 visam garantir à criança em idade pré-escolar um atendimento em instituições públicas que esteja condizente com suas necessidades. No caso específico da creche, há esforços para superar a perspectiva assistencialista.

A LDB/96 representa avanços para a área da Educação Infantil, pois a coloca como modalidade de ensino que compõe a educação básica e a situa como direito a ser garantido pelo Estado. Por outro lado, o texto deixa lacunas no que se refere ao orçamento destinado a essa etapa da educação, o que acarretou sobrecarga dos municípios e contenção nos processos de criação de novas instituições.

Por fim, vale citar como parte do corpo legal que regulamenta a educação infantil as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, Resolução CEB Número 1, de 7 de abril de 1990. Esse documento visa organizar o trabalho pedagógico desenvolvido pelas instituições de educação infantil, dispendo sobre a organização curricular quanto a conteúdos, estruturação e desenvolvimento.

O texto das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), após um processo de consulta pública que contou com contribuições de instituições de educação infantil, membros da sociedade civil, universidades e pesquisadores, sofreu um amplo processo de reestruturação sendo apresentado por meio da Resolução CNE/CEB Número 5 de 17 de dezembro de 2009.

As DCNEI (BRASIL, 2009) reiteram o dever do Estado em garantir a oferta do atendimento educacional à infância em instituições públicas, de qualidade e sem requisito de seleção.

Quanto à especificidade do trabalho junto à educação infantil, o texto das DCNEI (BRASIL, 2009) estabelece que as práticas educativas nessa etapa da educação devem articular experiências e saberes das crianças com conhecimentos que integram o patrimônio cultural, artístico, tecnológico, ambiental e científico socialmente acumulados, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de zero a cinco anos de idade.

Destacam ainda a importância da integração entre cuidado e educação, especialmente no âmbito da creche, com vistas à superação do viés assistencialista que permeou o trabalho dessa instituição no passado.

As DCNEI (BRASIL, 2009) delimitam as dimensões educacionais a serem contempladas pela estruturação dos projetos políticos pedagógicos das instituições

de educação infantil. Deve-se conduzir o trabalho pedagógico de modo a respeitar os princípios:

- éticos – compreendendo autonomia, responsabilidade, solidariedade, respeito ao bem comum e ao meio ambiente, respeito às diferentes culturas, identidades e singularidades;
- políticos – contemplando a cidadania, o exercício da criticidade e do respeito à democracia;
- estéticos – abarcando a sensibilidade, a criatividade, a ludicidade, a liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais.

É importante conhecer e citar nesse trabalho de pesquisa os principais documentos que orientam a consolidação da educação infantil como primeira etapa da educação básica, com responsabilização do poder público pela criação e manutenção de creches e pré-escolas, mas, é preciso também reconhecer que a política pública, além de ser criada precisa ser implementada.

No Brasil, a implantação das políticas de educação infantil não é algo tranquilo, porque as responsabilidades são todas transferidas para os municípios que, muitas vezes, não contam com a estrutura necessária para organizar esse atendimento.

Além disso, o longo período de práticas assistencialistas tem interferido muito no trabalho pedagógico que se desenvolve nas creches. Nas pré-escolas, por outro lado, predomina a prática de antecipação da alfabetização, o que também traz prejuízos para as crianças.

Considerando tudo o que foi apresentado até aqui, o tópico seguinte é dedicado à discussão do conceito de rotinas e também mostra como sua organização pode auxiliar na manifestação de um projeto educativo que supere o caráter assistencial e abra espaço para boas experiências educativas.

3 ROTINAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: REFLEXÕES SOBRE O TRABALHO PEDAGÓGICO E A ADAPTAÇÃO DAS CRIANÇAS NA CRECHE

Para a educação infantil, a organização e o planejamento de rotinas é algo central no desenvolvimento do trabalho pedagógico, principalmente com a faixa etária de zero a três anos, atendida em creches.

As rotinas dão às crianças a sensação de segurança, porque permitem que os pequenos conheçam a sequência de atividades que serão realizadas ao longo do dia. Barbosa define rotina como:

[...] uma categoria pedagógica que os responsáveis pela educação infantil estruturam para, a partir dela, desenvolver o trabalho cotidiano nas instituições de educação infantil. As denominações dadas a essas rotinas são diversas: o horário, o emprego do tempo, a sequência de ações, o trabalho dos adultos e das crianças, o plano diário, a rotina diária, a jornada, etc. (BARBOSA, 2000, p. 40).

As rotinas, da forma como são pensadas, organizadas e aplicadas na instituição de educação infantil, materializam uma proposta de educação e de cuidado, deixando claro a concepção de cuidado e de educação que orienta o trabalho educativo.

É a partir do modo como as rotinas se realizam no dia-a-dia que o projeto pedagógico das instituições se concretiza.

As rotinas podem ser vistas como produtos culturais criados, produzidos e reproduzidos no dia-a-dia, tendo como objetivo a organização da cotidianidade. São rotineiras um conjunto de atividades, como cozinhar, dormir, estudar, trabalhar e cuidar da casa, reguladas por costumes e desenvolvidas em um espaço e tempo social definido e próximo, como a casa, a comunidade ou o local de trabalho. É preciso aprender certas ações que, com o decorrer do tempo, tornam-se *automatizadas*, pois é preciso ter *modos de organizar a vida*. Do contrário, seria muito difícil viver se, todos os dias, fosse necessário refletir sobre todos os aspectos dos atos cotidianos (BARBOSA, 2000, p. 43).

O estudo de Barbosa (2000) foi pioneiro em discutir e sistematizar as rotinas de trabalho na educação infantil. O que a autora nos aponta para reflexão é que não podemos deixar que o automatismo tome conta do cotidiano das creches e pré-escolas, ou seja, precisamos pensar, dialogar e construir coletivamente as rotinas diárias, pois são elas que determinam as experiências que as crianças terão nos espaços institucionais.

Além disso, as rotinas podem tanto reproduzir a concepção assistencialista de educação infantil, como também podem superar essa herança cultural e avançar no sentido de oferecer às crianças um espaço planejado, com variedade de possibilidades de experiências e atividades que promoverão aspectos emocionais, cognitivos, motores etc.

As rotinas têm uma importância muito grande para as crianças que frequentam a creche, porque quanto menor a criança, maior é o risco de que o trabalho educacional desenvolvido se prenda aos cuidados do corpo e à maternagem, retirando das vivências cotidianas as possibilidades de construção de situações edificantes para o desenvolvimento e a aprendizagem.

Os profissionais da educação infantil também precisam ter em mente que as rotinas das creches são por excelência diferentes das rotinas que se realizam nos espaços domésticos, não somente considerando os princípios demandados pelas DCNEI (BRASIL, 2009), mas tendo em vista que as vivências coletivas e as trocas são capazes de favorecer verdadeiros saltos para o desenvolvimento infantil.

O que Barbosa (2000) e mesmo as DCNEI (BRASIL, 2009) defendem é que as rotinas diárias da educação infantil devem ser planejadas e realizadas alinhadas ao projeto educativo da instituição, porque é através dela que o Projeto Político Pedagógico, bem como uma concepção formativa vão ganhar forma, dia a dia. Além disso, a única maneira de se vencer a roupagem assistencialista que ainda se faz presente no cotidiano das creches é por meio da de estudo, reflexão (individual e coletiva), do planejamento de todas as dimensões da ação pedagógica e da avaliação do que foi alcançado.

Em uma pesquisa realizada nas três creches mantidas pela rede municipal de ensino, na cidade de Miracema do Tocantins, Spada aponta que:

[...] a organização da rotina de atividades nas instituições deixa claro o enfoque do trabalho desenvolvido. Durante o período matutino, as atividades apresentam-se organizadas da seguinte forma: das 7h às 8h as crianças são recebidas na instituição, das 8h às 8h30m tomam café da manhã, das 8h30m às 9h fazem higiene bucal, das 9h30m às 10h20m desenvolvem atividades pedagógicas e/ou recreativas, das 10h20m às 11h o momento é reservado ao banho, das 11h às 11h30m almoçam, das 11h30m às 11h45m fazem higiene bucal e depois, das 11h45m às 13h, repousam. (SPADA, 2015, p. 198).

O relato acima demonstra que a rotina apresenta-se repleta de elementos ligados aos cuidados físicos, em geral realizados pelos adultos que assumem a

posição de cuidadores. Então, diante disso, é possível identificar que o caráter assistencial ainda se mantém vivo nos ambientes educacionais e é mais presente quanto menor a faixa etária das crianças.

Dando continuidade aos relatos apresentados pela autora, o período vespertino não apresenta perspectivas diferenciadas.

No período vespertino, a estruturação da rotina deixa a orientação assistencialista ainda mais evidente: das 13h15m às 14h as profissionais da creche dedicam-se a olhar cabelos das crianças em busca de sinais de escabiose e aparar unhas. Das 14h às 14h20m, as crianças tomam lanche, das 14h20m às 15h as crianças realizam higiene bucal, das 15h às 16h30m são realizadas atividades pedagógicas e/ou de recreação, das 16h30m às 17h as crianças tomam banho e, das 17h às 17h30m, é servido o jantar (SPADA, 2015, p. 198).

Novamente a pesquisadora é confrontada com uma rotina orientada para o cuidado infantil, atendendo a necessidades fisiológicas, reforçando as práticas assistenciais e conferindo tanto ao ambiente da creche quanto ao profissional da educação a dimensão de cuidador.

Desde a década de 1990 no Brasil, os movimentos sociais ligados à infância e também os documentos norteadores da educação infantil insistem na necessidade de que se articule cuidado e educação, entendendo o cuidado como algo que pertence a dimensão pedagógica, que por si é mais abrangente.

A leitura desses materiais, assim como as disciplinas da graduação em pedagogia e as experiências do estágio curricular supervisionado me levaram a entender que o cuidado com o outro é algo que nos torna humanos e isso merece sim ser trabalhado como um aspecto educativo.

Além dessa questão, destaco outro ponto marcante que se tornou foco desse estudo: a acolhida e a adaptação das crianças na instituição creche deve ser uma coisa planejada, estudada, e realizada não somente nos primeiros dias de aula, mas, deve fazer parte das práticas diárias da instituição.

Essa compreensão veio quando observei o início do ano letivo em uma creche pública de Miracema do Tocantins, TO, e identifiquei como era uma experiência traumática para muitas crianças. Havia sim muito choro, o que acabava por exigir mais das profissionais de educação.

Observando essa situação, compreendi que é importante planejar a rotina diária de atividades da creche, considerando a organização dos espaços internos

(salas de aula, refeitório, brinquedoteca, banheiros) e externo. Os ambientes podem e devem ser pensados como grandes promotores de experiências, por meio de materiais disponíveis para a exploração das crianças e também por proporcionar momentos de troca entre elas e delas com os profissionais da creche.

Compreendi que acolher os pequenos na instituição é algo que vai muito além das primeiras semanas de aula. Acolher é um exercício diário de integração, de estabelecimento de vínculos, de cuidado, e também de educação, porque daí se valoriza o ser humano, as relações sociais e as experiências, superando o assistencialismo e também evitando a antecipação da escolarização, tão comum nos dias atuais.

Foi a partir dessas leituras e dessa compreensão que realizei observações da rotina de atividades em uma creche pública do município de Miracema do Tocantins, TO, que passo a descrever no último tópico.

4 ACOLHIMENTO E ADAPTAÇÃO DE CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: REFLEXÕES A PARTIR DE UMA INSTITUIÇÃO PÚBLICA DE MIRACEMA DO TOCANTINS

Os tópicos anteriormente apresentados e que compõem essa pesquisa auxiliam a compreensão de que a creche, desde sua criação foi muito influenciada por uma visão assistencialista no desenvolvimento da educação de crianças.

Vale apontar que o fato da educação infantil ter sido reconhecida como a primeira etapa da Educação Básica, por um conjunto de dispositivos legais não garantiu que as políticas públicas fossem de fato implementadas. Assim, ainda hoje a abordagem assistencial se faz presente no cotidiano das creches, se manifestando por meio de um trabalho que prioriza o cuidado das crianças e, mais do que isso, trabalha o cuidado desarticulado da formação humana, ou seja, não prepara as crianças para uma postura autônoma.

Considerando esses elementos, optei por realizar uma breve pesquisa em uma creche pública de Miracema do Tocantins, TO, sendo que, primeiramente, exponho algumas características do município.

4.1 O município de Miracema do Tocantins, TO

O município de Miracema do Tocantins pertence a região metropolitana de Palmas, TO. Localiza-se à margem esquerda do Rio Tocantins e é rodeado pelas cidades de Miranorte, Rio dos Bois, Lajeado e Tocantínia.

Sua população tradicional era composta por indígenas da etnia xerente e, no início do século XX os garimpos atraíram um grande contingente de pessoas para o então Norte de Goiás. A grande movimentação local estimulou também o cultivo da cana-de-açúcar e a navegação fluvial.

Os nomes iniciais dados ao povoado foram Xerente e Bela Vista, mas, no ano de 1948 o distrito fora registrado como Miracema do Norte. No ano de 1988, período de revisão da Constituição Federal do Brasil, o então Norte de Goiás ganhou autonomia, tornando-se o atual estado do Tocantins e Miracema do Norte, atualmente, Miracema do Tocantins, foi escolhida como capital provisória do estado, ficando nessa condição até dezembro de 1989.

De acordo com dados do Censo (BRASIL, 2010) o município de Miracema do Tocantins possui 20.684 habitantes, sendo que a população masculina compreende 10.347 indivíduos e a feminina 10.337 pessoas. As informações indicam ainda que existem 3.989 analfabetos.

De acordo com informações coletadas na página do IBGE, no ano de 2015, os estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental regularmente matriculados em instituições públicas de ensino obtiveram média cinco no IDEB, desempenho que coloca o município na 28ª posição entre os municípios tocaninenses. A taxa de escolarização – considerando pessoas na faixa etária de 6 a 14 anos – foi de 97,1 em 2010.

As informações organizadas na tabela abaixo mostram um perfil da população miracemense traçado com base nos dados do Censo (BRASIL, 2010):

Tabela 1 – População Residente em Miracema do Tocantins por Cor ou Raça

POPULAÇÃO RESIDENTE	COR OU RAÇA
Branca	5.386
Preta	1.858
Amarela	314
Parda	13.021
Indígena	105
Sem declaração	–
Total	20.684

Fonte: IBGE/Censo 2010

Os dados disponibilizados pelo IBGE, com base no Censo demográfico de 2010 permitem a elaboração de um perfil da população miracemense: predominantemente composta por sujeitos que se autodeclaram pardos, ou seja, que trazem em suas origens uma vinculação bem próxima com raízes africanas, especialmente considerando que o estado do Tocantins possui uma forte herança legada por quilombos distribuídos ao longo de todo o estado.

A educação seria, sem dúvidas, um dos meios para promoção do empoderamento da população, contruindo, progressivamente, uma melhor inserção social das pessoas, maiores condições de se conscientizarem de suas heranças etc.

Além dessas informações, o censo disponibiliza um panorama da população miracemense de acordo com a faixa etária, explicitado na tabela a seguir.

Tabela 2 – População Miracemense Residente por Faixa Etária e Sexo

GRUPOS DE IDADE	HOMENS	(%)	MULHERES	(%)	TOTAL	(%)
Menos de 1 ano	152	1,47	163	1,58	315	1,52
1 a 4 anos	668	6,46	740	7,16	1.408	6,81
De 5 a 9 anos	992	9,59	993	9,61	1.985	9,60
Total	1.812	17,52	1.896	18,35	3.708	17,93

Fonte: IBGE/Censo 2010

As informações mostram na faixa etária de um a quatro anos, a ser atendida pelas instituições de educação infantil, um número de 1.408 crianças. Isso indica que há uma demanda significativa por atendimento que torna-se muito mais consistente quando se considera os bebês menores de um ano, perfazendo um total de 1723 crianças.

Um bom atendimento em educação infantil, além de respeitar as necessidades humanas, poderia também representar o empoderamento de mulheres, criando possibilidades para que se inserissem no mundo do trabalho ou mesmo se dedicassem ao estudo, considerando que o município de Miracema do Tocantins possui um Câmpus da Universidade Federal com quatro cursos: Pedagogia, Serviço Social, Educação Física e Psicologia.

Outro dado alarmante a ser considerado, trata-se do percentual de famílias vivendo em situação de pobreza extrema, ou seja, tendo disponível para o sustento apenas um quarto do salário mínimo. O estudo comparativo entre os Censos de 2000 e 2010 indicam um crescimento desse percentual.

Tabela 3 – Famílias com rendimento mensal familiar até $\frac{1}{4}$ do salário mínimo (pobreza extrema), até $\frac{1}{2}$ salário mínimo (pobreza absoluta) e até 1 salário mínimo (pobreza)

SITUAÇÃO DAS FAMÍLIAS	2000	2010
Em condição de pobreza extrema	13,86	14,39
Em condição de pobreza absoluta	34,69	40,98
Em condição de pobreza	62,39	73,50
Total	6.307	

Fonte: IBGE/Censo 2010

Conforme foi apresentado em tópicos anteriores que compõem esse estudo, há um número significativo de pessoas vivendo em situação de pobreza no município e a reflexão de que as creches atuam mesmo com o intuito de minimizar essas situações graves se reforçam quando analisamos o número de crianças atendidas na educação infantil.

De acordo com as informações do IBGE, datadas de 2012, 470 crianças eram atendidas pela educação infantil, sendo que esse percentual apresentava-se distribuído em 385 matrículas em instituições pública e 85 matrículas em instituições particulares.

Visando apresentar dados um pouco mais atuais, ao menos no que se refere às matrículas, recorreremos à Secretaria Municipal de Educação de Miracema do Tocantins e, após contatos com acessória técnica, obtivemos as informações organizadas no seguinte quadro:

Tabela 4 – Matrículas em Educação Infantil nas Escolas Municipais de Miracema do Tocantins no ano de 2018

INSTITUIÇÃO EDUCACIONAL	NÚMERO DE MATRÍCULAS	MODALIDADE DE ENSINO	LOCALIZAÇÃO
EMEC VALE DO TOCANTINS	17	PRÉ-ESCOLAR I E II	ZONA RURAL
EMEC SANTA MARINA	05	PRÉ-ESCOLAR I E II	ZONA RURAL
EMEC BARTOLOMEU FRAGA	11	PRÉ ESCOLAR I E II	ZONA RURAL
EMTI CAMPO VERDE	20	PRÉ-ESCOLAR I E II	ZONA RURAL
EMTI CAMPO VERDE EXTENSAO MANOEL MESSIAS	16	PRÉ-ESCOLAR I	ZONA RURAL/ URBANA
EMEC BOANERGES MOREIRA DE PAULA	21	PRÉ-ESCOLAR I E II	ZONA RURAL
EMEI PROFESSORA DALVA CERQUEIRA	86	PRÉ-ESCOLAR I E II	ZONA URBANA
EMEI VILMAR VASCONCELOS FEITOSA	145	PRÉ-ESCOLAR I E II	ZONA URBANA
CMEI DONA REGINA	40	EDUCAÇÃO INFANTIL (CRECHE)	ZONA URBANA
CMEI ISIS SARDINHA	60	EDUCAÇÃO INFANTIL (CRECHE)	ZONA URBANA
CMEI DONA MARACAÍPE	80	EDUCAÇÃO INFANTIL (CRECHE)	ZONA URBANA
TOTAL	501		

Fonte: Secretaria Municipal de Educação de Miracema do Tocantins

O número de matrículas em educação infantil, quando comparamos os valores de 2012 – 385 matrículas em instituições públicas municipais – com os dados de 2018 – 501 matrículas – identificamos um aumento de 116 matrículas. Trata-se de um número muito pequeno se comparado ao volume de demanda por atendimento, que gira em torno de 820 crianças de zero a quatro anos.

É importante observar também que o município não expandiu sua rede de creches e pré-escolas nos últimos dez anos, permanecendo um total de três creches e duas instituições que oferecem pré-escola. Além disso, a gestão do ex-prefeito Júnior Evangelista iniciou a construção de uma instituição de educação no Setor Brasil, um dos mais carentes do município, iniciada em 2011, com recursos federais, vinculados ao Programa Proinfância. A obra foi iniciada, mas, nunca foi concluída e a ausência de finalização e prestação de contas impede as gestões municipais de obterem recursos federais para a construção de novas instituições.

Considerando esses dados apresentados, optei realizar a coleta de dados em uma creche pública que funciona no mesmo setor acima descrito. A instituição é muito pequena e simples e não atende a demanda por vagas no local.

As descrições a seguir baseiam-se exclusivamente em observações da rotina diária de atendimento às crianças e tem como foco a acolhida e adaptação dos pequenos ao ambiente.

4.2 As rotinas e a inserção infantil na creche: reflexões sobre acolhimento e adaptação

As informações descritas nessa seção foram colhidas com observação da rotina de atividades da instituição pública realizada durante quinze dias. A creche oferece atendimento em três turmas, denominadas: maternal 1, maternal 2 e maternal 3, nos turnos matutino e vespertino. São atendidas pela instituição sessenta crianças.

Durante o período de coleta de dados, atuavam na instituição seis professoras, sendo que eram distribuídas duas por sala. A maioria delas era formada em pedagogia pelo Câmpus de Miracema da UFT e apenas duas profissionais estavam finalizando o curso. A diretora da instituição, além da graduação em Pedagogia, também dispunha de especialização em docência para a educação infantil.

A instituição pesquisada funciona em um prédio antigo, bem comprometido pela ação do tempo. Os espaços destinados à sala de aula não dispõem de mobiliário e nem de materiais pedagógicos acessíveis às crianças. Em geral, as salas ficam vazias, sem a oferta de atividades interessantes, que estimulem o envolvimento infantil. O refeitório da instituição também é muito simples, apenas com mesinhas e cadeiras utilizadas pelas crianças para fazerem suas refeições.

Outro aspecto que ganhou destaque a partir das observações realizadas foi o fato de que as atividades, desde o momento de chegada das crianças na instituição, até a hora de sua saída, são realizadas na parte interna da creche, mais especificamente nas salas de aula.

Muito embora a creche tenha um espaço externo amplo e arborizado, essa área não é explorada e também não é inserida pelos docentes em seu planejamento. Ao ser questionada sobre o uso da área externa, a diretora da creche em questão expôs que a prefeitura municipal não havia feito projetos para o local.

Ao refletir sobre esse posicionamento considerei que o projeto deveria partir da equipe pedagógica da creche – direção, coordenação pedagógica e docentes. As crianças necessitam ter experiências na área externa, brincar livremente, mas, esses direitos infantis, pelo que foi observado, não estão sendo garantidos.

No que se refere especificamente a acolhida das crianças, considerando, especialmente o processo de adaptação, é realizado pelas professoras e supervisionado de perto pela direção da instituição. Observei que as profissionais – todas do sexo feminino – tratam as crianças com muito amor, lhes dão atenção, conversam. Nas semanas iniciais, a instituição permite que os pais entrem para deixar seus filhos e os pequenos são liberados uma hora antes do horário normal de saída, para que as crianças passem a se acostumar com o ambiente pouco a pouco.

Contudo, desde a chegada, as crianças são levadas para suas salinhas de aula, e lá permanecem, saindo apenas para as refeições (feitas em local apropriado e coletivo) e também para os momentos de higiene, realizado no banheiro da instituição.

Com base nas leituras e vivências realizadas na instituição pesquisada, considero que acolher o outro implica em proporcionar bem estar, oferecer possibilidades de crescimento e de aprendizagem. Por isso, seria de grande importância que a organização dos espaços internos e as rotinas diárias de atividades fossem refletidos e melhor organizados.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo do processo de acolhimento e adaptação das crianças a creche se estruturou a partir das minhas experiências junto ao estágio curricular supervisionado.

Para compreender ao certo a instituição creche, e o motivo pelo qual parece ser tão difícil modificar a forma como o atendimento educacional realizado nesses espaços se desenvolve, foi preciso conhecer as características históricas que estiveram presentes na estruturação do Brasil colônia e que acabaram forçando seu aparecimento. Entre as práticas sociais que deram forma à necessidade da existência desse espaço foram: abandono de bebês, infanticídio, altas taxas de mortalidade, exclusão social e pobreza extrema.

As causas sociais são a base da necessidade da creche. Por outro lado, esse espaço, desde o período imperial é demandado como um lugar de acolhimento de crianças. Logo, é muito pertinente refletir sobre formas de tornar esse espaço mais aconchegante para as crianças.

Atualmente, embora as creches tenham sido reconhecidas como primeira etapa da Educação Básica pela Constituição Federal de 1988 e Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei N°. 9394/96), as origens baseadas na filantropia, com a realização de um trabalho de assistência ainda se fazem presentes nesses espaços, mostrando que desfazer práticas e ideias cristalizadas demanda um grande esforço de reflexão e de estudo, orientando a ação docente.

Nesse processo reflexivo, as rotinas emergem como um elemento de grande valor para o espaço educativo das crianças na educação infantil. É por meio das rotinas que a proposta de educação ganha forma no dia-a-dia. Assim, reorientar as rotinas significa reorganizar concepções e práticas educacionais.

Por fim, os dados do Censo sobre o município de Miracema do Tocantins nos mostram a predominância de uma população parda e com um crescimento do contingente de pessoas em situação de pobreza e de extrema pobreza. Então, diante de um quadro desse, uma proposta educacional bem estruturada, com ampliação do atendimento em creches e pré-escolas significaria uma maior e melhor acolhida não só das crianças, mas também das famílias.

As experiências de observação da rotina em uma creche localizada em uma área bem carente do município de Miracema do Tocantins mostraram que ainda há

muito a ser transformado no espaço educativo da creche. Essa instituição ainda tem educado para a submissão, tendo como fio condutor do seu projeto a assistência.

Além disso, é preciso uma maior reflexão e sensibilização entre os profissionais sobre o acolhimento e a adaptação das crianças. Mas, é preciso que a adaptação não seja a um espaço pobre em experiências e sim a adaptação fora do lar e longe dos familiares por um longo tempo, mas também uma adaptação a novas experiências e situações, e ao convívio coletivo.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394/1996, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes bases da educação nacional. Brasília, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Política Nacional de Educação Infantil**: pelo direito das crianças de zero a seis anos. Brasília: MEC, SEB, 2006.

BRASIL. Ministro da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, 2009.

BRASIL. República Federativa. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988.

BRZEZINSKI, I. **Pedagogia, pedagogos e formação de professores**: busca e movimento. Campinas: Papirus, 2001.

CAMPOS, M. M. Educar e cuidar: questões sobre o perfil do profissional de Educação Infantil. In: BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Por uma política de formação do profissional de educação infantil**. Brasília: MEC/SEF/DPE/COEDI, 1994.

FALEIROS, Vicente de Paula. Infância e processo político no Brasil. In: RIZZINI, Irene; PILOTTI, Francisco (Orgs). **A arte de governar crianças**: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 33-96.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Censo Demográfico 2010.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Censo Demográfico 2012.

KUHLMANN JÚNIOR, Moysés. **Infância e educação infantil**: uma abordagem histórica. Porto Alegre: Mediação, 1998.

KRAMER, Sônia. **A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce**. 8ª Ed. São Paulo: Cortez, 2006.

KISHIMOTO, T. M. **A pré-escola em São Paulo (1877 a 1940)**. São Paulo: Loyola, 1988.

MARCILIO, M. L. A roda dos expostos e a criança abandonada na História do Brasil. 1726-1950. In: FREITAS, M. C. de. (Org.). **História social da infância no Brasil**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 1997.

NUNES, Maria Fernanda Rezende; CORSINO, Patrícia; DIDONET, Vital. **Educação Infantil no Brasil: primeira etapa da educação básica**. Brasília: UNESCO: MEC/SEB: Fundação Orsa, 2011.

SCHULTZ, L. M. J. **A criança em situação de berçário e a formação do professor para a Educação Infantil**. 2002. 266 f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília.