GABRIELA CAMPOS DARAHEM

“ Contribuição para a história da educação infantil em Ribeirão Preto: experiências de funcionários e professoras das Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEI)s”

Dissertação apresentada à Faculdade de Filosofia,
Ciências e Letras de Ribeirão Preto da USP, como
parte das exigências para a obtenção do título de
Mestre em Ciências, Área: Psicologia.

Orientadora: Marina Massimi

RIBEIRÃO PRETO – SP

2011

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Darahem, Gabriela Campos

Contribuição para a história da educação infantil em
Ribeirão Preto: experiências de funcionários e professoras das
Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEI's). Ribeirão
Preto, 2011.

126 p. : il. ; 30 cm

Dissertação de Mestrado, apresentada à Faculdade de
Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto/USP. Área de
concentração: Psicologia.

Orientador: Massimi, Marina.

1. História. 2. Educação Infantil. 3. História Oral. 4. Ribeirão
Preto. 5. Memória. 6. Funcionários. 7. Professoras.

Gabriela Campos Darahem

Contribuição para a história da educação infantil em Ribeirão Preto: experiências de funcionários e professoras das Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEI).

Dissertação apresentada à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo, como parte das exigências para a obtenção do título de mestre em Ciências.

Aprovado em: _____

Banca Examinadora

Profª Drª _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Profª Drª _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Profª Drª _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Dedico esta Dissertação ao vô Zé e
ao vô Walter que, cada um a sua maneira,
me ensinaram muito sobre a vida e que
partiram antes de ver esse trabalho pronto.
Quanta falta fazem!

Agradecimentos

Em primeiro lugar gostaria de agradecer a Marina Massimi por ter aceitado me orientar em um trabalho cujo objeto (mas não a metodologia) foge um pouco dos assuntos do grupo de pesquisa. Agradeço, também às orientações, os momentos de convivência, às oportunidades de conhecer pessoas, lugares e ideias diferentes do meu contexto acadêmico de origem. Este trabalho encerra um período muito enriquecedor não só para minha carreira profissional, mas também para minha vida, de um modo geral.

Agradeço a meus colegas do grupo de pesquisa com os quais a convivência é sempre agradável, seja no momento de trabalho ou no momento do lazer. Pertencer a um grupo de pesquisa torna o trabalho acadêmico menos penoso. Não cito os nomes de todos, correndo o risco de deixar alguém de fora.

Dentro do nosso grupo de pesquisa, gostaria de agradecer especialmente a Milena e o Gabriel, companheiros do subgrupo de Memória e História Oral. Nossas reuniões de estudos, reflexões e discussões em conjunto foram de extrema importância para a reta final do meu trabalho.

Ainda falando em grupos, não poderia deixar de citar o grupo do CINDEDI, em especial a professora Ana Paula e o seu grupo de “filhos da Ana” e a professora Clotilde. Foi no CINDEDI que comecei a compreender o que é fazer pesquisa e a dar valor para o fazer parte de um grupo, sobretudo no ambiente acadêmico, em que muitas vezes o trabalho do pesquisador é solitário e limitado à relação orientador/orientando.

Não posso deixar de fora desses agradecimentos os meus professores no curso de Pedagogia, tão importantes para esse meu percurso profissional – impensável nos primeiros anos de graduação. Pelo aprendizado nas aulas, nos congressos, conferências, organizações de eventos, incontáveis reuniões de comissões e nos momentos de confraternização e convivência fora da faculdade; pelo compromisso de lutar para que a educação seja, de fato, instrumento de transformação social: meu muito obrigada. Para mim, que pouco falava no primeiro ano de faculdade, a conclusão desse Mestrado também é resultado do trabalho e sobretudo do incentivo de vocês.

Correndo o risco de parecer “bajuladora”, agradeço a professora Olga von Simson por ter me aceitado como aluna especial de sua disciplina de História Oral na Unicamp, no começo do Mestrado. As contribuições para meu trabalho e para o grupo de pesquisa, como um todo, foram inúmeras tanto naquele momento, como na ocasião do meu Exame de

Qualificação. Agradeço também ao professor Sérgio Fonseca pelas tantas contribuições quando da sua participação na banca de Qualificação.

Agradeço à Secretaria Municipal de Educação de Ribeirão Preto pela permissão para a realização da pesquisa, mas sobretudo às diretoras, professoras e demais funcionários das escolas que participaram deste trabalho. Meu agradecimento especial a Odete, Nilza, Juraci, Catarina, “seu” Osvaldo, Vera, Madalena, Daisy, Aparecida, Roseane e Sílvia, as pessoas que dividiram comigo um pedacinho de sua história, o que permitiu a elaboração deste trabalho.

Agradeço ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq pela bolsa nos primeiros nove meses do Mestrado, bem como à Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo – FAPESP pelo financiamento nos meses restantes e pelas contribuições do(a) parecerista a este projeto.

Agradeço a todos os funcionários do Colégio Pequeno Príncipe, cuja história está diretamente (e eternamente) ligada à minha. Agradeço em especial a tia Ângela, “tia” Auxiliadora, “tia” Mariju, Karine e Renata (as duas professoras com quem pude dividir a sala de aula), que me incentivaram e me apoiaram na decisão de deixar o Colégio para me dedicar ao Mestrado. Agradeço também às crianças do Jardim 2 de 2006 e as do Grupo 3 de 2007 – que hoje já devem estar enormes! – pela deliciosa (e às vezes trabalhosa) convivência, e por terem me ensinado muito mais do que imaginam.

Meu agradecimento às minhas amigas Bruna (e Eduardo), Juliana (e Marco), Flávia, Marina, Mara Ísis, Fabiana, Daniela, Roberta C., Roberta G., Ana Maria, Marina Pitê, Mariana e Juliana P. Umas acompanharam mais de perto e outras mais à distância, mas todas foram fundamentais ao longo do caminho, sempre se interessando pelo meu trabalho, ajudando ou simplesmente ouvindo meus desabafos e fazendo companhia. A amizade de vocês torna minha vida muito mais agradável, tenham certeza disso.

Agradeço também aos meus amigos do Grupo Verde, responsáveis pela minha inserção no mundo da Neurociência e da Divulgação Científica. Lézio, Rafa, Caio, Milton e Carol, Nando e Ju, Cleiton e Gi, vocês me ajudaram a ampliar minha visão de educação e me proporcionaram experiências únicas. Os momentos de convivência com vocês são sempre de aprendizado.

Como não poderia deixar de ser, agradeço a minha família que, no meio do caminho, aumentou. Agradeço o apoio e carinho que recebi (e recebo) de todos os tios, primos, avós, cunhados e demais agregados das famílias Viotti Campos, Darahem, Valadão Carvalheiro e Bueno. Mas quero agradecer principalmente ao meu pai, minha mãe e minha irmã-vizinha.

Apesar de já não vivermos mais todos na mesma casa, vocês sempre serão a mais importante parte da minha vida.

Por fim, meu agradecimento mais do que especial e merecido ao Lézio que começou essa empreitada junto comigo como namorado e ao longo do percurso tornou-se noivo e finalmente marido. Somos uma família agora! Muito obrigada pela compreensão, paciência, incentivo, ajuda, pelo companheirismo, pelo carinho, pelo amor, pelo cuidado, pela disciplina e também pela revisão final do texto. Posso dizer que esse trabalho é um pouquinho seu, também. Obrigada por compartilhar comigo planos, projetos, paixões, experiências, enfim, a vida. Não tenho dúvidas de que ter você ao meu lado faz de mim uma pessoa melhor.

RESUMO

DARAHM, G. C. **Contribuição para a história da educação infantil em Ribeirão Preto: experiências de funcionários e professoras das Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEI's).** 2011. 126 f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2011.

Tradicionalmente, o senso comum considera que creches e pré-escolas têm, como função principal, abrigar crianças enquanto seus pais trabalham. No entanto, a maneira com que as crianças são tratadas em tais instituições tem recebido maior atenção recentemente, uma vez que há reconhecimento cada vez maior de que creches e pré-escolas influenciam de maneira crítica o desenvolvimento das crianças pequenas. Nesse sentido, creches e pré-escolas, isto é a Educação Infantil, constitui parte integrante do Ensino Básico de acordo com a legislação brasileira, que obriga o poder público a oferecer vagas a todas as famílias interessadas. No contexto da valorização crescente da Educação Infantil, é importante que se conheça sua história, de modo a compreendermos melhor por quê a Educação Infantil ainda recebe menor preocupação do que as demais etapas de ensino por parte do poder público e da sociedade. A presente pesquisa foi dedicada a essa história, com foco na cidade de Ribeirão Preto - SP. Para tanto, utilizamos a abordagem metodológica da história oral, reconhecida como história viva no tempo presente, e centralizada em entrevistas com áudio gravado e transcrito na íntegra. Os alvos das entrevistas foram professores e funcionários veteranos e/ou aposentados de creches e Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEI's), antigamente denominadas Parques Infantis (PIs). O período das décadas de 1950-60 foi nosso principal escopo, o que determinou a escolha das sete instituições mais antigas da cidade. Ao abarcarmos tal período, procuramos obter informações a respeito da transformação de PIs em EMEI's, que implicou em importantes mudanças na rotina escolar e na estrutura física das escolas. Dada certa dificuldade de encontrar entrevistados dispostos a contribuir para a pesquisa, a investigação foi complementada pela entrevista a pessoas de outras instituições, como associações de professores aposentados. Além disso, sempre que possível foram copiados documentos e fotografias coletadas nas próprias escolas. De modo geral, houve dificuldade para encontrar documentos nos arquivos das instituições, especialmente os correspondentes às décadas de 1950-60. Além disso, constatou-se que as escolas não têm estrutura adequada, tampouco sistematizada, para arquivamento de documentos. Aliás, fomos informados de que arquivos antigos são recolhidos pela Secretaria Municipal de Educação a cada cinco anos para incineração. É alarmante a falta de cuidado na preservação de documentos históricos, que pode prejudicar esforços pela reconstrução de nosso passado similares ao presente trabalho. Nesse contexto, os resultados de nossas entrevistas destacam o quanto a história oral pode contribuir na reconstrução da história mal documentada, uma vez que tal metodologia dá voz a pessoas que geralmente não são ouvidas na construção da história oficial. O conteúdo das entrevistas permitiu uma comparação da época em que as EMEI's ainda eram PIs com o momento atual. Foram discutidos temas como alimentação, rotinas escolares ao longo do tempo, as consequências da mudança de atendimento de tempo integral para meio período, as adaptações de espaços físicos, dentre outros. Os relatos dos funcionários e professoras participantes permitiram a elaboração de um retrato da educação oferecida nas EMEI's de Ribeirão Preto, que apresentamos no presente estudo.

Palavras-chave: história oral; memória; educação infantil; Ribeirão Preto

ABSTRACT

DARAHM, G. C. Contribution to the history of early childhood education in Ribeirão Preto: the experiences of teachers and other employees from municipal pre-schools. 2011. 126 f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2011.

Traditionally, common sense believes that the primary function of daycare centers and pre-schools is to care for children while their parents work. However, the way children are treated in such institutions has received increased attention recently, since there is growing recognition that daycare centers and pre-schools critically influence the development of children. In this sense, daycare centers and pre-schools, that is the Early Childhood Education, is part of the Basic Education according to the Brazilian law, which obliges the government to offer places for children from all interested families. In the context of increasing emphasis on Early Childhood Education, it is important to know its history in order to better understand why it still receives less concern than the other stages of education by the government and the society. The present report was aimed at this history, focusing on the city of Ribeirão Preto - SP. For that, we used the method of oral history, previously recognized as a living history at the present time, and centered on interviews with audio recording and full transcription. The interviewed people were retired and/or veteran teachers and employees from pre-schools, formerly called Infant Parks. The period of the decades 1950-60 was our main scope, which determined the choice of the seven oldest institutions of the city. By covering such decades, we attempted to obtain information regarding the transformation of Infant Parks in pre-schools, which resulted in relevant changes in the routine and infrastructure of the schools. Given some difficulty in finding subjects willing to contribute to the research, the investigation was complemented by interviews of people from other institutions, like associations of retired teachers. Moreover, documents and photographs collected in the schools were copied whenever possible. Overall, it was difficult to find documents in the archives of the schools, particularly those corresponding to the decades of 1950-60. Indeed, it was found that schools do not have adequate infrastructure to preserve their documents, nor systematic organization of their historical files. Besides, we were informed that old files are collected by the City Department of Education every five years for incineration. Of concern is the lack of care in the preservation of historical documents, which can undermine efforts for reconstruction of the past, like the present work. In this context, the results of our interviews highlight how the oral history can help in reconstructing the poorly documented history, since this method gives the opportunity to hear some people who are usually neglected in the construction of official history. The content of the interviews allowed a comparison between the present days and the time when the current pre-schools were still Infant Parks. We discuss themes such as child feeding, school routines over time, the consequences of changing the school hours from full-time to part-time, etc. Thus, the reports from participant employees and teachers allowed the analysis of the education offered by pre-schools of Ribeirão Preto.

Keywords: oral history; memory; early childhood education; Ribeirão Preto

SUMÁRIO

Capítulo 1. As escolhas: o objeto, os objetivos, a metodologia e suas justificativas.....	12
1.1. Por que educação infantil?.....	13
1.1.1. Breve história da educação infantil no Brasil.....	14
1.2. Por que documentar a história da educação infantil em Ribeirão Preto?.....	20
1.2.1. Breve história da educação infantil em Ribeirão Preto.....	21
1.3. A história oral.....	23
1.4. Caminhos e descaminhos da construção dos dados.....	29
1.4.1. Escolha inicial das escolas.....	29
1.4.2. Autorizações para a realização da pesquisa.....	29
1.4.3. Expectativas x Realidade – Mudando a estratégia: a experiência da pesquisa modula a coleta.....	30
1.4.4. Os participantes da pesquisa.....	34
1.4.4.1. Funcionários e ex-funcionários.....	34
1.4.4.2. Professoras e ex-professoras.....	36
1.4.5. Autorizações dos participantes.....	37
1.4.6. Documentos encontrados para a pesquisa.....	37
Capítulo 2. Dos Parques Infantis às Escolas Municipais de Educação Infantil: um perfil institucional da pré-escola pública em Ribeirão Preto.....	40
2.1. Para quem? – Qual o objetivo dos Parques Infantis e qual a população atendida.....	41
2.2. Quem dá nome às Escolas? – Considerações sobre os patronos das instituições.....	42
2.3. A estrutura física das escolas.....	44
2.4. O funcionamento das EMEIs: as rotinas ao longo do tempo.....	47
2.4.1. Atividades entre EMEIs.....	52
2.5. Os PIs e EMEIs em fotografias.....	53
2.5.1. As diferenças entre os espaços físicos de PIs e EMEIs.....	53
2.5.2. A alimentação das crianças e outras atividades.....	55
2.5.3. As festividades em diferentes épocas.....	59
Capítulo 3. As experiências dos funcionários e professoras entrevistados nas Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEIs).....	71
3.1. Começando a trabalhar nas instituições de educação infantil e o amor à profissão.....	72
3.2. As relações interpessoais nas escolas.....	83
3.3. Concepções acerca do papel das instituições de educação infantil.....	93

3.4. Reflexões a partir das entrevistas.....	106
Capítulo 4. Considerações finais.....	114
4.1. Reflexões sobre o fazer pesquisa com história oral.....	115
4.2. Educação infantil e a preservação da história em Ribeirão Preto.....	116
4.3. O que se espera desta pesquisa.....	119
Referências Bibliográficas.....	121
Anexos.....	126

Capítulo 1 – As escolhas: o objeto, os objetivos, a metodologia e suas justificativas.

Com muitos autores da área da História, tais como Marrou (1978) e De Certeau (2007), aprendemos que a pesquisa histórica sempre parte de um interesse pessoal do pesquisador. Massimi (2010), concordando com os autores acima citados, diz que

é preciso que cada historiador evidencie a particularidade do lugar de onde fala: com efeito, esta particularidade prende-se ao assunto que se vai tratar bem como ao ponto de vista assumido para examiná-lo (p.101).

Ou seja, o sujeito-pesquisador é determinante para a pesquisa. Ele dá o foco à pesquisa de acordo com suas convicções, seus interesses, sua própria história de vida. Ele é determinante não só para a escolha do objeto, mas também para a análise dos resultados obtidos ao longo de seu trabalho de história.

Sendo esta uma pesquisa que tem como objetivo investigar a história da educação infantil em Ribeirão Preto, optei por fazer um breve relato para justificar meu trabalho. Conhecendo um pouco de minha trajetória acadêmica, talvez fique mais fácil compreender as escolhas feitas: do objeto ao referencial teórico utilizado.

1.1. Por que educação infantil?

Sou formada em Pedagogia. Apesar de não saber direito do que tratava o curso quando entrei na faculdade, no segundo ano me identifiquei com a disciplina de Educação Infantil, bem como seu estágio obrigatório. Ao longo de um ano, pude conhecer melhor esta área, sua história e sua prática.

Optei por fazer minha monografia de fim de curso sobre este assunto e, após muitas mudanças de ideia e de projeto ao longo dos três últimos anos da faculdade, acabei fazendo um trabalho de conclusão de curso (TCC) sobre a história do Centro de Investigações sobre Desenvolvimento Humano e Educação Infantil (CINDEDI), um importante grupo de pesquisa da Universidade de São Paulo (USP) de Ribeirão Preto, onde me formei.

A convivência com Ana Paula Soares da Silva, minha orientadora na graduação, militante da educação infantil e professora responsável pela disciplina da área, bem como a convivência com um grupo cuja história está intimamente ligada à pesquisa, atuação e militância na educação infantil brasileira foi fundamental para que meu interesse se voltasse definitivamente para a área da Educação Infantil.

Participei de congressos, debates sobre políticas públicas para a educação infantil, e também passei a fazer parte de um movimento social chamado “Ciranda em Defesa da Educação Infantil Pública, Gratuita e de Qualidade para Todos”, ou, simplesmente, Ciranda. Este movimento social, encabeçado pelo Ministério Público de Ribeirão Preto, tinha como objetivo cadastrar as crianças dos bairros periféricos da cidade que estão sem vaga em creches e pré-escolas, com objetivo de pressionar o poder executivo para a ampliação da oferta de vagas. Atualmente, a Ciranda promove debates com professores e outros profissionais da educação infantil para discutir temas atuais e também polêmicos que acontecem com a educação infantil na cidade, inclusive a abertura das creches e EMEIs no período de férias.

Na ocasião da defesa de minha monografia, conheci a professora Dra. Marina Massimi, que compunha a banca. Fui convidada pela professora a desenvolver um projeto de mestrado dando continuidade àquele trabalho. Inicialmente o plano era continuar a trabalhar com aspectos da história do CINDEDI que não haviam sido abordados na monografia. No entanto, optamos por mudar o objeto de pesquisa.

Dessa forma, elaboramos o projeto da presente pesquisa com o seguinte objetivo: estudar a história da educação infantil municipal da cidade de Ribeirão Preto. Ademais, a pesquisa tem como objetivo complementar, contribuir para a memória da história da educação ribeirão-pretana, fazendo com que a participação das pessoas que protagonizaram o momento histórico em questão seja registrada por meio de sua contribuição para esta pesquisa.

Para contextualizar o relato sobre os percursos e percalços da pesquisa, seus resultados e a análise de tudo isso, trazemos a seguir, uma breve história da educação infantil no Brasil que tem sua história recente muito envolvida com movimentos sociais e políticas públicas. Um breve histórico da educação infantil na cidade de Ribeirão Preto também será apresentado.

1.1.1. Breve história da educação infantil no Brasil

A condição de colônia que o Brasil teve desde sua “descoberta” pelos navegadores portugueses, até o ano de 1822, quando se declarou independente, acarretou, entre outros, no fato de que todas as medidas de cuidado e educação das crianças brasileiras sofressem influência da metrópole, e conseqüentemente da cultura europeia.

Durante o período da escravidão, era costume nas casas de famílias ricas a utilização da mão-de-obra escrava (as chamadas amas-de-leite) para os cuidados com as crianças pequenas (CIVILETTI, 1991). Havia muitas diferenças no tratamento das crianças brancas e negras e também entre a infância de meninos e meninas:

Na primeira infância até os seis anos, a criança branca era geralmente entregue à ama-de-leite. O pequeno escravo sobrevivia com grande dificuldade, precisando para isso adaptar-se ao ritmo de trabalho materno. Após esse período, brancos e negros começavam a participar das atividades de seus respectivos grupos. Os primeiros, dedicando-se ao aprimoramento das funções intelectuais, e os segundos iniciando-se no mundo do trabalho ou no aprendizado dos ofícios.

Se, para o “anjinho”, naturalmente assexuado, era irrelevante ser menino ou menina, após os seis anos apenas os meninos freqüentarão os colégios ou aprenderão um ofício.

(...) O aspecto materno da condição feminina durante esse período não possuía uma valorização social especial, já que seu objeto, a criança pequena, também não a tinha. Cabia à criança apenas vencer o desafio de sobreviver, para ser, logo que possível, incorporada ao mundo adulto. (CIVILETTI, 1991, p.33)

No século XVIII, chegou ao Brasil uma “novidade” que existia desde o século XII na Europa: a Roda dos Expostos, um dispositivo cilíndrico rotativo de madeira com uma abertura lateral, fixado no muro ou janela de uma instituição (no caso do Brasil, as rodas estavam sob a responsabilidade da Santa Casa de Misericórdia). Dentro da roda, cuja abertura lateral podia ser girada da rua para o lado interno do muro ou janela, havia um colchão pequeno onde crianças eram abandonadas. A pessoa que ali deixava uma criança, antes de sair sem ser identificada, tocava uma sineta anunciando, para quem estivesse de vigília na instituição, que havia criança na roda (MARCILIO, 1997, p.55).

No Brasil (o último país a extinguir as rodas, na década de 1950), entre os séculos XVIII e XIX, foram instaladas treze rodas em oito diferentes estados. As principais foram as de Salvador (instalada em 1726), a do Rio de Janeiro (1738), a de Recife (1789), a de São Paulo (1825) e a de Porto Alegre (1837) (MARCILIO, 1997).

O destino de muitas crianças negras, filhas de amas-de-leite, era a roda dos expostos, uma vez que seus senhores optavam por separar a mãe escrava de sua criança, para que o cuidado com os filhos dos próprios senhores não fosse atrapalhado. Havia também escravas que deixavam seus filhos na roda para livrá-los da escravidão. Afinal, um alvará, de janeiro de 1775, determinava que as crianças escravas deixadas nas rodas tornavam-se livres, o que nem sempre acontecia de fato (CIVILETTI, 1991).

No entanto, o abandono dos filhos não era exclusividade dos escravos: “o fenômeno de abandonar os filhos é tão antigo como a história da colonização brasileira” (MARCILIO, 1997, p.52). Antes da existência da roda dos expostos no Brasil, as Câmaras Municipais eram responsáveis pela assistência às crianças abandonadas, mas isso raramente acontecia. Quando não alegavam falta de recursos, as câmaras pagavam valores irrisórios para que amas-de-leite cuidassem das crianças abandonadas nas ruas (quando estas não morriam de frio, fome ou devoradas por algum animal). Assim, “a maioria dos bebês que iam sendo largados por todo lado acabavam por receber a compaixão de famílias que os encontravam” (MARCILIO, 1997, p.52).

As crianças abandonadas nas rodas eram cuidadas por amas-de-leite até os três anos de idade:

(...) essas criadeiras ou amas que assim se chamavam, eram mulheres de origem modesta, as quaes, residindo nas vilas mais pobres dos arredores da Capital, ao receber a creança em sua casa, não visavam senão uma remuneração, por pequena que fosse. E era, de facto, das mais modestas a que nossa Instituição lhes dava por tal serviço. (Relatório do Mordomo dos Expostos da Santa Casa de Misericórdia de São Paulo de 1936, *apud* KHULMANN JR. e ROCHA, 2006, p. 603).

No fim do século XIX, surgiu no país a discussão sobre as creches. O nome e a concepção dessas instituições vêm do francês *crèche* (que significa manjedoura) (OLIVEIRA, et al., 1992). Por isso, inicialmente prevaleceu uma concepção de creche como um lugar onde se dava abrigo a crianças necessitadas, mais do que como um lugar educativo.

A primeira creche fundada na França começou a funcionar em novembro de 1844, e a notícia da existência deste tipo de instituição chegou ao Brasil por volta de 1880, ainda na época do Império. Mas foi só com a República que as creches começaram a ser efetivamente instaladas. A concepção que se firmou no Brasil foi a de que a creche seria uma instituição destinada às crianças menores de dois anos provenientes de famílias pobres cujas mães trabalhassem fora de casa e tivessem uma boa conduta. Para as crianças de dois a sete anos, com esta mesma intenção, existiam as salas de asilo (ideia também trazida da França e suas *salles d'asile*) (CIVILETTI, 1991, p.37).

Nos últimos anos do século XIX e no começo do século XX, os médicos higienistas começaram a se preocupar com os cuidados das crianças, tanto daquelas que eram deixadas nas rodas dos expostos, quanto as que frequentavam as primeiras creches. Isso porque o número de crianças que morriam (principalmente nas rodas dos expostos) era extremamente elevado.

Em ambos os estabelecimentos, a preocupação era demonstrada por meio de práticas que visavam a controlar a maneira com que as pessoas que lidavam com as crianças cuidavam de sua higiene e saúde. A preocupação dos higienistas com as crianças visava a disseminar a ética e as regras higienistas para toda a população (e a criança representava um bom “meio” de fazer esses preceitos entrarem nas casas de famílias pobres) (CIVILETTI, 1991, p.39). Assim, os médicos higienistas comportavam-se

como porta-vozes da razão do progresso e da modernidade, esses homens de ciência reclamam para si a responsabilidade pelos destinos da cidade e de seus habitantes, procurando impor-lhes um conjunto de preceitos que deveria guiar suas vidas (ROCHA, 2003, *apud*, KHULMANN JR. e ROCHA, 2006, p.599-600).

Paralelamente às creches e salas de asilo e à roda dos expostos, na década de 1930, Mário de Andrade, como diretor do Departamento de Cultura da Prefeitura Municipal de São Paulo, idealizou e criou o Parque Infantil (PI). O PI era destinado aos filhos de 3 a 12 anos do operariado paulistano e durou até meados da década de 1970, quando foi criada a rede paulistana de educação infantil (FARIA, 1999).

Mário de Andrade via as crianças como portadoras de cultura, e concebeu o PI para ser um espaço onde as crianças pudessem ser, de fato, crianças. As crianças que frequentavam o parque

(...) tiveram a oportunidade de brincar, de ser educadas e cuidadas, de conviverem com a natureza, de movimentarem-se em grandes espaços (e não em salas de aulas) (...). Lá produziam cultura e conviviam com a diversidade da cultura nacional, quando o cuidado e a educação não estavam antagonizados, e a educação, a assistência e a cultura estavam macunaimicamente integradas, no triplice objetivo parqueano: educar, assistir e recrear (FARIA, 1999, p. 61-62).

Apesar do PI ser considerado como a origem da rede pública de educação infantil da cidade de São Paulo, a concepção, o espaço físico e a rotina do PI eram diferentes do estilo das atuais Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEI). As diferenças entre as duas instituições de educação infantil, a do passado e a do presente, foram pontuadas no discurso de Nicanor Miranda, em 1938, na ocasião da inauguração do quarto PI paulistano (*apud* FARIA, 1999, p.66):

A escola é o lugar onde a criança tem que ficar sentada, bem quietinha, quatro horas por dia e nove meses por ano, absorvendo abstrações e sem a prática da experimentação. Tudo se passa como se o interesse da criança gravitasse em torno de livros, silêncio, passividade, inatividade. A escola é ainda individualista, na época em que vivemos, não se propondo a ensinar cooperação, iniciativa, autodireção ou a arte de fazer amigos e dirigir os outros.

(...) A escola não é, pois, o sistema ideal de cultura infantil. Um outro sistema que tome a criança como ela é, e a nossa complexa civilização como ela é, harmonizando os dois fatos de uma maneira científica e ao mesmo tempo humana. Este é o parque infantil.

A crítica de Miranda à escola primária (nosso atual Ensino Fundamental) pode ser feita para a grande maioria das EMEIs atuais, que se tornaram apenas uma etapa preparatória à vida escolar. Os PIs, ao contrário, não eram preparatórios e, para não se tornarem mera reprodução do modelo escolar, estas instituições enfatizavam o aspecto lúdico, os jogos tradicionais infantis e as brincadeiras, “e os objetivos dessas escolas populares de saúde e alegria eram educação moral, higiênica e estética” (FARIA, 1999, p.68).

Todavia, na proposta de Mário de Andrade, o caráter higienista ainda estava presente, ainda que tal proposta fosse diferente e inovadora para a época.

Em meados do século XX, outra preocupação, além da educação moral e higienista, influenciava as políticas e o caráter das instituições de educação infantil. No momento em que o país se encontrava sob o regime militar, a educação gratuita das crianças pequenas ainda era oferecida de maneira precária e predominantemente assistencial. A Doutrina de Segurança Nacional e a Legião Brasileira de Assistência (LBA), um órgão do Governo Federal ligado ao Ministério da Previdência e Assistência Social (MPAS) eram órgãos incentivadores da educação infantil filantrópica (VIEIRA, 1988 e ROSEMBERG, 1997). Elas contavam, também, com o apoio internacional da Organização das Nações Unidas (ONU) por meio do UNICEF (Fundo das Nações Unidas para a Infância) que atuavam junto ao governo federal e governos estaduais e municipais, incentivando programas assistenciais para a educação de crianças (ROSEMBERG, 1992).

Nos anos de ditadura militar, as políticas públicas para a pré-escola preocupavam-se, na verdade, com o atendimento às crianças de famílias mais pobres em idade pré-escolar. Elas foram caracterizadas como “políticas pobres para pobres”, pois buscavam atender ao maior número de crianças com o menor orçamento. No entanto, a preocupação não era efetivamente com a pobreza e sim com a segurança do país (ROSEMBERG, 1997). A Doutrina Brasileira de Segurança Nacional (DSN) começou a ser gerada dentro da Escola Superior de Guerra (ESG), implantada no ano de 1949, mas só passou a vigorar, de fato, com o Golpe Militar de 1964 (FAUSTO, 2007 e ROSEMBERG, 1997).

A vitória da Revolução Cubana, demonstrava aos olhos de determinados setores militares a implantação, no mundo subdesenvolvido, de uma guerra revolucionária que corria paralelamente ao confronto entre os dois grandes blocos de potência [durante a Guerra Fria]. Para esses militares, a guerra revolucionária, cujo objetivo final seria a implantação do comunismo, abrangia todos os níveis da sociedade e usava como instrumentos, desde a

doutrinação e a guerra psicológica até a luta armada. Por isso mesmo, era necessário opor a ela uma ação com a mesma amplitude. As Forças Armadas, nesse contexto, deviam ter um papel permanente e ativo, tendo por objetivo derrotar o inimigo, garantindo a segurança e o desenvolvimento da nação (FAUSTO, 2007, p.452).

Assim, os sucessivos governos ditatoriais que se seguiram após o Golpe de 1964 travaram uma luta anticomunista dentro do país e, neste âmbito, o esforço pela redução da pobreza era considerado tendo em vista o objetivo de eliminar uma ameaça à segurança nacional.

Os governos dessa época passaram, então, a elaborar programas preventivos que supervalorizavam o apoio e a participação ativa da comunidade. O cuidado com as crianças pobres foi prioritário, pois acreditava-se que, dessa maneira, elas poderiam ser integradas ao restante da nação e teriam oportunidades de um futuro melhor, diferente da situação de seus pais (ROSEMBERG, 1997, p.142-143).

Em 1977 a LBA lançou o Projeto Casulo que representou a implantação efetiva de um programa federal da massificação do atendimento ao pré-escolar. De acordo com Fúlvia Rosenberg (1992), o Projeto Casulo foi uma reformulação do projeto Educação pré-escolar do Ministério da Educação (MEC) lançado em 1975. Valorizando a participação (inclusive financeira) da comunidade, incentivando o voluntariado e o atendimento não-especializado às crianças, ambos os programas instituíram uma formalização da educação compensatória e assistencialista.

Com todas essas concepções de educação infantil, as instituições de atendimento à criança pequena foram caracterizadas como o “mal necessário”. Na época em que as teorias do apego representavam a principal questão da psicologia do desenvolvimento, acreditava-se que a separação de sua mãe causaria prejuízos à criança. De acordo com Silveira et al. (1987), o psicanalista e psiquiatra John Bowlby, um dos principais autores da teoria do apego, sugeria que o desenvolvimento saudável da criança depende de “uma relação afetiva com a mãe ou com uma substituta permanente” e também que a educação de crianças com menos de três anos de idade em espaços coletivos deve ser evitada “sob pena de causar prejuízo permanente à saúde mental desses indivíduos” (p.132). Assim, a psicologia do desenvolvimento contribuiu para a produção de um discurso que entendia a creche como um mal necessário, sendo o seu modelo caracterizado como substitutivo materno.

Tal discurso só começou a ser questionado na década de 1980, com estudos sobre interação criança-criança e sobre o desenvolvimento em contextos diversos do familiar. Algumas pesquisas (inclusive estudos realizados por membros do CINDEDI) questionavam

os discursos hegemônicos de que o desenvolvimento saudável da criança só é possível no âmbito de uma família e sob os cuidados, principalmente, da figura materna (DARAHM, 2006).

Contudo, nas duas últimas décadas do século XX, muitas conquistas foram conseguidas para as crianças em idade pré-escolar e suas famílias: a criança passou a ser reconhecida como sujeito de direitos e os governos passaram a ser responsáveis pela educação infantil em legislações como a Constituição Federal de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA – lei 8.069), de 1990 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 1996.

A LDB, promulgada no ano de 1996 representou um marco para a Educação Infantil, uma vez que, em seu artigo 21, a coloca como primeira etapa da Educação Básica: “Artigo 21. A educação escolar compõe-se de: I – educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio (...)” (Lei 9394/96).

A educação infantil passou a ser mais valorizada, apesar do ainda grande número de crianças não atendidas pelas creches e pré-escolas. A inclusão das creches no FUNDEB (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação) representou uma grande conquista de direitos para as crianças em idade pré-escolar, suas famílias e os profissionais que atuam nesta área.

1.2. Por que documentar a história da educação infantil em Ribeirão Preto?

Meu interesse pela educação infantil, aliado à minha participação no movimento social da Ciranda, citado anteriormente, me motivaram a estudar a história da educação infantil municipal pública de Ribeirão Preto. Assim, foi elaborado o projeto que teve como título “Contribuição para a história oral da educação infantil municipal em Ribeirão Preto”.

Além disso, pelo fato de Ribeirão Preto estar passando (como muitas outras regiões do país) por um momento de maior valorização da educação infantil e de luta por vagas para as muitas crianças que ainda não têm acesso a essa primeira etapa da Educação Básica, acreditamos que uma pesquisa sobre a história da educação infantil em Ribeirão Preto é importante. Importante, dentre outros fatores, para que a sociedade que está envolvida na luta por vagas em creches e pré-escolas, ou de maior qualidade para tais instituições, saibam pelo quê o fazem; ou ainda para que as pessoas que trabalham direta ou indiretamente com as

instituições de educação infantil municipais conheçam sua história e compreendam as atuais condições de seus trabalhos (as concepções de educação e infância que circulam por ali, o arranjo do espaço físico das instituições, etc.).

1.2.1. Breve história da educação infantil em Ribeirão Preto

Antes de falar especificamente sobre a história da educação infantil em Ribeirão Preto, convém fazer uma breve introdução da história da cidade.

Oficialmente a data de fundação da cidade de Ribeirão Preto é 19 de junho de 1856. Mas, foi apenas no ano de 1871 que a Vila de São Sebastião do Ribeirão Preto, como um dia foi chamada esta cidade, se desvinculou do município de São Simão do qual fazia parte (BACELLAR e BRIOSCHI, 1999, p. 18).

A cidade viveu sua *belle époque* no início do século passado, no auge da produção cafeeira:

Ribeirão Preto contava com uma elite exigente e acostumada ao luxo. A riqueza proveniente do café proporcionava à cidade, escolas, cinemas, estradas de ferro, além de “reis e rainhas”, “barões e baronesas” do café. Graças aos cafezais, a cidade ficou conhecida em toda a Europa como **Eldorado Paulista**, tal a quantidade de dinheiro que por aqui circulava (CIONE, 1997, p.48, grifo do autor).

Ribeirão Preto enriqueceu-se com o café graças à fertilidade de seu solo conhecido como terra roxa. Com isso, tornou-se uma espécie de metrópole do interior, “uma cidade integrada ao mundo e não simplesmente uma localidade perdida no sertão” (CUNHA, 2000, p.33). Mesmo depois da conhecida crise do café, em 1929, Ribeirão Preto não perdeu seu posto de metrópole e continuou a crescer, mantendo-se como referência para pequenas cidades vizinhas.

Atualmente, com seus 605.114 habitantes (de acordo com o Censo de 2010), a principal atividade econômica da cidade continua sendo o “agronegócio”. No entanto, é a cana-de-açúcar a protagonista dessa atividade. A produção do álcool da cana-de-açúcar tratou de colocar novamente a região de Ribeirão Preto em destaque no mundo todo.

Em termos de educação pública, Ribeirão Preto contou, durante muito tempo, apenas com escolas de ensino primário (nosso atual ensino fundamental – 1ª a 8ª série ou 1º ao 9º ano). A primeira escola de ensino fundamental instalada em Ribeirão Preto foi o Grupo

Escolar Dr. Guimarães Júnior, escola estadual que passou a funcionar em 1895. E só em 1907 foi fundado, em Ribeirão Preto, um Ginásio Estadual (o terceiro do estado de São Paulo que é, hoje, a Escola Estadual de Ensino Médio Otoniel Mota) (CUNHA, 2000). Por isso, durante muitos anos, os filhos dos coronéis e barões do café foram mandados à Europa para poder dar continuidade aos seus estudos após o ensino primário.

A educação das crianças pequenas em espaços coletivos públicos não era destinada às crianças da elite, mas sim às crianças das classes trabalhadoras. Por isso, as instituições que existiam antes da década de 1950 para o atendimento das classes trabalhadoras tinham caráter assistencial ou partiam da iniciativa privada. Cunha (2000) relata a preocupação, na primeira década do século passado, de uma Loja Maçônica com a “classe operária”, que junto a uma Associação Feminina do Estado de São Paulo, organizava festas para a arrecadação de fundos para uma escola maternal. No elogio vindo da imprensa a essa iniciativa, na época, está clara a finalidade das instituições de educação infantil vigente na época: “as escolas maternais são estabelecimentos de ensino para classes proletárias, especialmente para a mãe de família que trabalha fora de casa deixando os filhos no abandono” (Jornal de Notícias 27/12/1902, *apud* CUNHA, 2000, p.52).

A Legião Brasileira de Assistência, LBA, de que falamos anteriormente, também esteve presente em Ribeirão Preto: um escritório da LBA implantado em 1942. O auxílio da LBA às creches da cidade, como o Projeto Casulo, servia como um espaço de atuação das primeiras damas da cidade. A LBA foi extinta no ano de 1994 como está relatado no Guia do Arquivo Público e Histórico de Ribeirão Preto:

Com a extinção da L.B.A. em 1994 a filial ribeirão-pretana, (bem como, talvez as demais filiais espalhadas pelo país) recebeu ordem para que parte da documentação (inclusive documentação histórica) fosse incinerada, destino definido pelo próprio governo federal. Em dezembro de 1995 a instituição [foi] executada, fechando-se os prédios e transferindo-se os funcionários. Alguns funcionários conscientes da importância do manutenção deste conjunto documental optaram por encaminhá-lo ao Arquivo Público. A seção ribeirãopretana da L.B.A. assinou termo de doação em 28 de fevereiro de 1996 (ARQUIVO PÚBLICO E HISTÓRICO DE RIBEIRÃO PRETO, 1996, p.13).

Foi apenas nas décadas de 1950 e 1960 que o governo municipal fundou suas primeiras instituições de educação infantil: os primeiros PIs, que originalmente idealizados por Mário de Andrade também eram destinados à classe operária. De acordo com o histórico da Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI) Professora Marlene Jorge dos Reis (fundada na década de 1960, como Parque Infantil dos Bandeirantes), o PI era destinado às famílias trabalhadoras e atendia as crianças de três a catorze anos de idade, sendo que as

crianças de três a seis anos permaneciam por tempo integral na instituição (SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE RIBEIRÃO PRETO, 2011).

Assim como em outros municípios paulistas que contavam com Parques Infantis, em Ribeirão Preto algumas das atuais EMEIs (as mais antigas) são originárias dos PIs das décadas de 1950 e 1960. É justamente dos primeiros parques infantis da cidade que trataremos neste trabalho.

As creches e pré-escolas de Ribeirão Preto ficaram vinculadas à Secretaria do Bem Estar Social até o ano de 1999, quando passaram a ser ligadas à Secretaria Municipal da Educação, em observância à já citada Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB – 9394).

Atualmente, Ribeirão Preto tem 37 EMEIs e mais 29 Centros de Educação Infantil (os CEIs, nossas creches municipais). De acordo com dados exibidos pelo sítio eletrônico da Secretaria Municipal de Educação da cidade, no ano de 2010 havia 19.212 crianças matriculadas nessas EMEIs e CEIs. Pode parecer um número grande de crianças matriculadas em um nível de ensino que não é obrigatório. No entanto, há uma estimativa do Ministério Público de um déficit de pelo menos 7.000 vagas para crianças em idade de frequentar creche ou pré-escola (0 a 5 anos).

1.3. A história oral

Como já mencionamos no início, a pesquisa tem como objetivo contribuir para a memória da história da educação ribeirãopretana, registrando a experiência das pessoas que protagonizaram o momento histórico em questão por meio de sua participação nesta pesquisa.

Para que as protagonistas da história da educação infantil em Ribeirão Preto pudessem participar da pesquisa, optamos por utilizar a metodologia da história oral para realizar entrevistas com os participantes.

A história oral foi escolhida por ser a metodologia mais adequada para “coletar” depoimentos dos possíveis participantes da pesquisa. Isso porque a história oral é uma metodologia que procura dar voz às pessoas que na “história oficial”, aquela que aparece na mídia e que aprendemos na escola, são deixadas de lado. Nesta área da história, as entrevistas são documentos resultantes do diálogo entre o sujeito e seu objeto de estudo.

Meihy e Holanda (2007), dizem que

História oral é um recurso moderno usado para a elaboração de registros, documentos, arquivamento e estudos referentes à experiência social de pessoas e de grupos. Ela é sempre uma história do **tempo presente** e também reconhecida como **história viva** (p.17, grifos dos autores).

Existem diversos tipos de técnicas de entrevista em história oral, por exemplo, a história de vida e o depoimento oral (QUEIROZ, 2008). No caso da História de Vida, o pesquisador pede que o participante relate sua vida e faz a gravação deste relato. Neste caso, o entrevistado é quem conduz a entrevista e o entrevistador interfere raramente. É possível que “uma única história de vida possa ser objeto de um estudo (...) aprofundado e frutífero” (Ibidem, p. 55).

Entretanto, para este trabalho utilizamos a técnica do Depoimento Oral, em que o entrevistador lista uma série de temas a serem tratados durante a conversa e deixa que o participante discorra acerca destes temas. A lista, feita antes da realização da entrevista, exige que o entrevistador conheça bem a história e o participante para que os assuntos mais importantes sejam tratados. Embora a lista de temas deva ser a mesma para todos os entrevistados, podem surgir novos temas durante as entrevistas. “(...) na história de vida o colóquio é conduzido pelo narrador, que detém a condução do relato, enquanto nos depoimentos é o pesquisador que abertamente o dirige” (Ibidem, p.47).

O historiador francês Henri-Irénée Marrou, em seu livro “Sobre o conhecimento histórico” (1978), aponta para algumas características do trabalho histórico bem como do historiador. Tais características servem para a busca do conhecimento histórico em qualquer área, inclusive a da história oral.

Inicialmente, o autor francês diz que

(...) o historiador não se propõe à tarefa de ressuscitar o passado; (...) em determinado sentido ele torna a conferir à existência do presente alguma coisa que, tornada passado, havia cessado de ser, mas tornando-se “história”, sendo conhecido, o passado não é simplesmente reproduzido tal como fora quando era presente (MARROU, 1978, p. 36-37).

Marrou (1978), diz ainda que o objeto da história é o homem, o passado humano. E que, portanto, quando estamos diante de um documento, o que importa é saber se o documento nos revela, de fato, a realidade humana. Afinal, é ela que se busca apreender com o trabalho histórico. Dado o caráter humano do conhecimento histórico, Marrou diz ainda que “(...) O historiador também deve ser, antes de mais nada, um homem na plena acepção da palavra, aberto a tudo o que há de humano” (Ibidem, p. 83).

Outra característica que Marrou acredita ser fundamental para o historiador é a capacidade de se abrir e saber ouvir e compreender o outro (no caso do conhecimento

histórico, o outro é o documento). Assim, quando diante de um documento, o historiador deve estar disposto a esquecer momentaneamente suas questões, seus princípios e vontades para compreender o outro, ouvir o que ele tem a dizer: “(...) o historiador (...) será alguém que aceite dar férias ao seu pensamento, empreender longos circuitos onde perderá o rumo, porque sabe quão enriquecido sairá o seu próprio eu desse desvio que passa pelo descobrimento de outrem (...)” (Ibidem, p. 72).

Paul Thompson, um historiador oral inglês, também atribui ao historiador/entrevistador características semelhantes às que o historiador francês lhe atribui. Thompson (1992) ressalta que “para ser um entrevistador bem-sucedido é necessário um (...) conjunto de habilidades, entre as quais uma certa compreensão das relações humanas” (p.29). Diz ainda que o historiador deve realizar a entrevista na posição de aprendiz, e que no momento da gravação,

(...) a exigência essencial é o respeito mútuo. Uma atitude superior, dominadora, não contribui de modo algum para uma boa entrevista. O historiador oral tem que ser um bom ouvinte, e o informante, um auxiliar ativo (THOMPSON, 1992, p.43).

Muitas são as críticas que a metodologia da história oral recebe. Ainda mais quando se tem muitas pessoas que fazem entrevistas sem o rigor metodológico acadêmico, dizendo praticar história oral e publicando “a história” como se fosse “A” história. Ou seja, nesse caso a entrevista tem um fim em si mesma. Ferreira (2002) chama estes que fazem mau uso da história oral de “*history makers*” (p. 326). Apesar das críticas, não devemos deixar de lado esta metodologia. Ainda de acordo com Ferreira,

[o] esforço de resposta às críticas recebidas tem resultado num saldo positivo que não deve ser minimizado. Sem deixar de reconhecer as dificuldades da história oral, pode-se detectar no método um potencial de pesquisa extremamente rico que não deve nos impedir de tirar o proveito devido de seu uso (Ferreira, 2002, p.327).

Em relação aos questionamentos sobre a credibilidade dos documentos utilizados em trabalhos históricos, Marrou diz que o historiador deve sempre conhecer seus limites diante do documento. Não é possível saber tudo o que aconteceu no momento histórico em questão, pois, por mais que o historiador esteja aberto à verdade do outro (do documento), pode ser que este outro não consiga ou não queira nos dizer aquilo que esperamos ouvir. É preciso ter discernimento para saber o que se pode extrair dos documentos e não fazê-los dizer o que não são feitos para dizer (MARROU, 1978, p.116-117).

Em relação a essa questão, Thompson diz que

(...) muitas das perguntas que se devem fazer sobre os documentos – se podem ser falsificações, quem era seu autor e com que finalidade social foram compostos – podem ser respondidas com muito mais confiabilidade em relação à evidência oral do que em relação a documentos, particularmente se aquela provier de um trabalho de campo do próprio historiador. (...) Quanto ao mais, os recursos do historiador são as regras gerais para o exame de evidências: buscar a consistência interna, procurar confirmação em outras fontes, e estar alerta quanto ao viés potencial (THOMPSON, 1992, p.139).

O historiador oral inglês complementa esta questão com uma citação do filósofo alemão Whilhelm Dilthey:

Quem busca os fios de ligação na história de sua vida já terá criado, de diferentes pontos de vista, uma coerência naquela vida que agora está pondo em palavras (...). Em sua memória, já terá separado e salientado os momentos que experimentou como significativos; outros, terá deixado perderem-se no esquecimento (...). Assim, o primeiro problema, de captar e apresentar as conexões históricas, já estará meio resolvido pela vida (DILTHEY, *apud*, THOMPSON, 1992, p.78).

No entanto, é necessário deixar claro que a intenção desta pesquisa não era comprovar se os fatos relatados e seus pormenores são verdadeiros, uma vez que optamos por uma abordagem que

privilegia o estudo das representações e atribui um papel central às relações entre memória e história, buscando realizar uma discussão mais refinada dos usos políticos do passado. Nessa vertente a subjetividade e as deformações do depoimento oral não são vistas como elementos negativos para o uso da história oral. Conseqüentemente, a elaboração dos roteiros e a realização das entrevistas não estão essencialmente voltadas para a checagem das informações e para a apresentação de elementos que possam se constituir em contraprova, de maneira a confirmar ou contestar os depoimentos obtidos. As distorções da memória podem se revelar mais um recurso do que um problema, já que a veracidade dos depoimentos não é a preocupação central (FERREIRA, 2002, p.328).

Não pretendemos atestar a veracidade dos relatos dos participantes, mesmo porque não existe trabalho histórico que revele uma verdade absoluta. No entanto, é possível afirmar que houve consistência nos diferentes relatos dos diferentes participantes, o que nos leva a crer que os resultados encontrados com a pesquisa são plausíveis e portanto passíveis de uma escrita histórica.

O uso da metodologia da história oral coloca algumas “regras” básicas para a realização das entrevistas e buscamos segui-las à risca. O entrevistado era sempre avisado sobre os motivos da entrevista e dos objetivos da pesquisa e, antes de iniciá-la, era pedida uma autorização para gravar a conversa. O roteiro da entrevista (ou lista de temas, citada anteriormente) não era mostrado aos participantes, e foi elaborado de maneira a “evitar

qualquer indução ou juízo de valor” na elaboração das perguntas, como sugere Montenegro (1994, p. 150). Intervenções eram feitas sempre para buscar mais detalhes de algo que estivesse sendo relatado, ou nos casos em que o entrevistado não tocasse em determinado assunto constante no roteiro.

De acordo com Meihy e Holanda (2007),

Porque toda entrevista escrita materializa os atos da fala, ela deve conter, no máximo possível, incorporações de situações das entrevistas. Por exemplo, se o colaborador chora, mas não diz, isso deve transparecer no texto como parte integrante da **performance** (p.137 grifo dos autores).

Desse modo, ao longo da pesquisa foi utilizado um diário de campo, onde foram relatados todos os fatos externos à gravação que viriam a ser importantes para a análise posterior dos resultados da pesquisa. Além disso, algumas observações foram escritas nos documentos de transcrição das entrevistas.

É fundamental que se estabeleça uma relação de confiança e de igualdade entre pesquisador e pesquisado no momento da entrevista. O estabelecimento desta relação envolve um processo de “negociação” entre as duas partes, bem como um exercício de conhecimento mútuo. No entanto, a autorização dada pelo entrevistado, ainda que devidamente gravada, não basta para poder usar os relatos posteriormente em publicações. Por isso, para que os fatos relatados pelos entrevistados pudessem ser divulgados, foi necessário pedir uma autorização mais “formal”, além da verbal. Inicialmente optamos por fazer um documento de cessão dos direitos de uso dos relatos dos entrevistados, que deveria ser assinado pelo participante e com firma reconhecida em cartório. No entanto, mesmo após argumentação fundamentada na literatura sobre história oral, demonstrando a importância do pesquisador se colocar na posição de ouvinte, da preocupação de não inibir o participante, de não se colocar como o detentor do conhecimento, etc., o uso do documento de cessão não foi aceito. Tivemos então que elaborar um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) nos moldes exigidos pelo Comitê de Ética. O documento esclarece os objetivos da pesquisa e deixa claro que o entrevistado pode deixar de participar da pesquisa a qualquer momento se esta for sua vontade.

Foram feitas duas vias do TCLE (encontram-se em anexo) para que ambos, participante e pesquisadora, ficassem com uma cópia do documento.

De acordo com Portelli (1997a),

Do mesmo modo que a hierarquia desigual de poder na sociedade cria barreiras entre pesquisadores e o conhecimento que buscam, o poder será uma questão central levantada implícita ou explicitamente, em cada encontro

entre o pesquisador e o informante. Acabar com o poder abertamente transforma uma entrevista de campo num experimento em igualdade (p. 10).

Desse modo, fazer com que o participante da pesquisa assine o termo antes do início de seu depoimento pode estragar a relação de confiança entre pesquisador e pesquisado, porque o ato de fazer com que o entrevistado assine um papel com o “timbre” da Universidade pode demonstrar que ambos não estão em pé de igualdade, ou seja, que um (o que faz assinar) seria superior ao outro (o que assina). Se isso acontece, o teor da entrevista é prejudicado, pois pode-se reduzir a espontaneidade do informante. Portanto, ainda que não fosse o recomendado pelo Comitê de Ética, optamos por apresentar os TCLEs aos participantes somente após a entrevista. Aliás, em alguns casos, o participante assinou o Termo muitos dias depois da entrevista.

Há autores da história oral que dizem que a gravação obtida na entrevista é considerada “um estado provisório da constituição do documento” e que

Cada entrevista é sistematicamente transcrita e enviada às pessoas interrogadas que relêem a transcrição, corrigem-na e eventualmente a modificam; os pesquisadores estabelecem então um índice de nomes e temas, anexando fotografias e materiais complementares. Sob esta perspectiva, o documento original não é a fita, mas o texto transcrito e corrigido (GATTAZ, 1998, p.23).

No entanto, optamos por seguir uma outra linha da história oral, que afirma a importância da preservação da naturalidade e espontaneidade e até as características pessoais (como vícios de linguagem, repetições, erros de português, etc.) das falas dos entrevistados no momento da gravação. A devolução da transcrição para o participante pode acarretar censura de passagens importantes destes relatos. Como houve uma negociação com os participantes, a única devolução a ser feita ao entrevistado será a do trabalho final.

Por falar nisso, outra atividade importante para uma pesquisa que se vale da técnica da história oral é a apresentação dos resultados aos participantes da pesquisa. Eles serão apresentados aos participantes em modelo diferente desta dissertação, afinal a linguagem acadêmica e o formato do texto de uma dissertação de mestrado pode não ser acessível (tampouco interessante) a todos os entrevistados.

1.4. Caminhos e descaminhos na construção dos dados

1.4.1. A escolha inicial das escolas a serem estudadas

Para a elaboração do projeto de mestrado foi realizada uma busca no sítio eletrônico da Secretaria Municipal de Educação de Ribeirão Preto, de modo a localizar as instituições de educação infantil mais antigas da cidade. Foram encontradas sete pré-escolas (EMEIs), fundadas nas décadas de 1950 e 1960 pela Prefeitura Municipal. São elas as EMEIs Amélia Junqueira, Ana dos Santos Gabarra, Anita Procópio Junqueira, Padre Emílio Jarbinet, Santa Maria Goretti, Professora Marlene Jorge dos Reis e Iria Junqueira. Estas, então, foram as escolas escolhidas para a pesquisa.

Apesar de as creches fazerem parte da primeira etapa da Educação Básica, que é a Educação Infantil, elas não são objetos/sujeitos de minha pesquisa por um motivo simples: data de implantação das instituições. Como nossa intenção era a de estudar uma história que já é recente, optamos somente pelas instituições mais antigas, independentemente da modalidade: as EMEIs são mais antigas que as creches públicas em Ribeirão Preto. Enquanto as primeiras EMEIs datam da década de 1950, as creches são da década de 1970.

1.4.2. Autorizações para a realização da pesquisa

Para a realização desta pesquisa, que envolve seres humanos, foi necessária a autorização do Comitê de Ética em Pesquisa da FFCLRP-USP, como já explicado. Contudo, para dar entrada nesse pedido, era necessário apresentar, além do projeto, uma autorização da Secretaria Municipal de Educação (SME), responsável pelas instituições que pretendíamos estudar.

Para conseguir a autorização da SME, foi levada até a Secretaria uma cópia de meu projeto e um documento assinado por minha orientadora solicitando a autorização para a visita e pesquisa nas escolas selecionadas. A autorização foi dada com a condição de que os resultados sejam apresentados à Secretaria, uma vez terminada a pesquisa. O documento de autorização para a realização da pesquisa encontra-se em anexo.

1.4.3. Expectativa X Realidade – Mudando a estratégia: a experiência da pesquisa modula a coleta.

Para buscar pessoas a serem entrevistadas, foi adotado um procedimento que se repetiu em todas as escolas escolhidas: com o endereço da instituição em mãos, dirigia-me até a escola com uma cópia da autorização da prefeitura para a realização da pesquisa naquela instituição, bem como uma cópia de meu projeto de pesquisa. Ambos os documentos eram deixados com as diretoras das escolas para eventuais consultas no caso de dúvidas. Geralmente, as próprias diretoras indicavam as pessoas que trabalham há mais tempo na instituição para que eu pudesse conversar com elas. Dessas conversas iniciais, geralmente saíram os nomes das pessoas a serem, de fato, entrevistadas: ou algum funcionário em atividade, ou algum ex-funcionário destas instituições. Outros nomes foram sugeridos pelos próprios entrevistados ao longo do processo da pesquisa.

Nem todas as pessoas indicadas aceitaram participar da pesquisa. Houve recusa de muitas pessoas em participar da pesquisa, principalmente de professores. As justificativas foram várias: não querer se envolver, falta de tempo, falta de interesse. E talvez até medo de se expor e falar algo que comprometesse alguém. Em uma das escolas escolhidas, a EMEI Ana dos Santos Gabarra, ninguém se dispôs a participar da pesquisa, nem os funcionários mais antigos em atividade nem os funcionários aposentados indicados.

Ao longo da pesquisa, um maior envolvimento dos demais funcionários das escolas, que não professores e diretores, foi evidente. No total, foram entrevistados oito funcionários e apenas duas professoras. Este é um fato facilmente explicável: são os funcionários não-docentes os que passam o maior tempo na escola, tanto no dia-a-dia quanto ao longo da carreira. Os funcionários frequentam a escola em período integral, e os professores não. Apesar de os diretores também passarem grande parte do dia na escola, eles são indicados ao cargo, o que acarreta na mudança frequente de diretores, de acordo com a mudança de governo.

Muitos professores mudam várias vezes de escola ao longo de sua carreira, geralmente buscando instituições mais próximas à sua casa ou até mesmo mais próximas à outra instituição escolar em que trabalha; os demais funcionários geralmente passam muitos anos na mesma instituição. Dessa forma, os funcionários conhecem melhor do que ninguém a rotina da escola, os professores, a burocracia, o espaço físico, etc. Talvez por isso, funcionários que exercem cargos de menor destaque (mas não menos importantes) como estoquistas, cozinheiras, faxineiros, etc., sintam-se mais “responsáveis” pela escola, mais envolvidos afetivamente com a instituição e sejam mais abertos e receptivos a um trabalho que se propõe

a investigar a história de seu local de trabalho e, conseqüentemente, um pedaço de sua própria história.

Se os funcionários não-docentes mostram-se mais interessados do que os outros na preservação da história das escolas, a terceirização de funcionários adotada na Rede Municipal de Educação pode acabar prejudicando esta preservação. Isso porque, como reclamaram até mesmo alguns funcionários das escolas com quem tive contato, os funcionários de empresas terceirizadas não criam vínculos afetivos com a escola, dada a grande rotatividade. Muitos ficam na instituição por curtos períodos de dois a três anos. No caso de funcionários concursados, a rotatividade é bem menor e, como dito anteriormente, muitos permanecem na mesma escola do início ao fim da carreira.

O fato é que, para fins de comparação entre as memórias e experiências de mais de uma categoria de trabalhadores da educação, havia a necessidade de entrevistar mais professores, além das duas únicas indicadas pelas escolas que aceitaram participar. Dada a dificuldade de encontrar professores indicados ou prestes a se aposentarem nas escolas visitadas, além do fato de haver um prazo a cumprir, tivemos que buscar alternativas (inclusive sugeridas pela banca do Exame de Qualificação) na busca de professores mais velhos que haviam trabalhado nos Parques Infantis da cidade.

Sendo assim, a busca continuou nas associações de professores aposentados e em conversas com pessoas próximas. Na Centro do Professorado Municipal (CPM), não foi possível contato com os aposentados, apesar de eles terem acesso aos ex-professores. Além do CPM, tentamos contato com a Associação dos Municipiários Aposentados e Pensionistas de Ribeirão Preto, mas também não obtivemos retorno. Na Associação dos Professores Aposentados do Magistério Público do Estado de São Paulo (APAMPESP), um lugar improvável para encontrar algum participante (uma vez que os aposentados são ex-professores do Estado), encontrei uma professora que, antes de entrar para o Estado, havia dado aula em um antigo PI da cidade que já não existe mais. Ela aceitou participar da pesquisa e sua colaboração foi interessante, pois seu período como professora na Educação Infantil foi em um PI que não chegou a virar EMEI: o extinto Parque Infantil Peixe Abbade, cujo espaço abriga hoje a Escola Municipal de Ensino Fundamental e Médio (EMEFEM) Alfeu Gasparini.

Outra Associação de Professores em que busquei professores aposentados foi o Centro do Professorado Católico de Ribeirão Preto. Fui até lá com uma expectativa talvez um pouco grande, mas acabei me frustrando. A secretária que me recebeu disse que a maioria dos aposentados do Centro eram de Escolas Estaduais, e que quando um associado era de escola

da prefeitura, eles não anotavam o nome da Escola em que haviam lecionado. Disse-me, ainda, que não lembrava “de cabeça” de ninguém que tinha sido professor de Educação Infantil e até buscou saber se naquele momento tinha alguém com este perfil, mas só encontrou “secundaristas”.

Além das Associações de professores e aposentados, uma outra via de busca por professores aposentados foi o contato com pessoas próximas. Procurei a diretora da escola particular em que estudei da Educação Infantil até o último ano do Ensino Fundamental e onde trabalhei por dois anos após a conclusão do curso de Pedagogia, uma vez que ela tinha amizade com professoras que trabalharam nas EMEIs de Ribeirão. Dessa forma, consegui o contato de mais duas pessoas, ex-professoras de PI, mas que não puderam participar da pesquisa.

Fizemos várias tentativas para ampliar a amostra de professores entrevistados, para que a diferença entre o número de funcionários e o número de professores não fosse tão discrepante. No entanto, o máximo que conseguimos foi uma amostra de 07 funcionários e 04 professores.

Outra modificação no projeto inicial que se mostrou necessária com a experiência da pesquisa foi a mudança no título. O projeto foi elaborado com o título: “Contribuição para a História Oral da Educação Infantil Municipal em Ribeirão Preto”. E assim ele ficou até o primeiro Relatório enviado à FAPESP, quando o(a) parecerista sugeriu uma mudança tendo em vista o fato de que não trabalhamos apenas com a história oral. Outra sugestão foi a de incluir as décadas de criação das EMEIs que foram selecionadas para a pesquisa. Desse modo, para o Exame de Qualificação e o Relatório Final à FAPESP, o título foi alterado para: “Contribuição para a História da Educação Infantil Municipal em Ribeirão Preto: as EMEIs das décadas de 1950/1960”. Todavia, os relatos dos participantes não se limitaram apenas às décadas em que as escolas foram fundadas (1950 e 1960), o que fez com que repensássemos novamente o título do trabalho. Apesar de longo, acreditamos que o título definitivo “Contribuição para a História da Educação Infantil em Ribeirão Preto: experiências de funcionários e professoras de Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEIs)” está mais condizente com o trabalho realizado. Afinal, o relato das experiências de funcionários e professores das instituições estudadas é o que caracteriza a particularidade da nossa contribuição para esta história.

Uma mudança que a experiência mostrou necessária foi a maneira de apresentação dos resultados da pesquisa. Inicialmente, a ideia era reconstruir a história das sete escolas escolhidas, mas devido à necessidade de busca de professores de outras instituições,

apresentar os resultados baseados no histórico dessas escolas não fazia mais sentido. Optamos, então, por exibir um perfil geral das EMEIs em Ribeirão Preto, com base na nossa experiência da pesquisa, nos documentos pesquisados e também nos relatos dos entrevistados¹.

Destacamos que o perfil que mostramos aqui é resultado de um recorte e análise de resultados que nós obtivemos ao longo desta pesquisa. Ou seja, é um perfil da pré-escola pública da cidade criado sob a influência da nossa formação e das informações que obtivemos. Portanto, como em todo trabalho histórico,

(...) as interpretações dadas pelos historiadores são sempre parciais, sempre “relativas à resposta que cada autor dá a questões análogas no presente” (De Certeau², 2000, p. 34), pois “uma leitura do passado, por mais controlada que seja pela análise dos documentos, é sempre dirigida por uma leitura do presente” (p. 34). Contudo, a busca pessoal e comunitária da verdade faz com que o diálogo entre ‘visadas’, posições diferentes, contribua para que os estudiosos se aproximem na medida do possível da realidade histórica (MASSIMI, 2010, p.101).

1.4.4. Os participantes da pesquisa

Como relatamos no item anterior, os participantes dessa pesquisa foram encontrados não só nas escolas que constavam no projeto de pesquisa, mas também de modo alternativo, em Associações de Professores e por meio de indicação de conhecidos.

A seguir encontram-se as informações de cada um dos participantes e como foram contatados.

1.4.4.1. Funcionários e ex-funcionários

¹ Para não se perder o trabalho realizado de levantamento dos históricos das escolas inicialmente escolhidas, colocamos estes dados, apresentados no texto do Exame de Qualificação, em anexo.

² DE CERTEAU, M. *A escrita da história*. São Paulo: Forense Universitária, 2000.

Odete

Odete, uma mulher de 64, era estoquista da EMEI Amélia Junqueira e trabalhou por 20 anos na escola até se aposentar devido a um acidente de trabalho que lhe prejudicou os movimentos do braço direito. Extrovertida, falou bastante, sendo que poucas perguntas foram suficientes. Odete deixou claro ao longo de sua fala que gostava muito de seu trabalho, da escola e que só parou de trabalhar por causa de seu acidente. A empolgação da entrevistada era tamanha que, em certos momentos, havia em seu relatos doses de exagero ao elogiar a escola. Assim como Nilza, Odete foi indicada por uma funcionária da EMEI Amélia Junqueira em atividade.

Nilza

Nilza, que trabalhou na EMEI Amélia Junqueira por 22 anos, falou pouco e mostrou-se um pouco intimidada com o gravador. Nilza relatou ter gostado de trabalhar na escola, falou de problemas pessoais que enfrentou no trabalho, inclusive preconceito por ser negra e se declarou uma vencedora por ter conseguido superar tantos obstáculos.

Catarina

Catarina é cozinheira da EMEI Dona Iria Junqueira e foi também frequentadora da instituição quando esta ainda era PI. É uma pessoa que não tem um bom relacionamento com todos na escola pelo fato de ser muito séria. Apesar disso, ela é muito ativa na EMEI, preparando, com Juraci (a outra cozinheira que também foi entrevistada), surpresas para professores e crianças da escola. Ela também é bastante consciente de seus direitos e, para garanti-los, não se preocupa em enfrentar diretores ou acionar o Sindicato de sua categoria, se preciso.

Juraci

Juraci também é cozinheira na EMEI Dona Iria Junqueira. Mais extrovertida que Catarina, sua personalidade a faz ter melhor relação com todos na escola. As duas estão sempre juntas nas atividades que inventam e são muito amigas. Juraci também frequentou a EMEI quando ainda era PI e demonstra um grande carinho pela escola. Catarina e Juraci foram indicadas pela diretora da escola para participarem da pesquisa.

“Seu” Osvaldo

“Seu” Osvaldo é ex-funcionário da EMEI Dona Iria Junqueira e se aposentou há quatro anos. Trabalhou naquela escola por mais de 30 anos. Ele foi indicado por Juraci e Catarina para a pesquisa e a própria Catarina entrou em contato com ele.

Foram dois encontros com o ex-funcionário na própria instituição, em horários estabelecidos pelo colaborador. Na segunda conversa, que foi de fato gravada, íamos andando pela escola enquanto ele me contava sua história vivida naquele local. “Seu” Osvaldo, como é conhecido por todos na escola, é um senhor tímido, não alfabetizado, de origem humilde que já trabalhou no campo e como pedreiro e que relata com muito carinho sua experiência de trabalho na escola.

Madalena

Madalena é auxiliar de serviços que trabalha há 23 anos na EMEI Marlene Jorge dos Reis. Foi uma entrevista curta, na própria EMEI, com menos de 20 minutos. Foi uma conversa “tímida” em que eu tive que fazer as perguntas e a entrevistada falou pouco. Apesar de curta a entrevista, pude perceber na fala de Madalena que ela sente orgulho e gratidão por trabalhar na escola que faz parte de sua história. Madalena foi indicada pela secretária da escola para participar da pesquisa.

Vera

Vera trabalha como cozinheira da EMEI Marlene Jorge dos Reis há 12 anos, mas já trabalhou em outra EMEI. A conversa com Vera foi em sua casa, durou quase uma hora e, apesar de eu ter que perguntar algumas coisas, a participante falou bastante. Vera foi indicada por Madalena.

1.4.4.2. Professoras e ex-professoras

Aparecida

Aparecida é ex-professora da EMEI Anita Procópio Junqueira. Ela, que foi indicada pela diretora da escola, me recebeu em sua casa e me contou sobre seu trabalho na EMEI. Ela disse que não queria ser professora, mas no fim das contas aprendeu a gostar do que fazia. Viúva há poucos anos, ela fez o Curso Normal Superior pouco antes de se casar.

Roseane

Professora da EMEI Padre Emílio Jarbinet prestes a se aposentar na época em que foi realizada a entrevista. Nessa escola, em que não tive a oportunidade de conhecer outras professoras e funcionários, Roseane foi escolhida pela diretora da escola. A entrevista foi realizada na sala dos professores da EMEI enquanto outra professora ficava por conta de sua turma.

Daisy

Daisy, 70 anos, está aposentada desde 1988. Ex-professora do Parque Infantil Peixe Abade e da Rede Estadual de Educação, Daisy foi um “achado” em um local improvável: a APAMPESP. Como já foi esclarecido, a APAMPESP é uma associação de professores aposentados pelo Estado de São Paulo, lugar improvável para encontrar alguém que trabalhou em PI/EMEI. Quando fui até lá pela primeira vez conversei com dois senhores e Daisy, que estava na sala, não participou da conversa. Quando os dois perguntaram se ela sabia de algum associado que tinha dado aula em PI, respondeu dizendo que ela própria havia lecionado em PI no início de sua carreira. Perguntei se ela aceitaria participar da pesquisa e ela respondeu afirmativamente, pois havia realizado um trabalho “muito bonito” (nas suas próprias palavras) naquela instituição de Educação Infantil.

Sílvia

Sílvia é diretora da EMEI Santa Terezinha, que não havia entrado, inicialmente, na seleção das EMEIs para a pesquisa. Sua indicação foi feita por uma ex-professora minha da graduação, que a conhecia, e de uma amiga que havia trabalhado naquela escola. Ambas disseram que a diretora era uma pessoa bem receptiva, o que, de fato confirmei com o primeiro telefonema em que ela aceitou participar da pesquisa. Sílvia, apesar de ter uma história recente na educação infantil, trabalha há mais de 30 anos na Prefeitura e começou nas escolas como inspetora de alunos. A conversa com Sílvia foi importante para compreender aspectos atuais da situação da educação infantil pública no município.

1.4.5. Autorizações dos participantes

Como dito anteriormente, a autorização dos participantes se deu por meio de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido declarando a aceitação em participar da pesquisa. Todas as pessoas que participaram da pesquisa assinaram o TCLE e não fizeram questão de anonimato. Portanto, os nomes aqui apresentados são os nomes verdadeiros dos participantes.

Todos os termos assinados encontram-se em anexo.

1.4.6. Documentos encontrados para a pesquisa

Geralmente, depois de uma primeira conversa com a diretora da escola, quando me apresentava e propunha minha investigação, pedia autorização para pesquisar documentos antigos da escola, em busca de fotos e outros documentos, caso houvesse algum lugar de arquivamento, em alguns lugares também chamado de “arquivo morto”.

A preservação da história, não parece uma grande preocupação nas instituições visitadas. Nota-se pela pouca quantidade de documentos antigos encontrados na escola, bem como o armazenamento precário desses documentos, em armários empoeirados ou depósitos inadequados para tal função. No entanto, parece-me que não se trata de descaso destas instituições específicas. Talvez seja uma “cultura” propagada pela própria Secretaria Municipal da Educação (SME) de Ribeirão Preto, que de tempos em tempos passa recolhendo os arquivos antigos de cada escola para incinerá-los.

O descaso da Secretaria Municipal para com a história pode ser reflexo de uma concepção errônea de história. Tomemos, por exemplo, as informações que os Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs) das EMEIs e o endereço eletrônico da SME trazem sob o título de “História da Escola” (informações reproduzidas anteriormente). Na verdade, tais informações poderiam ser caracterizadas mais como um “histórico” das instituições, como o histórico escolar de um aluno, por conter informações “técnicas” e até burocráticas das escolas.

A cidade conta com um Arquivo Público e Histórico que talvez pudesse ser melhor aproveitado para armazenar os documentos das instituições públicas da cidade. E não apenas as de educação, afinal a preservação da história deveria ser tratada com mais atenção em todas as áreas. Dessa maneira, o trabalho historiográfico seria facilitado.

De acordo com o historiador francês Henri-Irénée Marrou (1978), o objeto da história é o homem, o passado humano. E, portanto, quando estamos diante de um documento, o que importa é saber se o documento nos revela, de fato, a realidade humana. Afinal, é ela que se busca apreender com o trabalho histórico. As informações trazidas pelas EMEIs e pela SME não tratam da realidade humana. Foi justamente essa busca pela realidade humana, quer seja na busca de documentos ou na realização de entrevistas, que motivou a presente pesquisa histórica.

Os documentos que utilizamos para relatar a nossa versão da história da educação infantil de Ribeirão foram encontrados de dois modos: nas sete escolas que faziam parte do projeto original e com os próprios entrevistados.

Nas escolas foram encontradas fotos bem antigas e também mais recentes de comemorações como Natal, Páscoa, formatura das crianças, festas juninas, etc., ou de atividades como exposições dos trabalhos das crianças, palestras, visitas de políticos, etc. Nota-se que o costume de fotografar nas escolas é antigo, mas está sempre relacionados a “eventos especiais”. Raramente a rotina das crianças na escola é registrada em fotografias, e quando o é, tem uma finalidade definida: exposições para os pais. As fotos mais antigas eram tiradas por profissionais contratados para tal, já que a câmera fotográfica não era um objeto popular. Ainda hoje, fotógrafos profissionais são contratados para fazer fotos das crianças que estão se formando e fotos de turma que são compradas pelos pais como recordação no fim do ano letivo. Atualmente, no entanto, as fotos geralmente são tiradas pelos professores, diretores ou funcionários das escolas. Ou seja, todas as escolas têm o material necessário para tirar fotografias e recursos para revelá-las. Todavia, quando se fotografa apenas “ocasiões especiais”, perde-se a oportunidade de utilizar a fotografia como recurso didático rotineiro e até mesmo avaliativo da prática pedagógica na instituição.

A EMEI Anita Procópio Junqueira nos deu uma cópia de um vídeo feito para comemorar o “Jubileu de Ouro” da escola, ou seja, seus 50 anos. Neste vídeo havia muitas fotos antigas tanto da escola como de outros PIs da cidade. No entanto, não foi possível copiar as fotografias do CD com o vídeo para o computador e a diretora afirmou que não possui cópia impressa das fotografias contidas no vídeo comemorativo.

Fotografias também foram emprestadas por duas participantes: Nilza e Juraci. As fotos que Nilza emprestou mostram festividades da escola e são cópias de fotos que eu já havia visto na própria EMEI Amélia Junqueira. Juraci emprestou um caderninho seu em que professoras e funcionários aposentados da EMEI Iria Junqueira deixaram recados carinhosos a ela. Além disso, ela guarda, no fim deste caderninho, recortes de jornais com notícias da

EMEI, registros das homenagens que ela e Catarina fizeram para os professores e diretores da escola, etc.

Capítulo 2. Dos Parques Infantis às Escolas Municipais de Educação Infantil: um perfil institucional da pré-escola pública em Ribeirão Preto

Este capítulo foi escrito com base nas informações fornecidas pelos colaboradores participantes e nas fotos que encontramos ao longo da pesquisa. Vários temas apareceram nas conversas que tive com cada um dos participantes entrevistados, tais como: a estrutura física da escola quando era Parque Infantil (PI) e o que mudou depois que se tornou EMEI; a alimentação das crianças na EMEI ao longo dos anos (este tema surgiu espontaneamente pelo fato de alguns funcionários trabalharem na área de alimentação, ou terem frequentado estas escolas quando crianças); a rotina das crianças no PI e na EMEI; entre outros.

Estes relatos envolvendo fatos mais corriqueiros e gerais das escolas foram semelhantes em alguns casos, mesmo em se tratando de escolas diferentes. Foi devido a essa semelhança entre os relatos que optamos por escrever um perfil das EMEIs em geral, sem a necessidade de escrever sobre cada instituição separadamente. Mesmo porque ficaria cansativa a leitura repetitiva de fatos parecidos.

No final do capítulo, encontram-se algumas fotografias selecionadas para ilustração.

2.1. Para quem? – Qual o objetivo dos Parques Infantis e qual a população atendida

Como já dissemos na introdução, os PIs idealizados por Mário de Andrade foram pensados para que as crianças partilhassem e produzissem cultura, ou seja, foi pensado como um espaço diferente da escola de ensino fundamental, em que as crianças passavam a maior parte do período escolar dentro da sala de aula. Os bairros operários de São Paulo eram formados não somente por paulistanos nascidos da cidade, como também reuniam migrantes e imigrantes de várias origens. Daí a necessidade de se criar espaços em que a cultura brasileira fosse mostrada e disseminada entre os descendentes de italianos, portugueses, etc. As crianças “parqueanas” levavam a cultura brasileira para suas casas, evitando que as comunidades estrangeiras ficassem ensimesmadas e se integrassem à cultura do local que escolheram para viver.

Assim como nos PIs “originais”, as primeiras instituições ribeirão-pretanas também foram instaladas em bairros “operários”. O fato de crianças de variadas idades frequentarem estes espaços também é outro indicativo de que o modelo utilizado aqui foi trazido da capital paulista.

Como relataram, por exemplo, Catarina da EMEI Dona Iria Junqueira e também Odete da EMEI Amélia Junqueira, que frequentaram as respectivas instituições muito antes de

trabalharem nas mesmas, elas próprias não tinham, na época, a idade que as crianças que frequentam uma EMEI têm hoje (entre três e cinco anos). Fotos antigas de algumas das EMEIs mostram crianças de idades visivelmente diferentes, brincando e realizando atividades no mesmo espaço.

Os primeiros PIs da cidade foram implantados em bairros mais periféricos, onde moravam as populações menos abastadas. Em sua maioria, eram bairros isolados do centro. Nas fotos mais antigas é possível ver muitos terrenos vagos ao redor dos PIs, uma cena bem diferente da realidade atual. Hoje em dia, as EMEIs estão totalmente integradas a grandes bairros, periféricos ou não.

2.2. Quem dá nome às Escolas? – Considerações sobre os patronos das instituições

Muitos dos Parques Infantis estudados tinha outros nomes antes de prestar homenagens a nomes de pessoas “importantes” da cidade. A EMEI Marlene Jorge dos Reis era o Parque Infantil dos Bandeirantes; a EMEI Amélia Junqueira, Parque Infantil do Bosque Fábio Barreto; a EMEI Dona Iria Junqueira, Parque Infantil do Quarto Centenário. E há outros casos parecidos em escolas não só de Educação Infantil, mas também em escolas municipais de outras etapas do ensino em Ribeirão Preto. Os nomes e patronos das escolas são escolhidos pelos políticos da cidade, em sessões da Câmara Municipal, e geralmente homenageiam pessoas falecidas com alguma importância política para a cidade.

Um levantamento das escolas de Educação Infantil aponta que professores, ordens e figuras religiosas (tanto da cidade como Santos reconhecidos pela Igreja Católica), pessoas socialmente notórias, figuras importantes na ciência brasileira e mundial, dentre outros, são geralmente os homenageados com escolas que recebem seu nomes.

Destacamos a seguir os casos de patronos de escolas de Educação Infantil (seja elas creches ou EMEIs) que chamam a atenção: a grande prevalência do sobrenome Junqueira, de nomes de professores e figuras religiosas, e duas exceções a tais regras.

A família Junqueira, de acordo com Walker e Barbosa (2000), é uma família de origem em Baependi – MG, que migrou para Ribeirão Preto em meados do século XIX:

(...) adaptou-se rapidamente à cultura do café e, por volta da década de 1890, tornou-se uma das principais famílias produtoras desse grão. A influência dos Junqueira na economia, na política e nas questões sociais, seria sentida, também durante o século XX (p. 40).

Os autores comentam a respeito da família Junqueira e sua influência no início do século XX:

Originalmente criadores de porcos e pecuaristas, tornaram-se cafeicultores e prosperaram. A riqueza lhe deu oportunidade para adquirirem cultura, no sofisticado sentido europeu. Apesar de poucos membros da família terem tido uma educação formal, praticamente todos foram educados na infância por alguns dos melhores tutores particulares que o dinheiro podia comprar. Eles haviam viajado pela Europa e adquirido gostos apurados e maneiras sofisticadas. No rústico e pouco explorado ambiente da antiga Ribeirão Preto, tal cultura e sofisticação naturalmente proporcionaram aos Junqueira grande prestígio e respeitabilidade (Walker e Barbosa, 2000, p. 63).

O prestígio que a família Junqueira teve na época áurea do café na cidade resultou em diversas homenagens em forma de nomes de importantes vias públicas de Ribeirão Preto e, como não poderia deixar de ser, de nomes de escolas. As mulheres Junqueira, geralmente benfeitoras envolvidas em projetos de caridade, são maioria nos nomes de escolas de Educação Infantil, com destaque à controvérsia a respeito de Iria Junqueira.

Figura polêmica, Dona Iria Junqueira é a patrona da única EMEI de Bonfim Paulista, distrito de Ribeirão Preto. Não há no Projeto Político Pedagógico da escola nem no endereço eletrônico da Secretaria Municipal de Educação menções à patrona. No entanto, na própria escola havia fotocópias de capítulos de livros sobre Iria Junqueira. Além disso, encontramos na internet o resumo estendido apresentado em um congresso por um pesquisador que realizou uma pesquisa justamente sobre esta “Rainha do Café”. Por falta de referências completas nas cópias dos documentos encontrados na escola, e também pelo trabalho encontrado na internet abordar “os dois lados” da personalidade da patrona desta EMEI, optei por me ater a este último texto para discorrer brevemente sobre Iria Junqueira.

Mello (2008), o pesquisador citado anteriormente, resume em um parágrafo o motivo de tanta polêmica em torno da patrona da EMEI de Bonfim:

De Rainha do Café, mãe atenta e extremosa, cristã, benevolente e possuidora de máscula força, novas facetas de Iria são iluminadas pelas lentes de Clio. A Coroa que antes brilhava majestosamente no trono florido de café teve de lidar com um fato novo – ser apontada como a mandante de um crime! (MELLO, 2008, p.6).

Iria Junqueira (que recuperara seu nome original, Iria Alves Ferreira, após falecimento do marido), é conhecida como uma dama da sociedade poderosa e benevolente, tendo realizado muitos atos filantrópicos. Mas a outra faceta que a deixou tão conhecida quanto os atributos anteriores foi o de megera, capaz de tudo para defender a honra da família e sua fortuna, até mesmo um crime bárbaro como o Crime de Cravinhos, como ficou conhecido o

episódio que envolveu seu nome em um crime ocorrido em sua própria fazenda. Dona Iria foi acusada de ser a mandante do assassinato de seu próprio genro, um francês que após a morte do marido da fazendeira viera da França reclamar sua parte da herança. O homem foi morto e seu rosto desfigurado para dificultar o reconhecimento do corpo. Esta é a versão que se encontra em documento que foi emprestado pela diretora da EMEI Dona Iria Junqueira.

É, no mínimo, polêmico o fato de uma pessoa acusada de crimes ser nomeada patrona de uma escola feita para crianças. Na própria escola e no distrito de Bonfim Paulista, onde a EMEI se situa, a população se divide entre os que a condenam e os que preferem exaltar seu lado benevolente.

Além dos muitos Junqueira patronos, em uma sociedade como a nossa cuja lei determina que a educação pública seja laica, chama a atenção a quantidade de figuras e ordens religiosas que dão nome às escolas, em sua maioria católicas. Pelo menos nas Escolas de Educação Infantil e creches, a grande maioria é de figuras católicas e a exceção fica por conta dos raros patronos de origem espírita.

As ordens e figuras religiosas, tanto locais como nacionais e internacionais, só não perdem para o número de professores e professoras homenageados. Principalmente, as escolas e creches mais recentes receberam o nome de ex-professores de destaque que lecionaram na Rede Municipal. Há, também, professores oriundos de famílias tradicionais da sociedade ribeirão-pretana.

Entre as exceções destacamos: Roberto Afonso Pontes, um menino de seis anos de idade, frequentador de dois PIs antigos (o Parque Infantil do Bosque – atual EMEI Amélia Junqueira - e a EMEI Professora Carmen Massarotto) e que faleceu devido a um tumor cerebral; e João da Cruz Moreira, um senhor analfabeto, ex-jardineiro de uma creche tradicional que, quando faleceu, a pedido da comunidade local, deu nome a uma CEI situada no mesmo bairro da creche onde trabalhou por muitos anos.

2.3. A estrutura física das escolas

A estrutura física original dos PIs é bem diferente da que encontramos nas EMEIs atualmente. Tanto os parques “andradianos” originais quanto os ribeirão-pretanos tinham poucas salas, com amplo espaço para atividades ao ar livre, em que as crianças de diferentes idades ficavam sob a supervisão de professoras.

As entrevistadas da EMEI Amélia Junqueira relatam que não havia salas de aula no Parque, quando este funcionava no Bosque; apenas um refeitório, a sala da diretora, e uma sala onde trabalhava uma dentista. Quando as crianças eram divididas em turmas, elas se espalhavam pelos espaços do parque sob as árvores. Nas palavras de Nilza, que começou a trabalhar na escola antes de Odete,

Reunia mais debaixo das árvores. Ficava... Eram poucos, é... só os, assim, que já iam pra escola, né, que tavam sendo alfabetizados, que ficavam dentro das classes. Mas aquela criança menor, ficava assim, reunida debaixo da... das árvores, assim. Tinha atividade... (Nilza, 14.08.2009).

Odete, a respeito das professoras organizarem atividades ao ar livre, confirma o que Nilza dissera anteriormente: “(...) ela [Nilza] é da época que as criança ia lá debaixo da árvore, ela num falô, estudá? (...) É... Acho que tinha uma [sala] só então elas iam... igual na roça, né, iam dá aula lá debaixo da árvore” (Odete, 27.08.2009).]

Nas entrevistas de pessoas que trabalharam em escolas diferentes apareceram depoimentos semelhantes.

Com o passar dos anos, as EMEIs foram se transformando em etapa preparatória para o Ensino Fundamental. No atual modelo, cada turma de 20 a 30 crianças (com variações dependendo da escola e da demanda de seu bairro) tem sua própria sala de aula. Os raros momentos em que as crianças de diferentes idades convivem são os períodos de recreio ou de refeição, mas não há interação planejada. A maior interação entre crianças de várias idades é uma das muitas características dos Parques de Mário de Andrade que se perdeu ao longo dos anos.

Sobre isso, a professora Roseane, da EMEI Pe. Emílio Jarbinet se lamenta. Ela relata que quando entrou na escola, em 1981, e até quando as EMEIs funcionavam em período integral, as crianças conheciam todos os funcionários, professores e as outras crianças pelo nome. Diz, ainda, que o único momento em que as crianças convivem atualmente é no refeitório, “só naquela meia horinha”, e que se é necessário pedir que alguma criança chame algum funcionário, geralmente ela não sabe quem é. Conclui dizendo que o que mais sente falta na escola é dessa socialização das crianças com as outras pessoas da EMEI.

Após deixarem de ser denominadas Parque Infantil para se transformarem em Escolas, todas as EMEIs visitadas passaram por muitas reformas. Um exemplo disso é a entrevista que fiz com o “seu” Osvaldo, ex-funcionário da EMEI Dona Iria Junqueira, que durante nossa conversa fez questão de ir caminhando comigo pelas dependências da escola, mostrando-me cada parte que sofreu reforma ao longo de diversos governos (ele sabia, inclusive, citar qual era o prefeito responsável por cada reforma).

Uma característica da estrutura das escolas, comum às EMEIs visitadas, é o fato de inicialmente elas terem sido cercadas por alambrados, que possibilitavam a visão da escola pelo lado de fora. Posteriormente, tais alambrados foram substituídos por muros. Nas fotos da EMEI Marlene Jorge dos Reis é possível ver a transformação do entorno da instituição. Odete, da EMEI Amélia Junqueira, relata esta mudança da seguinte maneira:

(...) E tinha cerca todinha em volta da escola. Aí a gente começou, né, a ... a pedir... A escola subiu, tava tudo numa boa... começô a pedi pra fazê muro porque não tinha condição O refeitório ficava, é... ficava à vista, pra rua. Então as mães iam buscar as crianças, ficavam pedindo, sabe? É tudo carente, né, coitadas. Então... de tanto pedi, relatório, foi feito o muro. Aí ficô lá na frente. Aí lá na frente tinha o problema do ponto de ônibus. Cê num sabe quem tá no ponto de ônibus e as criança ficava “ô, tio, ô, tio”, ali na cerca, então era perigoso, né, uma bala, uma coisa... Que criança é criança... Aí foi feito o muro lá, também. Aí fechou a escola (Odete, 27.08.2009).

“Seu” Osvaldo da EMEI Dona Iria Junqueira relata que além do “problema” de os pedestres e pais de alunos que passavam olharem, pelo lado de fora, tudo o que acontecia na escola, havia também o problema da invasão de animais através da cerca:

Aqui tinha uma tela. Quem passava via tudo aqui dentro. Não era muro. Aqui foi feito no tempo do Nogueira³ esse muro aqui. Então, a terra... Uma vez, tava aqui, uma cobra vinha de lá, passou na terra, entrou aí, desceu, saiu lá e foi embora (Osvaldo, 08.12.2009).

“Seu” Osvaldo conhece cada pedacinho da escola e foi me contando o que foi feito em cada gestão de cada prefeito. Mostrou as modificações que os espaços de recreação das crianças sofreram ao longo do tempo e contou que quando Nogueira fez o “esqueleto” de uma parte da escola, ela ficou sem acabamento, que só foi feito pelo prefeito seguinte, João Gilberto e que por causa disso:

Aí, fico sem cabamento, ficava cheio de coisa aí, ficava até perigoso pras criança, né? Aí nós tivemo que mudá daqui lá pro Ginásio, ficamo quase um ano, né, po João Gilberto dá o acabamento pra esse esqueleto aí. Fiquemo um ano fora num Grupo, lá, no Ginásio, aí cabo, aí nós voltemo pra cá. (Osvaldo, 08.12.2009)

Um caso particular é o da EMEI Amélia Junqueira, que além de ter que se adaptar à mudança de Parque Infantil para EMEI, teve também de se adaptar a uma nova sede, devido aos perigos da sede inicial dentro do Bosque Municipal da cidade: quedas constantes de árvores e invasões de animais de vários portes. A escola teve de sair de sua sede original e adaptar-se a um prédio cujo espaço físico não foi concebido para abrigar uma escola de

³ Antônio Duarte Nogueira, duas vezes prefeito de Ribeirão Preto nos períodos de 1969 a 1973 e de 1977 a 1983.

educação infantil. Antes da mudança da EMEI, funcionava no local a Superintendência dos Desportos de Ribeirão Preto (SUDERP). Desse modo, até hoje a escola busca adaptações, por meio das reformas que são possíveis naquele ambiente limitado. No entanto, o resultado é um ambiente compartimentalizado, o que dificulta ainda mais a interação entre as crianças de diferentes idades.

É notável que, ao longo das sucessivas reformas, estas instituições se afastaram da concepção original de PI concebida por Mario de Andrade como espaço para a criança ser criança. Desse modo, as instituições foram se igualando ao modelo escolar, em que a criança passa a maior parte do tempo confinada a salas de aula, usufruindo pouco do espaço e tempo que lhe sobraram para recreação. São instituições fechadas à sociedade em que a ida aos “parquinhos” das escolas está condicionada a regras de uso (em que muitas vezes a criança não pode subir em algum brinquedo por causa do “perigo de cair”), e também à condição climática: se chove, não tem parque.

2.4. O funcionamento das EMEIs: a evolução das rotinas

Originalmente, as EMEIs atendiam as crianças em período integral, mas, em algum momento entre o final da década de 1980 e o começo da de 1990 (não conseguimos a informação da data exata), as EMEIs passaram a funcionar em dois períodos para que se pudesse atender a uma quantidade maior de crianças.

O horário de atendimento destas instituições (das 7:30h às 11:30h e das 13:00 às 17:00h) acaba prejudicando, muitas vezes, os pais, que devem se esforçar para não chegarem atrasados ao trabalho após deixar a criança na escola ou não se atrasarem para buscá-la ao fim do dia. Sem contar a dificuldade de levar ou buscar a criança, quando não se tem um emprego de meio período (o que acontece em muitos casos).

As professoras e os demais funcionários expressaram suas opiniões a respeito dessa mudança, no entanto este assunto será abordado mais detalhadamente no próximo capítulo.

Além da polêmica do horário, outro assunto controverso que apareceu na fala dos entrevistados foi a alimentação oferecida às crianças nas EMEIs, já que muitos deles têm ou tiveram seus trabalhos nas instituições atrelados à cozinha.

A alimentação não é a mesma em todas as escolas, e quem relata e comenta as diferenças entre elas são os próprios participantes. Nilza relata sua experiência como cozinheira na EMEI Amélia Junqueira, na época em que a escola era no Bosque:

No parque lá no bosque era assim: a gente chegava de manhã, né, cedim, aí tinha o café da manhã que era o pão, a manteiga, né, e o leite. Então elas servia, é... essa esse lan, esse, o café-da-manhã. O desjejum deles, né? Então, depois, tinha o almoço e depois tinha a janta pra eles. E... aí tinha bolo, a gente fazia bolo, fazia pudim... É... f... fazi... é tinha bastan... tinha fruta é, assim, a carne era tudo de primeira, o a alimentação era tudo de primeira. a... as verdura, ti... era tudo de primeira, como sempre, né? Agora acho que mudou alguma coisa, porque tem lugar que mudou. Mas... Foi t...tudo de primeira. de vez em quando, que tinha... assim.. é, dia da criança, é... assim, comemorativo, assim então ia fazer piquenique no bosque. Então levava os lanche que era o da tarde e ia tudo pro bosque, as professora e ia tudo pro bosque, porque não tinha tanta classe, também. No bosque não tinha classe de aula. Fica debaixo das árvores, sabe, assim? Vinha do horto. Toda semana chegava a, as verdura fresquinha pra fazê pras criança e a carne, também, era uma vez... acho que era uma vez... uma ou duas vez vinha carne fresquinha também pra servi pras criança. E... as fruta, também, chegava tudo fresquinha... Era tudo de primeira, como é agora, tudo de primeira. Era gostoso (Nilza, 14.08.2009).

O relato de Odete reforça o que Nilza dissera sobre o preparo da comida. Ela ainda acrescenta a mudança que ocorreu na alimentação das crianças no período vespertino, quando a escola deixou de oferecer jantar e passou a oferecer lanche. A entrevistada reforça, no trecho abaixo, sua participação nesta mudança:

No período da tarde... porque no almoço, é servido, era servido o almoço e jantar. No jantar, as criança começô, porque num era mais c... criança que ficava o dia inteiro, porque na época do dia intero, tinha o lanche, antes do jantar. As criança almoçava, quando era lá pa duas hora... ah, num lembro se era meio-dia, uma hora, tinha o lanche pra depois tem a janta, porque elas ficava o dia inteiro. Aí depois como mudou pra dois periodo, mas fico assim, a criança que chegasse que, é... num tivesse almoçado, coisa, a gente servia a refeição. Nunca dexô criança nenhuma sem comê.

E a comida era assim: de fruta, sobremesa, todos os dias... num faltava nada. E quanto a isso, pelo meno a época que eu trabalhei na prefeitura, a merenda da prefeitura é EXCELENTE. E se eu falo é porque EU era a estoquista da escola. Então... carne todos os dia, sobremesa, tanto feita na escola, como caixa de goiabinha, essas coisa... Aí, começo, a, a janta era servida três hora e as criança já... cê acha que criança qué jantá? Criança qué besterada. Aí, começo a sobrá muita comida, tal, aí eu fiz o relatório, né, conversei com a diretora, fiz o relatório e a gente mandou pra, pra s... lá pra secretaria de alimentação. Aí foi feita uma reunião com os pais pa podê tirá o jantar. Que cê num pode tirá comida assim, né? E foi falado que colocaria lanche em vez... Então foi feito. Eu acho, num tenho certeza, mas acho que foi a primeira escola a colocá lanche na rede, no período da tarde.

(...) E aí foi feito. O lanche foi uma coisa que melhorou muito, né? Porque aí já, já não tinha desperdício... É... criança gosta muito é de pão, né? Não adianta querê inventá outra coisa, porque... até na época é, teve um dia que a... a Nilza falou assim pra mim “que que nós vamo pô no pão? Essas

criança?”. Eu falei “ahhh, qué sabê duma coisa? - porque cê num pode tomá iniciativa, sozinha, né, mas eu tomei naquela época – Eu falei “passa manteiga no pão”. Isso num tinha no cardápio... risos

A Nilza falou “passa?”, falei “passa”. E passou. Nossa, mas as criança comero TANTO aquele mini... aquele mini filão com manteiga, nossa, mas comero que foi uma beleza. E ch, me chamaro a atenção, me chamo na época a nutricionista e falô “com ordem de quem?”, né?. Que, porque ela era nutricionista, ela tava lá pra sabê o que que é o cardá... Mas eu, por minha vez, por minha experiência, eu falei, vo dá. Ah, num demoro muito, veio no cardápio, o pão com manteiga (Odete, 27.08.2009).

“Seu” Osvaldo, da EMEI Dona Iria Junqueira, também comenta sobre a alimentação oferecida, tanto como funcionário que ajudava às vezes a buscar alimento, quanto como pai de criança que frequentava o Parque. Ele relata fatos peculiares daquela instituição:

Ih, aquele tempo era... não é que nem agora. Não tinha facilidade. Eu saía na rua, eu ia nos açougues (...) Eu ia na rua, nos açougues pedia osso pa fazê sopa. É eu ia nos açougues pedi pra fazê a sopa. Daí cozinhava aquele osso, depois fazia a sopa. O dia que fazia... tinha uma macarronada na semana, feita com salsicha temperada, né? (...) Mas tinha um dia que tinha mingau de fubá (Osvaldo, 08.12.2009).

Sr. Osvaldo conta, ainda, que a macarronada com salsicha era a refeição que fazia mais sucesso entre as crianças e que o mingau de fubá era o prato que elas menos gostavam. Disse também que seu filho detestava o mingau de fubá, mas que um funcionário que trabalhava na escola não permitia que ele comesse a macarronada na semana se não comesse o mingau.

Na EMEI Marlene Jorge dos Reis, este assunto é causa de controvérsia: a escola deixou de oferecer almoço para as crianças no turno da manhã e, assim como no turno da tarde, só é ofertado a elas um lanche. Madalena, que era ajudante de cozinha, relata este fato em tom de indignação:

Gabriela: E você trabalha ainda de ajudante de cozinha?

Madalena: Não, hoje não. Hoje, porque, já não serve, assim... é... comida mesmo, né? É só um lanche, né? (...) Eu acho é, uma pena, né? Seria muito bom se voltasse a alimentação, assim, o almoço, assim como na época que eu entrei, né? É. Ia ser bem melhor se tivesse. (...) É lanche: pão, uma fruta, um leite de manhã quando chega, depois aí tem um pão, geleia, o... um pão com a... com peito de frango desfiado e uma, sempre tem uma sobremesa, que é sempre uma fruta. (...) Ah, foi uma pena, porque se, vamo supor, começa a... toma o lanche, depois na hora que a criança, na hora que chega em casa, come pão, já num... passa do horário do almoço, já num que come mais, né? (...) (Madalena, 09.12.2009).

Vera concorda com Madalena e também relata o caso da mudança na alimentação servida com indignação:

(...) aí num faz cumida mais. Aí é só lanche. Que eu acho uma judiação... Que as criança aí é tão, tão... necessitada de comida, sabe? As criança aqui

são muito pobre... (...)Ih, fa... quando eu vim pra cá já num servia comida da [cozinha] piloto. E aí, num, num... Paro de... até da piloto paro de vim. Mas só lanche, cedo e à... Eu acho que devia de servi o me... pelo menos a... o almoço pra eles aí. Porque... lanche não vira... E outra, lanche até estraga o, o, o, a comida, o almoço das criança...Que ó, cê vê, ali é servido, começa a servi lanche 9:10h, a escola é muita criança, cê vai terminá, cê tem que fazê três refeitório. Vai terminá o lanche ali, 10 e meia da manhã. Ô, cê acha, a criança cume pão... pão com man, margarina Às 10 e meia da manhã? 10 hora? Isso num e hora de tomá lanche. Quando chega em casa... meus neto, mesmo, que estudo ali, eles chegava em casa, co, queria almoçá... os meu neto ia almoçá três hora da tarde... Por que? Porque tomava lanche 9:30h... Num tinha fome... Tomá leite, leite cum, cum, cum, cum pão, bolo... tudo às 9:30, 10 hora, 10:15... Chega meio-dia, o me, onze e meia, meio-dia num tem fome... Acho um erro muito grande (Vera, 18.12.2009).

Com menos “intimidade”, o assunto da alimentação oferecida pela escola também foi abordado pelas professoras participantes. Aparecida disse que a comida era feita na própria escola e que era muito boa, com muita variedade e incluía muitas frutas. Disse também que muitas vezes as próprias professoras almoçavam na escola. Daisy conta que as crianças também se alimentavam muito bem na escola, o extinto Parque Infantil Peixe Abbade, e que parte dos alimentos vinha da horta da própria escola.

Sílvia fala sobre a alimentação na EMEI Santa Terezinha, que parece ter uma característica peculiar:

Sílvia: (...) É, sempre teve essa questão da alimentação nas escolas de educação infantil, muito, muito forte. Teve essa... a prefeitura sempre teve a preocupação em servir uma merenda, né, assim, de qualidade, e realmente tê essa merenda. Então na época do meu filho, por exemplo, eu lembro que não tinha refeitório, então a comida era levada na sala de aula e inclusive eu tinha um funcionária aqui que trabalho comigo, que aposentô acho que tem três ou quatro anos, que era dessa época, e ela falando, acho que a gente tem foto... Eu lembro também da época que o [seu filho] estudô aqui, e era um carrinho, as crianças na sala de aula, mesmo, ficavam aguardando e faziam a refeição ali mesmo. Na hora de i embora, o pãozinho... É... O esquema era outro, mas tinha essa preocupação com a merenda sim, sempre teve.

Gabriela: Interessante, porque nas outras escolas já era, uma das coisas que tinha primeiro na estrutura era refeitório.

S: Não, aqui não tinha, aqui ficou muito tempo, não tinha refeitório, depois teve, que é esse mesmo refeitório nosso, mas era aberto, era tipo um galpão, né, que aí já era servido lá, mas era tipo um galpão, aí refeitório mesmo já é uma coisa mais recente. Antes não tinha. (...) A tia Emília [funcionária antiga da escola que se aposentou recentemente] falava daquilo de levá os pratos, de passá nas salas, depois recolhê pa lavá, era... Eu fico imaginando que era uma situação bem, bem complicada, né? Mas era dessa maneira. (...) Agora a gente tem self-service, né? Tem toda um, um trabalho especial, esse ano e o ano passado a gente tem uma professora que tem um projeto específico de alimentação e ela é readaptada, então ela fica por conta disso, lá no refeitório. Então é uma, é uma coisa... E ela faz um trabalho de... não só com relação à alimentação, aproveitando também pra, pra, pra trabalha letramento, trabalha todas essas questões lá dentro do refeitório, além da socialização, da... da maneira, da postura, de tudo, né? As nossas crianças de

etapa 2 comem com garfo e faca, eles têm a, a, o refeitório arrumado de uma maneira diferente, tem um esquema bem legal. (Sívia, 28.03.2011).

Sobre as atividades pedagógicas realizadas com as crianças, foram as professoras que falaram mais sobre o assunto.

Aparecida diz que quando a EMEI ainda era Parque, as crianças de 07 a 12 anos, que frequentavam o Parque em período oposto ao escolar, recebiam ajuda das professoras para fazer as lições de casa e também brincavam bastante. Daisy, que trabalhou com crianças dessa faixa etária, completa dizendo que as professoras recebiam treinamento para dar atividades físicas às crianças: “não era simplesmente brincar”, diz. Daisy diz, ainda, que as turmas de crianças maiores chegava a 40 alunos, mas que as turmas de crianças até seis anos eram menores: quanto menor a idade, menor a turma.

As atividades desenvolvidas com as crianças que ainda não frequentavam a escola envolviam, além das brincadeiras e atividades de educação física, contar histórias, desenhar e pintar. Aparecida e Daisy contam que, apesar da falta de salas de aula (uma vez que os espaços eram revezados) havia cronogramas semanais definidos. Aparecida ressalta que as professoras faziam seus semanários, que eram postos em prática somente após o visto da diretora.

Aparecida relata, ainda, que quando as instituições deixaram de ser Parque, e com as constantes reformas e ampliação das salas de aula, as EMEIs ficaram mais parecidas com as Escolas de Ensino Fundamental. Em sua opinião, as escolas ficaram mais ordenadas: as crianças ficaram mais organizadas, mais confortáveis, havia horários definidos para cada “matéria”, o que facilitou o trabalho. Roseane, além de ressaltar a melhoria do espaço físico, lembra que as condições materiais também melhoraram.

Roseane disse que às vezes a troca de governo acarreta na mudança não só de direção da escola e da Secretaria Municipal de Educação, como também na mudança de projetos que as professoras devem desenvolver em sala de aula. Cada governante, Secretário(a) da Educação, ou diretor(a) tem um estilo e um pensamento diferente em relação ao que deve ser ensinado nas EMEIs, e isso acaba influenciando o trabalho direto com as crianças.

2.4.1. Atividades entre EMEIs

Em meio às muitas fotografias encontradas nas escolas, foi interessante encontrar muitas delas mostrando torneios entre as EMEIs, ou melhor, entre os PIs. Havia um torneio denominado “Olimpíada Infantil Parqueana”, de acordo com um álbum antigo encontrado na EMEI Ana dos Santos Gabarra com inúmeras fotos do torneio de 1956. As “delegações” dos PIs desfilavam no centro da cidade com faixas, com direito a homenagens aos políticos locais e a presença de muitos deles. As competições esportivas de natação, atletismo, entre outras modalidades, aconteciam geralmente nas dependências dos próprios Parques.

Daisy, a professora que trabalhou no extinto Parque Infantil Peixe Abbade, foi a única das pessoas entrevistadas que vivenciou a época destas competições e ela nos fala sobre o assunto:

Gabriela: Eu vi, eu vi que você coloco aqui que tinha competições, eu já vi várias fotos assim.... Eles juntavam o pa, os parques...

Daisy: É e a gente fazia. E eles brigavam, competiam de verdade, né?

G: E tinha competição lá no Peixe Abbade, mesmo?

D: Tinha porque o campo de futebol lá era o grande, lá era maior que o do Bosque, era maior que o da Vila Tibério, então as crianças iam pra lá e a gente fazia o campeonato lá, né? Às vezes ganhava, às vezes num ganhava, porque...

G: e era todo ano, não?

D: Não, não. Dependia dos diretores, às vezes saía, às vezes não saía...

2.5. Os Parques Infantis e EMEIs em fotografias

2.5.1. As diferenças entre os espaços físicos de Parques e EMEIs

Fotografia tirada no dia 12 de maio de 1963 quando da inauguração do Parque Infantil dos Bandeirantes, atual EMEI Marlene Jorge dos Reis.

Fotografia não datada do atual prédio da EMEI Marlene Jorge dos Reis. O prédio original foi mantido, mas agora além de fechado, ele está rodeado de muros e não há grandes espaços abertos ao seu redor.

Equipe de futebol do Parque Infantil da Vila Virgínia, atual EMEI Santa Maria Goretti em fotografia sem data. Ao redor desta escola havia bastante espaço para atividades ao ar livre das crianças.

A fotografia acima, sem data, mostra a EMEI Santa Maria Goretti atualmente. Nota-se que o amplo espaço verde ao redor da escola foi reduzido a pequenos espaços entre as salas de aula, após as sucessivas reformas pelas quais a escola passou.

2.5.2. Algumas atividades

A sequência de quatro fotos a seguir mostra a “Olimpíada Infantil Parqueana” de 1954. Nestes eventos aconteciam atividades esportivas em diversos PIs da cidade, como foi mencionado por Daisy.

As duas fotos acima mostram a cerimônia de abertura que acontecia no centro da cidade em frente ao Theatro Pedro II em que as “delegações” de cada PI desfilava com sua faixa de identificação.

As duas fotografias anteriores mostram a piscina do Parque Infantil do Bosque recebendo as competições aquáticas em sua piscina naquela edição da Olimpíada.

Na foto acima, a mesma piscina do Parque Infantil do Bosque sendo desfrutada em dia comum, pelas crianças que frequentavam aquela instituição. Não há registro de quando a imagem foi capturada.

A fotografia acima mostra o refeitório da EMEI Santa Maria Goretti quando esta ainda era Parque Infantil da Vila Virgínia. Na foto, que não tem data, podemos notar que as crianças utilizam o espaço do refeitório para realizar atividades preparadas pelas professoras e não

para fazer alguma das refeições do dia. Percebemos, assim, que os espaços fechados dos PIs era limitado, não havia muitas salas de aula e, por isso, as professoras realizavam atividades também no refeitório, como relataram alguns dos entrevistados da pesquisa.

Nesta imagem, também não datada, Catarina e Juraci vestidas de bruxa (na ocasião do Dia das Bruxas) servem o almoço para as crianças no refeitório da EMEI Dona Iria Junqueira. Apesar de a foto não mostrar, diante das cozinheiras estão as mesas e os bancos para as crianças fazerem sua refeição.

2.5.3. As festividades em diferentes épocas

Selecionamos fotografias de algumas comemorações anuais que vêm se repetindo nas escolas ao longo de vários anos como Páscoa, Festas Juninas, Desfiles de 7 de Setembro, Natal e Formatura das crianças que terminam a pré-escola. Constatamos que apesar de a escola pública ser laica, as datas comemorativas cristãs são celebradas em todas as escolas. É interessante notar que estas comemorações são realizadas de modo muito parecido, independente da época em que a fotografia foi tirada.

Esta foto mostra a data, mas trata-se da comemoração da Páscoa das crianças do Parque Infantil do Quarto Centenário (atual EMEI Dona Iria Junqueira), possivelmente na década de 1970.

A fotografia mostra a comemoração de Páscoa das crianças da EMEI Ana dos Santos Gabarra, já nos anos 1990.

Na fotografia acima pode-se ler “Ao Parque Infantil, oferece a foto Waldomiro” e a data: 1954. Provavelmente um presente do fotógrafo ao Parque Infantil do Bosque que realizava sua Festa Junina com direito a casamento caipira encenado pelas crianças do PI.

Na foto anterior vemos a comemoração da Festa Junina realizada pela EMEI Marlene Jorge dos Reis, já nos anos 1990.

As comemorações de 7 de Setembro com desfiles das crianças nas ruas, ao redor das EMEIs não acontecem mais. No entanto podemos ver duas maneiras como os desfiles eram realizados: com as crianças fantasiadas com personagens importantes da história brasileira, ou apenas com o uniforme da escola e algum acessório caracterizando a data comemorada.

Desfile da EMEI Padre Emílio Jarbinet, em ano desconhecido, mostra na “comissão de frente” uma menina representando a Princesa Isabel com a Lei Áurea em mão, seguida de meninos negros da escola caracterizados como escravos libertos.

Na fotografia acima, alunos da EMEI Amélia Junqueira desfilam pelas ruas marchando como soldados, usando seus uniformes e um chapéu de papel. De acordo com a diretora da escola, a foto foi tirada no início dos anos 1990, logo que a EMEI saiu do Bosque para se instalar no local atual, mas não tem data registrada.

O Natal nos Parques Infantis eram comemorados com a presença do Papai Noel distribuindo presentes para as crianças. Os brinquedos eram fruto de doações da sociedade. Atualmente, as crianças preparam apresentações que podem envolver encenações do nascimento de Jesus e também de canções natalinas, na presença dos pais das crianças. O

Papai Noel também pode aparecer “de surpresa” para as crianças presenteando-as com doces. No entanto, geralmente são as próprias crianças que se fantasiam de papais-noéis e mães-noelas, bem como de anjos, estrelas-guia, personagens do Presépio ou qualquer outra coisa que remeta à data em questão.

Na fotografia acima, sem data, vemos uma criança da EMEI Ana dos Santos Gabarra vestida de Papai Noel, prestes a distribuir os brinquedos arrecadados para as crianças do então Parque Infantil. Foto tirada aproximadamente entre os anos de 1960-1970.

Na foto anterior, uma situação parecida com a da fotografia anterior. No entanto, quem presenteia as crianças do Parque Infantil dos Bandeirantes (atual EMEI Marlene Jorge dos Reis) é um adulto vestido de Papai Noel. A fotografia, apesar de não mostrar a data exata, foi copiada de um álbum que contém várias imagens dos primeiros anos de funcionamento da EMEI, o que nos sugere que, provavelmente, a foto foi tirada na década de 1960.

Na próxima foto, a mesma EMEI Marlene Jorge dos Reis em outra época. Não se sabe o ano da foto, mas percebe-se que a comemoração continua similar aos primórdios da escola.

Ainda na mesma escola, a foto a seguir, tirada na década de 1990, mostra como é comemorado o Natal atualmente: crianças vestidas à caráter apresentando músicas natalinas para seus pais, professores e colegas.

A formatura da pré-escola é uma comemoração comum nas EMEIs. Mas as formas de realização desta cerimônia variam de acordo com a escola.

Nesta fotografia, vemos crianças da EMEI Dona Iria Junqueira, com os próprios uniformes, posando para foto com o “diploma” de formatura em mãos.

Nas duas fotografias anteriores, temos registros da cerimônia de Formatura das crianças da EMEI Marlene Jorge dos Reis realizada na igreja situada atrás da escola. Na primeira imagem vemos uma criança de beca, diante de seus colegas, com a mão estendida falando ao microfone, ao lado de uma professora. Na segunda imagem, todas as demais

crianças igualmente vestidas com becas, levantadas de braços estendidos. Supõe-se que as crianças estejam fazendo algum tipo de “juramento” antes de receberem seus “diplomas” das mãos de suas respectivas professoras.

Capítulo 3. A experiência dos funcionários e professoras entrevistados nas Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEIIs)

Entre trechos de falas dos funcionários e professoras participantes, bem como reflexões nossas acerca dos temas abordados, apresentamos neste capítulo o conteúdo das entrevistas realizadas ao longo da pesquisa. As entrevistas foram ricas em detalhes, por isso optamos por deixar que as falas dos entrevistados prevalecessem sobre nossas observações. No final do capítulo, dedicamos um item à análise das entrevistas.

3.1. Começando a trabalhar nas instituições de educação infantil e o amor à profissão

Cada um dos participantes relataram como começaram a trabalhar em suas respectivas instituições, contando detalhes bons e ruins de seu trabalho. Apesar de alguns exercerem funções semelhantes, ou até a mesma função, cada um vivencia as experiências à sua maneira. Assim, mostraremos os relatos de cada um dos entrevistados sobre seu trabalho nos PIs e EMEIs

O ingresso na carreira e o gostar ou não do trabalho nas escolas foram assuntos perguntados ou que apareceram espontaneamente nas entrevistas. Entre os funcionários, quase todos disseram gostar do que fazem. Particularmente entre as professoras, apenas uma disse que começou a trabalhar em PI por falta de opção, mas que depois de um tempo se acostumou com a rotina e passou a gostar do trabalho.

Nilza, ex-cozinheira da EMEI Amélia Junqueira, que antes de trabalhar naquela instituição trabalhou como empregada doméstica, de maneira tímida conta que preparava a comida na escola como se tivesse fazendo a comida de sua casa:

E eu gostava do que eu fazia. Porque a gente tinha que fazer, prepara merenda pras crianças e a gente preparava como se fosse pro filho da gente. E era bem gostoso, porque as professora, a nutricionista, a gente tinha sempre elogio. Porque a gente fazia com amor, com carinho, né? Então foi gostoso, foi uma experiência boa. E as crianças que passaram na Amélia Junqueira, (pausa), sempre volta pra, pra recordar a comida que comia... Que a gente fazia. Tem lembrança do, do, do gostinho da, da comida, né? Pedia receita. Pras mã, pra gente levar pra, pra dar pras mã. As mã ia lá pedi receita, porque o filho em casa não comia e... E na escola comia. Então elas pedia a receita, que que a gente fazia que eles comia, né? Porque a gente fazia com amor a comida, a, a merenda, né, pra eles. Então foi uma experiência boa. (Nilza, 14.08.2009)

Odete complementa o que disse Nilza, elogiando a colega:

E é uma escola... que que a escola tem? Eu acredito que muita casa num tem a comida que aquela escola tem. A comida da escola é EXCELENTE, é feita da melhor qualidade, a Nilza era uma cozinheira que ela fazia não... pra alguém ela fazia como se ela fizesse pra casa dela. Ela é uma cozinheira excelente. (...) A Nilza gosta muito de cozinhar. Então, a Nilza fazia uma comida como pra ela, então a comida é maravilhosa. (Odete, 27.08.2009)

Além de elogiar a comida preparada por Nilza, Odete se diz apaixonada pelo que fazia. Ela, que entrou na escola em 1989, logo depois que casou, teve que se aposentar devido a um acidente de trabalho. Vejamos o que ela diz sobre sua experiência na escola:

(...) Aí foi uma época muito boa... depois num era pra mim ta aposentada... Por... A Nilza tava sozinha uma tarde na cozinha, esse menino meu, dava aula de educação física [refere-se ao filho que passou pelo local onde conversávamos e foi embora].

(...) E... e eu fui, já tava no horário d'eu saí, mas eu pensei "aí, a Nilza ta sozinha, vo ajudá ela", e fui catá umas bandeja pra ela no refeitório, eh... bandejinha de alumínio c'as caneca de leite que eles tinha tomado... E eu tinha dado maçã de sobremesa... eu acho que eu pisei numa maçã e a po... a porta da cozinha tinha um degrau. Não... que você suba num e suba, ele era direto, alto... e no pisá eu caí, caí com essa bandeja lá pra dentro da cozinha... E aí... machuquei o braço, rompi o tendão do manguito do braço, perdi o movimento do braço... pra levantá, né? Aí fiquei com o braço só pra baixo... Fiquei dois ano afastada e eu mexia com estoque, então não tinha como, e é o braço direito... E.... E foi, foi, foi, em tratamento, cirurgias, fiz TRÊS cirurgia e o braço nada... e o braço nada. Foi aí que... o médico me deu o atestado, né, do...do... definitivo do que tinha ocorrido, aí eu aposentei. Mas eu sinto MUITA falta da escola. (...) Mas eu go... A, a, a advogada do, do... da onde faz a perícia, ela pergunto pra mim "a senhora que aposentá?" eu falei "eu não queria" ela falo "mas eu to admirada da senhora fala que não qué aposentá". Falei "eu não queria", porque eu GOSTAVA da... da escola, eu gostava. SEMPRE gostei. E eu falava aqui em casa, dia de folga, coisa, eu não queria nem fica em casa. Eu gostava do que eu fazia, num é? Eu gostava de ta lá naquela barulhera... Hoje até nem to escutando direito dum ouvido de tanto barulho. (...) Mas... Aí aposentei, mas... Foi bom. Foi bom porque se eu fosse esperá aposentadoria eu num ia aposentá na prefeitura. Aposentei, sô muito bem remunerada... (Odete, 27.08.2009)

Além de contar sobre o acidente que a tirou do trabalho, Odete relata como passou a desempenhar a função de estoquista e conta, com orgulho, como foi responsável por uma modificação nas refeições das crianças da escola:

A Nilza que pegava, os alimento. E anotava num caderno e, final do mês passava pra diretora. Com... aí contava o que tinha lá dentro, passava pra ela, fazia o mapa. Aí, o passar do tempo, a dona Cleusa que era a diretora que eu entrei, na escola. Ela começo a pedi pra mim e anotá as coisa. Então a Nilza tirava e falava pra mim "tirei isso, tal, tal"... Aí, no final do mês eu ia no estoque contá, quantos saco de lixo tem, tal..., quantos saco de arroz... Aquelas coisa. E ela fazia o mapa. Quando a escola subiu pra 13 de maio, ah, ah, a tia Bia já me pois pra fazê. Aí eu passei a, a, fazê tudo Tanto controlá, como tirá pra cozinha, como fa... já fazê o mapa, né? O mapa rigoroso... (...) E aí passei a sê a estoquista da escola. Tudo... material de

limpeza, tudo, vinham pedi pra mim... De manhã eu chegava já levav... olhava o que tem no cardápio, já pesava, levava pa cozinha, tudo. Cê fica tão, cê fica... sabe tanto que às vez cê nem precisa pô na balança, que cê sabe o tanto que cê ta tirando. E aí foi... até que teve uma reunião... E eu num era estoquista, era servente... no holerite eu era servente, trabalhava como estoquista. Aí teve uma reunião do sindicato, entro, todas que fazia isso, porque todas as escola passo a tê. E... Aí nós entramo... foi criado o cargo de estoquista. Aí eu passei a sê estoquista, mesmo, no holerite, né? E aposentei como estoquista.

(...)

Aí, começo a sobrá muita comida, tal, aí eu fiz o relatório, né, conversei com a diretora, fiz o relatório e a gente mandou PA, PA s... lá pra secretaria de alimentação. Aí foi feita uma reunião com os pais pa podê tirá o jantar. Que cê num pode tirá comida assim, né? E foi falado que colocaria lanche em vez... Então foi feito. Eu acho, num tenho certeza, mas acho que foi a primeira escola a colocá lanche na rede, no período da tarde.

Acho que foi. Porque cê, cê ta vendo o desperdício, cê ta vendo que a criança num come, num adianta cê... fala com a criança “vai comê”, que você ensina, num adianta, gente. Nossa... não adianta. (...) E aí foi feito. O lanche foi uma coisa que melhorou muito, né? Porque aí já, já não tinha desperdício... É... criança gosta muito é de pão, né? Não adianta querê inventá outra coisa, porque... até na época é, teve um dia que a... a Nilza falou assim pra mim “que que nós vamo pô no pão? Dessas criança?”. Eu falei “ahhh, qué sabê duma coisa? – porque cê num pode tomá iniciativa, sozinha, né, mas eu tomei naquela época – Eu falei “passa manteiga no pão”. Isso num tinha no cardápio... (risos). A Nilza falou “passa?”, falei “passa”. E passou. Nossa, mas as criança comero TANTO aquele mini filão com manteiga, nossa, mas comero que foi uma beleza. E ch, me chamaro a atenção, me chamô na época a nutricionista e falô “com orde de quem?”, né? Que, porque ela era nutricionista, ela tava lá pra sabê o que que é o cardá... Mas eu, por minha vez, por minha experiência, eu falei, vo dá. Ah, num demoro muito, veio no cardápio, o pão com manteiga. E foi uma coisa, porque eu conversava com a minhas amiga das otras escola, ela falava “Dete, mas como eles come pão com manteiga!”. É o que criança come em casa. (...) Não adianta cê querê... Tá certo que a criança precisa das vitamina, né, mai num era todo dia a mesma coisa: um dia era torta, né, que tinha, um dia era bolo, né? Então... o pão com manteiga era uma opção pra eles comerem. Dia... dia de pão com manteiga quase que o pão não dava, cê precisava mandá subi o pão, porque quase num dava, de tanto que eles gostava. (Odete, 27.08.2009)

Madalena, da EMEI Marlene Jorge dos Reis conversou comigo na própria escola e a conversa foi rápida. Embora tenha se mostrado tímida, foi interessante sua preocupação em escolher bem as palavras, buscando falar corretamente diante da gravação. Sua história, como veremos a seguir, está entrelaçada com a história daquela escola e, por isso, ela se mostra muito grata por trabalhar lá:

É... quando eu vim pela primeira vez aqui na escola na qual hoje eu trabalho, é... Tinha brincadeira dançante, né, então eu... vinha dançá aqui. Era a única diversão que a gente tinha no bairro, né? O asf... era asfaltado só aqui na General Câmara, suspiro... Aí passou, foi, inclusive foi onde eu conheci meu esposo, né? E nós nos casamo, e... Aí, com determinado tempo, nós tivemos cinco filho, e quando eu fiz a ficha na prefeitura, pra entrá na prefeitura, a...

A falecida hoje, né, a Doutor, a Dona Vanda, é... me pergunto seu eu queria trabalhá aqui... Era Parque Bandeirante o nome da escola na época. E aí até fiquei surpresa, né, e feliz também que foi onde eu, como eu já disse, conheci meu esposo... E aí eu vim. E quando eu conheço, é... nós nos conhecemos, era, tinha só a parte de baixo aqui, as classe aqui embaixo, né? Eu entrei como ajudante de cozinha e... quando eu vim trabalhá, aí já tinha feito aqui em cima. Então mudo muito, muita coisa foi mudada, né? Já tinha feito a outra... essas classe aqui, na parte de cima. E... Aí com determinado tempo, foi passando, aí já fez o... a creche aqui, a Ana Inês e o posto, também, o posto de saúde. Então... muita coisa foi mudada pra melhor, né?

(...) Eu comecei a trabalhar no dia do meu aniversário. Né, quando me apresentei pra minha diretora, Dona Iara, na época, eu falei, eu me apresentei pra ela no dia 21 de setembro e no dia 22 era meu aniversário, foi o dia que eu comecei trabalhá. Então eu cometei com ela, é um presente, né? Porque pelo... Ela até falo “nossa, um presente, tá tão feliz?”. Eu falei, estou sim, Dona Iara, pelo grau de escolaridade que eu tenho, se fosse prestar um concurso, assim, eu... talvez né, num ia ter tanto sucesso, então fiquei muito feliz. E depois já disse a ela que foi onde eu conheci meu esposo, e casei no dia 23 de setembro. Quer dizer que eu comecei a trabalhar no dia do meu aniversário, onde conheci, vi ele pela primeira vez, meu esposo, né? Foi a primeira vez que eu vi ele, foi aqui, também nessa escola, e me casei no dia 23 de setembro. Então, quer dizer que são três datas assim, né? De aniversário, e... também de aniversário de serviço, eu comecei a trabalhar no dia do meu aniversário e no dia 23, aniversário de casamento. Onde nós nos conhecemos, né? E nós vimos, também pela primeira vez. Nas brincadeira dançante que tinha aqui. E... isso já faz 22 anos. (Madalena, 09.12.2009)

Vera, companheira de Madalena na EMEI Marlene Jorge dos Reis, cozinheira da escola, relata que também frequentava as “brincadeiras dançantes” que aconteciam no PI e que também começou a namorar seu marido lá. Sobre como começou a trabalhar na escola, Vera conta que isso tem a ver com o seu filho e que antes de trabalhar naquela EMEI, trabalhou em outra mais distante de sua casa:

Ah eu, eu... fui... eu trabalhava lá no Dom Miele [outro bairro da cidade], né? Prestei concurso, fui pra lá na escolinha lá, aí eu pedi transferência, porque aqui é mais perto, né? Mais perto de casa... E quando... aí nossa, mas levo uns... s... quatro ano pra sair a transferência minha pra cá. Que tinha muito funcionário, né? Aí eu vim pra cá, porque meu menino precisava de vim trabalhá perto de casa, que meu filho trabalhava lá, estudava no Egydio [Egydio Pedreschi e uma Escola Municipal que atende crianças com diversas deficiências], né? E aí eles pusero, tiraram tudo o menino do... Do Egydio e mandaram pro integr... inte... aquele programa de pô o especial junto com os... com os normal, sabe? Aí ele, pusero ele lá no Romualdo de Souza aí eu tive que vim pra perto de casa, que aí mudo o horário que, quando ele tava no Egydio, ele ficava o dia inteiro, ia de manhã só voltava à tarde. Aí no Romualdo ele começou a ir depois do almoço. Aí tive que vim pra perto de casa pra dar almoço pra ele, pra mandá pra escola. Mas ali não, não, no Mar, aqui no Marlene Jorge, ela... Eu pre, óia, tentei desde o começo, quando eu entrei na prefeitura, já num tinha vaga aí, né, fui lá pra o mais perto que tinha lá no Dom Miele. Aí depois que eu tava lá, pejei um tempão, não consegui. Aí depois que meu menino veio, aí eu fiquei tentando até... até vim, fico uns quatro ano pra mim. Eu trabalhei uns sete ano lá no Dom Miele. No

Marlene Faz... eu vim pra cá em 70... 70, eu ó... em 90, 96... 97. 97. (Vera, 18.12.2009)

Vera talvez seja a única funcionária entrevistada que não tenha dito gostar de seu trabalho. A cozinheira demonstrou sinceridade em todas as suas opiniões e mais adiante mostraremos algumas críticas que tem em relação ao seu emprego: as condições de trabalho e a relação com demais funcionários.

As duas cozinheiras da EMEI Dona Iria Junqueira, Catarina e Juraci, que foram, na infância, frequentadoras desta mesma instituição quando ainda era PI, também contam como começaram a trabalhar lá:

Bom, meu nome é Catarina e eu cheguei aqui na escola como servente braçal. Teve uma frente de trabalho e eu entrei. E... depois abriu concurso de cozinheira, eu prestei e consegui a marca de entrá na prefeitura. Isso foi em 89. E eu to aqui até hoje. (Catarina, 25.11.2009)

Entre aqui... Profissão, cozinheira. Entrei aqui, mas quando eu entrei, num tinha concurso, ainda. Quem me arrumô foi o... filho do João Gilberto, Gilbertinho, junto com o Marinho, né? Os dois. Aí depois eu fiz o concurso interno e continuei. Mas entrei em... maio de 86. (Juraci, 27.11.2009)

Apesar de não falarem explicitamente que gostam do que fazem, isto fica claro nas histórias que as duas contaram: no cuidado que têm em preparar a alimentação das crianças, nas homenagens feitas para as professoras, nas peripécias que fazem para agradar as crianças, etc. Juraci resume bem o trabalho que realizam na escola: “Aí, mas é divertido.” (Juraci, 27.11.2009). No próximo item relataremos algumas dessas histórias vividas pelas duas cozinheiras.

Na entrevista feita com “Seu” Osvaldo, companheiro de Juraci e Catarina na EMEI de Bonfim Paulista, aparecem relatos de muitas situações vividas por ele na escola. Inclusive situações conflituosas com funcionários e diretores que serão discutidas mais adiante. Mostraremos agora um pouco da trajetória profissional dele, incluindo o que ele fazia antes de ser servente e mais tarde vigia noturno da escola. Vamos às palavras do funcionário que trabalhou durante 35 anos na escola:

Gabriela: Mas cê entro aqui como quê? Qual era sua função?

Osvaldo: Servente. Servente. Mas cê num arruma... Eu fazia o que que aparecia eu encarava, né? Num falei procê tinha vez que, a privada entupia, aí eu arrancava a privada, vinha aqui desentupia e colocava outra vez. Aí no... mas eu resolvia o problema. (...) Antigamente a gente trabalhava no sábado até meio dia, essa escola. Aí chegava lá pa, pas onze e meia, eu tinha que trata tudo as mesa e as cadera, e empiá tudo den’da cozinha porque num tinha se, num tinha, a molecada entrava por aqui, pintava, quebrava, vinha jogá bolaí, então tinha que guardá tudo. Segunda fera, tinha que tirá tudo as cadera e mesa pra fora com, todo sábado. (...) Aí eu fazia isso aí. Fazê o que, né? Eu precisava trabaíá, cria a famia, né? Fazia do jeito que tinha. (...) É,

né, fazia de tudo, tudo. Não tinha jeito. Por isso que eu falo, até hoje num achô um home, não achô um pra fica no meu lugar. (...) Não, num entendia o serviço, não gosta do serviço que tem que fazê, né? E num é ainda aquele serviço que eu fazia, num é aquele. Ó, tem que recoiê prato, recoiê o prato, carrega os caminhão de comida, limpá as mesa, limpa o chon, de manhã cedo eu chegava cedinho isso aqui, ó, era seis e vinte eu já tava aqui. Chegava aí já tava tudo briando aí. (...) Então, num era coisa puxa saco. Se eu num fazia isso, num dá conta. É... Até o horário, eu sei que fica... mas se eu chegá aqui num dá tempo de fazê o serviço, é muita coisa, né? Então eu gosto de vê as coisa bem feita. Então, eu vinha cedo, quando chegava, chegava aqui tava tudo briando isso aí, ó. Porque depois as criança chegando, num dá pra fazer mais nada. Aí era pa varrê pra fora, a calçada. No tempo da lenha, eu tinha que rachá lenha, todo dia tinha que rachá um pouco pra num fartá, né? E... isso, mas era... De tarde... de tarde eu ficava sozinho aqui. Chegava mais cedo e saía, eu era o último. Saíam, assim, ó “ah, tranca lá pra mim”. Risos. Eu era o último, né? Trancava e ia embora. Saía daqui com a camisa moiadinha de água, daqui, moiadinha, do serviço aqui. Bom, quando que cheguei aqui, já trabaiaava muito que eu trabiava na roça. Só que eu num ligava, porque o serviço num acabava nunca. Entendeu comé que.... Tem uns que qué que cabe, né? Eu só, fora que eu trabalhava 15 dia com esses pau-de-arara aí, trabaiaava quinze dia aqui, cabava. Ia quinze dia, quinze dia cabava. “Eu vô pará com isso”. Aí eu trabalhei cinco ano numa firma lá em Riberão, de, de construção, de... Aprendi a trabaia lá, quando eu saí de lá, eu já tinha cartera assinada, serviço aprovado com engenheiro, trabai só em banheiro, assentamento de azulejo e piso. Isso pra mim, hoje, eu aprendi, fiz a minha casa. (...) Eu saía daqui, ó, no sábado, depois do meio-dia, daí eu trabaiaava. Óia, cê já penso que corage que eu tive? Né, pegava serviço, ainda. O, por isso que eu falo, ó, a gente quando é novo, é novo. Bom, eu que era bobo, que novo num qué nem sabê, num qué nem sabê de trabaiaá. Graças a deus que... o que eu tenho, num foi herança de ninguém, ninguém me ajudo. (...) Então eu pagava aluguel, pagava uma casinha quando eu mudei aqui. Era dois cômodo. (...) E hoje, graças a deus, a casa que eu moro é 200 metro, e, eu aluguei cinco cômodo, e moro em seis, tem outra vazia no fundo e num quero alugá, que que quero ficá sussegado. Mas lutei. Ó, só que hoje cê num acha gente que faz isso, não. Hoje num acha, ninguém sabe nada. E... eu criei minha famia assim, aqui. Todos eles têm casa. (...) nós foi criado na roça, né? Então não tinha medo de serviço. Mas hoje? (...) No nosso tempo, na roça, a nota, o nosso valor era a pessoa chama a gente, falava “ó, aquela famia lá, pode trazê pra cá, eu soube que é uma famia muito trabaiaadera, pode vim”. Esse era o valor, que se fosse vagabundo, num tinha valor, não. Fui criado na roça, né? Fazia tudo.

G: E... cê trabalhô como servente e depois cê virô guarda?

O: Trabalhei doze ano de vigia aqui, à noite. É. Trabalhei assim uns, uns vinte e três de, de, de servente, a Vera falo “não, não, não, não tem nada de concurso, aqui eu ponho quem eu quero e quem dá valor e trabaia honesto”. Esse negócio de concurso, vai lá passa no concurso, mas depois chega no serviço, num que trabaiaá. E acha que porque ele passô num precisa trabaiaá mais, né? Abusa, pinta e borda, diz que num pode mandá embora, não sei o que, né? Então, ela falo ó, “vô pô o senhor e aqui eu ponho quem eu cunheço que num dá trabaio. E o senhor merece, o que o senhor já fez aqui, num vai achá quem faiz mais não, não acha ninguém, não”. (...) Aí eu trabaiei mais um tempo, aposentei, num é que eu aposentei, mas num dexô eu oficial mais. Eu fiz 70 ano, falô “não, pode pará o serviço”. É lei, né? Se não eu tava aqui ainda. Risos. (...) Então eu dexava o feijão, então elas chegavam aí, o feijão já tava quase cozido, já, no fogão tudo aí. (...) Então eu acho que

num pode fala mal de mim. Então... sabe o que é isso aí? É amor ao que faz. Que tudo que cê vai fazê, tem que tê amor, capricho, hum? Agora hoje, cabô. (...) Aqui já foi fogo, viu? Mas, comigo num, comigo, eu, eu consigo, eu chego lá. Eu vô cum paciência, com calma, sempre tratando todos muito bem, fazendo as coisa com amor e carinho, respeitando nosso povo aqui, que pra mim onde a gente trabaia, é uma fâmia, né? É uma fâmia. Eu sempre fui assim, né? Então só, é só. (Osvaldo, 08.12.2009)

Sílvia, diretora da EMEI Santa Terezinha conta sua experiência. Ela tem uma história peculiar, pois antes de atuar na educação infantil, atuou no ensino fundamental e não apenas como professora:

Minha história na educação infantil é muito nova, muito recente, né? Eu trabalho já em escola há 31 anos, mas na educação infantil, 9. Só nove anos. Desses nove anos, um ano eu fui professora, só o primeiro ano. E depois eu já vim como diretora. Então é uma... é uma história assim, de aprendizado, né? Tudo realmente muito novo. E eu vim num período assim, muito, da minha vida, bastante desgastado, bastante cansada, mesmo, né, do Ensino Fundamental, inclusive com problema de saúde, tal... Então a opção por educação infantil, é por ser uma coisa nova pra mim, pra me dá aquela, aquele ânimo, né? Foi pensando nisso que eu vim pra educação infantil. E realmente foi, foi muito bom. Mas assim a gente vi, esses nove anos, eu, eu tô aprendendo, tô aprendendo. E o que eu pude tirá de melhor de tudo isso, é que a energia que as crianças pequenas passam pra gente, é muito forte. Não que os maiores não passem, né? Passam também, mas o das crianças pequenas, acho que até por conta da minha idade, que eu acho que aí entra também qual momento que a gente tá vivendo, né? Então eu acho que tem tudo a vê. E eu tô adorando, assim, eu tô trabalhando nisso, assim, um pouco frustrada no sentido de estudo, não sobra muito tempo pra estudo, né, então a gente fica mais aprendendo no dia-a-dia, mesmo. Estudo precisaria ser muito mais... Mas eu tô assim, eu tô me realizando, tá muito legal. (...) Dentro da escola eu comecei como inspetora de alunos, aí fui escriturária, fui secretária, fui professora muito tempo, do ensino fundamental, né? Fui assistente de direção e fui diretora também 8 anos do ensino fundamental. E aí agora na educação infantil faz 9 anos. (Sílvia, 28.03.2011)

Daisy, na década de 1960, foi professora de PI já extinto, o Peixe Abade. Este PI se situava no mesmo bairro em que hoje está localizada a EMEI Marlene Jorge dos Reis. Daisy, que é diretora da APAMPESP (Associação dos Professores Aposentados do Magistério Público do Estado de São Paulo) em Ribeirão Preto, conta como começou a trabalhar no PI e os motivos que a levaram a trocar um cargo municipal por um estadual. Como Daisy foi a professora que trabalhou nos Parques há mais tempo, e não chegou a pegar a transição dos PIs para as EMEIs, seu relato contém peculiaridades:

E eu trabalhei lá até dia 13 de fevereiro de [19]67, quando eu ingressei no Estado. Então eu fui pro Estado, fui pra Osasco, saí fora de Ribeirão, porque o salário do Estado compensava. Hoje é o contrário, a Prefeitura compensa e o Estado não compensa. (...) A gente tinha treinamento em São Paulo no DEFE, que era o Departamento de Educação Física do Estado. Nós ficávamos lá uma semana pra sabê trabalhá com as crianças de educação

física. E então, não era chegá, jogá bola, não. Tinha que fazê, por isso que eu fiz questão de colocá na parte de educação física, a gente primeiro, antes de dá bola, dava exercícios de flexibilidade, agilidade, pra depois chega no grande jogo. Então, o professor participava. Eu aprendi a nadar com eles, que eu não sabia, mas eu tinha que fingi que sabia. Aí fiz o treinamento, num instantinho aprendi a nadá com eles, porque eles nem percebiam que eu tava batendo o pé, que eu tava aprendendo, eles achavam que eu estava ensinando. Mas foi um tempo muito bom, crianças de 10 a 13 anos que eu tomava conta, então era meio adolescente, já tinham outros hábitos, outros costumes e a gente era preparada pra isso, psicologicamente, pra trabalhá com eles diferentemente daquela professora que trabalhava com a criança de seis a oito anos. Todos tinham treinamento, de creche, prezinho, de 3 anos. Era quase que uma babá a de três anos, elas davam desenho, tudo, mas tinha mais que dá carinho que qualquer outra coisa, né? Agora, com a gente não, se você não dava atividade, eles já tavam acostumado... Tinha horário, então da uma às duas, tal aula, das duas às três... cê entendeu? Num podia brinca, cê tinha aula de olhar lição de casa, cê tinha que tá com pelo menos meia dúzia de alunos, olhando a lição aquela meia hora, e sempre essa meia hora era depois do jantar, por quê? Porque a criança não podia fazê mais nada de exercício, tinha que descansá, então a gente sentava na mesinha e eles pediam auxílio, otros faziam a lição sem chama a atenção da gente, nada. Mas ali aquela meia horinha, eles descansavam, mostrando a lição de casa pra gente. Então, eu acho, assim, foi um período muito bom pressas crianças, porque tiveram assistência. Foi a minha primeira experiência, tanto que eu entrei em outubro e eu me formei em dezembro. Eu já entrei dois meses antes, porque... (...) A contratação: a diretora era minha madrinha de crisma, então ela falo que ia trabalhá pra me dá um emprego, que eu era bem pobre. E a gente entrava pra trabalhá. Eu fui formada no Otoniel Motta, que era Escola Normal. Então houve uma possibilidade, uma professora se afastô e ela colocô pr' eu i aprendê. Mas, já com a intenção de que dezembro eu me formava, ela segurava pra mim uma vaga e isso aconteceu, deu certo, graças a deus. Eu fui bem recebida, tive boa receptividade (...). Aí eu fui pra substituí aqui no Amélia Musa, com primeiro ano, segundo ano, alfabetização, porque as substitutas pegavam aquele período intermediário quando sobrava classe: dez e meia às duas. Eram três horas de aula, naquela época. Então eu comecei a trabalha com alfabetização. Trabalhei aqui como substituta, depois eu fui pra São Paulo e ingressei como professora de segunda série. Depois já fui pra quarta série, já fiquei com quarto ano, até virá diretora substituta lá em Osasco, aí eu fiquei treze anos em Osasco, dez de diretora. Sempre fui dirigi... di... sempre gostei de dirigi. Tanto que eu aposentei e tô dirigindo aqui [há nove anos, já]. (Daisy, 11.02.2011)

Roseane que trabalhou na EMEI Pe. Emílio Jarbinet, conta sobre seu ingresso à escola, um pouco do seu trabalho e de sua formação:

Roseane: Nessa escola, há 27 anos, eu vim em 1983. 27 anos, nessa escola. Na prefeitura, agora dia 22 [de maio de 2009], eu faço 30 anos.

Gabriela: Cê trabalhava em otra EMEI, não?

R: Isso, que quando a gente entrava, né, cê pegava mais distante, se você queria uma sala sua. Então eu peguei longe, conforme foi mudando, eu vim na época do João Gilberto, pra cá.

(...) G: Cê tem turma, quantos anos eles têm?

R: Quatro anos. Eu só não deia até hoje, de três anos. Os pequenininho. Eu gosto é da faixa de quatro, mesmo. E vou aposentá na faixa dos quatro. (...) Este ano. Se deus quisé, julho, acabo. Aposento. Meus filhos estudaram

aqui.(...) Então eles amam essa escola. Minha filha qué volta pra cá, ela é professora: “mãe, eu vo entrá e vô fica lá naquela escola, na sua escola”, ela fala.

G: Ah, que legal, ainda tem... a sua história se mistura com a história da escola...

R: Isso, porque eu casei aqui, tive meus filhos aqui, então, quer dizer, a vida deles é aqui também. (...) Aqui a gente fala, tomô a água daqui, não sai mais. Sai só quando tem uma vaga perto de casa, né? Mas eu atravesso a cidade e continuo aqui. É que eu morava no bairro, depois eu fui, mudei, mas daqui não saio. A gente acostuma, pega amor, né? E é tão gostoso. Eu tenho casos de pais e mães que foram meus alunos e os filhos tão aqui. Tem uma funcionária, agora ela tá afastada que ela teve nenê, ela foi minha aluna, a filha dela mais velha foi, eu falei “agora esse pequenininho não vai sê”. (...)Então cê vai seguindo, é gostoso.

G: E... cê gosta do que cê faz? Da sua profissão?

R: Ai, eu gosto. E dessa faixa etária eu gosto. Sempre gostei, desde pequena. Eu, como estudei em colégio de freira, estudava de manhã e à tarde eu ia ajudá. Tinha uma sala de prezinho, foi quando começô e era só escola particular, né? E eu ia à tarde ajudá. Minha mãe era professora, então quer dizê a gente se acostumô, foi criada, né, dentro....(...)

G: Legal. Então cê, cê fez magistério, na, na época?

R: Fiz magistério e Pedagogia (Roseane, 28.04.2010)

Sobre o tipo de contratação, Roseane esclarece: “(...) na época não era concurso, na época não era concurso. Depois, que o Gasparini fez o concurso interno, aí sim ele efetivô todo mundo” (Roseane, 28.03.2011). Atualmente todos os professores são contratados por meio de concursos e processos seletivos, como exige a LDB em seu Artigo 67. Os diretores do município são indicados ao cargo, mas devem ser professores da Rede Municipal de Educação da cidade, e parte dos funcionários (de limpeza, principalmente) são terceirizados, enquanto cozinheiros e estoquistas, por exemplo, continuam sendo concursados.

Para terminar as histórias de como os entrevistados começaram a trabalhar nas respectivas escolas, e detalhes de seus trabalhos, vamos às falas de Aparecida, professora aposentada desde 2005 da EMEI Anita Procópio Junqueira. Ela conta os percalços do começo do trabalho na escola:

Então, eu, quando eu optei por trabalhá como professora, foi uma das minhas derradeiras opções, eu num tinha intenção. Mas eu já tinha três filhos e aí eu achava que trabalhando só quatro horas por dia, né, eu ia ficá menos tempo fora de casa e aí eu ia dá conta de tê... de tê meus filhos perto de mim. No tempo, na hora que eu tava trabalhando eles tavam na escola, então eu optei por esse. Mas mal sabia eu que a gente também tem que trabalhá em casa, né, preparando aula, né, e tudo. Mas aí, ah, acabei me acostumando, me adaptando e... dando conta de tudo que eu tinha que fazê. E no começo pra mim foi difícil, porque eu num tinha experiência com pré-escola e achava que... num tinha tanta importância, assim, pré-escola. Mas a gente vê que com o tempo a gente tem responsabilidade de tudo quanto é, é, qualquer nível. Você pode, é, sê um bom professor ou um mau professor em qualquer nível que você for trabalhá. Então, e foi assim que eu fiquei... eh, qué dizê 25 anos aí nessa escola (...) Trabalhei um ano nos finais do meu tempo de

serviço, trabalhei um ano no Ribeirão Verde, Escola Geraldo Spin, terceira série, e depois, no ano seguinte, eu continuei dois períodos na mesma escola, ali na Anita. E aí aposentei em, em noventa e cinco. Doze de agosto de noventa e cinco, um de agosto de noventa e cinco. [Aparecida fala 1995 querendo dizer 2005]. Quase, eh, quatro anos e meio eu trabalhei dois períodos, pra... Pra melhorá a aposentadoria, né? E... no primeiro anos que eu fui trabalhá dois períodos, que eu trabalhei lá no Ribeirão Verde. No, nos três anos, nos quatro anos seguintes, quase quatro, eu trabalhei na mesma escola, aí no, na Anita. (...) No começo eu fiquei desesperada, eu já queria largá na mesma hora e num queria voltá mais, porque era uma classe de sete a doze, e, a, a idade de sete a doze, crianças assim, bastante crianças né, e que eu num tinha a menor noção do que eu ia fazê com eles. Né? As professoras algumas davam algumas opiniões, algumas ideias de que fazê, mas outras achavam que não, que você, se elas também tinham é, tinha pesquisado, sabe? E então, sabe, “você também pesquisa, você se vire, aí você faça o que você tem que fazê, e aí cada um tem que dá conta do seu recado”. No final eu me adaptei, era bastante brincadeiras, porque era, são crianças que já estavam um período na escola, num, em outras escolas, pela, criança já é de período escolar, né? E elas vinha no outro período pra num ficá na rua. Então elas queriam mais era brincá ou fazê a tarefa. Então no começo, é, a gente brincava com eles, brinquei, tinha um campo gran, tem um campo grande aí na escola de futebol, aí a gente brincava de guerra, e a gente também ficava lá brincando e eles adoravam que as pro, que a professora também ficava lá brincando, não era só ela ficá “ceis vão brincá e eu fico aqui olhando”. Não, eu ia lá brincá também, sabe? E aí, num... Acho que eu, que eu me dei bem nessa idade, nos outros anos eu já fui pegando pré, ahn, pré 3, assim, que era crianças menores... E aí essas maiores foi terminando o tempo delas. (...)Eu entrei em [19]81, [19]81, entrei no começo do ano, 16 de março de [19]81. Então é, naquele ano tinha essas crianças maiores e geralmente ninguém queria pegá, sabe? Então ficava pra quem entrasse assim, né, depois, na última escolha. Então... mas eu gostei dessas crianças maiores, achei gostoso trabalhá com eles, porque né, eram crianças que respondiam aque, aquilo que você pretendia dá, né? E... e eu me dei bem. (Aparecida, 22.04.2010)

Quando perguntei se gostava de seu trabalho, Aparecida confessou:

olha num... eu acabei gostando, acabei gostando muito que, que nem eu te falei otro dia... eu, eu procurei fugi de todas as maneiras de sê professora, porque a, as experiências que eu tive, uma das experiências que eu tive não foi boa, então eu falei, “ah, eu num quero mais sê professora, eu num... vô fazê otra coisa”. Mas, como eu num achei outra alternativa, acabei entrando como, pra sê professora, eu acabei gostando, eu acabei acostumando e acabei gostando. Eu gostava muito das crianças. É bom, é gratificante, que nem eu te falei, né, é, é gratificante você trabalhá ainda mais com criança. Porque a criança ela num guarda mágoa, se você tem mag, uma hora, se elas brigam daí a pouco elas tão de bem. Então elas passam coisas pra gente, que a gente tem que aprendê muito com elas. E... Sem falá que as crianças são, são alegres, né? É, se cê tá meio triste ela vai lá, te agrada, tinha criança que fazia massagem, “vô fazê massagem na tia”, então faz, sabe? E a, e a gente se sente bem com eles, a gente se sente bem. Eu acabei gostando, é... as crianças quando eu aposentei, me fizeram desenhinhos, me mandaram desenhinhos que elas tinha feito, sabe, de, de agradecimento de, de amor, mesmo. Que a gente acaba se emocionando e... Eh, e a gente fala assim “eu num queria dexá”, mas eu falei, vô dexá uma que eu já estou em condições

de pará, mesmo, né, que eu tava já com idade pra pará. E outra que eu queria dá oportunidade pra outras pessoas trabalhá, né, que senão cê fica, aí, empacando, né, uma, uma pessoa que qué trabalhá e, e as aposentadas já de idade que num tem já tanto fôlego pra lidá com criança, né, fica aí atrapalhando. Então... achei de, que já tava de bom tamanho eu pará e fi, e saí. (...)Sabe, então a gente encontra, volta e meia alunos que já, que foram da gente, que já são pais, sabe? Que já, que já estudaram, que já são até professores. Tem uma, tem, quando eu dei aula no SESI, ela é professora agora eu num me lembro a escola, aqui no Ipiranga, num sei nem se ela já aposentô. É, ela foi minha aluno no SESI na quinta série, numa quinta série, sabe? (...)E aí, é... sabe? E, sã, foram seus alunos e hoj, e eu dei aula pra filhos que, dos meus aluno, sabe? Então é... é bom, eu gostei, gostei muito. (Aparecida, 22.04.2010)

A professora aposentada também fala sobre sua formação e brinca com o fato de ser reconhecida como professora:

Fiz magistério no Auxiliadora e... me formei lá. E aí fiz Pedagogia lá em Batatais, eu te falei, né? Mas era um curso assim, bem dizê vago, né? Porque eu ia final de semana, uma vez por semana só. [fala baixo, não é possível compreender o que]. E uma vez por semana e tinha trabalhos pra fazê, foi três anos assim. Cansativo, né? Mais é, foi uma coisa boa, foi um curso a mais, né? Pra mim foi a mais, mas... num acrescentô muito, assim na, na vida, pra, pras crianças muita coisa. Então eu sô duma família, minha cunhada, também é professora aposentada, sabe? Risos. Então, é, é família de professor. Que nem eu te falei otro dia que... num sei onde a gente estava, eu a minha irmã, a outra com uma amiga dela que também é professora, a gente tava numa mesa “ah, ceis são professoras, né?” “ah, nós somo”, “ah, tem cara de professora, mesmo”. Ah, tanto tem que tê cara de professora. Professora tem cara de professora. (Aparecida, 22.04.2010)

3.2. As relações interpessoais nas escolas

O trabalho em ambiente escolar não é fácil: são muitas pessoas desempenhando vários papéis, disputas de poder – o que acontece em quase todo ambiente de trabalho, mas que é evidenciado quando a política exerce papel direto sobre ele – ou seja, um ambiente propício para intrigas, brigas e discussões de todos os tipos. Mas, também, um ambiente ideal para o trabalho em conjunto, em comunidade, justamente por mesclar pessoas diferentes que exercem papéis distintos.

Quando o trabalho na escola acontece de modo a se preocupar com o coletivo (funcionários de todas as funções, alunos e suas famílias) a rotina escolar flui melhor. No entanto, sabemos que sempre se busca culpados para a má qualidade da educação oferecida ou quando qualquer tipo de problema acontece no ambiente escola. E nem sempre o

“culpado” se encontra dentro das instituições escolares, ou melhor, o “culpado” é um conjunto de fatores. Tais fatores abrangem desde políticas públicas que não funcionam na prática, passando pela desvalorização dos trabalhadores da educação (todos eles) e pelo ensino não condizente com a realidade dos alunos, até a falta do exercício de gestão democrática, existente na lei e que prevê a participação de toda a comunidade escolar e da sociedade civil na gestão escolar.

As relações interpessoais na escola foram discutidas com os participantes e eles relataram suas experiências. De modo geral, foram bastantes elogios, contudo, muitos foram os relatos sobre as dificuldades nestas relações, embora com cautela.

Nilza, ex-cozinheira da EMEI Amélia Junqueira, fala sobre seus relacionamentos dentro da escola:

(...) Era bem gostoso. E tem as professora, também, né, que, que a gente sente falta, quando a gente reencontra elas por aí, aí a gente mata saudade.(...)Não, foi sempre tranquilo, porque a gente trabalhando, assim, a gente tem que ter paciência.(...)Paciência, sabedoria... pra lidar com as pessoa, porque senão cê num trabalha, não. Porque te... é... é... tem diretor que pega muito, assim, mesmo que a gente, é, ta certo, ta sempre pegando no pé, né? Então... a gente ta ali debaixo de ordi, então cê tem que ter muita sabedoria, tê paciência... Tê bastante fé, assim, senão cê, cê num vai não, porque...(...) Num é fácil, não. Tem uns funcionário, também, cada um tem um gênio, né? Os professor, também... Então a gente tem que ter paciência. Tem que sabê lidá. E eu sempre sube assim, lidá, então... Então, sempre fui, assim, no começo, quando eu entrei na prefeitura, assim, aí foi difícil. Porque eu nunca tinha trabalhado, assim, no meio de muita gente, né? Porque trabalhava de doméstica, era uma coisa, aí trabalhá no meio de muita gente, assim...

Assusta. Então, chorei muito. Porque eu não era de falá, eu era de chorá. Aí chegava em casa, reclamava com meu marido, ele falava, ‘não, cê tem que falá, cê num vem chorano mais, cê tem que abri a boca, cê tem que falá’. Aí, eu aprendi a falá. Aí, comecei falá, falá, que às vez até enche o saco. Mas, mas foi bom, que a gente pega experiência, né? No meio de muita gente... Tem que aprendê. (...) É... tem, tem as pessoas ciumenta, tem as invejosa, tem gente de tudo quanto é tipo. A de índole boa, de índole ruim, né? Então cê tem que ficá ali na sua, ali, e fazê o que cê tem que fazê e deixá pra lá, porque... Se ocê levá a sério, cê num fica... Cê num fica. Cê chora muito. Eu já chorei muito. (Nilza, 14.08.2009)

Apesar de Nilza ter dito que não havia tido problemas com ninguém da escola, depois que a gravação foi finalizada, ela revelou que teve grandes problemas com uma diretora da escola. Ela relata que, quando a escola funcionava no Bosque, era responsável por retirar os alimentos e produtos da despensa e registrar a saída deles em um livro, tarefa que a diretora encaminhou a outra funcionária. Além disso, ela conta que seu filho precisava ir algumas vezes à escola com ela, mas que a diretora não permitia que ele ficasse junto dela. Emocionada, ela relatou o dia em que seu filho caiu e machucou o supercílio, tendo que ser

levado ao hospital. Ela disse que não obteve permissão para ir junto com o menino, mesmo sendo incentivada pelas outras funcionárias da cozinha. Disse, ainda, que quando o menino voltou, soube que o médico recomendou repouso e que, mesmo assim, a diretora não permitiu que seu filho ficasse junto dela. Então, teve que pedir para as professoras ficarem de olho, porque também não podia acompanhar seu filho de perto o tempo todo. Nilza conta, ainda, que sofreu muito com essa diretora, e que por muitas vezes pensou em pedir demissão, mas que aguentou firme. “Sofri muito, mas eu venci”, essa foi uma frase muitas vezes repetida por ela durante a conversa que não foi gravada, sempre repetida com lágrimas nos olhos. Nilza relatou ainda, que nunca deu motivos para que a diretora a tratasse daquela maneira e que esta nunca lhe pediu desculpas, enquanto trabalhou lá. Contudo, relata que um dia, muitos anos depois, a ex-diretora lhe telefonou e pediu perdão por todo o mal que lhe havia causado.

Odete, que foi colega de Nilza, confirmou (também no momento em que o gravador já havia sido desligado) que teve uma diretora que pegava no pé de Nilza, mas diferentemente desta, Odete enfatiza que nunca teve problema com diretora alguma. Como já ficou claro anteriormente, Odete sempre gostou muito de seu trabalho na EMEI e, talvez por isso, ao longo de toda entrevista, ela diz que o ambiente de trabalho na escola é muito bom, sem atritos. Vejamos alguns trechos da entrevista com Odete nos quais ela fala das relações interpessoais nas escolas:

(...) Eu não tenho reclamação diretora nenhuma, com todas as... eu me dei bem

A escola... foi trocando a diretora(...), mas o ritmo da escola era o mesmo, não mudô, era tudo igual, tratado igual, hummm, as criança, todas não tinha exceção, ninguém

(...) Num é... fa...eh, fa... contá vantagem, cê pode perguntá pra QUEM quisé, eu tenho amizade com TODO mundo, NUNCA enguicei com ninguém, com professor, nada... Todo professor, pelo menos que eu convivi sei que gosta. A diretora que ta lá, eu entro lá, gosta. A minhas amiga tão lá... Então é um lugar... um ambiente bão de trabalho... eu acho que se otras escola tem algum problema, a Amélia Junqueira num tem. Num tem, porque ali eu acho que ele são... a, as funcionária tudo se dá muito bem, apesar que hoje já num tem... Tem duas afastada, só ta a Teresa, a Maria José e a Crsitina, da minha época lá, né? E... também acho que é só o que ta lá, porque num ta tendo concurso, né, num ta tendo funcionário. E precisa. Escola precisa de mais funcionário.

(...) Cada diretora que entrava, me chamava e falava “ó, essa aqui cê pode perguntá tudo que cê qué, que ela sabe tudo, que ela é o patrimônio da escola”. Elas falava que eu era patrimônio...

(...)Um médico é médico porque ele gosta, do, da profissão dele. Então eu acho que quando você começa uma coisa é porque gosta. É claro que cansa, que estressa, escola é estressante, é cansativo...Mas... Cê precisa do emprego e cê tem que ta sempre... Agora, quando cê vai ficando velha, cê já vai ficando estressada, né? Ai, já qualqué coisa irrita... Mas eu nunca tive problema com ninguém, nem com professor, nem com diretora, e eu acho

que você poooooode... que aquela escola é MARAVILHOSA. Faz tempo já que eu num to La, hein, mas pelo meno no meu tempo... ela era muito boa e e acho que é uma escola, ah... assim... sadia.

(...) É, as diretora... eu num tenho queixa, não. Porque tem umas que , ne'? Nunca pegaro no meu pé, não... Pega! Pega no pé quando tem qualquer coisa errada, é a função dela. Tem umas que é mais chata, otras é mais boa... Mais boa, melhor! [corrigindo-se]. No fim tudo se ajeita. (Odete, 27.08.2009)

No caso das entrevistadas da EMEI Marlene Jorge dos Reis aconteceu algo parecido com os relatos de Nilza e Odete: opiniões divergentes. Madalena, auxiliar de serviços da EMEI fala assim das relações dentro da escola:

Eu tenho, assim... sempre tive muita sorte de trabalhar com pessoas muito assim... sabe, é... boas, mesmo. Graças a deus. Deve te um bom relacionamento.

(...)Sempre vem muitas pessoa muito boa pra cá, né? Tem muitas mudança, sim, e muitas, assim, que volta novamente, que já crio, né, que tem muito classe, né... Já dobra aqui, bastante... (Madalena, 09.12.2009)

Já Vera, a cozinheira, tem uma outra opinião sobre este assunto:

Ih, minha filha, é uma conversinha daqui, uma conversinha dali... (risos). Todo mundo, todo mundo (risos). Parece... só aparência (risos). Na realidade, minha filha, ali sempre tem uma conversinha, um fuxiquinho, um rolinho, nossa. (...) É conforme as pessoa, também. Entrou, aí entrou uma funcionária ali, da terceirizada, tudo, que eu num me do bem com ela, porque... É, assim, foi eu mesma que coloquei ela ali dentro, foi eu que arrumei o serviço pra ela, aí depois eu vi que num era nada daquilo, né? Ela começo a fazê muita... Aí, deixo pra lá, num converso, num... num converso com ela. Já até pedi transferência, porque eu acho assim, quando eu vejo que um lugar num tá... Num tá me dando certo, então eu prefiro saí, né? Prefiro saí do que ficá com, com conversinha, com... Até pedi transferência já, pra outra escola. To aguardando (Vera, 18.12.2009).

Além disso, Vera foi a única funcionária não-docente que falou da relação com os pais, além das crianças:

(...) Cozinheira cê se enfia lá den' da cozinha, ninguém vê sua cara. Risos. Ninguém s... ninguém vê a cara da gente, num sabe, as mãe... Ih, ó, tem mãe que, que vizinha aqui "ah, mas eu num te vejo". Uai, mas cê num vê mesmo, que eu to socada lá den' da cozinha. Risos. Cê num vê mesmo... (...) É difícil... Cê encontra co'as criança, no, na, na rua, eles falo assim "o, mãe, mãe, alá a professora da cozinha". Risos. Professora da cozinha. Risos ai, ai... É. Quando não é "Alá a tia que faz cumida, mãe. Alá, aquela lá que é a tia que faz cu...". As mãe num conhece, né, a gente? (Vera, 18.12.2009)

Nessa fala de Vera, se esconde uma crítica: a falta de reconhecimento de seu trabalho, ou melhor, do trabalho realizado na cozinha da escola. Esta crítica continua em outro momento da entrevista, como mostraremos mais adiante.

Na EMEI Dona Iria Junqueira, Juraci e Catarina, por serem funcionárias de iniciativa que tomam atitude quando é necessário, que trabalham na EMEI há mais de vinte anos e que

gostam do que fazem, disseram (em ocasiões não gravadas) já ter enfrentado diretora nova. O fato aconteceu quando houve uma troca de diretores e a nova diretora impôs mudanças exigindo respeito às novas regras, sem conhecer previamente o funcionamento da escola. Elas disseram que conversaram com a diretora, argumentando que as coisas não funcionariam do jeito que ela impusesse e que era preciso que ela conhecesse melhor a escola e os funcionários para que pudesse propor mudanças, sem obrigar todo mundo a aceitar tais mudanças sem discussão.

Ainda sobre problemas com diretora nova, elas relatam uma ocasião em que foram chamadas, junto aos outros funcionários da escola, na Secretaria Municipal de Educação por causa de uma diretora:

Juraci: Se vê um problema que teve aqui uma vez que nós tivemo tudo que i lá pra Secretaria da Educação, eu num sabia nem como entrá lá dentro. Aí o, como que chamava aquele, que nós fomo lá.

Catarina: Bísaro.

Juraci: Bísaro, né? Então ele falo... eu falei eu nem sabia... aí ele foi fazendo as pergunta, pergunta, é... e eu respondendo do jeito que eu... perguntô da minha convivência, do tanto de tempo que eu tava, eu falei graças a deus nuuuunca brigamo com ninguém. Aí foi onde que ele falô: ó, então o problema tá com a diretora, não é com os funcionários. Eu num sabia nem i lá, que eu nunca tinha ido. Já fazia o quê ...quase 20 anos aqui. Nunca tinha ido lá. Aí ele falô. Mas a convivência, graças a deus, com todos que passaram, nunca tivemos problema. Eu, principalmente, nunca. (Catarina e Juraci, 27.11.2009)

Apesar dessas discussões, de modo geral, as relações das duas cozinheiras com os demais funcionários são boas. Juraci e Catarina são responsáveis por homenagear os professores da escola no Dia do Professor, por exemplo.

A seguir mostramos um trecho da entrevista de Juraci e Catarina em que elas relatam a vez que Juraci se fantasiou de Papai Noel para as crianças, e de quem vem a ideia de homenagear professores em determinadas ocasiões:

Juraci: Não. Ah, vestimo, foi arte dela, né, como sempre... Aqui as duas... A Sônia [ex-diretora da EMEI] num tinha cahamado, num tinha Papai Noel, num tinha nada pras criança. Só que nós começamo a arrumá as ropa, ela arrumô tudo assim, tudo escondido da Sônia. Ninguém sabia. Aí eu me arrumei tudo aqui dentro da despensa, no horário, né? Me arrumei, tudo... Nossa, a hora que eu subi por aquele corredor, essa Sônia, nossa, mas ela chorô o tempo interinho. Ela falô: “só vocês”.

Catarina: ela chorava

Juraci: “Só de vocês eu poderia esperar uma surpresa dessas.”. Mas chorô, mas chorô. Ninguém pensou nisso. Não ia tê Papai Noel. Aí tinha uma professora que deu aula aqui, a Maria Helena e a Catarina foi atrás da ropa. Do marido dela, que ele se veste todo ano. Aí eu me vesti. Foi muito bom.

Gabriela: Eu vi por aqui uma foto que tem uma homenagem pros professores. Ceis sempre fazem homenagem pros professores?

Juraci: Ai, arte dela aí, ó, direto.

Catarina: Quando eu num tô com raiva.

Juraci: Quando ela num tá com raiva. Quando professora aposenta... Ela sempre dá um jeito de escrevê alguma coisa. Aí ela escreve e aí me dá pra corrigi as, o português, vê se tem alguma coisa errada ou o que tem acento, o que num tem. Aí... pra pôr no jornal.

Catarina: Essa professora que aposentô, nós fomo jantá... Ela aposentô e nós fomo fazê a despedida dela lá no Cascata, pizzaria. Aí, eles num sabia, só eu e ela [ela, Catarina, e Juraci]. Aí eu chamei um rapaz pra i tocá violão. (Catarina e Juraci, 27.11.2009)

Além disso, a relação das duas na cozinha é muito boa, elas são muito amigas e sua relação é de muito respeito:

Juraci: aqui na cozinha assim, cê vê, a gente trabalha junto, ela entrô depois de mim, a gente trabalha junto todo esse tempo, nunca tivemos atrito, nada, nada... E é assim: eu respeito muito o espaço dela e ela o meu, né? Então eu vejo o dia... a gente sabe assim, a gente se conhece pelo olhar. Então às vezes, a gente aqui assim, trabalhando na cozinha, às vezes entra alguém, se fala alguma coisa, uma olhada que ela me dá ou que eu dô pra ela, a gente sabe o que uma tá falando pra outra. E sempre foi assim. E... eu respeito assim quando ela num tá bem, que eu vejo, eh, eh, eu vejo, assim, logo de manhã, se ela num tá bem, eu chego aqui, olho a cara dela eu falo: hoje ela num tá bem. Respeito. Entendeu? Fico na minha... E assim também é ela comigo. Se eu chego que eu num tô bem também... Por isso que a gente se dá bem. Aí teve uma vez, assim... E sabe assim, o dia que a gente tá com problema, o dia que a gente tá chateada só pela cara... O dia que cê tá doente. Então teve uma vez que ela olhô pra mim ela falo assim: “o Jura, que que é que você... cê tá com problema de dinheiro?”. (Risada) Eu falei: “é”. “Não, então vamo fazê um empréstimo”. Eu fiz um pra... ela fez um empréstimo, eu fiz também. (rindo)

Catarina: Até hoje num saímo. Risos (Juraci e Catarina, 27.11.2009).

Quando perguntei das relações entre professores, Juraci e Catarina opinaram e contaram um caso que aconteceu na escola:

Juraci: dizem, né, que a classe do professor é a pior classe que tem, né? É a pior cla... Mas elas assim também entre elas aí. Eu num sei, mas também a gente fica mais aqui do que lá.

Catarina: Mas num tem briga, assim. Se tem é alguma, assim...

J: Se tem é alguma coisinha assim, ma' que daqui a pouco... Já passô tudo, sabe, já ninguém lembra mais nada. Ma briga, briga, assim, não.

C: Briga num tem

J: Num tem

C: Outro dia teve um problema... porque a gente tem... cada um tem, como fala, não é limite... seus direitos. E teve uma professora que tava faltano. Que tava faltano. A otra não quis respeitá, aí começo aquele bate-papo. Aí eu sentei ali, eu não sabia de nada, de repente, eu, sem querer mesmo, eu fiz uma, eu falei, né, num sei o que eu falei pra Denise que era... Aí nós sentamo e ela falô “mas num pode” eu falei, “ó Direitos são direitos. Ela tem direito de afastá, ela tem direito de i no médico... (...) Aí eu falei “isso é um direito dela, ela vai tirá, você não...”. “Ah, mas como fica?”. Eu falei “Como fica, não tem como fica, é um direito dela, ela vai tirá”. “E a escola?”. Bom, falei “problema da diretora, não é seu e nem dela. Ela tá doente, ela vai tirá, ela vai afastá...”. “Mas aí prejudica a gente”. Eu falei “não”.

J: Mas foi difícil colocá na cabeça dela.

C: Foi difícil, mas eu sentei ali e ó, batendo papo. Eu falei pra ela, eu falei “tem que tê uma substituta na escola, pra esses momentos”. “Ah, mas a diretora num arruma, num sei o quê...”. Eu falei: “cês pediram?”. “Pedimo, num arruma”. No otro dia eu peguei a diretora, falei “ó, olha eu gosto de sabê: por que que num tem substituta aqui, se todas escolas têm?” Aí ela fico: “ah, que ninguém quer vim pra cá...”, num sei o que, num sei o que, num sei que lá. Passô dois dia, veio uma aí.

J: Vai fica até dezembro

C: Eu falei eu gosto de sabê, sabe? Eu gosto de sabê.

J: Só num conseguiu acho que pra tarde, né? Pra tarde não conseguiu, mas de manhã tem uma, vai fica até dezembro. Quer dizê, faltô uma, ela cobre aquela lá.

Gabriela: E num é a prefeitura que tem que corrê atrás disso?

C: A prefeitura e a diretora também tem que corrê atrás, né, pidi, insisti.

J: É, porque se num dá certo hoje, volta amanhã “tô precisando”, porque também num é justo ficá uma classe com um mudaréu de criança. E otra coisa errada: se é uma professora do pré 2, pré 1 que falta, é errado a criança fica no pré 3. Como que a professora do pré 3 vai trabalha com aquela criança numa sala? Então é... Agora, essa de manhã, ainda bem que deu certo dela vim. Vixe ela é boa. (Juraci e Catarina, 27..11.2009).

Quando questionei Catarina e Juraci se elas recebiam homenagens, já que faziam tantas, iniciou-se uma longa conversa sobre as relações delas com as professoras e diretoras que passaram por lá. Nessa conversa, que reproduzimos em parte, ficam claras, dentre outras coisas, as diferenças entra as personalidades de Catarina e Juraci:

Gabriela: Ceis sempre fazem pra elas [homenagens], elas fazem pra vocês também?

Catarina: hmmm

Juraci: Nem lembro

C: Mas uma, essa diretora, a Luciana, ela, ela falô pra mim, ela falô: “você é um *pitbull*, ninguém chega perto de você”

J: risos.

C: Falô...

J: Depois, a hora que saiu daqui, foi quando saiu, aí ainda a Catarina falô assim: “aí, se ela tivesse sido boa no começo, a gente ia, corria até atrás pra ela podê continua”. Mas não foi... foi pra outro lugar.

C: Mas ela era uma ótima pedagoga, né? Pras criança ela dava a vida, ela dava serviço pra essas professora pra caramba, mas...

J: Trabalhava mesmo com as criança

C: (...) Então eu, assim, como profissional, ela era excelente. Ela só tava faltando um pouco de humanidade. Mas... quando chegô, né? Ela, depois ela melhorô.

G: Mas ceis já tiveram influência, assim, tem como, né, num sei como que funciona... pra escolhê diretor, não? Porque geralmente muda de gestão, muda tudo diretor de escola.

J: Primero diz que ia tê, né aquela coisa de votação na escola, pra... Mas depois num virô nada. Funcionário votá pra escolhê quem aqui de dentro... Mas num teve nada, não. Só ficô mesmo no vai fazê, vai sê assim.

C: Mas é, é como a Isabel, quando ela chegô, foi o Marinho que colocô ela aqui, aí ele veio, falô “ó, ceis vão gostá, ela é boa, qualqué coisa ceis me procura”. Então, quer dizer, indiretamente... Dá uma influenciada.

J: Agora chega, nunca foi diretora, chega com tudo, qué muda tudo do jeito dela, uma coisa que tá funcionando há 20 e tantos anos... É onde num dá certo. Num dá certo de jeito nenhum.

C: Mas eu tenho um de... é... pra mim é uma qualidade, só que isso é um defeito: eu não gosto de recebê homenagem, eu não gosto de surpresa, eu não gosto de nada. Eu gosto de fazê. Não faça pra mim, que se eu não gostá. Se eu num gostá eu te demonstro na hora.

J: Pela cara assim, cê fala vixe...

C: Eu acho que é um, não sei se é defeito. Eu prefiro, eu falo, se eu pudé fazê uma surpresa todo dia, assim, boa, eu faço. Mas pra mim, eu num gosto. (...) Mas eu acho, eu acho que é um defeito meu, porque eu acho que se as pessoas tão fazendo pra mim, eu acho que é falso.

J: risos

C: Agora, se eu faço pros outros, eu acho que eu faço de coração. Mas os outros fazê pra mim, eu falo “é pura falsidade”. Eles não fazem, não, bem, porque aqui dentro todas elas têm receio. Se eu falar “é isso”, elas... Às vezes tem alguma coisa, “ó, cê corta a banana no meio, cê, num vai dá pra todas criança”. Ela [Juraci] fala, não, num corta nada. Aí ela, aí ela, aí eu chego e falo ó: “é pra cortá a banana pela metade, que num vai dá pra todas criança”. Minha filha, sai faca de tudo quanto é lado. Mas é verdade. Então, quando tem alguma coisa séria pra falá, sabe?

J: Tem, tem que sê ela, porque eu de ficá fazendo muita palhaçada e falando muita besteira, elas nunca sabe a ho, quando que eu tô falando sério... Então tem que sê ela, memo.

C: Se tem alguma coisa, ó... Quando a gente sabe que num tá dando certo aí na hora do almoço, na hora do café, qualquer coisa, “Jura, cê fala”. Ela fala, continua a mesma coisa. Aí ela fala assim “ó, você que tem que fã, porque sinão...”. Aí eu vô, eu falo “ó, o horário do almoço é tal hora, você tá chegando atrasada, isso pode prejudicá a criança, que não vai sobrá...”. Minha filha, no otro dia tá até adiantada. Mas é verdade. E eu sô mais nova aqui do que ela, sabe? E aí foi quando a diretora me falô. Ela fez uma roda, cada um ia falá o que achava. (...) Cada um ia falá o que achava, mas ali tava professor, os funcionários, dentista, todo mundo. Todo mundo foi falando alguma coisa, mas só marretano ela, sabe?

G: Era pra falá o que achava da diretora?

C: Da diretora, o que achava dela. Aí foi, todo mundo foi falano, mas todo mundo cacetando ela, né? Aí a hora que chegô a minha vez, eu falei “você passa na porta da cozinha, você fala ‘bom dia, Juraci’ e não fala bom dia pra mim”. “Ah, mas você é um *pitbull*, né? Como pode chegar perto de você?”. Eu falei, mas você não precisa falá “bom dia, Juraci”, quer dizer, passa e fala “bom dia, meninas”. Passô. Se eu quiser respondê, eu vô te respondê, se eu não quisê eu não te respondo, mas você não me magoou, certo? Agora você passa e fala “bom dia, Juraci”, quer dizer, o dia dela é perfeito, o meu não. Foi desse jeito assim, aí depois, chegava aqui na porta, todo dia, enfiava a cara na porta “bom dia, meninas”.

J: foi, “bom dia, meninas”. (Juraci e Catarina, 27.11.2009).

“Seu” Osvaldo, apesar de reclamar de alguns funcionários que passaram pela escola (quer sejam diretores, professores ou trabalhadores de outra função), disse nunca ter reclamado “oficialmente” de ninguém e sempre ter feito seu trabalho direito, tanto por ser característica de sua personalidade, quanto por não querer se arriscar a perder seu emprego.

Seu discurso lembra um pouco o de Madalena, já que relatou ter sofrido com uma funcionária da escola, que era tão autoritária que se comportava como se fosse a diretora:

Que nem eu falei procê da, da cozinheira, também. Veio o caminhão da lenha torta, eles trouxeram a lenha torta, lá e ela num queria a lenha torta, né, jogasse aquela fora. Que que eu vô fazê? O caminhão que trouxe a lenha torta, e aí eu sô o culpado? Que que eu vo faze? Deu o maior bafafá aí. Igual o fiscal lá que, lá o Seu Paulo, Seu Paulo, num veio, não, cê acha? “O caminhão trouxe a lenha torta, num qué a lenha, que que eu vo faze?”. “Ô, Osvaldo que é isso?”. “É, uai”. “Mas tem lenha direita e lenha torta, tem que usá”. “Não, uai, num qué sabe”. Ô, é que cê não conheceu, já morreu, a diretora era um doce. Era tão boa, que quem mandava aqui era a cozinheira. Óia, óia! Eu e a Dona Neguinha nós sofremo aqui. Nós sofremo aqui. Mais eu num brigava, porque, não, eu queria mantê meu serviço, pra mim criá minha famia, né? Eu vô aguenta, deixa que falem, deixa, eu num tô nem aí. Eu fazia até antes que ela. Fazia, né, fazia antes, que... Quando ela já tava ruim, ela tava com isenção, ela vinha procura ieu e a Dona Neguinha. “Ói, ocês é melhor do que meus fio”, falava. Agora nós somo melhor do que os fio. Risada. “A senhora conheceu mesmo, que nós é melhor que os fio da senhora”. Óia, ocês, cês me aguentaro ieu, óia, ocês num existe pessoa boa que nem oceis. Óia que eu judiei dóceis! Risada. Mai, não, né, a gente precisa de serviço, né? “Eu quero mais bem docês hoje do que do meus fio. Que oceis é pessoa que, óia, num inxiste igual”. Falei “mas é, agora, né?”. Ela judiô de nós pra caramba aí, né? Ah, dexe... Vamo, vamo, vamo aguentá, né? (...) A fia da Dona Neguinha, coitada, até hoje ela fala: “passava aqui e queria entrá, ela num deixava, mesmo”. Risos. Óia, mas era, mas era, mas era maldosa, meu deus! Mas ó, ela era ruim. (...) Ela disse que ela que mandava. Ah, o povo perguntava pra mim: “quem manda lá?”. Quem manda aqui é o, é a Dona Fulana [nome da cozinheira não compreensível na gravação]. As criança quando via ela, até tremia de medo. Eu sei que ó, nós foi judiado aqui. (...) É, negócio aqui era fogo antigamente. Negócio aqui num era brincadeira, não. Sei que... ó, ela mandava tudo aqui. Mandava em todo mundo. (Osvaldo, 08.12.2009)

Em uma conversa informal com Catarina na cozinha, uma outra funcionária que também trabalha na escola há bastante tempo e que também a frequentou quando era ainda PI interveio na conversa. Ela relatou que, quando criança, essa mesma cozinheira, muito rígida, obrigava as meninas a ajudar no serviço da cozinha, de modo que elas carregassem panelas pesadas para lavar e levar ao fogão. Na época, como relatou “Seu” Osvaldo, tal fogão era à lenha. Assim como aconteceu com Madalena, quando a cozinheira saiu da escola, reconheceu que fez mal para “Seu” Osvaldo e sua colega.

Ainda sobre o relacionamento com os outros funcionários, “Seu” Osvaldo conta que era elogiado por causa da limpeza dos panos que usava e que, depois que virou vigia, tentou ensinar o funcionário que o substituiu, mas não deu certo:

Veio gente no meu lugar. Eu ensinei, ih, coitado, tinha um do Guataparã chegava às seis aqui, tava bêbado. Risos. Aí, os paninho meu, que eu usava, até tinha uma preta que chamava Dona Maria lá de Ribeirão, ela falava “ó, seu Osvaldo, num é pra fala não, ó, mas é difícil, viu, um homem igual o

sinhô, caprichoso, ói, ói, ó os paninho dele comé que tá, ói, tudo branquim”. Agora cê larga o pano sujo? Né? É tudo bem, né, tudo asseado. Aí ensinei esse cara que trabalhô aqui dez dia: “ó, o pano tem que lavá todo dia, quando cê vai po o pano na mesa, tem que lava aqui”. Aí, teve, depois lá, pôs assim aquela gordura da comida, lá, pôs ansim, a hora que chegava, cê pegava um, o panim, suspendia ansim, ia saindo aquela baba. Risos. Num tem jeito, vai fazê o quê? Ah, cê num tem ciência, né, higiênica, né? Limpeza em primero lugar, né? Num acha aí, cabô. Ninguém qué sabe de mais nada, não. (Osvaldo, 08.12.2009)

Com bom humor, ele relembra também de uma funcionária que trabalhava com ele:

Vixe, tinha dia que eu ficava po, uma brasa de nervoso, porque num vencia o serviço. Mas que que eu ia fazê? Eu via coisa errada. Às vezes eu tava até aqui de serviço, tinha uma de Ribeirão tamém, servente, que ficava no banheiro lendo gibi. Por nossa senhora. Uma moreninha, que chamava Maria. Vixe, num tava nem aí. E eu s, num sabia onde pegá [por onde começar a trabalhar] e ela lá lendo gibi, cê acha que pode? Óia eu olhei cada uma aqui, que ó, pelamor de deus! Risos. (Osvaldo, 08.12.2009)

Osvaldo lembra com carinho da diretora que o colocou na função de vigia, depois que os anteriores a ele não deram certo no serviço:

Aí a Vera falo “quem vai ficá aqui agora é o senhor”. E pronto. Né? Agora a Vera é uma pessoa honesta, pessoa que reconhece, que dá valor na pessoa que é, né? Num tem esse negócio de cê, “ó, eu vô apoiá ela, né que ela num fai nada”, ela é daquilo que é certo. Ela dá apoio praquela pessoa que é honesta, certa, num vai apoiá gente errada não, né? Ela me pois aqui, e por deus eu peço até hoje pelo que ela me fez por mim, né? Aposentei como vigia. Foi uma beleza pra mim. É aquela, aquela lá mandava, mesmo, né? Aquele eu gostei do jeito que mandava. Aí, eu acho que é só, né? (Osvaldo, 08.12.2009)

Como já vimos, Daisy contou da sua relação com seus alunos do PI, mas não falou muito sobre outras professoras da escola. Apenas falou brevemente de uma diretora e do trabalho que ela realizou: “tem uma diretora muito boa na época, ela chamava Eli Calache, enérgica, mas preocupada com a criança. Então, a gente tinha que aprendê pra podê trabalha, porque ela ia assisti aula da gente no Parque Infantil” Daisy, 11.02.2011).

Roseane não falou muito das relações na escola, mas fez um comentário sobre as funcionárias terceirizadas:

Agora, as funcionárias são terceirizadas só a cozinha que não, mas as funcionárias que limpam a escola, tudo, são terceirizadas. Mas elas têm muito amor e carinho pelas crianças. Então, se você precisa, elas te ajudam, elas cuidam das crianças ali fora, que a gente não sai com eles pro banheiro, pra toma uma água. Então, se elas veem alguma coisa lá, elas já fa, ah, dão bronca se precisa, vem nos comunicá, trazê, se às vezes alguma criança caiu... Então, assim, uma ótima relação. (Roseane, 28.04.2010)

Ao contrário de Roseane, que não falou muito a respeito das relações na escola, Aparecida fala sobre pais, professores e crianças:

Com os pais. Ah, eu, ah eu sempre gostei muito, eu num tive, nunca tive nenhum problema com professor. É, a num sê esse comecinho, aí, que a gente às vezes ficava sentido de num tê, de num sê assim bem acolhido, né? Mas... mai, geralmente os nossa, minhas amigas são amigas até hoje. (...) E sempre que tem alguma reuniãozinha, alguma coisa, sabe, eu num sô esquecida, então assim, a gente percebe que a gente foi querida e que, e que os funcionários, as pessoas que trabalhavam aí também, os, tanto a diretora como os funcionários, a gente ainda... Tem as diretoras antigas, que passaram, né? Porque eu tive várias diretoras nesses 25 anos que eu trabalhei, né? E... e eu tenho contato, mais algumas, as outras às vezes a gente perde um pouco mais, é, eu tenho saudade do tempo da, da convivência das professoras. E dos pais também, fora uns que às vezes a gente tinha umas certas restrições assim, né, que... Que eu lembro uma vez que um pai num queria que eu, que eu mudasse a criança, o menino dele de, de, de, de mesinha. Essa criança, esse menino, ele copiava sempre do otro, da otra criança, sabe? Tudo que a otra criança fazia, ele fazia igual, até as mesmas cor, o desenho, tudo. Então, eu falei eu vô, eu pensei, eu vô trocá-lo de lugar esse menino pra vê se ele, ele que vai fazê, ele desenvolve. Se ele falá nada... peguei e falei assim, “ó, cê vai sentá lá naquela caderinha hoje, tá?”. Mas, na hora o menino num falô nada, ficô, né, meio amuadinho assim, que ele queria ficá cum o otro. Chegô no dia seguinte o pai foi falá com a diretora, porque o filho dele tinha que sentá no lugar que ele queria, que ele tava acostumado e que a professora num tinha nada que mexê no filho dele. E foi lá na minha classe, né, falá. Eu falei “olha, eu mudei o seu filho de lá justamente pro bem dele, foi pra ele, pra ele se desenvolvê, ele tá só fazendo cópia do que o otro tá fazendo. Eu queria que ele fizesse do jeito dele, né, eu acho melhor”. “Ah, não, a senhora vai colocá meu filho no oto lugar”. Eu falei, “não, aqui na minha classe quem manda sou eu”, eu ainda falei isso pra ele, lembro que eu ainda me, né, fui meio... Falei “aqui na classe quem manda sou eu”. Falei, “ah, então eu vo lá conversá com a diretora”. E a diretora, lógico, falô “ó, vamo dexá como tá, põe esse menino no mesmo lugar que ele tava e dexa por isso mesmo”, sabe? Então esse pai e essa mãe, é, eles assim, num... ficaram assim meio assim comigo, né? Mas, a gente nunca dexava isso transparecê pra criança. A gente tinha, se tivesse alguma, alguma queixa, alguma coisa com os pais, era da, só com os pais, a criança num tinha nada a vê com o peixe. Riso. (...) Mas eu sempre tive relacionamento bom com os pais, porque... Eu sô, eu era uma professora exigente, aliás eu ainda, eu sô exigente, fui, e, e, com os meus filhos e eu queria que os meus alunos também rendessem o máximo que eu pudesse consegui deles. Então, eu exigia que eles fizessem tudo muito bonitinho, ué. Com capricho, lavasse a mão, não sujasse, num dobrasse, se fosse um recorte, uma colagem, uma dobradura era, fazia tudo bonitinho, sabe? Acompanhava cada um pra fazê certinho, pra aprendê... E, então eu acho que eu consegui assim, tê uma consciência tranquila do que eu poderia oferecê, o máximo que eu poderia oferecê pra eles, que queria dá de mim. E eu queria também uma, um retorno. É lógico que você num vai querê s, né, fazê tudo por eles e você falá “não, eu num quero nem nada, eles vão fazê do jeito que eles querem, eu dô e num importa a volta”. Não, eu queria que eles também é, se esforçassem. Do jeito que eu me esforçava pra fazê de tudo pra eles, eu queria retribuição. Alguns alunos, alguns pais achavam que eu num precisaria sê tão exigente, né? E “ah, meu filho fica com medo de vir, porque a senhora exige”. Ma eu falei “uai, mas eu tô fazendo pro bem deles”. Eu achava que eu tava fazendo. Tem pai ou mãe que fala assim “ah, professora também num precisa sê exigente, as crianças são pequenas”. Eu falava “uai, mas a gente precisa moldá as crianças quando são pequenas, mesmo, porque

depois de grande, quando a pessoa é grande, els, geralmente num tem muito conserto”, né? A gente tem que i moldando quando é pequeno, então... O que eu queria pos meus filhos, eu passava pros meus alunos. Sempre fui assim. Então, eu, eu era exigente, mesmo e sou. Eu gosto de fazê as coisa, porque se eu fô fazê, eu quero fazê bem feito. (...) E... e eu prefiro fazê as coisa bem feita pra não recebê nenhuma reclamação, né? Eu sô assim, eu acho que... Então tudo que eu, que eu pretendo fazê, ou que eu faço, eu gosto de fazê é, com amor, com a melhor das intenções, com a melhor da boa vontade, com o melhor de mim. Às vezes se eu num estivé bem, mas eu me dô o máximo pra consegui, né, o que a gente pretende. E assim eu acho que vai sê até o fim da vida, até porque... Risos. Ai, eu gosto das coisa mais bem feitinha, arrumadinha, sempre. Sô exigente, mesmo. (Aparecida, 22.04.2010).

3.3. Concepções acerca do papel das instituições de Educação Infantil

Ao longo das conversas com os entrevistados, eles foram deixando claros seus pontos de vista sobre a educação infantil e o papel das instituições desta primeira etapa da Educação Básica. Temas como a mudança de horário de atendimento das EMEIs (de período integral para meio período), as diferenças entre creches/EMEI e EMEI/Escolas de Ensino Fundamental (EMEFs) foram abordados nas entrevistas, entre outros.

Nem todos expressaram sua opinião a respeito da função da educação infantil, mas encontramos opiniões bem parecidas, independente do tipo de serviço que o entrevistado realiza/realizava em sua escola. Encontramos, também, opiniões particulares.

Sobre o funcionamento das escolas em tempo integral e em meio período, um dos temas mais debatidos nas entrevistas, várias foram as opiniões dos profissionais entrevistados. Odete se expressa da seguinte forma:

E ela subiu em tempo integral, ainda. Aí depois mudou, por quê? Porque precisava mais é, é, é, de sala de aula pra criança, né? Tinha mais criança e não tinha vaga. Então... foi feita essas creche, né? Então pois dois período: período da manhã e período da tarde. E lá é uma, uma escola de pré-escola, né? (...) eu achei... achei que foi muito bom. Porque deu vaga pra mais crianças... Então... uma escola... Porque não é todas, né? Porque a, as creche que são pra esse tipo de coisa, a criança fica em tempo integral, lá. Porque num adianta a mãe colocá... ela trabalha, ela coloca a criança na EMEI, então é tempo integral, então tem... eh, eh.. num adianta, porque... a, a, a mãe que que a criança aprende, mas é mais uma ajuda pra ela pode trabalhá. Então eu acho que tem que tê as EMEI e tem que tê as escola que é... abriga criança tempo integral que a mãe precisa trabalhá. Porque... eh... num tem condição, porque a creche é ate uma certa idade, né? Aí a criança vai pra EMEI. Se ela num tem quem cuida, aonde essa criança vai ficá? Num tem onde ela ficá. Então tem que tê as EMEI meio período e uma... e as escolas especiais TEMPO integral, né, pra abriga essas criança que precisa. Porque...

se você pô tempo integral numa EMEI, novamente, eu acho que mesmo a criança que não precisa, ela vai ficá, por comodidade dos pais, porque às vezes o pai tem uma empregada, tem uma babá pra criança, ela vai deixar, eh, eh, eh... vai da cabeça da pessoa, mas pode acontecê dela ocupá o lugar da outra que ta precisando. Então, isso aí, é difícil, essa parte aí eu acho que é muito difícil pra resolver. Então EMEI eu acho que é EMEI, creche é creche e agora, a partir d'agora, quando sai as criança da EMEI, pra onde ela vai? Ela vai pro Ensino Fundamental. Ensino Fundamental num é integral... (Odete, 27.08.2009)

Roseane e Aparecida também acreditam que a mudança para o atendimento em dois períodos ao invés do integral foi positiva:

(...) Eu acho bom porque dá acesso às outras crianças também poderem entrá. Porque se não fica limitado o, a vaga. Então, às vezes mãe que realmente precisa, né? Então eu acho que ficô bom. Porque esse bairro agora, as crianças não necessita de integral, são pocos que precisam de integral, a maioria já fica, a mãe trabalha meio período, ou muitas não trabalham, ou já fica com os avós, ou vão, que aqui a gente tem muita escolinha aqui perto, então às vezes a própria dona da escola vem busca, já leva... Já vai pra escolinha. Lá eles fazem a recreação, né? Então a gente já tem três aqui, que já são de carteirinha, já. A gente já conhece as três, que a Marlene, a Fátima e a Dona Cidinha, então a gente já fala “porque é da Cidinha, da Fátima...”, então já... (Roseane, 28.04.2010).

Aparecida analisa a questão sob um ângulo distinto:

Olha eu, eu achei bom. Porque as crianças que ficavam o tempo todo, à tarde elas tavam super cansadas. Você, a professora da tarde num tinha condições de... de dá muita coisa. De, de de, assim, de consegui alguma coisa das crianças, porque elas estav, a professora da manhã já tinha dado atividade. Elas, já tinham, já, já tavam esgotado de papelzinho, recorte, colá alguma coisa, desenhá, elas num queriam, elas tavam querendo só brincá. Então se você tinha programado alguma atividade pra fazê, ah, é certeza que não ia dá muita coisa. Então, as, é, o desgaste tanto do professor, quanto da criança era grande, porque a criança num tem condições de ficá o tempo todo fora da casa dela, fora... Eles cansam muito, né? Então no período assim, em dois períodos, além de você dá mais oportunidade pras crianças, pra mais, pra mais crianças, né, aí, pra professora também era melhor, que as crianças já vinham descansadas, é, então ela rendia mais. Nesse ponto de vista, cê tinha um rendimento maior. Eu acho que foi bom. (Aparecida, 22.04.2010)

Quando perguntamos a Aparecida se houve reclamações por conta da mudança, ela respondeu:

Ah, sem, sempre tem, né? Sempre tem reclamação do pai que qué fica, mãe qué que fica o dia todo “onde que eu vô pô meu filho no outro período, eu trabalho...”. Mas às vezes se, se constatava que num era bem assim, né? Mãe também num trabalhava ou, queria mais era ficá distante. Então... Eu acho que a responsabilidade da educação tem que sê... da escola, da família em primeiro lugar e da escola. É eu lembro umas vezes que... que às vezes ah, a mãe, a professora reclamava algum comportamento das crianças, assim, né, e às vezes a gente escutava a mãe falá “ué, mas a sua professora não te deu educação? Mas a professora num deu educação pra você?”. Reclamando que a professora não deu educação? Quer dizer, a mãe deixava pra escola, né,

deixava pra escola o... A responsabilidade de educá. E... então qué dizê, a mãe tem suas, a mãe também precisa, os pais, né, no caso, precisam tê, um pouco de respo, um pouco, não, a responsabilidade maior da educação, né? (Aparecida, 22.04.2010).

Madalena se manifesta a favor do período integral nas EMEIs:

(...) era período integral. Aí depois fico... aí paro, aí começo a ficá só as criança, assim, que tinha mais necessidade, né, porque os pais trabalhava. Aí depois cabo, agora só tem... é, agora é dois período. Não tem mais integral. (...) Olha, eu... gostaria que voltasse, porque tem muitos pai realmente que precisa. (Madalena, 09.12.2009)

Catarina, também pensa que a mudança de horário não foi positiva:

Era período integral. E hoje, não, hoje é uma EMEI, né? Começo EMEI, começo com período, assim, integral, teve umas as, umas au, umas classes que eram período integral. Aí depois foi cortado. Quando passo pra EMEI, então tiro o integral. Foi uma dificuldade muito grande pra, pras mães, pras famílias, né? Mas a prefeitura... (...) Bastante reclamação porque as mães não têm onde deixá as crianças. (...) Eu acho que isso não foi bom pra população. Porque a gente vê muita criança pra rua, né? Então, acho que isso não foi... não foi muito bom, não. Mas... é a vontade da Secretaria, então... Temos que acatá, né? (Catarina, 25.11.2009)

Daisy e Sílvia dão sua opinião para dizer se seria possível implantar o período integral atualmente. Daisy aproveita para mostrar sua opinião sobre as diferenças entre as crianças da época quando entrou no Parque e as crianças de agora:

É o ideal, é o ideal. Só que ninguém tem dinheiro hoje pra essas coisa. Pra educação ninguém tem dinheiro. Então esse é o problema: o problema é de investimento na educação não aparece, né? Vai aparece lá na frente, como apareceu na minha vida, na vida dessas pessoas que tiveram esse tipo de vida lá, né? Estudaram lá com a gente... (...) Agora eu acho que não tem condições porque o mundo é outro. A criança ela tinha o pai trabalhando às vezes não tinha nem pai nem mãe trabalhando, né? Mas sempre tinha uma pessoa em casa pra ela dá... Hoje não, os dois tão saindo: tão trazendo pra dentro de casa geladeira, fogão, é... eletrônico e a educação da criança tá ficando perdida porque eles num têm tempo, eles têm que pagá o dinheiro da prestação disso, daquilo, daquilo outro... Então antes você comia arroz feijão e ovo, ficava feliz. Hoje cê vê na televisão que tem que tê iogurte, então... O pai vai corrê atrás do consumo, e a educação do filho tá ficando. É o mundo de hoje? É. Como muda? Eu to com 70 anos, não sei mais nada. Num sei mais nada, é muito difícil, o que taí. O que taí tá muito difícil. Eu tenho empregada em casa, eu tenho a manicure, eu vejo os problemas que elas têm com os filhos, meu deus. A minha irmã aposento agora proporcionalmente, professora de português da prefeitura, não aguento, fez 20 anos, falô tchau. Porque mudo tudo e ela é antiga. Ela falo “eles num me aceitam mais, eu quero as coisa em ordem e eu não tenho”. Então é melhor ela saí, se não ela morre, e vai continua do mesmo jeito, né? (Daisy, 11.02.2011)

Sílvia também opina:

Eu acho, assim, necessário, eu acho. Mas eu acho que a estrutura de uma maneira geral, tá muito longe disso. Pra conseguí atendê essa criança da

maneira que deve. Que não é, não é só ficá aqui na escola o dia todo, né? Então eu não consigo ainda vê a possibilidade de atendimento em período integral adequadamente. Eu acho que isso tá um pouco distante ainda. É a questão da formação integral, mesmo, né, eu acho que tem que tê o período integral, visando à formação integral. Então, oferecer, eh, eh, as outras áreas, né? Intensificar mais em artes, esportes, a criança tê esse atendimento e, e de uma maneira especializada, vamo dizê assim, né? Por, por, por pessoal especializado. É isso que eu acho que é mais, tá mais difícil, tá mais distante. Porque não adianta você pegá, por exemplo, uma professora de formação, uma professora do jeito que a gente tem hoje e falá “não, ela vai ficá com a turma em período integral”. É lógico que não vai sê bom. É preferível que mantenha o meio período do que tê um atendimento inadequado, né? Mas eu acho que deveria, até porque eu tenho os meus netos em escola de período integral, e a gente vê o, o quanto é bom, tem algumas falhas ainda, apesar, né, de escolas boas, tal, mas a gente vê que é muito difícil na escola pública se tê um atendimento integral de maneira integral. A questão é muito séria. Né, então acho que num consigo ainda pensá que a gente vá tê um atendimento assim. Espero que tenha, mas num... Friamente cê fala “não, num sei”.

Gabriela: Tem um ou outra experiência só, né, no município.

Sílvia: É. Bem isolada, que acaba dando certo justamente por ser isolada, né? É bem aí, agora cê pensa numa, num todo é complicado (Sílvia, 28.03.2011)

Sobre as consequências da mudança de horário na EMEI, Odete é taxativa:

(...) Acontece também aquele que deixa, foi ao shopen, passo o horário, ainda fica bravo quando chega, que cê chama a atenção. Manhã é procê vim conversá com a diretora, porque a.. acontece, acontece, mas sempre a mesma coisa não, né? Aí que... que acontece: funcionário passa do horário, porque aí passo, o funcionário que tem que ficá com a criança, porque... é responsabilidade da escola, né? Mas eles num qué nem sabê, minha filha. Vai aí nessas escola particular, cê paga multa.

Pai da prefeitura naquela época que a escola subiu... Nooossa! Eles se achava o dono da escola: chegava atrasado, a menina... falava coisa... Num abria o portão: uma vez abre, duas abre, na terceira fala “não, num tem condição... todo dia cê chega aqui atrasado...”. Nossa, eles esmurrava o portão... funcionário de prefeitura... Porque num tava abrino... Num tava abrino pra... num é pela criança, pro pai vê a situa... tem que tê responsabilidade. (Odete, 27.08.2009)

Já Catarina conta a solução encontrada por algumas famílias para suprir a necessidade de um atendimento em tempo integral:

Muitas mães que deixam as crianças aqui na parte da manhã, vai à tarde pra escola particular, que não tem onde deixá. E outras estudam de manhã aqui, de tarde lá e aqui de manhã. Isso é complicado, porque... A Júlia levava, funcionária, aqui, o netinho dela fica aqui de manhã e depois vai pra essa escolinha particular. Que paga 150 reais só pra ficá lá do meio-dia às cinco. Porque num tem onde dexá. Se aqui tivesse uma... Integral já ia facilitá bastante. Porque tem também aquelas senhoras em casa que cuidam. Acaba sendo como mãe, né? A gente num sabe até onde é bom, se existe assim, um preparo das pessoas, né? É a solução, que tem mãe que trabalha... (Catarina, 25.11.2009)

Nilza, Odete, Vera e Roseane, cada uma à sua maneira, fala sobre as crianças que frequentavam ou frequentam, ainda, as EMEIs. Características econômicas e sociais:

(...) Então era lá que eles... Era pessoa, assim, bem carente... Quando era do bosque, era pessoas bem carente que as mãe ia trabalhar, então deixava a criança ali, porque precisava mesmo, que elas precisava trabalhá. E as criança precisava do alimento e tinha o per, era período de tempo integral. Aí depois, essas criança, algumas foro pra 13. Mas a maioria não foro não. Aí for se formano, né? Agora é... é mais assim, classe... aquela periferia já não tem tanto. Mas, no bosque era mais periferia. Mas lá, agora, na 13, não. Na 13 já... já ta mais é... não sei dizer procê. Assim...Classe média, é. De recurso. É... um pouco mais de recurso. (Nilza, 14.08.2009)

(...) E aí fico uma escola muito boa, porque a escola lá, ela... ela não é de criança carente, mas ela abriga criança carente. Mas a escola é pra todos, né? Cê num vai ab... é... é... creche que é pra cr... pra criança que precisa ficar o dia inteiro. (...) Todas criança era tratada igual, naquela escola. Não é porque é rico, porque é pobre... Não sô carente, mas sô pobre. E eu acho que é um absurdo que as pessoas fazem... Porque a escola tanto ela é po rico, quanto ela é po pobre, depende de você i lá pra pegá a vaga. Dia de matrícula, há muito tempo atrás, aquele pessoal do Jardim Paulistano, ali, ficava na fila! Eu chegava na escola pa abri, pra entrá, tava aquela fila imensa. Tinha gente que sentava na ca... levava cadera, que morava ali. Qué dizê... tááá pre... qué a vaga. Tudo bem, abria a escola, fazia matrícula... Eu fiz matrícula muito tempo lá, também. Aí quando dava dez hora, onze hora, po... chegava mãe lá, com quatro, cinco fio, né... É... “Ai eu vim...” Ai, bem, agora cê tem que esperá, porque vou fazê um cadastro aqui e aguardá uma ficha pra você...” “Ah, mas como ali a outra é rica, já pego a vaga!”, eu falo “minha filha, mas ela veio cedo, não é porque ela é rica que ela ta na... Ela ta na fila, ela... Uai... que que tem ela sê rica?” “ Ah, não, mas escola da prefeitura é escola pra pobre”. A escola não á pra pobre, a escola é PARA TODOS (Odete, 27.08.2009)

(...) aí num faz cumida mais. Aí é só lanche. Que eu acho uma judiação... Que as criança aí é tão, tão... necessitada de comida, sabe? As criança aqui são muito pobre... (...) Ih, fa... quando eu vim pra cá já num servia comida da piloto. E aí, num, num... Paro de... até da piloto paro de vim. Mas só lanche, cedo e à... Eu acho que devia de servi o me... pelo menos a... o almoço pra eles aí. Porque... lanche não vira... (Vera, 18.12.2009).

Eram crianças, assim, bem mesmo necessitadas, que você via. Hoje mudô. Já, a gente tem crianças que às vezes não comem aqui, porque já chegam em casa, tem... Mas ainda hoje tem criança que vem, bem dizê, só pra comê, mas são poucas. Mas ainda tem. (Roseane, 28.04.2010)

Catarina, que trabalha na EMEI de Bonfim Paulista, distrito de Ribeirão Preto com 27 mil habitantes, também fala das condições econômicas e sociais das crianças da escola:

Gabriela: Quem frequenta aqui a escola, é gente da cidade inteira?

Catarina: Da cidade intera. Mas se você olhá assim, em si a escola, não existe pobre, pobre, aqueles... Tem algumas criança assim, que eles tratam de faiano, né? É uma, umas casas que têm bem na entrada de Ribeirão, a gente conhece pela Vila Faiana. São as pessoas mais carentes. Mas, mesmo assim não são tão carentes como a gente vê em outros lugares. Então, quase

não se vê essa, muito pobre. Muito menos negro. Cê pode vê que aqui na escola se tive uns 20 pessoas negra, é muito. Não tem.

G: Olha! Mesmo quando cê entro era assim, já também?

C: Já. Já era assim. É, era só criança da cidade. Aí, faz acho que uns dois anos pra cá que começo a vim as criança rural. Que a prefeitura acho que paga o transporte. (Catarina, 25.11.2009)

Daisy também fala das condições socioeconômicas das crianças na época em que trabalhava no Parque:

Então as crianças vinham de caminhão, era uma pobreza danada. Como eram pequeninhos, conforme a idade, lá eles tinha toda assistência, a enfermeira passava, cuidava, tomava banho pelas serventes, punha a roupa do parque... Só num deixava ir com a mesma roupa, porque no outro dia não voltava, então, eles tinham uma assistência assim, muito boa, como... da parte médica, odontológica... Odontológica não era tratar porque tava com dor de dente, ele seguia, acompanhava as turmas, né? E sempre, todos os dias eles chamavam as crianças, depois a coisa foi degradingando, né? Eu fui pro Estado eu via diretor, é, dentista no Estado que não fazia nada, porque não tinha material e a gente não podia oferecer material. Então eu acho assim, foi uma época muito boa, teve muita assistência ao pessoal e além de tudo, a criança que eu trabalhava era de dez a treze anos, eles vinham da escola, que eu era da turma da uma às cinco, eles vinham da escola, comiam um lanche, porque logo depois, às quatro horas eles tinham... tinham muitos que almoçavam porque vinham da escola sem a comida. (...) As crianças que moravam nesse Campo Aberto, caminhão vinha busca todo dia e vinha trazê. Então ou eles ficavam lá o dia todo, ou eles ficavam meio período lá e meio período na escola. (Daisy, 11.02.2011)

Odete e Vera opinam sobre a função da EMEI e Vera aproveita para dar sua opinião sobre o atendimento em meio período e fazer uma comparação das EMEIs com as creches (CEIs):

(...) as EMEI eu ach... Ela num é uma escola, né? Ela á mais uma... ela é escola, mas é uma recreação pra criança. Então, a criança passa a acostumá, né? A brinca, te a hora de fazê a lição, tê... ela num fica dentro duma classe 24 hora. (Odete, 27.12.2009)

(...)É... Acho, sei lá, ó, tá, tá certo as EMEI meio período. Mas eu acho errado, sabe que que é, o, o a idade da criança vim. Eu acho que eles devia fica, ansim, mais na creche. São muito pequeninho pra vim pra... com 3, 4 aninho pra escola, gente...

Então eu acho assim ó, creche sim, ó. (...) Eu acho que devia te só o pré, o, o, o, o, seis aninho, vim pra esco... po pré. Faze o pré 3 porque é uma judiação essas criança vim cedo assim pa, pa, pa...

Então, aí, eles são muito pequeninho, nossa! E cê sabe, eles chega... na, na, na no coiso, tem criança que faz xixi, faz cocô, tudo na roupa, na escola. Num sabe! Tão vindo da creche. E creche, creche que que é? Creche tinha que sê ansim, babá, né? As babá, como foi sempre, né? Meus minino ficaro na creche.

Meus filho ficaro na creche até os sete ano.

E saíro da creche, da Bethania, ali, pa escola. Que ali também tem prezinho, né, na Bethania. Na própria creche tinha... Aí saíro e já viero pra escola.

Então é uma coisa assim, ó: eu saía de manhã, levava esses minino pa creche e ia trabalhá tranquilo...

O dia intero. Chegava a tarde, eu ia lá, pegava eles às 5 horas. Então era o dia todo. E agora essas creche aí tava... Tem creche que tá fazendo até meio período, também...

Nunca vi. Isso daí que tá errado. Né, e esse negócio também dos... juntô tudo isso, fez isso daí... fizeram... num sei que que fizeram... dero uma, um curso aí pras babá da creche... elas passaro a sê professora... Aham que são professora... Agora tão, tão querendo tê os mesmo direito que as professora e o que que tá acontecendo? Cê tá pensando que elas tão querendo pô mais a mão... elas num que nem... agora, elas num que nem... elas se acha professora. Elas num qué nem pó a mão nas criança mais, pra dá um banho... O que tá acontecendo é isso. O que eu vi ali naquela creche, ali, uma, as, as estagiárias, as menina tendo que tá banho, banho nas criança porque as ma, as babá num queria mais. Que elas viraro tudo professora, né, dero um curso aí pra elas no, no, num sei que curso aí que fizeram aí que elas acharo que já são professora. E eu acho que pra sê professora tem que estudá, fazê uma faculdade, né?

Então qué dizê, tá desvalorizando as que, que estudo tantos ano, né, pa se formá.

Então e aí, que que acontece. As criança vêm com aquele, com aquela... Aquela mania da creche e o professor... o professor chega dentro de uma sala de aula, tem 20, 20 e tantos alunos, como que vai dá aula? Aí mesmo, as professora tem... tem professora que sofre porque é um monte de molecadinha

Ih, chorando, fazendo cocô, fazendo xixi... Risos (Vera, 18.12.2009)

“Seu” Osvaldo também fala da diferença das crianças que frequentavam a EMEI quando era parque, dando sua opinião sobre qual era e qual é a função atual da escola:

Ah, aqueles tempo entrava com... cum... seis ano e meio por aí, né? Hoje é pré, né? Ficava até quase casá! Risos. Eu conheci uma lá na rua lá, uma morena, tava aqui, ó, e... saiu, uns dois ano ela casô. (...) Que eles ficava andando pa rua, então, naquele tempo não era que nem agora, as professora chamava as criança pra vim pra escola. Via na rua, “que cê ta fazeno na rua”, né? Que eu acho que tinha que arrumá turma pra elas na escola, né? Então elas chamava as criança, “vai lá, oéis ainda pode i sim”, né? Vinha assim caba bitelão aí, que, cada bitelo aí, que, moça memo, dois ano já casô. Aquele tempo era só pra fica na escola, pra num fica pra rua, cume... Aí, agora não, agora o negócio é diferente, né Agora é um pré, cê entra com quatro ano, né? (Osvaldo, 08.12.2009)

Vera se manifesta em relação ao espaço físico da escola, dizendo que antes as crianças ficavam mais livres no PI, e que agora passam muito tempo fechadas dentro de uma sala de aula. Aproveitando que está falando sobre espaço físico, Vera aproveita para se queixar das condições de trabalho dentro da escola e das consequências disso, até mesmo para a saúde dos que ali trabalham:

(...) Era tudo parque, era tudo aberto... Brinquedo, né, areia... grama, campim pros menino jogá bola. Então era tudo... As professora ali, elas davam aula no parque, elas davam aula no quintal, num tinha sala. Num tinha sala, ela

ficava, elas ficava mais era no pátio, pra fora, das criança. Antigamente, num era assim dentro de sala de aula. O parque era livre, né?

Era tudo cerca. Tudo cerca. E era... bem mais espaçoso, né, aquele? Hoje é tudo muito fechado, as criança fica muito fechada dentro do... Isso que eu acho uma judiação. Tudo muito fechado dentro de sala de aula. Quando chegá mesmo na época, eles já tão... desanimado de ficá den' numa sala (risos). É. O parque assim, pra sê parque, ansim, ficá o período integral, até poderia sê, mas se fosse ansim como antigamente, tudo aberto, criança livre pra brincá, né, pra... Não fechado den' dum, numa sala de aula, ficá lá o dia todo. É... criança tem que tê mais espaço, mais...

G: Se já é ruim pros mais velhos ficarem dentro de sala de aula, pros pequenos então...

V: É... Pra gente mesmo ali cê vê? O jeito que trabalha ali, nossa, cê num vê a hora de saí pra fora... Num vê a hora de saí, é muito barulho. Cê fica... Cê, ó, quando eu trabalhava lá no Dom Miele, as mulher falava ansim, “nossa, mas a Vera fala baxim, com aquela paciência com a criança...”. Cê sabe que vai mudando, né? Vai mudando, porque lá era poca criança, num tinha. Era po, as salas, era cinco salas só, né? Era poquinho crianças, num tinha esse mundaréu de criança... E, e a cozinha era separado... a cozinha era lá no fundo e as salas de aula aqui, né? Então cê num tinha muito... Agora aqui, minina! Cê fica ali, cê vê o refeitório é tudo reganhado, cozinha ali com refeitório. Então cê fica o dia intero, nas, a gente que trabalha na cozinha, cê fica muito, muito barulho c'as criança ali, proque eles vão duas veiz, ó... eles vão cedo e à tarde no refeitório. (...) Intão qué dizê, cê, cê que tá ali na cozinha, no refeitório cê fica mais tempo com essas criança, com barulho dessas criança na cabeça, e aquela barulhera, que ninguém, ouve. Cê passa a falá alto, a ficá surda e fala alto. E perdê a paciência. Né? É... E eu às vezes a pessoa fala comigo, eu tenho que ficá assim, eu, eu escuto, sabe, eu... mas num entendo o que a pessoa fala. A pessoa tem que ficá, re, re, repeti umas duas, três veiz. Porque a gente perde a audição, mesmo. O barulho aqui é demais. (...) Agora quando é, quando é escola menor, é menos, então cê tem mais... Agora, escola ansim igual aí, essa escola aí, é muito, é... eu acho ela piquena pra muita criança. (...) Devia sê, aumentá mais a escola, sei lá... Reformá... Ela é muito, a estrutura ali é muito ruim, cozinha com refeitório, ali... Cozinha pequena. A dispensa onde eu, eu faço o mapa ali, ó, é um, um ovim, uma...óia mais quente que ninguém guenta ficá lá dentro. Tem duas geladeira, um freezer funcionando na cabeça da gente, além do barulho das criança, ainda fazê o mapa da merenda. Num é fácil, não... (Vera, 18.12.2009).

Seu Osvaldo também conta como as muitas reformas reduziram o espaço de recreação das crianças:

E ali tinha o, um, um banco de areia cercado, as criança brincava aqui, tinha escorregadô, tinha areia. (...) então, mas depois que fez, então cabô o que tinha. Aí a areia, aquele parque de baixo, lá, cimentô tudo. E fez um parque de areia lá onde tá coberto com aquele negócio ali. Aí, ó, já melhorô bem, ficô bom. Apesar de que, né, reduziu espaço pra, pras criança. (Osvaldo, 08.12.2009)

A professora Roseane fala da falta de espaço, mas principalmente como os rearranjos atrapalharam a socialização das crianças:

Roseane: E aqui, naquela época o que eu sinto mais as crianças conheciam todos os funcionários e todas as professoras e crianças. Porque eles ficavam mais junto, aqui, a gente, ali atrás era um campo aberto, tinha balanço, um parque grande... Então, depois da janta, a gente juntava assim, duas, três classes e deixava brincá. Então as crianças às vezes tinham mais convivência. Hoje, com sala, eles só se encontram no refeitório, só. Aqueles quinze, vinte minutos, só, cabô. Então se você pede pra falá com alguma pessoa, as cri, el, alguma funcionária, eles não sabem quem é. Isso eu sinto falta disso, as crianças de socialização.

Gabriela: E... e aí era criança de todas as idades interagindo na... naquela época.

R: É... era, porque na hora, assim, na entrada a gente juntava, eu tinha uma colega que a gente costumava juntá, ah, cê fazia hora, uma turma cantava uma música, ensinava a outra... Então, era trocado... Então, isso, tinham mais convivência.

(...)Assim, o espaço físico, ah, se, su, pra gente pode lidá com eles, melhorô muito, porque nós não tínhamos material, era uma coisa contada. No começo os pais não traziam nada, depois foi permitido uma lista pequena. Então, agora a prefeitura dá uma coisa, os pais trazem outras. Quem pode, se não pode a prefeitura dá. Certo? E as cri, eu senti mesmo foi isso de as crian, a socialização da criança. É isso que eu senti muito mesmo.

G: que eles viviam mais livres, as crianças não ficavam tanto tempo em sala de aula, né?

R: Isso. E você ensinava... Bom, eu ensino, cê chego [quando cheguei na escola, Roseane estava com a turma toda dela pra fora da sala de aula, andando pela escola, observando as plantas]... Eu ensino eles andando, vendo as plantas os animais... Eu gosto muito disso, como eu falei pros pais, eu num dô muito papel. É mais a criança pegá, apalpá, mesmo. Mas eu senti que foi essa, essa falta mesmo, deles. Se fo vê no mundo hoje é isso que tá faltando. É o contato, sentem falta. (Roseane, 28.04.2010).

Sílvia, que antes se atuar na Educação Infantil trabalhou no Ensino Fundamental, aponta a estrutura física das escolas como a grande diferença entre essas duas etapas da Educação Básica e fala da preparação das crianças pequenas, nas EMEIs, para o Ensino Fundamental:

É, eu, eu vejo assim, quando eu vim pra cá, também, que eu vim do ensino fundamental, diferente nesse sentido de... até da estrutura física. Eu acho que o que pega mais é a estrutura física, porque é isso aí que faz a, a diferença. Porque, ó, ó o grave da situação: então se a gente for vê lá, a essência da coisa, não tem muita diferença, não. É aquilo mesmo, do aluno sentá, de passá atividade, a gente ainda vê muito professor do, da educação infantil lá na mesa, né, separada, as crianças lá, que é o mesmo esquema do, do ensino fundamental. Então tem algumas coisas que são bem diferentes, mas a essência ainda tem... E tem essa preocupação “ai, mas é por que vai pra, vai pra, vai pro ensino fundamental, então ele precisa tá preparado, precisa tê o material dele, ele precisa levá e buscá, ele precisa tê essa, formá esse hábito. Então tem aí essa questão ainda de preocupação de prepará essa criança pro ensino fundamental.

Gabriela: Mas e você, o que que cê acha disso, assim, o que que cê acha que seria o ideal pra... pra educação infantil?

Sílvia: Olha, eu acho que na educação infantil em si, não deveria tê essa preocupação. Isso aí a gente pensando teoricamente. Na prática, a gente

acaba chegando à conclusão, mesmo que, você sabendo da teoria que não é o correto, que você precisa disso, porque essas crianças saem daqui e vão pra uma outra escola cujo atendimento, cuja estrutura que eles vão encontrá, é muuuito diferente. Então se eles não tiverem um pouquinho desse preparo aqui, eles vão sofrê, a, u, o sofrimento... eh eu considero assim que o sofrimento vai ser maior. Porque o sofrimento existe. A gente vem acompanhando isso, né, eu tenho contato com as crianças que saem, tal... Mas então a gente imagina, na prática, que ameniza um pouquinho se a gente deixa essa criança um pouco mais preparada entre aspas. Então ainda tem essa questão. Muito forte, num tem como fugi disso. Num sei se um dia vai chega a tê... a não tê essa preocupação, num sei. (Sílvia, 28.03.2011).

Aparecida fala do trabalho na escola antes e depois da construção de salas de aula para todas as turmas:

Ah, depois que foram construídas as classes no caso, né, porque enquanto você tava numa escola em que as crianças ficavam soltas, a gente era como uma galinha com seus pintinhos, né? Todo mundo achava “ô a galinha com os pintinhos!”, porque onde a gente ia, ia aquela turminha atrás da gente, ou em fila, ou sem fila, era aquela turminha. Quando foram construída as classe, (...) então, é, a gente ficô assim, mais, uma or, uma ordenação melhor, como se fosse uma escola de primeiro grau, uma escola, assim... En, então cê tinha os horários, bom sempre teve os, os horários das matérias... Cê tinha as matérias pra você dá. Cê tinha horário de dá matemática, tinha horário de dá linguagem, ou a, uma atividade de oral, uma história, ou cê tinha horário do parque... Então cê tinha um, um, as crianças também conseguiam, cê tê mais ordem, porque aí você entrava numa classe, cê sentava na sua caderinha, na, tinha mesinha, tinha as cadeirinhas, né? Ent, era tudo mais limpo, cê tinha condições de exigi mais, porque eles tinham mais conforto e... E ti, mas em termos de educação, o que era, ah, muda assim alguma coisa, se, um Secretário da Educação que muda, ou a diretora que gosta de um tipo de coisa ou exige mais um... Mas é, eu acho que no, no, no geral, assim, só mudô mesmo o tipo, mas a essência era a mesa, porque... A gente tinha horários, a gente fazia uma rotina de horários. Às vezes tinha, as professoras às vezes punha até no, na lousa o horário da segunda, sexta, que que ia tê na segunda, tinha a educação física também no meio disso... A, na primeira, na primeira, nos primeiros anos que eu lecionei aí, ainda tinha uma piscina. Tinha uma piscina na escola, (...) e agora é a quadra. Então tinha horário, tinha um professor de educação física e ele dava... [Aparecida percebe que estou coçando minha perna e pergunta se é pernilongo. Ela se levanta para pegar repelente para mim, espera eu usá-lo e volta a se sentar]. E, então naquela época tinha piscina. A gente tinha assim a piscina até a metade, as crianças traziam, é, suas sacolinhas com seus maiôzinhos, com suas sunguinha e tinha ainda a piscina que... tinha professor. Tinha professor, no, no, acho que nos primeiros anos, acho que num era nem professor, era a gente mesmo. Depois tinha o professor, mas no começo er a gente que tinha horário e, eu nunca entrei na piscina, num cheguei a entrá, mas, é... a gente ficava com eles ali, depois tomava seu banho e tudo. Depois a piscina foi desativada, né, aí nessa escola e foi construída uma, uma quadra aí... tem até hoje, eu acho. Não, acho não, tem. (Aparecida, 22.04.2010)

Catarina, Juraci e Roseane falam sobre a influência da Secretaria Municipal de Educação no trabalho realizado na escola:

Catarina: Agora tudo que cê vai fazê, é... a Secretaria mudo o jeito de educá as criança, de ensiná. Então é meio complicado. Que antigamente o povo falava que essa... as criança que saía daqui já tava fazendo primeiro ano, né? Então, alfabetizava...

Juraci: Nossa, mas era tão bom, né? A criança fazia o pré 3, quando saía daqui, ia pra escola, já ia alfabetizada. Agora num pode fazê isso, num pode... (Juraci e Catarina, 27.11.2009).

Roseane: É, o que a gente sente assim, que quando muda o governo, geralmente muda um pouco, né, aí a gente já mu, a gente tava numa sequência, cê tem que muda tudo... Então demora um ano pra você entrá no esquema, né?

Gabriela: Muda inclusive o trabalho dentro da sala de aula?

R: Muda, geralmente às vezes muda.

G: Mas, o o quê, assim? Proje, projetos...

R: Projetos, isso. Que aí eles querem mais... A Dárcy ela deixou a gente trabalha, ela foi mudando. Então tem direto, assim, geralmente algumas, então vão mudando assim de pouquinho, então cê já entra no esquema logo. É mais assim. Geralmente ao, a maioria eles deixam, né, então primeiro eles observam né, e vão mudando aos poucos. Porque cada Secretária monta do seu modo, né? Então ela tem direito, também. Ela tem direito. Mas, assim, eles sempre dão cursos pra gente, então... não tem problema nenhum. (Roseane, 28.04.2011)

A diretora Sílvia também comenta sobre a influência da Secretaria Municipal de Educação, mas de uma maneira diferente. Não fala de como a SME influencia o trabalho dentro da sala de aula, mas sim de uma maneira geral nas instituições de educação infantil. Na conversa com Sílvia surgiu o assunto sobre o Ensino Fundamental passar a ter nove anos e não apenas oito, como antigamente. Ocorre que não foi incluído um ano antes do Ensino Médio, mas foi retirado um ano da Educação Infantil, o que fez com que crianças de seis anos de idade passassem a frequentar o Ensino Fundamental ao invés das EMEIs. Vejamos o que ela fala sobre isso:

Gabriela: Agora, com a, com essa mudança do ensino fundamental de nove anos, as crianças saem daqui com... 6, 5, né?

Sílvia: Completando seis. Eles é, é, a, pra esse ano, por exemplo as crianças que completaram seis até 30, que completam seis até 30 de março, já estão no primeiro ano, já foram embora.

G: Elas chegam aqui com quanto?

S: Com três. No ano que completa quatro.

G: Ah, no ano, já com três completos.

S: Isso, já com três completo. Que mudô isso também, né? Que a gente tinha é, essa faixa etária, o que a gente chamava de Pré 1. Hoje é Maternal 2. Então tem uma, um outro tipo de atendimento. Isso mudô este ano e a meu ver mudo pra melhor. Porque nós tínhamos o Pré 1, que era essa mesma faixa etária com turmas de 25 alunos, aqui na nossa escola, em especial, às vezes chegava até 27, pra uma professora só, né? Agora com essa mudança, passô a sê Maternal 2, são turminhas de 15 alunos, 16, eu tô chegando em 16 pra podê atendê a demanda, pra uma educadora de creche, é uma outra formação. Então... que acaba, né, é a educadora de creche tem que tê formação da Pedagogia, também, tal, mas elas têm uma outra formação a

nível de município, mais específica dessa faixa etária do que a gente tinha então na, na professora, na P1 que a gente chama. Então eu acho que melhorô nesse sentido. Mas é, foi uma questão assim de, dessa mudança. E a, a, depois vem Etapa 1, e depois vem Etapa 2. Só que nessa transição, também teve questões assim, de prejuízo, vem tendo um certo prejuízo, que nós tivemos, por exemplo, crianças que estavam no Pré 2, que então ainda, no antigo Pré 2, que ainda teria o Pré 3 e ca, por conta da faixa etária, foram direto para o primeiro ano. E esse ano nós tivemos criança da etapa 1B, a etapa 1B é o que se, é hoje o Maternal que ao invés de passá pra etapa 1A, que é a etapa 1, só passô direto pra etapa 2. Então acabaram perdendo aí uma sequência, então, e, eu tô vendo um período de transição em que a criança acaba sendo um pouco prejudicada, sim. Né, num tá... Isso, é. Isso a gente já vem passando por isso há alguns anos, né? E, e acho que ainda vai mais um ou dois aí pra podê... acertá direitinho. Por exemplo, agora, nós não sabemos po ano que vem, essas nossas crianças de Etapa 2... a fa, a, a, o corte, né, a idade de corte pra eles irem pro primeiro ano. Do ano passado pra essa foi 30 de março. Nós não sabemos se vai continuar 30 de março, se vai pra junho, se vai pro... Até porque no particular é um corte, no SESI é outro, no, né? (...) E isso gera uma, uma angústia, uma ansiedade até nos pais, lógico, né? Que eles querem sabê. Eles chegam pra mim “e aí, meu filho vai ficá mais um ano, aqui?”, “ó, eu num sei, nós temo que aguardá, se for igual no ano passado...”. Então a gente fica sempre nessa: “se for igua a, a, o mesmo, a mesma faixa etária que eles tão seguindo, a mesmo corte, não vai, ou vai...”. Então fica... Isso, isso já tem uns três anos. Isso, tá dessa maneira.

G: E que que cê acha que é o ideal, assim, pra eles saírem daqui, qual a idade? Cê, cê acha que 30 de março é data boa, cê acha que devia mudá...?

S: Olha, eu acho que pode chega em junho. É, essa é uma outra questão assim, muito pessoal, que eu tenho inclusive argumentado, conversado um pouco com as professoras, porque a maioria das professoras, acham realmente que eles tão indo muito cedo. Eu particularmente acho que não. Eu acho que o que precisa mudá é o tipo de trabalho. Mas que eles têm que i sim, com essa faixa etária, eu acho, pra mim, o 30 de junho é, seria o ideal. Até porque de muitos anos, os meus filhos lá atrás eu insisti muito e eu consegui colocá antes, numa época que não se ia com seis anos pra primera, série, né, que era primera série, o meu filho foi, com muuuito argumento, com... insistia, acabou indo em maio, que o diretor, porque o diretor não aceitava de jeito nenhum e eu insisti, ele já tinha feito o pré. Então eu acho que a gente, assim, tem que exigir cada vez mais. Não que não pudesse exigir na educação infantil, numa maneira, de uma maneira diferente, mas eu sô a favor da criança ir mais cedo sim. Acho que eles tão muito mais, são muito mais capazes do que a gente imagina. (Sílvia, 28.03.2011)

Outro assunto que apareceu nas entrevistas das professoras foi a quantidade de crianças por turma. O que Sílvia falou sobre isso se encontra no trecho acima citado, quando ela fala da mudança de Pré 1 para Maternal 2. As demais professoras também se manifestaram a respeito. Daisy disse: “Eu tinha uma turma de 40, porque era a maior turma, porque eram grandes, a gente podia segurá melhor. Pequeninho era uma turma bem menor. Eu podia chegá até 40, mais não” (Daisy, 11.02.2011). Aparecida também relata sua experiência. Ela fala sobre a quantidade de alunos na sala, sobre o trabalho com as crianças, e sobre ter ou não mais um professor na sala de aula:

Aparecida: eu acho que no começo tinha mais alunos, quando as crianças ficavam o dia todo eram mais. Devia sê de 35 a 40. (...) Depois, é, foi-se diminuindo o número dessas crianças pra se consegui um trabalho melhor, também, né? E então passô, na minha época já tava uns 28, às vezes até 32.

Gabriela: Ainda assim é muita gente, né?

A: É, porque são crianças pequenas, né, que requer bastante, mais cuidado, né? Porque... pra se machucá. Aí no, ainda mais essa escola que tem as, aquelas cê foi lá, cê entrô aí na escola? Ela tem umas colunas, assim, cê viu? Elas, ela, o formato abo, meio abobadado, assim da, do prédio, é... aquelas colunas era o... ou as crianças querias subi nas colunas pra i no teto. Risos. Ou se dava cabeçada naquelas colunas, correndo, né, olhando pra trás, aí tchum, volta e meia tinha um acidente, lá. Mas até, assim, até acostumá com, com o tamanho do que cê tem que fazê, né? No, no espaço e tudo... Mas no começo sempre tinha uma criança que se machucava ali na cabeça, naquelas colunas lá. Porque elas, elas saem do teto, vão até o chão, meio abo, meio arredondado, e ali se ficá olhando pra trás... Num, bate mesmo. O único perigo era esse que a gente tinha que tomá cuidado com isso, porque batida ali machuca, né? É muita criança...

G: E isso atrapalha o trabalho dentro da sala de aula também?

A: A gente acaba acostumando. A gente acaba acostumando. Num atrapalha, não. Tanto que, às vezes chovia, vinha poca criança, parece que... num, num, num rende, sabe? Risos. É pouco, cê num sabe... Num... a gente acostuma com o número de crianças. As professoras vão se adaptando, né? Acaba acostumando. Conhece todos pelo nome, sabe tudo da família de cada um, sabe? A gente... nos quinze primeiro dia cê fica assim meio... Mas daí pra frente tudo se entra nos eixo e a gente dá conta. Dá pra dá conta. É, tem que dá. É, cê tem que tá lá, cê tem que dá. Tem que dá conta. Mas dá, dá sim, pra dá conta. 28, 30, 32 até dá. Mais eu acho que aí fica difícil, né? Muita criança, também, mas... (...) Então... é, aparecia as estagiárias e elas ficavam um tempo, o um período assim, não o período todo, ficavam um período com a gente, ajudava um pouco. Ajudava, mas é, num sei se é porque a gente acostuma, de ficá sozinha na classe, às vezes uma ou outra pessoa junto, tinh, tinha hora que até que atrapalhava. Atrapalhava. Porque, é... Num sei, sabe, tirava o, o ritmo que a gente conseguia fazê com as criança, e outra pessoa diferente na classe, as crianças ficavam mais alvoroçada, sabe? Queria levantá, queria mostrá pra ela, as coisa, e aquela coisa... Então, cri, criava assim mais alvoroço, então, num.... Sei lá. A gente tinha que aceitá, que tivesse as estagiárias na classe, né? E algumas eram boazinhas, também e ajudavam, outras só ficavam também sentadas, num... num colaboravam com nada, mas também num atrapalhava, então... Então tinha estagiária, mas num era, o período sempre, sabe, que tinha estagiário.

(...) G: Cê acha que seria melhor se tivesse mai, duas pra uma turma de 28?

A: Olha, até que poderia, até que poderia cê melhor, sim, se fosse uma coisa que fosse desd'o começo do ano, tivesse aquele acompanhamento, as crianças já irem acostumando com aquela pessoa junto, né? Eu acho que seria bom, mas, num... Também se não tivé, eu num sei se alguma professora vai achá ruim d'eu tá falando isso, mas eu acho que dá pra você levá sozinha, também. A gente acaba se adaptando, acostumando com o tipo de serviço, com o tanto de criança e num..m faz muita diferença, não. (Aparecida, 22.04.2010).

Roseane completa contando como lida com muitos alunos na sala:

Gabriela: Quantos alunos cê tem na sala?

Roseane: 23. A gente tem na base de 23, 25. E na época que eu entrei, a gente chegava a tê 35 dentro da sala. E a gente não tem assistente, nada.

G: Eu conversei com uma professora que ela tinha também, até aposentá, há cinco anos, assim, 32, 34 alunos dessa faixa. (...)

R: Tipo, cê não pode dá assistência, que às vezes tem um que tem uma pequena dificuldade, cê não pode ficá mais assim, né? Se do, do, desdobrar naquela criança. Porque, igual eu falo com eles, eu tenho uma bola de cristal “eu sei o que vocês tão fazendo aí atrás”. Aí eles já ficam meio ressabiado, né? Porque cê, cê já conhece quem é que tá fazendo a arte. Porque cê tá apegando em um, o outro já apronto. Então é mais difícil. E aqui nós sempre tivemos, assim, bastante criança do CARIB. Aqui foi uma das primeiras escolas que nós tivemos crianças, assim, especiais. Até a primeira que veio, ela era muda. Menina, ele ficava brava quando você não entendia o que ela tava querendo falá. E naquela época a gente não tinha curso, não tinha essas coisas como tem hoje em dia, acesso, né? E você ia assim, pedia a deus e seu instinto maternal e graças a deus sempre deu certo (Roseane, 28.04.2010).

Por fim, uma opinião parecida de duas professoras que me chamaram a atenção. Daisy fala sobre a formação de professores: “Cê já vê acabá com Escola Normal? Comé que cê pode formá professor só lá na Pedagogia? Pedagogia é um aperfeiçoamento” (Daisy, 11.02.2011). Roseane também fala sobre a formação:

Eu sinto falta de terem tirado o magistério, né? Porque só na Pedagogia, a gente vê as meninas que chegam aqui. Elas num têm base. Então elas, é, sente falta disso. Porque aqui nós sempre tivemos estagiárias do Otoniel Motta e Santos Dumont [escolas de Ribeirão Preto que ofereciam o Magistério]. Então elas vinha fazê estágio aqui do magistério. Então é assim, eu sempre falava pra elas, eu saía da sala um pouquinho e deixava, pra ver se elas realmente tão... Tinha umas que já chegava na porta apavorada, já tava atrás da porta, da parede escutando. Eu falava “não, é um teste pra sabe se é isso mesmo que você quer”, quando chegava no finalzinho do estágio delas. Então quer dizer, a gente sempre teve. É, mas teve umas que falavam “Não, não é o que eu quero, não. Não vô nem terminá o curso” (Roseane, 28.04.2010).

3.4. Reflexões a partir das entrevistas

Trabalhar com entrevistas, desde a realização delas até a escolha dos trechos para a dissertação, foi um processo interessante, uma vez que é curioso notar semelhanças nas opiniões e até mesmo no jeito de falar de pessoas tão diferentes. Além disso, é gratificante poder escutar pessoas que mal nos conhecem e que se dispõem a compartilhar conosco suas memórias.

Em respeito aos participantes, assumimos o compromisso de não expô-los a situações embaraçosas e muito menos de julgá-los por suas opiniões e posicionamentos. Por

isso, agora que já apresentamos suas opiniões, faremos nossas reflexões, sem julgar opiniões individuais. Nossas análises serão feitas sobre situações ou fatos mais gerais, que foram percebidos graças ao conjunto de entrevistas.

Muitos temas interessantes e passíveis de críticas e reflexões foram levantados pelos entrevistados. Começaremos por discutir as diferenças entre as creches e as pré-escolas.

Existe uma visão de creche como lugar de cuidado de crianças pequenas. Apesar de, atualmente, esta não ser a concepção correta e até mesmo legal de creche, esta visão é facilmente explicável, uma vez que

É relativamente recente conceber a creche como tendo uma tarefa principalmente educativa. Foi preciso todo um movimento histórico que possibilitou mudanças significativas na forma de conceber a criança, o modo como ela se desenvolve e as funções da família. A creche teve que superar a visão assistencial com que era identificada. Os próprios educadores (...), apenas recentemente passaram a discutir a creche e construir concepções do que seria uma instituição educacional que trabalhasse com crianças desde o primeiro ano de vida por um longo período diário (OLIVEIRA, et al., 1992, p. 14)

Apesar de o excerto acima datar de 1992, ainda hoje nem todos veem a creche como um ambiente para a criança ser também educada, e não apenas cuidada. Note-se que as creches e pré-escolas foram reconhecidas como primeira etapa da Educação Básica em 1996 pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação..

E mais: quando se pensa em cuidar de crianças, não se pensa na exigência de uma formação adequada para tal papel. A desvalorização dos profissionais da educação infantil tem uma explicação histórica:

É nos anos de 1970, em função das transformações sócio-econômicas pelas quais passava o país, que a demanda por creches aumenta, principalmente devido à intensificação da entrada da mulher no mercado de trabalho. (...) Na continuidade histórica, o crescimento das vagas foi feito por meio da omissão do Estado e do incentivo público a iniciativas privadas sem fins lucrativos, e pela pouca regulação das atividades da área, o que incluía a não profissionalização dos educadores. Em relação aos profissionais, como afirma Vitória⁴ (1999, p. 26), o grande número de mulheres trabalhando em creches refletia a ideia de que elas, por terem um “instinto maternal” eram mais apropriadas para o trabalho com a criança. Tal fato faz da atividade de cuidado coletivo de criança pequena uma profissão não valorizada e sem critérios de exigência de formação (DARAHM, SILVA e COSTA, 2009, p. 195).

O fato é que quanto menor a idade da criança, menor é o salário do professor, apesar da intensa luta atual pela equidade de salários.

⁴ VITÓRIA, T. As relações creche e família. *Perspectiva*. Florianópolis, v.17, n. Especial, p.23-47, jul. – dez., 1999.

Sabemos que, com a ampliação do Ensino Fundamental para 9 anos, abrangendo as crianças de 6 anos que antes frequentavam as EMEIs, algumas salas das EMEIs de Ribeirão Preto foram ocupadas por turmas de creche. Assim, turmas que antes eram de responsabilidade das professoras de EMEI passaram a ser de responsabilidade de educadoras de creche. O problema é que temos, no mesmo ambiente, educadoras de creche e professoras de EMEI. Isso pode gerar um ambiente de trabalho conflituoso, complicado sobretudo para as educadoras de creche, que trabalham o equivalente às professoras de EMEI, às vezes com número de crianças semelhante mas ganhando menor salário.

A formação necessária para professores atuarem na Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental sempre foi assunto polêmico. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB – 9394/96) permite que as etapas de ensino mencionadas anteriormente aconteçam nas Instituições de Ensino Superior (ISEs) em Curso Normal Superior ou nas Universidades, nos cursos de Pedagogia com Licenciatura Plena. Os profissionais que já atuavam e que tinham cursado apenas magistério tiveram dez anos a partir do ano seguinte à promulgação da lei (ou seja, até o ano de 2007) para adaptar-se à nova regra. Portanto, o magistério apenas não é mais aceito como única formação destes profissionais.

Embora haja muitas críticas em relação a esta medida, acreditamos que a nova exigência permita uma formação mais completa dos professores, apesar de não haver garantia de que isso, por si só, resulte em melhor qualidade de ensino. Acreditamos que a formação docente é ponto chave para a implementação de uma educação de qualidade, embora não o único. Quando se trata de educação infantil, a formação se coloca como um dos grandes desafios:

O desafio de construir uma história em que todos os profissionais sejam formados em nível superior, de maneira que essa formação represente realmente uma qualificação profissional necessária para se trabalhar com crianças de 0 a 6 anos, e não apenas uma certificação legal (diploma). O desafio de construir uma proposta de um curso de formação de profissionais da educação infantil de qualidade, capaz de possibilitar, ao futuro docente, condições para que ele possa usar do princípio da reflexão como instrumento de rejeição à passividade diante das ações impostas, e de levar ao reconhecimento de que os profissionais devem desempenhar um papel ativo na formulação tanto de propósitos e objetivos de seu trabalho, como dos meios para atingi-los. Necessitamos de professores críticos, transformadores, criativos e que valorizem a educação como instrumento necessário à construção da cidadania (LEITE, 2002, p. 195).

A docência é uma profissão altamente investigativa, uma vez que o dia-a-dia na sala de aula envolve intenso levantamento de hipóteses. Ao confirmar, ou não, suas hipóteses, o professor-pesquisador conhece cada vez melhor seus alunos, modulando constantemente suas

estratégias educacionais. Assim, seria ideal que a formação inicial dos professores fosse realizada em instituições que agregam a pesquisa e a extensão dos conhecimentos, o que é dificultado no caso da educação à distância (EAD). Embora a EAD possa ser útil à formação complementar de docentes que já atuam, tal modalidade de Ensino Superior só deveria oferecer formação inicial a professores em casos extremos, como dificuldade de acesso a centros urbanos. Considerando-se a grande responsabilidade dos professores de educação infantil, que lidam com a etapa da infância que é mais suscetível ao desenvolvimento intelectual, é prudente que se garanta uma formação inicial de qualidade para esses profissionais.

A legislação exige o mínimo de 300 horas de atividades pedagógicas práticas (estágios) para a formação do professor, o que teoricamente garante um mínimo de contato com seu futuro ambiente de trabalho. No caso da EAD, esta prática de estágios acontece sem acompanhamento sistemático e reflexivo por parte de universidades ou outras instituições de ensino superior. Assim, o professor em formação não tem oportunidades suficientes para discutir e avaliar suas vivências com seus colegas ou supervisores, o que compromete a qualidade de sua formação. Além disso, sob EAD a comprovação de cumprimento de carga horária de estágios fica ainda mais difícil.

O curso de Pedagogia é um dos mais numerosos quando se fala em EAD, porque é um curso relativamente barato. E este curso não é oferecido nesta modalidade apenas em instituições particulares, mas também em universidades públicas, o que parece ainda mais complicado. No curso à distância, perde-se o contato direto com o professor em sala de aula, o que limita a interação investigativa. Com isso, perde-se uma oportunidade que só os cursos de formação presencial permitem:

Diferentemente de outras profissões, o aluno pode avaliar constantemente os seus formadores à luz das teorias aprendidas, pois há convergência entre o ofício do formador (profissional de ensino), o ofício para que o formando está a ser formado (profissional de ensino) e o modo de formação (ensino de ser profissional de ensino). É esta convergência que torna inevitável que as práticas de ensino dos formadores sejam importantes modelos de aprendizagem da profissão (FORMOSINHO, 2002, p. 173).

Obviamente, o fato de o curso universitário ser presencial não garante, por si só, a qualidade da formação.

Há, pois, um dilema na formação das educadoras de infância (e na formação de professores do ensino fundamental) que é também um dilema da universidade no mundo atual – ser capaz, ao mesmo tempo, de produzir conhecimento e incentivar a reflexão crítica e de promover as dimensões formativas da sua missão. Só integrando estas diferentes capacidades a

universidade será capaz de dar o seu insubstituível contributo à formação dos agentes de desenvolvimento humano de uma sociedade (Ibidem, p.170).

Um outro problema que muitas vezes afeta a qualidade da educação oferecida é a terceirização de funções dentro das escolas. Na busca por antigos funcionários que pudessem participar da pesquisa, muitas vezes me deparei com a seguinte situação: funcionários antigos já aposentados que deram lugar a profissionais terceirizados. Não raro, esta constatação era lamentada por secretárias, diretoras e professores.

Lamenta-se o fato de que, com a terceirização, não se cria mais vínculos com a escola. Muitas vezes a rotatividade de funcionários é muito grande. Essa rotatividade e falta de vínculo com a escola, prejudica o trabalho na escola, quando se tem a concepção de que todos que trabalham na escola devem atuar como educadores das crianças. Ou, em outras palavras, quando se acredita que

o conjunto de profissionais que trabalham na creche, sejam recreacionistas, cozinheiros, serventes ou técnicos, e preferivelmente de ambos os sexos, devem ser treinados para exercer a função de educadores, preocupados em organizar o meio físico e social da creche de forma a favorecer o envolvimento das crianças em atividades, brincadeiras e interações, independentemente da mediação direta do adulto (ROSSETTI-FERREIRA, 1988, p. 62)

Porém, na prática não há uma treinamento para que os funcionários não-docentes exerçam papel de educadores. De fato, como soubemos através de conversas com os próprios entrevistados, algumas vezes os funcionários são repreendidos quando tentam intervir na educação das crianças.

Ouvimos reclamações sobre a falta de espaço para as crianças, sobre o fato de elas ficarem muito tempo dentro das salas de aula, o que faz com que as crianças convivam menos entre si e com os funcionários da escola. Estas lamentações deixam claro que, na transformação dos PIs para EMEIs, estas instituições perderam o caráter concebido por Mario de Andrade: o de um espaço para a criança ser criança.

A redução do tempo que as crianças passam nas EMEIs transformou estas instituições em uma mera etapa preparatória para o Ensino Fundamental. Os espaços das escolas, todas cercadas de muro, ou adaptados a construções preexistentes originalmente não concebidas para abrigarem uma escola, não favorecem a interação entre as crianças e muitas vezes condicionam o uso dos espaços de recreação às condições climáticas. Mais uma vez, assim como no caso relatado por Vera, vemos que as muitas reformas para adaptar os espaços das EMEIs não resolvem problemas, pelo contrário, às vezes limitam ainda mais a circulação.

Da mesma forma que os espaços coletivos não foram projetados para o uso por crianças, as salas de aula, onde elas passam a maior parte do período escolar, também não foram adequadamente concebidas para elas. Já se sabe que, dependendo da organização do espaço dentro da sala de aula, pode-se favorecer a interação entre as crianças, de modo que se diminua a atenção dirigida à(s) professora(s) (CAMPOS-DE-CARVALHO, MENECHINI e MINGORANCE, 1996; CAMPOS-DE-CARVALHO, 1998).

Pensar em “detalhes” como estes pode melhorar a qualidade da educação oferecida nas EMEIs. As leis não dizem apenas que a educação infantil é um direito da criança, mas também que a educação oferecida deve ser de qualidade. O atendimento em meio período não apenas prejudica os pais das crianças, cujo expediente pode ser incompatível com o período escolar, mas também representa desperdício de aproveitamento de espaços além da sala de aula. Nesses espaços, períodos adicionais de brincadeiras livres e convivência social entre as crianças poderiam se somar às atividades de matérias pré-definidas. Certamente as atividades deveriam ser bem programadas para que o tempo dentro ou fora da sala de aula não fique concentrado em um período ou outro.

É interessante notar que muitas vezes a preocupação com o fim do período integral concentra-se no impacto sobre a rotina dos pais, e não na influência sobre a educação das crianças. Assim, se por um lado os pais não tem onde deixar a criança no período oposto ao da escola, por outro a criança fica na rua, ou na casa de algum parente, ou em alguma escola particular, ou em casas de “mães crecheiras”. As mães crecheiras são mulheres que cuidam das crianças da vizinhança enquanto seus pais trabalham. Elas abrigam crianças de várias idades, geralmente sem limite de quantidade, e em alguns casos é oferecida alimentação mediante pagamento de uma mensalidade inferior à praticada por escolas particulares. De qualquer forma, trata-se de espaços de abrigo infantil não preparados, ou não preocupados sistematicamente, com a educação infantil. Assim, sem uma educação de qualidade em período integral, a criança pode ser privada da interação com crianças de mesma idade e do cuidado de profissionais que preparam atividades programadas para elas de acordo com sua realidade, entre muitas outras coisas.

Ressalte-se que a educação infantil não é obrigatória, mas é uma opção dos pais. Se os pais querem colocar os filhos em creches e pré-escolas, ainda que não estejam trabalhando ou que tenham condições e pessoas para cuidarem de seus filhos em casa, o Estado é obrigado a oferecer as vagas a essas crianças. Foi em 1988 que a Constituição Federal, em seu artigo 205, tornou a educação “um direito de todos e dever do Estado e da família”. Portanto, o oferecimento da educação infantil para todos é lei, não podendo ser considerada como favor

de vereadores e governos municipais. No entanto, como a de falta de vagas é regra no Brasil, muitas famílias que conseguem um lugar para seus filhos sentem-se agradecidas por ignorarem que os governos não fazem mais que sua obrigação. Por isso, muitas vezes deixam de lutar pela qualidade do atendimento oferecido às crianças.

É fato que a mudança do atendimento beneficiou maior quantidade de alunos. No entanto, deixou de beneficiar muitos dos que já estavam nas EMEIs. Governos de todo o estado valorizam os levantamentos quantitativos destacando o aumento do número de crianças atendidas na educação infantil. Porém, às custas de quê ocorreu tal aumento?

O aumento do número de vagas em creches e pré-escolas não se justifica somente pelo atendimento em meio período, mas também pela superlotação das salas. Apesar de os professores darem conta de trabalhar sozinhos com uma classe de cerca de 30 alunos com 3-6 anos de idade, sabemos que quanto menor a idade da criança, mais atenção individual ela demanda. Como diz Corrêa (2003, p. 93), “é preciso atender a todos, mas em condições dignas, e não simplesmente colocando um sem-número de crianças nas classes já existentes”.

É por isso que existe a tentativa de regulamentação da razão adulto/criança para creches e pré-escolas, para se poder dar atenção, cuidado e educação com qualidade para todas as crianças igualmente, sem sobrecarregar o professor. Corrêa (op.cit.) relata que

Em documento elaborado em 1998 pela Comissão do Conselho Nacional de Educação (Brasil,1998), com a finalidade de subsidiar os Conselhos Estaduais e Municipais na definição de critérios para a regulamentação e funcionamento das instituições de educação infantil, aparece como recomendação a seguinte relação adulto/criança: 0 a 1 ano – 6 a 8 crianças / 1 professor(a); 1 a 3 anos, 8 a 10 crianças / 1 professor (a); 3 a 5 anos – 12 a 15 crianças / 1 professor(a) e 5 a 6 anos – 20 a 25 crianças / 1 professor(a). Em âmbito estadual, para citar um exemplo, a Indicação Conselho Estadual de Educação de São Paulo “aconselha” a seguinte relação: 0 a 1 ano – 6 crianças / 1 professor(a); 1 a 2 anos – 8 crianças / 1 professor(a); 2 a 3 anos – 10 crianças / 1 professor(a); 3 a 4 anos – 15 crianças / 1 professor(a); 4 a 5 anos – 20 crianças / 1 professor(a) e 5 a 6 anos – 25 crianças / 1 professor(a) (Corrêa, 2003, p. 98-99).

Em Ribeirão Preto foi redigido um Plano Municipal de Educação, elaborado democraticamente pela sociedade civil, aprovado na I Conferência Municipal de Educação (28 de maio de 2008) e homologado pelo Conselho Municipal de Educação (23 de junho de 2008). Embora o Plano Municipal de Educação ainda não tenha sido votado na Câmara dos Vereadores, por motivos políticos, ele também propõe a regulamentação da razão aluno/professor em suas metas para a educação infantil da cidade:

Estabelecer como meta para o atendimento na educação infantil, a seguinte relação professor/aluno no prazo de cinco anos, considerando:
- até 1 ano: 4 crianças por professor;

- de 1 a 2 anos: 6 crianças por professor;
- de 2 a 3 anos: 10 crianças por professor;
- de 3 a 4 anos: 14 crianças por professor;
- de 4 a 5 anos: 18 crianças por professor;
- de 5 a 6 anos: 22 crianças por professor. (RIBEIRÃO PRETO, Plano Municipal de Educação, p. 27)

Salientamos que uma razão adulto/criança adequada dentro das salas de aula é apenas um dos critérios possíveis de qualidade, uma vez que outros critérios, como a formação dos professores, boas condições de trabalho (incluindo estrutura física nas escolas, materiais disponíveis adequados para a idade das crianças, salários justos), participação das famílias na educação dos filhos, dentre muitos outros, também são importantes para determinar uma educação de qualidade.

Contudo, nossa intenção aqui não é discutir definições de qualidade. Para isso existem estudos específicos sobre o tema (ZABALZA, 1998; CORRÊA, 2003; SOUZA e CAMPOS-DE-CARVALHO, 2005; GALLO, 2010 entre outros), bem como diversos documentos do Governo Federal que instituem parâmetros, critérios e indicadores de qualidade específicos para a educação infantil, entre eles os “Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil” (MEC/SEB, 2006) e, mais recentemente, o documento “Indicadores da Qualidade na Educação Infantil” (MEC/SEB, 2009). Este último cita os principais documentos elaborados pelo Ministério da Educação (MEC) sobre este assunto.

Capítulo 4. Considerações finais

4.1. Reflexões sobre o fazer pesquisa com história oral

Depender de outras pessoas para fazer pesquisa é complicado e pode ser um tanto quanto frustrante. Por mais que cada ação seja planejada para acontecer em determinado momento, o tempo do sujeito pesquisado geralmente não é o tempo do pesquisador. Conciliar ambos os tempos não é tarefa fácil e, às vezes, a insistência se faz necessária. Nestes casos, é preciso encontrar um equilíbrio entre o fazer questão de conversar com o participante, mesmo se for uma única vez para ele dizer não, e o tornar-se inconveniente por insistir.

Entretanto, encontrar pessoas abertas e dispostas a ajudar é gratificante e motiva o esforço de fazer o melhor possível. Por exemplo, enquanto eu aguardava Daisy para a entrevista, ela teve que adiá-la de última hora por causa de compromissos urgentes. Então, quando nos reencontramos uma semana depois, Daisy afirmou que faria de tudo para me ajudar, de modo a compensar o adiamento da entrevista. Surpreendi-me com essa atitude que parecia não fazer sentido, uma vez que eu era a maior interessada em escutar o depoimento de Daisy. Portanto, embora eu tenha feito nada mais que minha obrigação ao voltar em uma data que fosse melhor para ela, Daisy valorizou minha atitude ajudando, inclusive, ao levar por escrito questões que pudessem ser de meu interesse em relação a sua experiência.

Além da dificuldade de encontrar pessoas e conciliar cronogramas, o tempo também pode se tornar um inimigo do pesquisador, justamente pela necessidade da participação, da doação de tempo do outro. Este perigo é maior sobretudo no mestrado, em que o tempo de pesquisa é menor e a carga horária de disciplinas maior. O tempo de pesquisa varia de dois a três anos no mestrado, no entanto a pressão institucional é para que o aluno o conclua no menor tempo possível.

Há, ainda, uma padronização nesse tipo de cobrança, já que as mesmas regras também valem para a pesquisa mais empírica e experimental, ou estritamente teórica, ignorando-se as especificidades de cada tipo de trabalho. Desse modo, a pesquisa tem um prazo para terminar, independente do pesquisador estar totalmente satisfeito, ou ter de entregar um trabalho que julga razoável ou até mesmo incompleto.

Apesar da crítica em relação ao tempo de pesquisa, não posso deixar de apontar erros na minha própria atuação como pesquisadora de história oral. Além de optar por deixar a busca de documentos para depois das entrevistas, invertendo a ordem que seria mais proveitosa para o trabalho e que poderia render um maior aproveitamento nas entrevistas, também tive problemas na realização das entrevistas. Portelli, (1997b, p.23), diz que “(...)

boas maneiras nem sempre consiste em dizer, o tempo todo, ao interlocutor, que ele tem razão”. No entanto, no momento da entrevista, tive receio de discordar dos entrevistados em algum ponto, temendo me indispor com o participante ou tolher sua espontaneidade. Agora percebo que talvez o embate com os participantes pudesse enriquecer ainda mais as entrevistas e as discussões.

4.2. Educação infantil e a preservação da história em Ribeirão Preto

Historicamente, as políticas públicas vêm desempenhando papel importante para a educação infantil. Elas são responsáveis por garantir seu oferecimento, por determinar sua função, seu caráter, parâmetros de qualidade, etc. Muitas das políticas públicas e legislações voltadas para a educação infantil são resultado de pressões da sociedade por meio de movimentos sociais, como o movimento feminista e o dos direitos humanos, e também por meio da sociedade civil organizada, por exemplo, em associações e movimentos em busca uma educação de qualidade.

Atualmente, existem diversas leis que garantem o papel do Estado no oferecimento da educação infantil, assim como muitos documentos elaborados pelo Ministério da Educação para se garantir uma educação de qualidade para as crianças pequenas. Mesmo assim, ainda não existe um entendimento universal acerca desta modalidade de ensino, o que ajuda a explicar porque confere-se, tradicionalmente, maior importância às etapas subsequentes de Ensino Básico (Ensino Fundamental e Ensino Médio) do que à Educação Infantil. De fato, apenas os nove anos do Ensino Fundamental são obrigatórios para todos, e atualmente temos a grande maioria das crianças em idade escolar matriculadas nesta etapa da Educação Básica. O Ensino Médio, outra etapa do Ensino Básico, representa acesso ao Ensino Superior ou ao diretamente mercado de trabalho. Por esse motivo, também é uma etapa de ensino cada vez mais valorizada. Sem dúvida, é importante que se universalize o acesso aos ensinos Fundamental e Médio. Porém, o Estado deveria dar mais atenção à Educação Infantil que, apesar de reconhecidamente importante para o desenvolvimento de crianças, continua sendo relegada à esfera municipal, que muitas vezes é incapaz de arcar sozinha com essa etapa de ensino.

Em Ribeirão Preto, a educação infantil é tratada de jeito diferente a cada novo governo. Na administração 2008-2012, testemunhamos a construção de diversas creches e

EMEIIs para atender à crescente demanda, apesar de esse aumento no número de vagas ainda ser insuficiente. Entretanto, politicamente a educação infantil continua sendo interpretada como favor aos pais que precisam trabalhar e não têm onde deixar seus filhos, ao invés de ser considerada como um benefício educacional para o desenvolvimento das crianças atendidas.

Prova disso é o fato de a Secretaria Municipal de Educação do município determinar a abertura das creches e EMEIIs nos períodos de férias. Temos, assim, um retrocesso na concepção de educação infantil, já que creches e EMEIIs não consistem, simplesmente, em espaços de recreação. Além disso, as professoras, educadoras de creche e todos os funcionários de instituições de educação infantil também têm direito a férias, como todos os profissionais da educação de todas as outras etapas de ensino.

O Plano Municipal de Educação (PME) que foi elaborado e votado em Conferência Municipal da Educação no ano de 2008 propõe algumas melhorias para a educação infantil no município, por exemplo a definição da quantidade de alunos por professor de acordo com a idade das crianças, como mostramos no final do capítulo anterior. No entanto, o Plano nunca saiu do poder Executivo para ser colocado em votação na Câmara dos Vereadores, o que sugere a existência de barreiras políticas para sua votação.

Enquanto o PME não é colocado em votação, aguardamos o desenrolar do processo de votação do Plano Nacional de Educação (PNE) para o período 2011-2020 que se encontra em discussão no Congresso Nacional. O documento final do PNE em discussão coloca os a elaboração e execução de planos municipais de educação como “espaços de definição de políticas de Estado” (CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2011, p. 36). Neste caso, bastaria ao município de Ribeirão Preto colocar em votação na Câmara dos Vereadores um documento já elaborado que legitima a opinião da população que participou de sua elaboração.

Em relação à preservação da história da educação, o histórico da cidade não é dos melhores. Na verdade, no caso dos governantes de Ribeirão Preto, Agnaldo de Sousa Barbosa (WALKER E BARBOSA, 2000) relata o caso da demolição dos armazéns e da estação da antiga Cia. Mogiana, uma importante ferrovia, ícone do progresso no auge do café. Esta ferrovia foi a principal via de escoamento da produção do café da cidade e região. No entanto, a estação foi destruída em 1967, em nome do progresso:

Ao mesmo tempo em que preconizava a abertura de avenidas e o alargamento de ruas, o plano diretor municipal teve que lidar com o desafio inevitável de romper com os “obstáculos” do passado. A solução encontrada para o dilema de se construir o progresso tendo pela frente obras mais antigas foi a mesma encontrada por outras metrópoles: a destruição de construções sem qualquer preocupação com o valo do patrimônio histórico,

numa notável tendência a identificar as obras do passado como atraso; assim, a demolição do velho tinha o significado de abrir as portas para o progresso (WALKER e BARBOSA, 200, p. 175).

Continuamos a presenciar, na cidade, a demolição de antigos casarões para a construção de edifícios modernos, ou quando casarões são, na melhor das hipóteses, tombados, são abandonados à degradação pelo tempo. Não existe uma preocupação muito grande dos governos municipais com o patrimônio histórico da cidade. Muitas vezes é a iniciativa privada que se ocupa de restaurar prédios históricos.

Se não existe apreço por prédios históricos, os “meros” documentos históricos das escolas, então, são totalmente negligenciados. Ouvimos em mais de um depoimento dos entrevistados que a cada cinco anos os documentos mais antigos são incinerados. No pior cenário, isso pode constituir manobra política para desvalorizar e não dar continuidade a governos anteriores, talvez pertencentes a partidos rivais. Sendo este cenário verdadeiro ou não, de qualquer forma a incineração de arquivos mortos representa, no mínimo, um descaso para com a história que ainda é prevalente culturalmente. Essa descontinuidade política não é prática recente, uma vez que “(...) a tradição política de se seguir novos caminhos a cada gestão parece se manter. Desse modo, abandona-se sempre a continuidade no planejamento da modernização urbana da cidade” (idem, p. 176).

Para evitar a descontinuidade devido à disputa política, seria necessária uma política pública de normatização para a preservação do patrimônio histórico da cidade, em qualquer que seja a área. Temos o Arquivo Público e Histórico de Ribeirão Preto como “lugar da memória”. Contudo, apesar do grande esforço de seus funcionários e voluntários, ele não é suficiente e não consegue cumprir totalmente sua função de guardar a memória da cidade. O Arquivo não funciona em lugar adequado para tal, mas em uma casa doada por uma família. Todos os cômodos da casa, incluindo garagem e banheiros, estão lotados de documentos.

Além disso, diz von Simson (2000) que

A instituição-memória realiza a produção racional e organizada de uma *memória perdida*, ao invés de se constituir como depositário de uma *memória vivida*, a qual só pode existir nos grupos sociais que apresentam intensa vivência coletiva e forte identidade cultural (p. 68, grifos da autora).

Sem generalizações quanto ao Arquivo Público de Ribeirão como um todo, os documentos relativos à educação em Ribeirão Preto carecem de uma sistematização “racional e organizada”, o que obriga o pesquisador a realizar buscas ineficientes nas inúmeras caixas de arquivo.

Se no Arquivo Público, que é uma instituição dedicada exclusivamente à guardar a memória da cidade, já existe dificuldade de uma sistematização dos documentos, nas escolas a situação é ainda pior. Só para guardar todos os documentos de todas as escolas de educação infantil municipais no Arquivo Público da cidade, seria necessário um espaço enorme e inviável. No entanto, as próprias escolas poderiam tornar-se guardiãs de suas memórias, contanto que se induzisse, por parte do poder público ou da sociedade em geral, um esforço de funcionários, professores e diretores pela preservação e organização dos arquivos escolares.

4.3. O que se espera desta pesquisa

Obviamente não é possível prever qual impacto terá a presente pesquisa. No entanto, quando se faz uma pesquisa histórica e sobretudo quando esta envolve a história oral, espera-se que o trabalho do pesquisador não fique limitado a publicações acadêmicas (teses, dissertações, artigos científicos, etc.).

O pesquisador italiano Alessandro Portelli (1997b) diz que a pesquisa com história oral muda a maneira com a qual as pessoas envolvidas lidam com a história. Elas passam a reconhecer a relevância de se guardar documentos importantes, que uma fotografia pode trazer à tona memórias guardadas há muito tempo, etc. Esperamos que com este trabalho consigamos fazer com que pelo menos alguns dos participantes mudem sua percepção sobre a história.

Consideraríamos importante ainda uma mudança de postura da Secretaria Municipal de Educação em relação à história de suas instituições escolares. A história da educação no município não pode ser relacionada diretamente à política dos diferentes governos da cidade, mas deve ser soberana em relação a qualquer vontade de qualquer político. Afinal, as maneiras de governar e os próprios governantes passam, mudam com o tempo, mas as instituições de educação ficam e o dever de todo prefeito, secretário da educação, vereador, etc. é zelar por sua história que é patrimônio público.

Antes de iniciarmos este trabalho, não imaginávamos a riqueza de detalhes que as entrevistas proporcionariam. Mas infelizmente, devido ao tempo da pesquisa e às demandas tardias da coleta de dados, não tivemos a possibilidade de fazer uma análise aprofundada sobre cada uma das entrevistas. Mesmo assim, acreditamos que a maior contribuição que

podemos dar à história da educação infantil municipal de Ribeirão Preto com esta pesquisa é a valorização das memórias dos funcionários e professores das EMEIs. São eles os responsáveis pelo funcionamento das escolas no dia-a-dia, passam grande parte de sua vida dentro delas e por isso respeitar e zelar pela história destas instituições significa respeitar e valorizar estes profissionais e suas histórias.

Referências Bibliográficas:

ARQUIVO PÚBLICO E HISTÓRICO DE RIBEIRÃO PRETO. *Guia do Arquivo Público e Histórico de Ribeirão Preto*. Ribeirão Preto: O Arquivo, 1996. Disponível em: <<http://www.ribeiraopreto.sp.gov.br/scultura/arqpublico/instrumento/i14guiaarquivo1996.pdf>> Acesso em: 19 de outubro de 2007.

BACELLAR, C.A.P. e BRIOSCHI, L.R. Introdução. IN: BACELLAR, C.A.P. e BRIOSCHI, L.R. (orgs.) *Na Estrada do Anhangüera: uma visão regional da história paulista*. São Paulo: Humanitas FFLCH/USP, 1999. p. 16-21.

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

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* Lei 9.394/96

BRASIL, Ministério da Educação e Secretaria da Educação Básica. *Parâmetros Nacionais de Qualidade para Educação Infantil*. Volumes I e II. Brasília, 2006.

BRASIL, Ministério da Educação e Secretaria da Educação Básica. *Indicadores da Qualidade na Educação Infantil*. Brasília, 2009.

BROŽEK, J. e MASSIMI, M. (ed.). Curso de Introdução à Historiografia da Psicologia: Apontamentos para um Curso Breve. *Memorandum*, 2, 103-109, 2002a. Disponível em: <<http://www.fafich.ufmg.br/~memorandum/artigos02/brozek02.htm>>. Acesso em: 12 de julho de 2007.

BROŽEK, J. e MASSIMI, M. (ed.). Curso de introdução à historiografia da psicologia: apontamentos para um curso breve – parte terceira. *Memorandum*, 3, 112-131, 2002b. Disponível em: <<http://www.fafich.ufmg.br/~memorandum/artigos03/brozek04.htm>>. Acesso em: 12 de julho de 2007.

CAMPOS DE CARVALHO, M. I. Comportamentos de crianças pequenas em creches e arranjo espacial. *Temas Em Psicologia*, Ribeirão Preto, v. 6, n. 2, p. 125-133, 1998.

CAMPOS-DE-CARVALHO, M. I.; MENEGHINI, R.; MINGORANCE, R. C. Arranjo espacial e formação de pares entre crianças de 2-3 anos em creches. *Psico (PUCRS)*, Porto Alegre, v. 27, n. 2, p. 117-137, 1996.

CERTEAU, M. *A escrita da história*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.

CIONE, R. *História de Ribeirão Preto*. Ribeirão Preto: Editora Legis Summa. 1997. v. 5, 1029 p.

CIVILETTI, M.V.P. O cuidado às crianças pequenas no Brasil escravista. *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo (76): 31-40, fevereiro, 1991.

CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2010, Brasília. *Anais da Conferência Nacional de Educação : Conae 2010 : Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação : o Plano Nacional de Educação, diretrizes e estratégias de ação* (Anais). Brasília: MEC, 2011. 2 v.

CORRÊA, Bianca Cristina. Considerações sobre qualidade na educação infantil. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 119, p. 85-112, 2003 . Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742003000200005&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 05 de maio de 2011.

CUNHA, M.V. *O Velho Estadão: educação e poder nos anos de ouro do Ginásio Otoniel Mota*. Ribeirão Preto: Palavra Mágica, 2000. 126 p.

DARAHM, G.C. *Resgatando a Memória do Centro de Investigações Sobre Desenvolvimento Humano e Educação Infantil (CINDEDI-USP): suas contribuições para a formação e a Educação Infantil no Brasil*, Ribeirão Preto, USP, 2006. Monografia

DARAHM, G.C.; SILVA, A.P.S. e COSTA, N.R.A. Da teoria do apego à rede de significações: Maria Clotilde Rossetti-Ferreira e a psicologia do desenvolvimento brasileira. *Temas em Psicologia*. Ribeirão Preto v.17, n.1, 191-207, 2009. Disponível em: <<http://www.sbponline.org.br/revista2/vol17n1/PDF/v17n1.pdf#page=194>>. Acesso em: 03 maio de 2011.

FARIA, A. L. G. A contribuição dos parques infantis de Mário de Andrade para a construção de uma pedagogia da educação infantil. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 20, n. 69, p. 60-91, 1999. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73301999000400004&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 28 março de 2008.

FAUSTO, B. *História do Brasil*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2007. 12ed., 2. reimpr. – (Didática, 1). 660p.

FERREIRA, M.M. História, tempo presente e história oral. *Topoi*, Rio de Janeiro, v. 03, n.5, julho-dezembro, 2002. p.314-332. Disponível em: <http://www.revistatopoi.org/numeros_anteriores/topoi05/topoi5a13.pdf>. Acesso em: 07 de fevereiro de 2011.

FORMOSINHO, J. A universidade e a formação de educadores de infância: potencialidades e dilemas. Em: M.L. MACHADO (Org.) *Encontros e Desencontros em Educação Infantil*. São Paulo: Cortez, 2002. pp 168-188.

GALLO, B.C. *Qualidade na educação infantil pública: concepções das famílias usuárias*, Ribeirão Preto, USP, 2010. Dissertação de Mestrado.

GATTAZ, A.C. Meio século de história oral. *NEHO-História*. São Paulo (0): 21-33, junho, 1998.

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), Censo Escolar, Consulta à matrícula. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/basica/censo/Escolar/matrricula/censoescolar_2005.asp?metodo=1&ano=2007&UF=S%C3O+PAULO&MUNICIPIO=Ribeirao+Preto>. Acesso em: 12 abr. 2008.

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

KUHLMANN JUNIOR, M. e ROCHA, J. F. T. Educação no asilo dos expostos da Santa Casa em São Paulo: 1896-1950. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 36, n. 129, 2006. p.597-617. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742006000300005&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 28 Março de 2008.

LEITE, Y.U.F. Formação dos profissionais em educação infantil: Pedagogia x Normal Superior. Em: M.L. MACHADO (Org.) *Encontros e Desencontros em Educação Infantil*. São Paulo: Cortez, 2002. pp. 189-196.

MARCILIO, M.L. A roda dos expostos e a criança abandonada na História do Brasil (1726-1950). IN: FREITAS, M.C. (org.) *História Social da Infância no Brasil*. São Paulo: Cortez, Bragança Paulista: USF-IFAN, 1997, p. 51-76.

MARROU, H.I. *Sobre o conhecimento histórico*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978.

MASSIMI, M. Métodos de investigação em História da Psicologia. *Psicologia em Pesquisa*, v.4, n.2, julho-dezembro, 2010, p. 100-108. Disponível em:

<<http://www.ufjf.br/psicologiaempesquisa/files/2011/01/v4n2a03.pdf>>. Acesso em: 14 de Março de 2011.

MEIHY, J.C.S.B. e HOLANDA, F. *História oral: como fazer, como pensar*. São Paulo: Contexto, 2007.

MELLO, R. C. Uma coronel de saias no interior paulista: Iria Alves Ferreira – a Rainha do Café. In: XIX Encontro Regional de História: Poder, Violência e Exclusão. ANPUH/SP-USP. 2008, São Paulo. *Anais*. Disponível em: <http://www.anpuhsp.org.br/downloads/CD%20XIX/PDF/Autores%20e%20Artigos/Rafael%20Cardoso%20de%20Mello.pdf>. Acesso em: 13/11/2009

MONTENEGRO, A.T. *História oral e memória: a cultura popular revisitada*. São Paulo: Contexto, 1994.

OLIVEIRA, Z.M.R et al. *Creches: crianças, faz-de-conta e cia*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

PORTELLI, A. Forma e significado na História Oral: a pesquisa como um experimento em igualdade. *Projeto História*, São Paulo (14), fev. 1997a.

PORTELLI, A. Tentando aprender um pouquinho. Algumas reflexões sobre a ética na História Oral. *Projeto História*, São Paulo (15), abr. 1997b

QUEIROZ, M.I.P. Relatos orais: do “indizível” ao “dizível”. IN: LUCENA, C.T.; CAMPOS, M.C.S.S.; DEMARTINI, Z.B.F. (orgs.) *Pesquisa em Ciências Sociais: olhares de Maria Isaura Pereira de Queiroz*. São Paulo: CERU, 2008, p. 35-77.

RIBEIRÃO PRETO. Plano Municipal de Educação. Disponível em: <<http://www.ribeiraopreto.sp.gov.br/seducacao/conselho/pmeduca/doc-aprovado.php>>. Acesso em: 09 de maio de 2011.

RIBEIRÃO PRETO. Secretaria Municipal da Educação, Legislação, Unidades Escolares. Disponível em: <http://www.ribeiraopreto.sp.gov.br/seducacao/i15principal1.asp?pagina=/seducacao/LEISR/I15Leis.htm>. Acesso em: 18 de abril de 2008.

ROSEMBERG, F. A educação pré-escolar brasileira durante os governos militares. *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo (82): 21-30, agosto, 1992.

ROSEMBERG, F. A LBA, o Projeto Casulo e a Doutrina de Segurança Nacional. IN: FREITAS, M.C. (org.) *História Social da Infância no Brasil*. São Paulo: Cortez, Bragança Paulista: USF-IFAN, 1997, p.137-158.

ROSSETTI-FERREIRA, M.C. *A Pesquisa na Universidade e a Educação da Criança Pequena*. Caderno de Pesquisa, São Paulo, v.67, p. 59-63, nov. 1988.

SILVEIRA, R. E. S. et al. Oportunidades do contato entre o adulto e a criança em creches. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Brasília, 68 (158): 130-63, jan./abr. 1987.

SOUZA, T.N.; CAMPOS DE CARVALHO, M. Qualidade de ambientes de creches: uma escala de avaliação. *Psicologia em estudo*, vol.10, n.1, p.87-96, abril de 2005.

SPINK, P. Análise de documentos de domínio público. IN: SPINK, M.J. (org.) *Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano: aproximações teóricas e metodológicas*. São Paulo: Cortez, 1999. Cap.V p. 123-151.

THOMPSON, P. *A voz do passado: história oral*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

VIEIRA, L.M.F. Mal necessário: creches no Departamento Nacional da Criança (1940-1970). *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo (67): 3-16, novembro, 1988.

VOM SIMSON, O.R.M. Memória, cultura e poder na sociedade do esquecimento. O exemplo do Centro de Memória da UNICAMP. Em: L.M. FARIA FILHO (org.). *Arquivos, Fontes e Novas Tecnologias: questões para a história da educação*. Campinas-SP: Autores Associados, 2000, p. 63-74.

WALKER, T. e BARBOSA, A.S. *Dos coronéis à metrópole: fios e tramas da sociedade e da política em Ribeirão Preto no século XX*. Ribeirão Preto, SP: Palavra Mágica, 2000.

ZABALZA, M. A. *Qualidade em Educação Infantil*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ANEXOS

**Anexo A - Autorização da Secretaria Municipal de Educação para realização da pesquisa
(Frente)**

Universidade de São Paulo
Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto
Campus de Ribeirão Preto

Ribeirão Preto, 06 de abril de 2009.

Senhora Secretária:

Tendo em vista a realização do projeto de pesquisa de minha orientanda, Gabriela Campos Darahem, intitulado "Contribuição para a história oral da educação infantil municipal em Ribeirão Preto" (em anexo), como parte das atividades obrigatórias para a obtenção do título de mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo, venho por meio deste requerer a V.Sª. autorização para que ele seja desenvolvido junto às instituições de Educação Infantil do Sistema Municipal de Ensino de Ribeirão Preto.

Para este estudo histórico, prevemos visitas às Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEI)s fundadas nas décadas de 1950 e 1960, quer sejam: as EMEIs Amélia Junqueira, Ana dos Santos Gabarra, Anita Procópio Junqueira, Padre Emílio Jarbinet, Santa Maria Goretti, Professora Marlene Jorge dos Reis e Iria Junqueira. As visitas serão feitas primeiramente com o intuito de conhecer a história dessas instituições. Em um segundo momento, tendo conhecido a história de cada uma delas, selecionaremos pessoas que lá trabalham para a realização de uma ou mais entrevistas acerca da história vivida nestas instituições.

Acreditamos que o conhecimento do passado é essencial para uma melhor compreensão do presente, o que torna a pesquisa histórica, em todas as áreas do conhecimento, importante para a sociedade. Assim, faz-se necessário o registro da história da Rede Municipal de Educação Infantil de Ribeirão Preto.

Sendo o que se apresentava para o momento, agradeço desde já pela atenção e coloco-me à disposição para eventuais esclarecimentos que se fizerem necessários.

Respeitosamente,

PROFª. DRA. MARINA MASSIMI

Docente do Departamento de Psicologia e Educação da FFCLRP-USP

Contatos: 3602-3802 / 9262-9365 – mmassimi3@yahoo.com / gabee_pedago@yahoo.com.br

Ilma. Sra.

PROFA. DRA. MARIA DÉBORA VENDRAMINI DURLO

Secretária Municipal de Educação de Ribeirão Preto-SP

(Verso)

Recebi em
07/04/09

Diego
Assinatura

A Maria Ângela
e Maria Antonia
para conhecimento
e providências

Diego
07/04/09

Fica concedida a
autorização mediante
o encaminhamento dos
resultados desta pesquisa
para esta Secretaria.

15/09/09
André
André Fernandes Lamas
Assistente Técnico-Educacional
RG. 4.347.179

**Anexo B – Modelos de Termo de Consentimento utilizados:
(com anonimato)**

Meu nome é Gabriela Campos Darahem, sou pós-graduanda da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo (FFCLRP-USP) e, como parte das exigências do curso de Mestrado, devo desenvolver um trabalho de pesquisa científica nos moldes de uma dissertação.

O trabalho será realizado sob a orientação da Profª Dra. Marina Massimi, professora e pesquisadora do Departamento de Psicologia e Educação da FFCLRP-USP. Trata-se de uma pesquisa histórica que tem como título: “Contribuição para a história oral da educação infantil municipal em Ribeirão Preto”.

O objetivo deste trabalho é estudar a história da educação infantil municipal de Ribeirão Preto e fazer um registro da contribuição das pessoas que protagonizaram a construção dessa história desde seu começo.

Com base em técnicas de história oral serão feitas entrevistas com os participantes a fim de saber sobre sua experiência vivida na Rede Municipal de Educação Infantil de Ribeirão Preto. As entrevistas serão gravadas e transcritas. O resultado final do trabalho será apresentado a todos os participantes colaboradores desta pesquisa.

Acredito que o conhecimento do passado é essencial para uma melhor compreensão do presente, o que torna a pesquisa histórica, em todas as áreas do conhecimento, importante para a sociedade. Assim, faz-se necessário o registro da história da Rede Municipal de Educação Infantil de Ribeirão Preto.

Os participantes podem desistir da participação na pesquisa a qualquer momento, ainda que tenham assinado o Termo de Consentimento. Quaisquer dúvidas que tenham quanto aos procedimentos do trabalho, poderão ser esclarecidas em qualquer momento deste.

Considerando o que foi explicado acima:

Eu, _____,
aceito participar desta pesquisa e autorizo a gravação de minhas falas, desde que seja garantido meu anonimato. Estou ciente de que minha participação é totalmente voluntária.

Eu recebi uma cópia deste termo e tive a possibilidade de lê-lo com atenção.

Data: _____

Assinatura do(a) participante: _____

Assinatura da pesquisadora: _____

(sem anonimato)

Meu nome é Gabriela Campos Darahem, sou pós-graduanda da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo (FFCLRP-USP) e, como parte das exigências do curso de Mestrado, devo desenvolver um trabalho de pesquisa científica nos moldes de uma dissertação.

O trabalho será realizado sob a orientação da Profª Dra. Marina Massimi, professora e pesquisadora do Departamento de Psicologia e Educação da FFCLRP-USP. Trata-se de uma pesquisa histórica que tem como título: “Contribuição para a história oral da educação infantil municipal em Ribeirão Preto”.

O objetivo deste trabalho é estudar a história da educação infantil municipal de Ribeirão Preto e fazer um registro da contribuição das pessoas que protagonizaram a construção dessa história desde seu começo.

Com base em técnicas de história oral serão feitas entrevistas com os participantes a fim de saber sobre sua experiência vivida na Rede Municipal de Educação Infantil de Ribeirão Preto. As entrevistas serão gravadas e transcritas. O resultado final do trabalho será apresentado a todos os participantes colaboradores desta pesquisa.

Acredito que o conhecimento do passado é essencial para uma melhor compreensão do presente, o que torna a pesquisa histórica, em todas as áreas do conhecimento, importante para a sociedade. Assim, faz-se necessário o registro da história da Rede Municipal de Educação Infantil de Ribeirão Preto.

Os participantes podem desistir da participação na pesquisa a qualquer momento, ainda que tenham assinado o Termo de Consentimento. Quaisquer dúvidas que tenham quanto aos procedimentos do trabalho, poderão ser esclarecidas em qualquer momento deste.

Considerando o que foi explicado acima:

Eu, _____, aceito participar desta pesquisa e autorizo a gravação de minhas falas. Estou ciente de que minha participação é totalmente voluntária.

Eu recebi uma cópia deste termo e tive a possibilidade de lê-lo com atenção.

Data: _____

Assinatura do(a) participante: _____

Assinatura da pesquisadora: _____

(com anonimato e com empréstimo de documentos)

Meu nome é Gabriela Campos Darahem, sou pós-graduanda da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo (FFCLRP-USP) e, como parte das exigências do curso de Mestrado, devo desenvolver um trabalho de pesquisa científica nos moldes de uma dissertação.

O trabalho será realizado sob a orientação da Prof^a Dra. Marina Massimi, professora e pesquisadora do Departamento de Psicologia e Educação da FFCLRP-USP. Trata-se de uma pesquisa histórica que tem como título: “Contribuição para a história oral da educação infantil municipal em Ribeirão Preto”.

O objetivo deste trabalho é estudar a história da educação infantil municipal de Ribeirão Preto e fazer um registro da contribuição das pessoas que protagonizaram a construção dessa história desde seu começo.

Com base em técnicas de história oral serão feitas entrevistas com os participantes a fim de saber sobre sua experiência vivida na Rede Municipal de Educação Infantil de Ribeirão Preto. As entrevistas serão gravadas e transcritas. Materiais emprestados pelos participantes, tais como fotografias, também poderão ser utilizados na pesquisa. O resultado final do trabalho será apresentado a todos os participantes colaboradores desta pesquisa.

Acredito que o conhecimento do passado é essencial para uma melhor compreensão do presente, o que torna a pesquisa histórica, em todas as áreas do conhecimento, importante para a sociedade. Assim, faz-se necessário o registro da história da Rede Municipal de Educação Infantil de Ribeirão Preto.

Os participantes podem desistir da participação na pesquisa a qualquer momento, ainda que tenham assinado o Termo de Consentimento. Quaisquer dúvidas que tenham quanto aos procedimentos do trabalho, poderão ser esclarecidas em qualquer momento deste.

Considerando o que foi explicado acima:

Eu, _____, aceito participar desta pesquisa e autorizo a gravação de minhas falas, desde que seja garantido meu anonimato. Autorizo também a utilização, pela pesquisadora, de materiais que lhe emprestei para a realização desta pesquisa. Estou ciente de que minha participação é totalmente voluntária.

Eu recebi uma cópia deste termo e tive a possibilidade de lê-lo com atenção.

Data: _____

Assinatura do(a) participante: _____

Assinatura da pesquisadora: _____

Gabriela Campos Darahem – Telefones: 3625-7056 / 9262-9365

(sem anonimato e com empréstimo de documentos)

Meu nome é Gabriela Campos Darahem, sou pós-graduanda da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo (FFCLRP-USP) e, como parte das exigências do curso de Mestrado, devo desenvolver um trabalho de pesquisa científica nos moldes de uma dissertação.

O trabalho será realizado sob a orientação da Prof^a Dra. Marina Massimi, professora e pesquisadora do Departamento de Psicologia e Educação da FFCLRP-USP. Trata-se de uma pesquisa histórica que tem como título: “Contribuição para a história oral da educação infantil municipal em Ribeirão Preto”.

O objetivo deste trabalho é estudar a história da educação infantil municipal de Ribeirão Preto e fazer um registro da contribuição das pessoas que protagonizaram a construção dessa história desde seu começo.

Com base em técnicas de história oral serão feitas entrevistas com os participantes a fim de saber sobre sua experiência vivida na Rede Municipal de Educação Infantil de Ribeirão Preto. As entrevistas serão gravadas e transcritas. Materiais emprestados pelos participantes, tais como fotografias, também poderão ser utilizados na pesquisa. O resultado final do trabalho será apresentado a todos os participantes colaboradores desta pesquisa.

Acredito que o conhecimento do passado é essencial para uma melhor compreensão do presente, o que torna a pesquisa histórica, em todas as áreas do conhecimento, importante para a sociedade. Assim, faz-se necessário o registro da história da Rede Municipal de Educação Infantil de Ribeirão Preto.

Os participantes podem desistir da participação na pesquisa a qualquer momento, ainda que tenham assinado o Termo de Consentimento. Quaisquer dúvidas que tenham quanto aos procedimentos do trabalho, poderão ser esclarecidas em qualquer momento deste.

Considerando o que foi explicado acima:

Eu, _____, aceito participar desta pesquisa e autorizo a gravação de minhas falas. Autorizo também a utilização, pela pesquisadora, de materiais que lhe emprestei para a realização desta pesquisa. Estou ciente de que minha participação é totalmente voluntária.

Eu recebi uma cópia deste termo e tive a possibilidade de lê-lo com atenção.

Data: _____

Assinatura do(a) participante: _____

Assinatura da pesquisadora: _____

**Anexo C – Termos de Consentimento assinados pelos participantes
Nilza (ex-funcionária da EMEI Amélia Junqueira)**

Termo de consentimento (sem anonimato e com empréstimo de documentos)

Meu nome é Gabriela Campos Darahem, sou pós-graduanda da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo (FFCLRP-USP) e, como parte das exigências do curso de Mestrado, devo desenvolver um trabalho de pesquisa científica nos moldes de uma dissertação.

O trabalho será realizado sob a orientação da Profª Dra. Marina Massimi, professora e pesquisadora do Departamento de Psicologia e Educação da FFCLRP-USP. Trata-se de uma pesquisa histórica que tem como título: “Contribuição para a história oral da educação infantil municipal em Ribeirão Preto”.

O objetivo deste trabalho é estudar a história da educação infantil municipal de Ribeirão Preto e fazer um registro da contribuição das pessoas que protagonizaram a construção dessa história desde seu começo.

Com base em técnicas de história oral serão feitas entrevistas com os participantes a fim de saber sobre sua experiência vivida na Rede Municipal de Educação Infantil de Ribeirão Preto. As entrevistas serão gravadas e transcritas. Materiais emprestados pelos participantes, tais como fotografias, também poderão ser utilizados na pesquisa. O resultado final do trabalho será apresentado a todos os participantes colaboradores desta pesquisa.

Acredito que o conhecimento do passado é essencial para uma melhor compreensão do presente, o que torna a pesquisa histórica, em todas as áreas do conhecimento, importante para a sociedade. Assim, faz-se necessário o registro da história da Rede Municipal de Educação Infantil de Ribeirão Preto.

Os participantes podem desistir da participação na pesquisa a qualquer momento, ainda que tenham assinado o Termo de Consentimento. Quaisquer dúvidas que tenham quanto aos procedimentos do trabalho, poderão ser esclarecidas em qualquer momento deste.

Considerando o que foi explicado acima:

Eu, NILZA ROSA SILVA GARDELARI, aceito participar desta pesquisa e autorizo a gravação de minhas falas. Autorizo também a utilização, pela pesquisadora, de materiais que lhe emprestei para a realização desta pesquisa. Estou ciente de que minha participação é totalmente voluntária.

Eu recebi uma cópia deste termo e tive a possibilidade de lê-lo com atenção.

Data: 03.02.2010

Assinatura do(a) participante: Nilza Rosa Silva Gardelari

Assinatura da pesquisadora: Gabriela Campos Darahem
Gabriela Campos Darahem – Telefones: 3625-7056 / 9262-9365

Odete (ex-funcionária EMEI Amélia Junqueira)

Termo de consentimento (sem anonimato)

Meu nome é Gabriela Campos Darahem, sou pós-graduanda da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo (FFCLRP-USP) e, como parte das exigências do curso de Mestrado, devo desenvolver um trabalho de pesquisa científica nos moldes de uma dissertação.

O trabalho será realizado sob a orientação da Profª Dra. Marina Massimi, professora e pesquisadora do Departamento de Psicologia e Educação da FFCLRP-USP. Trata-se de uma pesquisa histórica que tem como título: “Contribuição para a história oral da educação infantil municipal em Ribeirão Preto”.

O objetivo deste trabalho é estudar a história da educação infantil municipal de Ribeirão Preto e fazer um registro da contribuição das pessoas que protagonizaram a construção dessa história desde seu começo.

Com base em técnicas de história oral serão feitas entrevistas com os participantes a fim de saber sobre sua experiência vivida na Rede Municipal de Educação Infantil de Ribeirão Preto. As entrevistas serão gravadas e transcritas. O resultado final do trabalho será apresentado a todos os participantes colaboradores desta pesquisa.

Acredito que o conhecimento do passado é essencial para uma melhor compreensão do presente, o que torna a pesquisa histórica, em todas as áreas do conhecimento, importante para a sociedade. Assim, faz-se necessário o registro da história da Rede Municipal de Educação Infantil de Ribeirão Preto.

Os participantes podem desistir da participação na pesquisa a qualquer momento, ainda que tenham assinado o Termo de Consentimento. Quaisquer dúvidas que tenham quanto aos procedimentos do trabalho, poderão ser esclarecidas em qualquer momento deste.

Considerando o que foi explicado acima:

Eu, Odete Aparecida de Martino Falvius, aceito participar desta pesquisa e autorizo a gravação de minhas falas. Estou ciente de que minha participação é totalmente voluntária.

Eu recebi uma cópia deste termo e tive a possibilidade de lê-lo com atenção.

Data: 09/03/2010

Assinatura do(a) participante: Odete Ap. de M. Falvius

Assinatura da pesquisadora: Gabriela Campos Darahem
 Gabriela Campos Darahem – Telefones: 3625-7056 / 9262-9365

Catarina (funcionária da EMEI Dona Iria Junqueira)

Termo de consentimento (sem anonimato)

Meu nome é Gabriela Campos Darahem, sou pós-graduanda da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo (FFCLRP-USP) e, como parte das exigências do curso de Mestrado, devo desenvolver um trabalho de pesquisa científica nos moldes de uma dissertação.

O trabalho será realizado sob a orientação da Profª Dra. Marina Massimi, professora e pesquisadora do Departamento de Psicologia e Educação da FFCLRP-USP. Trata-se de uma pesquisa histórica que tem como título: "Contribuição para a história oral da educação infantil municipal em Ribeirão Preto".

O objetivo deste trabalho é estudar a história da educação infantil municipal de Ribeirão Preto e fazer um registro da contribuição das pessoas que protagonizaram a construção dessa história desde seu começo.

Com base em técnicas de história oral serão feitas entrevistas com os participantes a fim de saber sobre sua experiência vivida na Rede Municipal de Educação Infantil de Ribeirão Preto. As entrevistas serão gravadas e transcritas. O resultado final do trabalho será apresentado a todos os participantes colaboradores desta pesquisa.

Acredito que o conhecimento do passado é essencial para uma melhor compreensão do presente, o que torna a pesquisa histórica, em todas as áreas do conhecimento, importante para a sociedade. Assim, faz-se necessário o registro da história da Rede Municipal de Educação Infantil de Ribeirão Preto.

Os participantes podem desistir da participação na pesquisa a qualquer momento, ainda que tenham assinado o Termo de Consentimento. Quaisquer dúvidas que tenham quanto aos procedimentos do trabalho, poderão ser esclarecidas em qualquer momento deste.

Considerando o que foi explicado acima:

Eu, Catarina Martins, aceito participar desta pesquisa e autorizo a gravação de minhas falas. Estou ciente de que minha participação é totalmente voluntária.

Eu recebi uma cópia deste termo e tive a possibilidade de lê-lo com atenção.

Data: 11/12/2009

Assinatura do(a) participante:

Catarina Martins

Assinatura da pesquisadora:

Gabriela Campos Darahem

Gabriela Campos Darahem – Telefones: 3625-7056 / 9262-9365

Juraci (funcionária da EMEI Dona Iria Junqueira)

Termo de consentimento (sem anonimato e com empréstimo de documentos)

Meu nome é Gabriela Campos Darahem, sou pós-graduanda da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo (FFCLRP-USP) e, como parte das exigências do curso de Mestrado, devo desenvolver um trabalho de pesquisa científica nos moldes de uma dissertação.

O trabalho será realizado sob a orientação da Profª Dra. Marina Massimi, professora e pesquisadora do Departamento de Psicologia e Educação da FFCLRP-USP. Trata-se de uma pesquisa histórica que tem como título: "Contribuição para a história oral da educação infantil municipal em Ribeirão Preto".

O objetivo deste trabalho é estudar a história da educação infantil municipal de Ribeirão Preto e fazer um registro da contribuição das pessoas que protagonizaram a construção dessa história desde seu começo.

Com base em técnicas de história oral serão feitas entrevistas com os participantes a fim de saber sobre sua experiência vivida na Rede Municipal de Educação Infantil de Ribeirão Preto. As entrevistas serão gravadas e transcritas. Materiais emprestados pelos participantes, tais como fotografias, também poderão ser utilizados na pesquisa. O resultado final do trabalho será apresentado a todos os participantes colaboradores desta pesquisa.

Acredito que o conhecimento do passado é essencial para uma melhor compreensão do presente, o que torna a pesquisa histórica, em todas as áreas do conhecimento, importante para a sociedade. Assim, faz-se necessário o registro da história da Rede Municipal de Educação Infantil de Ribeirão Preto.

Os participantes podem desistir da participação na pesquisa a qualquer momento, ainda que tenham assinado o Termo de Consentimento. Quaisquer dúvidas que tenham quanto aos procedimentos do trabalho, poderão ser esclarecidas em qualquer momento deste.

Considerando o que foi explicado acima:

Eu, JURACI AUGUSTA FERREIRA, aceito participar desta pesquisa e autorizo a gravação de minhas falas. Autorizo também a utilização, pela pesquisadora, de materiais que lhe emprestei para a realização desta pesquisa. Estou ciente de que minha participação é totalmente voluntária.

Eu recebi uma cópia deste termo e tive a possibilidade de lê-lo com atenção.

Data: 15/12/2009

Assinatura do(a) participante:

Juraci Aug. Ferreira

Assinatura da pesquisadora:

Gabriela Campos Darahem

Gabriela Campos Darahem – Telefones: 3625-7056 / 9262-9365

Sr. Osvaldo (ex-funcionário da EMEI Dona Iria Junqueira)

Termo de consentimento (sem anonimato)

Meu nome é Gabriela Campos Darahem, sou pós-graduanda da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo (FFCLRP-USP) e, como parte das exigências do curso de Mestrado, devo desenvolver um trabalho de pesquisa científica nos moldes de uma dissertação.

O trabalho será realizado sob a orientação da Profª Dra. Marina Massimi, professora e pesquisadora do Departamento de Psicologia e Educação da FFCLRP-USP. Trata-se de uma pesquisa histórica que tem como título: "Contribuição para a história oral da educação infantil municipal em Ribeirão Preto".

O objetivo deste trabalho é estudar a história da educação infantil municipal de Ribeirão Preto e fazer um registro da contribuição das pessoas que protagonizaram a construção dessa história desde seu começo.

Com base em técnicas de história oral serão feitas entrevistas com os participantes a fim de saber sobre sua experiência vivida na Rede Municipal de Educação Infantil de Ribeirão Preto. As entrevistas serão gravadas e transcritas. O resultado final do trabalho será apresentado a todos os participantes colaboradores desta pesquisa.

Acredito que o conhecimento do passado é essencial para uma melhor compreensão do presente, o que torna a pesquisa histórica, em todas as áreas do conhecimento, importante para a sociedade. Assim, faz-se necessário o registro da história da Rede Municipal de Educação Infantil de Ribeirão Preto.

Os participantes podem desistir da participação na pesquisa a qualquer momento, ainda que tenham assinado o Termo de Consentimento. Quaisquer dúvidas que tenham quanto aos procedimentos do trabalho, poderão ser esclarecidas em qualquer momento deste.

Considerando o que foi explicado acima:

Eu, OSVALDO MACHADO, aceito participar desta pesquisa e autorizo a gravação de minhas falas. Estou ciente de que minha participação é totalmente voluntária.

Eu recebi uma cópia deste termo e tive a possibilidade de lê-lo com atenção.

Data: 08/12/2009

Assinatura do(a) participante: Osvaldo Machado

Assinatura da pesquisadora: Gabriela Campos Darahem

Gabriela Campos Darahem – Telefones: 3625-7056 / 9262-9365

Madalena (funcionária da EMEI Marlene Jorge dos Reis)

Termo de consentimento (sem anonimato)

Meu nome é Gabriela Campos Darahem, sou pós-graduanda da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo (FFCLRP-USP) e, como parte das exigências do curso de Mestrado, devo desenvolver um trabalho de pesquisa científica nos moldes de uma dissertação.

O trabalho será realizado sob a orientação da Profª Dra. Marina Massimi, professora e pesquisadora do Departamento de Psicologia e Educação da FFCLRP-USP. Trata-se de uma pesquisa histórica que tem como título: "Contribuição para a história oral da educação infantil municipal em Ribeirão Preto".

O objetivo deste trabalho é estudar a história da educação infantil municipal de Ribeirão Preto e fazer um registro da contribuição das pessoas que protagonizaram a construção dessa história desde seu começo.

Com base em técnicas de história oral serão feitas entrevistas com os participantes a fim de saber sobre sua experiência vivida na Rede Municipal de Educação Infantil de Ribeirão Preto. As entrevistas serão gravadas e transcritas. O resultado final do trabalho será apresentado a todos os participantes colaboradores desta pesquisa.

Acredito que o conhecimento do passado é essencial para uma melhor compreensão do presente, o que torna a pesquisa histórica, em todas as áreas do conhecimento, importante para a sociedade. Assim, faz-se necessário o registro da história da Rede Municipal de Educação Infantil de Ribeirão Preto.

Os participantes podem desistir da participação na pesquisa a qualquer momento, ainda que tenham assinado o Termo de Consentimento. Quaisquer dúvidas que tenham quanto aos procedimentos do trabalho, poderão ser esclarecidas em qualquer momento deste.

Considerando o que foi explicado acima:

Eu, MARIA MADALENA DE SOUZA FRANCISCO, aceito participar desta pesquisa e autorizo a gravação de minhas falas. Estou ciente de que minha participação é totalmente voluntária.

Eu recebi uma cópia deste termo e tive a possibilidade de lê-lo com atenção.

Data: 15/12/2009

Assinatura do(a) participante: Marina Madalena de S. Jorge

Assinatura da pesquisadora: Gabriela Campos Darahem
Gabriela Campos Darahem – Telefones: 3625-7056 / 9262-9365

Vera (funcionária da EMEI Marlene Jorge dos Reis)

Termo de consentimento (sem anonimato)

Meu nome é Gabriela Campos Darahem, sou pós-graduanda da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo (FFCLRP-USP) e, como parte das exigências do curso de Mestrado, devo desenvolver um trabalho de pesquisa científica nos moldes de uma dissertação.

O trabalho será realizado sob a orientação da Pro^{fa} Dra. Marina Massimi, professora e pesquisadora do Departamento de Psicologia e Educação da FFCLRP-USP. Trata-se de uma pesquisa histórica que tem como título: "Contribuição para a história oral da educação infantil municipal em Ribeirão Preto".

O objetivo deste trabalho é estudar a história da educação infantil municipal de Ribeirão Preto e fazer um registro da contribuição das pessoas que protagonizaram a construção dessa história desde seu começo.

Com base em técnicas de história oral serão feitas entrevistas com os participantes a fim de saber sobre sua experiência vivida na Rede Municipal de Educação Infantil de Ribeirão Preto. As entrevistas serão gravadas e transcritas. O resultado final do trabalho será apresentado a todos os participantes colaboradores desta pesquisa.

Acredito que o conhecimento do passado é essencial para uma melhor compreensão do presente, o que torna a pesquisa histórica, em todas as áreas do conhecimento, importante para a sociedade. Assim, faz-se necessário o registro da história da Rede Municipal de Educação Infantil de Ribeirão Preto.

Os participantes podem desistir da participação na pesquisa a qualquer momento, ainda que tenham assinado o Termo de Consentimento. Quaisquer dúvidas que tenham quanto aos procedimentos do trabalho, poderão ser esclarecidas em qualquer momento deste.

Considerando o que foi explicado acima:

Eu, VERA LÚCIA BALDUINO CAMPOS, aceito participar desta pesquisa e autorizo a gravação de minhas falas. Estou ciente de que minha participação é totalmente voluntária.

Eu recebi uma cópia deste termo e tive a possibilidade de lê-lo com atenção.

Data: 18/12/2009

Assinatura do(a) participante: Vera Lucia B. Campos

Assinatura da pesquisadora: Gabriela Campos Darahem

Gabriela Campos Darahem – Telefones: 3625-7056 / 9262-9365

Aparecida (ex-professora da EMEI Anita Procópio Junqueira)**Termo de consentimento (sem anonimato)**

Meu nome é Gabriela Campos Darahem, sou pós-graduanda da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo (FFCLRP-USP) e, como parte das exigências do curso de Mestrado, devo desenvolver um trabalho de pesquisa científica nos moldes de uma dissertação.

O trabalho será realizado sob a orientação da Profª Dra. Marina Massimi, professora e pesquisadora do Departamento de Psicologia e Educação da FFCLRP-USP. Trata-se de uma pesquisa histórica que tem como título: “Contribuição para a história oral da educação infantil municipal em Ribeirão Preto”.

O objetivo deste trabalho é estudar a história da educação infantil municipal de Ribeirão Preto e fazer um registro da contribuição das pessoas que protagonizaram a construção dessa história desde seu começo.

Com base em técnicas de história oral serão feitas entrevistas com os participantes a fim de saber sobre sua experiência vivida na Rede Municipal de Educação Infantil de Ribeirão Preto. As entrevistas serão gravadas e transcritas. O resultado final do trabalho será apresentado a todos os participantes colaboradores desta pesquisa.

Acredito que o conhecimento do passado é essencial para uma melhor compreensão do presente, o que torna a pesquisa histórica, em todas as áreas do conhecimento, importante para a sociedade. Assim, faz-se necessário o registro da história da Rede Municipal de Educação Infantil de Ribeirão Preto.

Os participantes podem desistir da participação na pesquisa a qualquer momento, ainda que tenham assinado o Termo de Consentimento. Quaisquer dúvidas que tenham quanto aos procedimentos do trabalho, poderão ser esclarecidas em qualquer momento deste.

Considerando o que foi explicado acima:

Eu, Maria Aparecida Paulin Lamas, aceito participar desta pesquisa e autorizo a gravação de minhas falas. Estou ciente de que minha participação é totalmente voluntária.

Eu recebi uma cópia deste termo e tive a possibilidade de lê-lo com atenção.

Data: 22/4/2010

Assinatura do(a) participante: Maria Aparecida Paulin Lamas

Assinatura da pesquisadora: Gabriela Campos Darahem

Gabriela Campos Darahem – Telefones: 3625-7056 / 9262-9365

Roseane (professora da EMEI Padre Emílio Jarbinet)**Termo de consentimento (sem anonimato)**

Meu nome é Gabriela Campos Darahem, sou pós-graduanda da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo (FFCLRP-USP) e, como parte das exigências do curso de Mestrado, devo desenvolver um trabalho de pesquisa científica nos moldes de uma dissertação.

O trabalho será realizado sob a orientação da Profª Dra. Marina Massimi, professora e pesquisadora do Departamento de Psicologia e Educação da FFCLRP-USP. Trata-se de uma pesquisa histórica que tem como título: “Contribuição para a história oral da educação infantil municipal em Ribeirão Preto”.

O objetivo deste trabalho é estudar a história da educação infantil municipal de Ribeirão Preto e fazer um registro da contribuição das pessoas que protagonizaram a construção dessa história desde seu começo.

Com base em técnicas de história oral serão feitas entrevistas com os participantes a fim de saber sobre sua experiência vivida na Rede Municipal de Educação Infantil de Ribeirão Preto. As entrevistas serão gravadas e transcritas. O resultado final do trabalho será apresentado a todos os participantes colaboradores desta pesquisa.

Acredito que o conhecimento do passado é essencial para uma melhor compreensão do presente, o que torna a pesquisa histórica, em todas as áreas do conhecimento, importante para a sociedade. Assim, faz-se necessário o registro da história da Rede Municipal de Educação Infantil de Ribeirão Preto.

Os participantes podem desistir da participação na pesquisa a qualquer momento, ainda que tenham assinado o Termo de Consentimento. Quaisquer dúvidas que tenham quanto aos procedimentos do trabalho, poderão ser esclarecidas em qualquer momento deste.

Considerando o que foi explicado acima:

Eu, Roseane Fatima Siqueira Litta Silva, aceito participar desta pesquisa e autorizo a gravação de minhas falas. Estou ciente de que minha participação é totalmente voluntária.

Eu recebi uma cópia deste termo e tive a possibilidade de lê-lo com atenção.

Data: 29.04.2010

Assinatura do(a) participante: Roseane Fatima Siqueira Litta Silva

Assinatura da pesquisadora: _____

Gabriela Campos Darahem – Telefones: 3625-7056 / 9262-9365

Daisy (ex-professora do Parque Infantil Peixe Abbade)**Termo de consentimento (sem anonimato)**

Meu nome é Gabriela Campos Darahem, sou pós-graduanda da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo (FFCLRP-USP) e, como parte das exigências do curso de Mestrado, devo desenvolver um trabalho de pesquisa científica nos moldes de uma dissertação.

O trabalho será realizado sob a orientação da Profª Dra. Marina Massimi, professora e pesquisadora do Departamento de Psicologia e Educação da FFCLRP-USP. Trata-se de uma pesquisa histórica que tem como título: “Contribuição para a história oral da educação infantil municipal em Ribeirão Preto”.

O objetivo deste trabalho é estudar a história da educação infantil municipal de Ribeirão Preto e fazer um registro da contribuição das pessoas que protagonizaram a construção dessa história desde seu começo.

Com base em técnicas de história oral serão feitas entrevistas com os participantes a fim de saber sobre sua experiência vivida na Rede Municipal de Educação Infantil de Ribeirão Preto. As entrevistas serão gravadas e transcritas. O resultado final do trabalho será apresentado a todos os participantes colaboradores desta pesquisa.

Acredito que o conhecimento do passado é essencial para uma melhor compreensão do presente, o que torna a pesquisa histórica, em todas as áreas do conhecimento, importante para a sociedade. Assim, faz-se necessário o registro da história da Rede Municipal de Educação Infantil de Ribeirão Preto.

Os participantes podem desistir da participação na pesquisa a qualquer momento, ainda que tenham assinado o Termo de Consentimento. Quaisquer dúvidas que tenham quanto aos procedimentos do trabalho, poderão ser esclarecidas em qualquer momento deste.

Considerando o que foi explicado acima:

Eu, Daisy Aparecida Tiraloschi, aceito participar desta pesquisa e autorizo a gravação de minhas falas. Estou ciente de que minha participação é totalmente voluntária.

Eu recebi uma cópia deste termo e tive a possibilidade de lê-lo com atenção.

Data: 11-2-2011

Assinatura do(a) participante:

Assinatura da pesquisadora:

Gabriela Campos Darahem – Telefones: 3441-9375 / 9262-9365

Sílvia (diretora da EMEI Santa Terezinha)**Termo de consentimento (sem anonimato)**

Meu nome é Gabriela Campos Darahem, sou pós-graduanda da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo (FFCLRP-USP) e, como parte das exigências do curso de Mestrado, devo desenvolver um trabalho de pesquisa científica nos moldes de uma dissertação.

O trabalho será realizado sob a orientação da Profª Dra. Marina Massimi, professora e pesquisadora do Departamento de Psicologia e Educação da FFCLRP-USP. Trata-se de uma pesquisa histórica que tem como título: “Contribuição para a história oral da educação infantil municipal em Ribeirão Preto”.

O objetivo deste trabalho é estudar a história da educação infantil municipal de Ribeirão Preto e fazer um registro da contribuição das pessoas que protagonizaram a construção dessa história desde seu começo.

Com base em técnicas de história oral serão feitas entrevistas com os participantes a fim de saber sobre sua experiência vivida na Rede Municipal de Educação Infantil de Ribeirão Preto. As entrevistas serão gravadas e transcritas. O resultado final do trabalho será apresentado a todos os participantes colaboradores desta pesquisa.

Acredito que o conhecimento do passado é essencial para uma melhor compreensão do presente, o que torna a pesquisa histórica, em todas as áreas do conhecimento, importante para a sociedade. Assim, faz-se necessário o registro da história da Rede Municipal de Educação Infantil de Ribeirão Preto.

Os participantes podem desistir da participação na pesquisa a qualquer momento, ainda que tenham assinado o Termo de Consentimento. Quaisquer dúvidas que tenham quanto aos procedimentos do trabalho, poderão ser esclarecidas em qualquer momento deste.

Considerando o que foi explicado acima:

Eu, SÍLVIA LINA DA SILVEIRA GOMES, aceito participar desta pesquisa e autorizo a gravação de minhas falas. Estou ciente de que minha participação é totalmente voluntária.

Eu recebi uma cópia deste termo e tive a possibilidade de lê-lo com atenção.

Data: 18/04/2011

Assinatura do(a) participante:

Assinatura da pesquisadora:

Gabriela Campos Darahem – Telefones: 3441-9375 / 9262-9365

**Anexo D – Históricos das sete EMEIs inicialmente selecionadas para a pesquisa –
retirados do sítio eletrônico da Secretaria Municipal de Educação**

EMEI AMÉLIA JUNQUEIRA:

Criado em 1953, pela Lei nº 333 de 11/11/1953, a escola "Parque Infantil do Bosque" Fábio Barreto atendia em período integral das 8:00 hs às 16:00 hs. Em 1989, em decorrência do perigo do atual local do parque infantil as crianças foram transferidas para o antigo prédio da SUDERP sendo denominada, através do Processo CEE 0271/84, publicado no DOM de 13/11/84, EMEI " Amélia Junqueira", situada na Avenida Treze de Maio nº 65, bairro Jardim Paulistano.

A Patrona

Amélia Augusta Diniz Junqueira nasceu em 10 de abril de 1885 em Ribeirão Preto – SP e teve seu nome honrado por lutar e dignificar a nossa terra. Dentre seus feitos temos:

- Introdutora da cultura do café " Novo Mundo ", recebendo o título de " Rainha do Café ";
- Trouxe as irmãs Salesianas para Ribeirão Preto, fundadoras do Colégio Auxiliadora;
- Fundou o Orfanato "Madre Maria Mazarello";
- Ajudou a construir as " Sete Capelas ";
- Doou o sino de bronze da Catedral Metropolitana e construiu o Altar Mor.

Faleceu no dia 5 de julho de 1968, abalando também a imprensa local, que se expressou, em seu jornal "A Cidade", com a seguinte frase: "Com o passamento de D. Amélia Junqueira, apaga-se o sol de nossa terra".

EMEI DONA IRIA JUNQUEIRA

A escola chamava -se "Parque Infantil Quarto Centenário ".

A partir de 13/11/84 passou a se chamar "escola municipal de educação infantil Dona Iria Junqueira", de acordo com o parecer da CEPG 1793-94 no processo CEE271-84, publicado no D.O.M. a primeira diretora foi d. Nicéia Bignelli.

Suas sucessoras: Maria Lúisa Codezido, Eny Calache, Paulo Roberto Diogo, Vera Batistel Romano, Sônia Maria Pippa dos Santos, Ercília Ferreira Gouveia, Luciana de Siqueira Zamboni.

A escola funcionou com salas de período integral por muito tempo. A primeira professora de pré foi D. Luziêlsa Cortez.

Maria Celeste de Almeida Gouveia, a tia Celeste, aposentou-se nesta EMEI e ainda hoje, freqüenta a escola como "amiga da escola ".

A escola já passou por várias reformas, tornando-se um espaço pedagógico e recreativo cada vez mais agradável.

EMEI PROFESSORA MARLENE JORGE DOS REIS

Histórico da Escola

"Para melhor entender a História da fundação da Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI) Professora Marlene Jorge dos Reis, vamos relatar por fase, seguindo a ordem cronológica das denominações que recebeu a escola, partindo da primeira, seguindo as demais até a última".

Os Bandeirantes

Os grandes desbravadores dos sertões brasileiros, os Bandeirantes Paulistas, que se embrenhavam pelas selvas do Brasil, à procura de ouro e diamante, sendo os principais responsáveis pela dilatação e ampliação das fronteiras brasileiras até chegar aos limites de hoje, tornando o Brasil no maior país da América Latina em extensão territorial.

Foi através das "Bandeiras", organizadas por esses heróis nacionais que surgiram as províncias de Minas Gerais, Goiás e Mato Grosso. Inúmeras cidades foram fundadas graças a grande coragem desses Leões dos Sertões, que com coragem penetraram selvas adentro, enfrentando as rudezas das "Terras Desconhecidas", as variações do tempo com o sol, chuvas, frio, animais selvagens e os índios silvícolas, à procura de riquezas, o ouro, diamantes, e esmeraldas que a colônia brasileira enviava para a Metrópole, Portugal. Aliás, todas as riquezas do Brasil, tudo o que a colônia produzia, era enviado para Portugal.

Foi em homenagem aos Bandeirantes Paulistas, volto a repetir, esses grandes heróis nacionais, que se deu o nome à Escola construída na Vila Recreio, pela Prefeitura de Ribeirão Preto.

Parque Infantil dos Bandeirantes

O Parque Infantil dos "Bandeirantes", primeiro nome oficial da EMEI Professora Marlene Jorge dos Reis, construída pela Prefeitura Municipal de Ribeirão Preto, Estado de São Paulo, na Vila Recreio, a 05 de fevereiro de 1.963, pelo então Prefeito Municipal Alfredo Condeixa Filho. (decreto n. 04 de 05 de fevereiro de 1.963).

A Vila Recreio, um dos bairros mais populosos e afastados do Centro da cidade, bairro este, onde foi construído o Parque Infantil dos Bandeirantes, com a finalidade de atender crianças de 03 a 14 anos, e, tinha a finalidade maior, assistência integral aos educandos, sendo um ponto de apoio às famílias que diariamente se descolam para o trabalho diário...

O Parque Infantil dos Bandeirantes mantinha o ensino em nível de Pré Escola a 1º. Grau, sendo que as crianças de 03 a 06 anos permaneciam em tempo integral na escola, recebiam café da manhã, almoço, lanche da tarde, assistência às tarefas escolares, recreação dirigida.

Este parque teve como sua primeira Diretora a SRª. YARA MARIA BARBOSA.

Escola Básica de 1º Grau "Bandeirantes"

A Escola Básica de Primeiro Grau "Bandeirantes" foi a segunda denominação oficial desta Escola.

Denominação esta alterada pela Lei 3839 de 1. de outubro de 1.980.

Já com esta denominação de Escola Básica de Primeiro Grau "Bandeirantes", passam atender simultaneamente crianças de 03 faixas etárias que são:

- Recreação Infantil - com aluno de 03 a 04 anos;
- Pré Alfabetização com alunos entre 05 e 06 anos completos;
- Primeiro Grau - inclusive complementação para alunos dos 07 aos 11 anos nas séries anuais de 1ª, 2ª, 3ª, 4ª Séries, aí já dentro dos princípios de escolas normais.

O horário integral funcionaria apenas para a faixa etária de 03 a 06 anos.

Escola Municipal de Educação Infantil dos Bandeirantes

Escola Municipal de Educação Infantil dos "Bandeirantes" foi a terceira denominação oficial do Parque Infantil dos "Bandeirantes", recebida em 14 de outubro de 1.985, pela lei N.º 4696.

A partir daí a escola passou a atender crianças com idade variada, ou seja, entre 02 a 07 anos de idade, assim distribuídos:

- Pré Escolar I - para crianças de 02 a 03 anos de idade;
- Pré Escolar II - para crianças com idades variadas entre 04 e 05 anos;
- Pré Escolar III - para crianças entre 06 e 07 anos.

Continua ainda o serviço de fundamental importância social que é o atendimento em tempo integral, para aquelas crianças que não têm onde e com quem ficar enquanto os pais estão trabalhando. Neste caso, as crianças são confiadas em cuidados de abnegação com professores da escola, preparando-lhes, orientando-os para o desenvolvimento das tarefas diárias, além da recreação dirigida e assistência médica odontológica.

Escola Municipal de Educação Infantil 'Professora Marlene Jorge dos Reis'

A escola Municipal de Educação Infantil dos Bandeirantes, deixa de assim se chamar e recebeu o nome de Escola Municipal de Educação Infantil "Professora Marlene Jorge dos

Reis", em homenagem àquela que foi sua Professora, pela Lei N. 5747 de 05 de junho de 1.990, publicada no Diário Oficial do Município em 15 de junho de 1.990; permanecendo com a mesma finalidade e objetivos das escolas municipais de educação infantil.

A patrona

Nasceu em Orlândia - São Paulo, ao 05 de fevereiro de 1.942 e faleceu em Ribeirão Preto aos 27 de fevereiro de 1.989.

Filha de Cesernandes Ferreira Jorge e de Maria Aparecida Jorge, veio para esta cidade de Ribeirão Preto em 1.946. militou muitos anos em escolas públicas desta cidade e por último na Escola Municipal de Educação Infantil dos "Bandeirantes", que posteriormente recebeu o nome de MARLENE JORGE DOS REIS, em homenagem àquela que dedicou grande parte de sua vida ao amor ao próximo e amparo aos menores carentes.

"(...) simplesmente uma professora, pois no decorrer de sua vida profissional, provara a todos que com ela viveram, que realmente fora uma grande MESTRA. Mestre com " M ". Deu-se a causa do ensino e ensinou com a verve e com a vida. Mestre sempre voltada para o bem servir de todos e cada criança entregue a seus cuidados, passou por este mundo com a rapidez de um meteorito, mas deixou no seu caminho rastros de luz que somente grandes astros e notáveis estrelas podem produzir."

Foi assim que suas colegas de trabalho a definiram.

EMEI ANA DOS SANTOS GABARRA

Em 27 de julho de 1965, o prefeito Dr. Welson Gasparini inaugurava o Parque Infantil "Ana dos Santos Gabarra".

Escola Municipal de Educação Infantil "Ana Santos Gabarra" – Início em 03/08/65.

A patrona

Ana Santos Gabarra nasceu em 18/02/1894 na cidade de Jardinópolis e faleceu em 01/06/1965 em Ribeirão Preto.

Aos 15 anos de idade, casou-se com Antônio Ferreira Gabarra, português de Coimbra, que trabalhou na Mogiana e depois montou uma casa comercial em frente à estação de Jardinópolis.

Sempre animada, alegre, tinha verdadeira obsessão por ver seus filhos estudar e ter uma profissão liberal.

Em todas as dificuldades apelava para o Sagrado Coração de Jesus e de Maria que havia intronizado em sua sala e as dificuldades desapareciam.

Em 1955, quando os Diários Associados lançaram o Concurso da Mãe Paulista, foi eleita a Mãe do Ano.

Pouco tempo depois, ao terminar o Parque Infantil de Irajá, deu-se o nome de Ana Santos Gabarra, que até hoje abriga esta imensidão de crianças, e Dona Ana, que sempre amou e viveu para as mesmas, continua a paraninfar a educação da Juventude.

EMEI ANITA PROCÓPIO JUNQUEIRA

A EMEI "Anita Procópio Junqueira" é uma tradicional instituição Municipal de Educação Infantil, fundada em 1954, e por ela já passou os pais dos nossos atuais alunos. Segundo relatos destes pais, momentos alegres e inesquecíveis de suas infâncias foram vividos aqui. Está localizada na Rua 21 de abril n.º 570, no bairro de Vila Tibério, e atende atualmente 450 alunos na faixa etária de 4 a 6 anos.

Possui 8 salas de aulas, amplo refeitório, salão social, sanitários masculino e feminino, cozinha, consultório dentário, enfermaria, parte administrativa (secretaria e direção), parque, quadra, campo, pracinha, mesas externas para pintura e modelagem, além de uma enorme área verde que proporciona um ambiente muito agradável.

Para o desenvolvimento do projeto pedagógico conta com uma diretora, 16 professores, um oficial administrativo, quatro auxiliares de serviços, uma cozinheira, uma estoquista, uma dentista (4 h diárias), uma enfermeira (semanalmente) e muitas mães voluntárias.

Mariana Balbina Procópio Junqueira (Anita), nasceu em Porto Ferreira, em 12 de março de 1890, filha do Coronel Cornélio Procópio Junqueira de Araújo Carvalho e de Maria Gabriela Diniz Junqueira.

Casou-se em São Paulo com seu primo Francisco da Cunha Junqueira, Bacharel em Direito, Deputado Estadual, Vereador da Câmara Municipal de Ribeirão Preto, delegado da lavoura junto ao Instituto de café, Secretário da Agricultura e Presidente da Câmara Municipal de Ribeirão Preto, de 1920 a 1926.

Mariana Balbina Procópio Junqueira (Anita), teve cinco filhos e faleceu em Ribeirão Preto, em 21 de maio de 1956.

Durante sua vida, deixou uma tradição de trabalho e abnegação em prol dos desfavorecidos pela sorte, com especial atenção pela infância abandonada e também pelas famílias dos combatentes da II Guerra Mundial, pracinhas nas linhas de frente de combate.

Considerada uma anfitriã perfeita, conseguiu representar nossa cidade com dignidade frente a ministros, secretários, parlamentares e titulares de toda ordem que vinham à nossa cidade e eram hospedados em sua fazenda "Brejinho" em Bonfim Paulista.

EMEI PE. EMÍLIO JARBINET

A nossa EMEI passou a existir a partir do decreto nº147 de 26/12/1968.O nome da escola homenageia o Padre Emílio Jarbinet, querido vigário da Paróquia Bom Jesus da Lapa, designado pelo arcebispo Dom Agnelo Rossi para cuidar desta comunidade.

Atualmente a escola atende a 460 alunos em idade de 4 a 6 anos, com 20 classes,contemplando Prés I,II e III em turnos - manhã e tarde. Contamos para este atendimento com: 15 professoras habilitadas, 2 monitores(Coral/Contador de Histórias) 2 estagiárias do Curso de Pedagogia ,1 professor especialista,1 dentista, 6 funcionários (cozinheiras/auxiliares de serviços) 1 auxiliar de secretaria e a diretora.Conscientes que a Educação Infantil é um importante acontecimento na vida das crianças,pois nesta fase são chamadas a conviver e a interagir em um ambiente social, fora de casa,a equipe escolar se empenha com dedicação na elaboração e execução de seus projetos voltados para compreensão das necessidades de nossas crianças.

Padre Emílio Jarbinet era um homem muito abnegado prestando relevantes serviços à paróquia. Tinha grande prestígio e era admirado pelos moradores do bairro.

Iniciou seu apostolado em Moçambique (África), onde desenvolveu belíssimo trabalho durante dez anos de incansável devotamento à evangelização entre os africanos, juntamente com uma valorosa equipe de missionários católicos.

Foi também professor no Seminário Diocesano da Beira (Moçambique) durante quatro anos de magistério, colaborando na formação de novos missionários.

EMEI SANTA MARIA GORETTI

Maria Tereza Goretti tornou-se santa ao resistir a um ato de violência sexual, preservando sua virtude mesmo que isso lhe custasse a vida. Diante do acontecido, Maria Goretti foi canonizada no ano de 1950 pela Igreja Católica, tornando-se símbolo de pureza e virtude

A EMEI Santa Maria Goretti situa-se na Rua Rangel Pestana, n.º 311 - Vila Virgínia atendendo a comunidade do próprio bairro como também de bairros adjacentes.