



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA**

GEILZA SIMPLÍCIO DO VALHO

**CRIANÇAS INSTITUCIONALIZADAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL NA
ESCOLA REGULAR: O QUE PENSAM PROFESSORAS**

**CAJAZEIRAS /PB
2016**

GEILZA SIMPLÍCIO DO VALHO

**CRIANÇAS INSTITUCIONALIZADAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL NA
ESCOLA REGULAR: O QUE PENSAM PROFESSORAS**

Monografia apresentada ao curso de Pedagogia do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), *campus* de Cajazeiras, como requisito parcial para obtenção do grau de licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Zildene Francisca Pereira

**CAJAZEIRAS/PB
2016**

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação - (CIP)
Denize Santos Saraiva - Bibliotecária CRB/15-1096
Cajazeiras - Paraíba

V171c Valho, Geilza Simplício do.

Crianças institucionalizadas na educação infantil na escola regular: o que pensam professoras / Geilza Simplício do Valho. - Cajazeiras, 2016.

57p.

Bibliografia.

Orientadora: Profa. Dra. Zildene Francisca Pereira.

Monografia (Licenciatura em Pedagogia) UFCG/CFP, 2016.

1. Educação infantil. 2. Crianças abrigadas - educação. 3. Crianças - desenvolvimento. 4. Teoria do apego. I. Pereira, Zildene Francisca. II. Universidade Federal de Campina Grande. III. Centro de Formação de Professores. IV. Título.
UFCG/CFP/BS CDU - 373.2

GEILZA SIMPLÍCIO DO VALHO

**CRIANÇAS INSTITUCIONALIZADAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL NA
ESCOLA REGULAR: O QUE PENSAM PROFESSORAS.**

Monografia aprovada em: 20 de outubro de 2016

Banca examinadora

Zildene Francisca Pereira

Prof.^a Dr.^a Zildene Francisca Pereira
Orientadora – UAE/CFP/UFCG

Tiago Paz e Albuquerque

Prof. Dr. Tiago Paz e Albuquerque
Membro Titular - UAE/CFP/UFCG

Lúisa de Marillac Ramos Soares

Prof.^a Dr.^a Lúisa de Marillac Ramos Soares
Membro Titular - UAE/CFP/UFCG

Dedico esse trabalho a todos que influenciaram o meu desenvolvimento pessoal, intelectual e social. A minha família, na pessoa de minha mãe (*In memóriam*). Aos amigos e meus professores que me desafiaram, ensinaram através de seus exemplos, me fortaleceram pelo apoio e companheirismo, estiveram sempre presentes no decorrer da minha trajetória escolar e acadêmica. Às minhas professoras da Ed. Infantil e as professoras da academia, Prof.^aDr.^a Elzanir dos Santos ea Prof.^aDr.^a Zildene Francisca Pereira, pelo apoio nesse trabalho.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente ao soberano Deus, centro e fundamento de tudo em minha vida. Por renovar a cada dia as minhas forças, dando ao meu espírito perseverança para enfrentar a árdua jornada.

À minha família, verdadeiros oásis em meio ao deserto, graça de Deus em minha vida. Aos meus pais (*in memoriam*), em especial a minha mãe, Maria das Dores Romão, minha eterna gratidão aos ensinamentos, dedicação, aos valores ensinados e todo o zelo e afeto expressado para comigo.

Meus irmãos José Arquimedes e Israel Simplício; minha cunhada Cícera Alves e minha sobrinha Artêmia Maria; aos meus padrinhos Cicinha e Assis; ao meu tio Pedro e aos demais parentes, amigos e conhecidos.

Ao grupo de jovens JOFEC – Jovem de Fátima ao encontro de Cristo – na pessoa de Anderson, Vanda, Joseane, Cleonice, Claudia, Vambertônio e Josilene. Ao pessoal da comunidade na qual resido, que me incentivaram, torceram e, principalmente, oraram por mim, nas pessoas de Chaguinha, Delzuite, Carminha e Verônica.

Agradeço em especial à Paloma Diniz, Marciano Pereira, Andreza Ribeiro e Reniquele Marques, e aos seus familiares, nas pessoas de Antônio e Gorete Ribeiro, por terem me ajudado durante toda essa jornada acadêmica, desde o ingresso na instituição até a permanência. Rogo a Deus por todas as pessoas que, de uma forma ou de outra, contribuíram para que essa conquista acontecesse.

A minha orientadora, Prof.^a Dr.^a Zildene Francisca Pereira, que teve uma relevância ímpar na minha formação, contribuindo esplendidamente na construção desse trabalho, compartilhou comigo suas ideias, conhecimentos e experiências. Quero expressar o meu reconhecimento e gratidão pelo apoio, compreensão e empenho, por ter tido paciência comigo, me encorajando, e acima de tudo ter me escutado, uma profissional extremamente competente na qual tanto admiro e nutro imenso afeto.

A Prof.^a Dr.^a Elzanir Santos, na qual não posso e não devo, em hipótese alguma, deixar de fazer menção a sua estimada pessoa, que foi tão relevante para minha trajetória acadêmica, me incentivou e contribuiu para que eu pudesse chegar até esse momento de conclusão de um ciclo e início de novos horizontes.

Aos colegas do curso de Pedagogia turma 2012.2, que de alguma maneira tornaram minha vida acadêmica mais interessante e produtiva, nas pessoas de Jociara Rejane, Juliene Maria, Lucas Sousa, Marconildo Soares, Suelânia Estrela, Ranielly Gadelha, Lucelita Duarte, Lourdes Pedrosa, Géssica Galdino e Marcela Lopes. Os professores que contribuíram ao longo da minha jornada estudantil, em especial, é claro, a minha professora da Educação Infantil, Alda Moreira, que me alfabetizou.

Aos meus professores da graduação, em especial as professoras: Ms. Anne Cristine Hermínio Cunha, Dr^a Maria Gerlaine Belchior e Dr. Tiago Paze Albuquerque, pelos ensinamentos adquiridos com a experiência dos projetos de extensão e monitoria. A Prof.^a Doutoranda Débia Suênia; na época que adentrei no curso, era a coordenadora, na qual foi uma verdadeira anfitriã da instituição, me acolheu tão bem durante o ato da matrícula, não esquecerei suas palavras de boas-vindas e de encorajamento.

Aos professores que compuseram a banca examinadora, Prof. Dr. Tiago Paz e Albuquerque, Prof.^a Dr.^a Luisa Marillac Ramos Soares e Prof.^a Ms. Juliane Sousa Fernandes, que não hesitaram ao ser convidados para avaliar o trabalho de conclusão, no qual contribuirão com seus conhecimentos.

Aos funcionários da instituição, por serem tão cordeais e desempenharem com dedicação e esmero seu trabalho, deixando o ambiente mais agradável. Ao meu namorado José Junior, que me acompanhou durante esse percurso, me dando apoio e força.

Ao Centro de Formação de Professores - CFP da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), *campus* de Cajazeiras/PB, instituição essa que me possibilitou um crescimento pessoal e profissional, oferecendo um ensino de qualidade.

O MEU MUITO OBRIGADA!

Não devemos permitir que alguém saia da nossa presença sem se sentir melhor e mais feliz.

(Madre Teresa de Calcutá)

RESUMO

A monografia foi pensada a partir do seguinte problema de pesquisa: Quais as implicações que a institucionalização pode suscitar no processo emocional e cognitivo de crianças abrigadas? Para responder a esta pergunta elaboramos os seguintes objetivos: Descrever e analisar as possíveis implicações que a institucionalização em abrigo pode causar no processo de aprendizagem e desenvolvimento de crianças na primeira infância; refletir sobre as percepções que as professoras têm acerca das crianças institucionalizadas, na escola regular, e suas influências para o processo de ensino e aprendizagem; descrever as experiências relatadas por professoras da Educação Infantil com crianças que vivem na casa de passagem, no ambiente de sala de aula. Trabalhamos com a concepção da *Teoria do Apego* do teórico John Bowlby (2002) e teórico da Educação Infantil. Estudamos como se dá a relação entre professor e aluno para a permanência ou transferência de crianças institucionalizadas na escola e para uma melhor compreensão, trazemos uma retrospectiva do contexto histórico e as mudanças ocorridas na concepção de criança, além de abordarmos a dimensão da relevância dos vínculos afetivos propostos pela Teoria do Apego. Na metodologia trabalhamos com a pesquisa qualitativa a partir de uma entrevista semiestruturada com sete professoras de duas escolas públicas de Cajazeiras/PB. A análise dos dados está dividido em dois eixos temáticos: Implicações que a institucionalização poderá causar no processo de ensino e aprendizagem da criança na escola; Relação, escola, abrigo, família e comunidade: diálogos necessários para o desenvolvimento infantil. Por fim, acreditamos nossos objetivos foram alcançados, bem como nosso problema de pesquisa foi respondido, considerando as falas das professoras e as especificidades vivenciadas em sala de aula com crianças abrigadas.

Palavras-chave: Apego. Educação Infantil. Aprendizagem. Desenvolvimento.

ABSTRACT

The monograph is designed from the following research problem: What are the implications that institutionalization can raise the emotional and cognitive process of sheltered children? To answer this question we developed the following objectives: To describe and analyze the possible implications of the institutionalization in shelter can cause in the process of learning and development of children in early childhood; reflect on the perceptions that the teachers have about institutionalized children in regular school, and their influence in the process of teaching and learning; describe the experiences reported by teachers of early childhood education to children living in the halfway house, in the classroom environment. We work with the design of the Attachment Theory of theoretical John Bowlby (2002) and theoretician of early childhood education. We studied how is the relationship between teacher and student to stay or transfer of institutionalized children in school and to a better understanding, we bring a retrospective of the historical context and the changes in the child's conception, and approach the size of the relevance of the links affective proposed by the Attachment Theory. In the methodology we work with qualitative research from a semistructured interviews with seven teachers of two public schools in Cajazeiras / PB. The data analysis is divided into two themes: Implications that institutionalization may result in the teaching and learning of children in school; Relationship, school, shelter, family and community: dialogue necessary for child development. Finally, we believe our goals have been achieved, as well as our research problem was answered by considering the testimonies of the teachers and the specifics experienced in the classroom with children in shelters.

Keywords: addiction. Child education. Learning. Development.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAIC – Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente

CFP – Centro de Formação de Professores

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

JOFEC – Jovens de Fátima ao Encontro de Cristo

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

ONU – Organização das Nações Unidas

PNE – Plano Nacional de Educação

TA – Teoria do Apego

ZDP – Zona de Desenvolvimento Proximal

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1 CONTEXTO HISTÓRICO E AS MUDANÇAS OCORRIDAS NA CONCEPÇÃO DE CRIANÇA	15
1.1 Relevância dos vínculos afetivos e a Teoria do Apego.....	19
2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	27
2.1 Contexto e sujeitos da Pesquisa.....	27
2.2 Instrumentos da Pesquisa.....	29
3 REFLEXÕES ACERCA DA INSTITUCIONALIZAÇÃO EM ABRIGO E A RELAÇÃO COM A ESCOLA REGULAR, SEGUNDO PROFESSORAS	30
3.1 Implicações que a institucionalização poderá causar no processo de ensino e aprendizagem da criança na escola.....	30
3.2 Relação, escola, abrigo, família e comunidade: diálogos necessários para o desenvolvimento infantil.....	39
CONSIDERAÇÕES FINAIS	49
REFERÊNCIAS	52
APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCRARECIDO ..	56
APÊNDICE B – ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA	57

1 INTRODUÇÃO

A escolha da temática da monografia surgiu a partir da experiência na disciplina de Estágio Supervisionado em Educação Infantil, ofertada pelo Curso de Pedagogia do CFP/UFCG. Aconteceu no período de 14 de julho a 18 de agosto de 2014. Este estágio foi realizado em uma creche municipal, localizada na cidade de Cajazeiras – PB.

O contato com as crianças, que pertenciam a uma turma do maternal II, composta por um total de 22 alunos, com faixa etária entre dois e três anos, proporcionou o surgimento de vínculos afetivos entre mim e uma das crianças, pois dentre tantos rostinhos, que formavam o coletivo, este em especial ficou marcado na minha memória. Embora o Estágio tenha sido encerrado, sempre que possível eu buscava saber notícias da turma, principalmente de uma das meninas, no qual o vínculo já havia sido consolidado.

Infelizmente a monitora responsável pela turma me informou que a menina havia sido retirada do seio familiar e levada para viver em um abrigo, por conta dos maus tratos sofridos em casa. O Conselho Tutelar tomou a atitude de retirá-la da guarda dos responsáveis e levá-la para a casa de passagem localizada no alto sertão Paraibano.

A casa de passagem acolhe crianças e adolescentes em situação de risco, a princípio era para ser uma casa de passagem, mas acaba se tornando uma casa de permanência, devido às crianças não poderem em certos casos retornarem para suas famílias de origem devidas os casos serem mais delicados, pois envolve o poder judiciário.

Mediante a ação desenvolvida pelo Conselho Tutelar, começou a surgir inúmeros questionamentos em relação às consequências na vida dessa criança ao ser retirada do seio familiar. Embora a criança estivesse sido vitimada pela negligência dos seus responsáveis, tendo seus direitos violados, me fez pensar sobre as possíveis repercussões negativas dessa retirada do ambiente em que ela tinha o sentimento de pertença, consecutivamente poderá acarretar consequências negativas.

A principal dúvida suscitada, frente ao contexto vivenciado pela criança, foi acerca da sua rotina diária, isto é, se a mesma iria permanecer frequentando a creche; se por acaso o afastamento do seio familiar iria implicar no seu rendimento educacional; bem como se essas crianças reagiriam ao novo ambiente de forma desagradável e tínhamos, ainda, uma reflexão voltada para a relação com o novo ambiente coletivo.

Todas essas reflexões fizeram com que me reportasse à minha infância e recordasse o quanto era doloroso quando minha mãe, por motivos de trabalho, passava dias ausentes de casa. Embora tivesse entre 03 a 04 anos, jamais esqueci as inúmeras vezes em que eu me escondia para chorar, com medo de alguém ver e me repreender, havia noites em que adormecia chorando baixinho com saudades dela, outras em que mesmo doente não tinha a coragem de chamar os meus cuidadores com medo de acharem ruim.

Nesse turbilhão de emoções eu ficava aguardando o seu retorno que mais parecia uma eternidade. O fato mais doloroso que me recordo durante essa época, foi quando minha mãe decidiu conviver com o meu padrasto na cidade onde já trabalhava, resolvendo assim me levar junto com ela. Eu não queria deixar os meus primos e a minha antiga casa e muito menos o meu irmão mais velho. Tudo isso fez com que eu levasse tempo para aceitar e me acostumar com o novo ambiente.

Embora anos tenham se passado, atualmente, já na fase adulta, entre um devaneio e outro me pego experimentando as mesmas sensações da infância: o medo da mudança, de perder as pessoas que amo, e a fragilidade das emoções.

Outro fato pertinente, o qual eu não poderia deixar de fazer menção, foi a contribuição significativa que as disciplinas de Psicologia da Educação, estudadas no início do curso de Pedagogia, proporcionaram, sendo de relevância incontestável os pressupostos teóricos de Henri Wallon sobre a afetividade. O desenvolvimento socioafetivo na primeira infância, que discutia o desenvolvimento do vínculo afetivo da criança com os cuidadores principais, os fatores que intervêm no estabelecimento de um laço afetivo seguro ou inseguro, as primeiras relações com os iguais e o papel dos pais e educadores na aquisição e no desenvolvimento da criança.

Para pensar este trabalho de conclusão de curso elaborei o problema de pesquisa que está assim descrito: Quais as implicações que a institucionalização pode suscitar no processo emocional e cognitivo das crianças abrigadas? Para responder a esta pergunta elaboramos o objetivo geral: Descrever e analisar as possíveis implicações que a institucionalização em abrigo pode causar no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças na primeira infância; refletir sobre as percepções que as professoras têm acerca das crianças institucionalizadas, na escola regular, e suas influências para o processo de ensino e aprendizagem; descrever as experiências relatadas pelas professoras da Educação Infantil com crianças que vivem na casa de passagem, no ambiente de sala de aula.

Para melhor compreensão do tema proposto para estudo, a monografia está organizada em três capítulos:

No primeiro temos uma retrospectiva do contexto histórico e as mudanças ocorridas na concepção de criança. Abordamos com maior ênfase a dimensão da relevância dos vínculos afetivos propostos pela Teoria do apego.

No segundo capítulo apresentamos os procedimentos metodológicos utilizados para a realização do nosso trabalho, e nele está contido o problema instigador do estudo, objetivos elaborados, contextualização do lócus e sujeitos da pesquisa, instrumentos usados para a coleta de dados, e por fim os procedimentos para análise dos dados obtidos.

No terceiro capítulo temos a análise de dados coletado, e está subdividido em dois eixos temáticos: o primeiro refere-se a um bloco de quatro questões, relacionadas às experiências que as professoras tem ao trabalhar em sala de aula com as crianças abrigadas. A visão que a instituição escolar tem a respeito dessas crianças, a relação que eles têm com seus pares e com os adultos da instituição escolar, e se ocorre o acompanhamento das atividades propostas pela instituição escolar e quem faz esse acompanhamento na casa de passagem. No segundo tópico tem mais quatro questões que foram direcionadas a relação escola, abrigo e família. Nesse momento, traremos as informações obtidas através dos nossos instrumentos de pesquisa, e faremos um contraponto com o embasamento teórico que nos possibilita a discussão do nosso objeto de estudo.

E por fim as possíveis contribuições desse trabalho, a partir das reflexões suscitadas nas falas das professoras entrevistadas.

1. CONTEXTO HISTÓRICO E AS MUDANÇAS OCORRIDAS NA CONCEPÇÃO DE CRIANÇA

É fundamental diminuir a distância entre o que se diz e o que se faz, de tal forma que, num dado momento a tua fala seja a tua prática.

FREIRE

Nos últimos tempos, vários historiadores, sociólogos, especialistas e pesquisadores com seus olhares sensíveis a situação das crianças, estão atentos às condições que elas vêm enfrentando ao longo da história. Embora saibamos que as crianças sempre existiram independentes das concepções que se tinham delas, vamos analisar o passado para então compreender melhor o presente. É pertinente salientar que a preocupação com as crianças somente eclodiu recentemente, a concepção de infância é extremamente moderna e o conceito foi passando por modificações ao longo dos tempos.

O sentimento que se tem de infância e a valorização dessa fase ímpar na vida do ser humano nem sempre existiu da mesma forma que conhecemos atualmente. Ao longo dos tempos modificações foram ocorrendo tanto nas questões econômicas, políticas, quanto sociais de acordo com as organizações da sociedade, sendo que é o contexto social de cada época que determina a concepção de infância.

É conveniente fazer menção às descobertas científicas que ocorreram a partir do século XVI que proporcionaram o aumento na perspectiva de vida, ao menos nas classes mais favorecidas. É nítido quão grande é a discrepância quanto ao atendimento as diferentes classes sociais, sendo a elite a se beneficiar do acesso aos serviços e as melhores condições de vida. Já a classe menos favorecida fica a margem da sociedade. Kramer (2006).

No início do século XVII, na Europa, as condições de higiene e saúde eram extremamente precárias, o que ocasionava elevado índice de mortalidade infantil. De modo geral a morte da criança no decorrer desse período era vista de maneira natural, sem relevância, pois as famílias tinham muitos filhos e logo substituiria o que viesse a falecer. Portanto, a passagem da criança, tanto na família quanto na sociedade, além de breve era considerada como insignificante que servia de distração e divertimento para os adultos e caso viesse a morrer, conforme era de costume a regra geral era fazer pouco

caso, pois outra logo a substituiria. Após a superação do tempo de “paparicação” era comum à criança viver em outra casa que não fosse a de sua família. Assim,

As trocas afetivas e as comunicações sociais eram realizadas, portanto fora da família, num "meio" muito denso e quente, composto de vizinhos, amigos, amos e criados, crianças e velhos, mulheres e homens, em que a inclinação se podia manifestar mais livremente. As famílias conjugais se diluíam nesse meio. Os historiadores franceses chamariam hoje de ‘sociabilidade’ essa propensão das comunidades tradicionais aos encontros, às visitas, às festas. (ARIEŚ, 1981, p.05).

Até o fim do século XVII, o infanticídio¹ era algo praticado em segredo e como forma de acidente: a criança era assassinada durante a noite pelos próprios pais que asfixiavam.

No fim do século XVII, na Europa as crianças deixaram de ser misturadas aos adultos e de aprenderem através do contato direto com eles, passando a manterem - se distanciadas dos adultos numa espécie de quarentena, antes de serem inseridas no mundo. A escola passou a substituir a aprendizagem familiar funcionando como um processo de enclausuramento (ARIEŚ, 1981).

A educação oferecida pela escola começou a desempenhar um papel marcante na educação das crianças. A família passou a se organizar a sua volta dando-lhe uma importância que não era dada antes, fazendo com que ela saísse do anonimato e passasse a ser vista e sentida, passou-se a pensar que seria mais conveniente limitar o número de filhos para poder proporcionar melhores condições de vida. Entretanto, vale ressaltar que a educação escolar não era entendida da mesma forma e aplicada com a mesma qualidade para todas as camadas sociais (ARIEŚ, 1981).

A partir do século XVIII, essa prática foi terminantemente proibida pelos bispos, aparecendo assim uma consideração pela vida da criança. Até o final do século XVIII, não existem crianças caracterizadas por sua expressão particular, eram retratadas então como homens de tamanho reduzido, a partir dos cinco ou sete anos de idade a criança era vista como um adulto em miniatura, sendo tratada como tal.

Um fato determinante que modificou significativamente a educação das crianças foi o processo de industrialização que ocorreu a partir do século XVIII cuja educação das crianças passou a ser entregue à escola, o processo industrial suscitou a necessidade da criação de instituições que cuidasse e abrigasse os filhos dessas mulheres operárias

¹ Infanticídio: Assassinato infantil.

que tinham que trabalhar o dia inteiro fora de casa, não tendo onde e com quem deixar suas crianças. Devido a seu caráter de urgência, esse movimento assumiu proporções numéricas bastante elevadas e trouxe duas contribuições importantes para o âmbito da educação pré-escolar. De acordo com Kramer (2006, p.27)

A guerra Mundial provocou um novo impulso ao atendimento pré-escolar, voltando – se principalmente para aquelas crianças cujas mães trabalhavam em indústrias bélicas ou naquelas em que substituíam o trabalho masculino. [...] Por um lado foi, introduzido o conceito de assistência social para crianças pequenas, sendo ressaltada sua importância para a comunidade na medida em que libertava a mulher para o trabalho. Por outro lado foi despertado o interesse por novas formas de atuação com crianças cujas famílias passavam agora por situações antes desconhecidas e que implicavam a ausência do pai (convocado para a guerra) e, muitas vezes da mãe (engajada no trabalho produtivo). Surgiu assim, a preocupação com as necessidades emocionais e sociais das crianças.

Ao abordamos o conceito de criança percebemos o papel da educação, suas influências e transformações ao longo da história. A preocupação com a criança só se tornou presente a partir do século XIX, mas mesmo a infância sendo um problema social desde esse período, ainda, não era suficientemente forte para ser um problema de investigação científica. Portanto, a criança e a infância constituem em uma construção social que passou por muitas transformações de acordo com cada época, as especificidades sociais e culturais (SILVA, 2011).

Tanto a criança quanto o jovem, ambos mal eram percebidos na sociedade tradicional, tendo a infância como sendo apenas uma fase reduzida ao período em que não conseguiam se manter sozinhos. Quando a criança começa a ter desenvoltura logo era inserida no mundo dos adultos e o processo de aprendizagem se dava pela imitação. Desse modo, podemos dizer que

A transmissão dos valores e dos conhecimentos, e de modo mais geral, a socialização da criança, não era, portanto nem asseguradas nem controladas pela família. A criança se afastava logo de seus pais, e pode-se dizer que durante séculos a educação foi garantida pela aprendizagem, graças à convivência da criança ou do jovem com os adultos (ARIES, 1981, p.03).

A organização familiar, o processo de ensino e aprendizagem, bem como o entendimento do sentimento de infância não eram considerados da mesma forma que

vemos hoje. Atualmente, essa própria organização vem passando por inúmeras modificações, inclusive no entendimento do que seja a criança, a infância e suas mais diversificadas experiências.

Podemos dizer que a escola era destinada ao universo masculino, desde o período medieval, onde se reuniam meninos e adultos de várias idades, sendo todos instruídos por um único professor e a única preocupação era com o conteúdo a ser repassado e não com a diferença de idade existente entre eles. Dessa forma, as crianças já ingressavam no mundo dos adultos. Na idade moderna houve uma grande modificação em que as crianças deveriam ser afastadas do mundo adulto para que fosse possível uma melhor educação (NERY, 2012). De acordo com Rousseau

[...] O homem é um ser bom por natureza, ou seja, ele nasce bom e necessário conserva a bondade natural, para isso é preciso então preparar a criança para que não seja corrompida pela podridão moral da sociedade na qual está imersa, sendo que o homem é responsável pelo que ele é no mundo e compara o homem como uma planta que deve ser cultivada pela educação, pois a educação é a chave de tudo, tendo a educação a intencionalidade de educar o homem para viver na sociedade civil (ROUSSEAU, 2004, *apud* NERY, 2012, p. 19).

Desse modo é possível afirmarmos que as instituições educacionais deveriam desenvolver o potencial das crianças não somente para a vida, mas também para o trabalho. De acordo com Rousseau é necessário que a educação proteja a criança da corrupção da sociedade. Assim, notamos que a dependência da criança é vista com características sociais, pois

[...] a primeira relação existente entre o adulto e a criança é econômica. A criança é um ser improdutivo e dependente financeiramente do adulto, no qual ele deve alimentar e proteger. [...] A escolaridade poderá representar maiores lucros o que induz a inserção da criança na escola. A educação tem um valor de investimento a médio ou longo prazos e o desenvolvimento da criança contribuirá para aumentar o capital familiar (KRAMER, 2006, p. 23)

Existe ainda hoje uma grande diferença na preparação escolar das crianças de classes mais favorecidas, daquelas das camadas populares. Antes as crianças burguesas eram preparadas para ocupar altos cargos e as outras crianças eram preparadas para executar atividades secundárias. Ainda hoje temos resquícios desse modelo educacional, embora muitas crianças e jovens consigam sair desse entendimento e façam da escola,

do aprendizado escolarizado uma forma de ultrapassar os limites da pobreza (SILVA, 2011).

Recentemente no Brasil é direito da criança ter uma educação gratuita e de qualidade que além da constituição, o direito à educação infantil vem assegurado em outras normas nacionais, principalmente na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei nº 9.394/1996), no Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (Lei nº 8.069/1990) e no Plano Nacional de Educação - PNE (Lei nº 10.172/2001). Portanto, passou a ser dever do Estado assegurar a Educação Infantil em creches e pré-escolas a todas as crianças.

Sabemos que, embora existam leis que nos impõem como deve ser a educação da criança, bem como seu acompanhamento, muitas vezes as crianças não têm seus direitos respeitados, e muito menos acesso a uma educação de qualidade, algumas estão sem frequentar a escola, por diversos fatores e um deles é a própria falta de instituições e/ou vagas. Bem sabemos que nem todas as crianças vivem a sua infância da mesma forma, devido aos mais variados motivos dentre eles as questões sociais, culturais e econômicas.

1.1 Relevância dos vínculos afetivos e a Teoria do Apego

Embora saibamos que o desenvolvimento social e emocional perdure ao logo da nossa vida será focado o desenvolvimento dos vínculos afetivos durante a infância. Para melhor compreendermos os vínculos emocionais nessa fase primordial da vida humana, abordaremos as contribuições da Teoria do Apego (TA) e as influências do teórico Bowlby criador da Teoria do Apego.

No que se refere a sua biografia John MostynBolby, nasceu em Londres (Inglaterra) no dia 2 de fevereiro de 1907, faleceu no dia 2 de setembro de 1990. Iniciou seus estudos em medicina na Universidade de Cambridge, tornou – se especialista em psiquiatria infantil, foi diretor da TavistockClinic de Londres onde aprofundou seus estudos clínicos sobre os efeitos da separação mãe e filho. A partir de 1948, dirigiu pesquisas sobre crianças abandonadas ou privadas de lar. Em 1950 foi nomeado assessor da Organização das Nações Unidas (ONU). As principais obras em português foi *O cuidado materno e saúde mental; Apego, perda, separação*(DANTAS 2011).

Ao longo da nossa história adquirimos conhecimentos, habilidades, aprendemos a nos comportar e a nos relacionar com os outros. Portanto, são os vínculos que estabelecemos no decorrer de nossa existência com diferentes pessoas que nos transformam no que somos ou seremos, a partir das diferentes relações estabelecidas. Esses aprendizados favorecem a nossa construção pessoal e social. De acordo com Bock (2002, p.189) “São nossos afetos que dão o colorido especial à conduta de cada um e as nossas vidas. Eles se expressam nos desejos, sonhos, fantasias, expectativas, nas palavras, nos gestos, no que fazemos e pensamos. É o que nos faz viver”.

É importante compreendermos os sentimentos das crianças e a capacidade de serem afetadas pelas emoções, as sensações advindas tanto do mundo interno, quanto externo, pois as diferentes emoções fazem com que criemos diferentes vínculos com as pessoas ao nosso redor.

Os processos afetivos são todos os estados que fazem apelo a sensações de prazer e desprazer ou ligadas a tonalidades agradáveis ou desagradáveis, enquanto que no que se refere à emoção, trata-se de um estado afetivo, que comporta sensações de bem-estar ou mal-estar tendo um início preciso, e está ligado a um objeto específico que tem duração relativamente breve e que inclui um desencadeamento orgânico (KIROUAG, 1972 *apud* MAHONEY; ALMEIDA, 2005, p 19).

É preciso levarmos em consideração a relevância das questões afetivas na fase inicial de desenvolvimento do indivíduo, sua afetividade, emoção, pois sentimentos são necessários para que o sujeito se perceba como ser de individualidade e subjetividade capaz de sentir-se como parte integrante do meio em que está inserido.

A partir dos anos de 1956, o teórico Bowlby buscou examinar as implicações de algumas observações sobre o modo como as crianças reagem à perda temporária da mãe. Se dedicou as observações que seu colega James Robertson realizava sobre os problemas dos efeitos da separação da mãe nos primeiros anos da infância sobre o desenvolvimento da personalidade. Bowlby verificou que a perda da mãe, poderia gerar respostas e processos de maior interesse para a psicopatologia. Também foi concluído que essas respostas são as mesmas que estão em pessoas adultas e ainda perturbadas por separação que sofreu nos primeiros anos de vida (DANTAS 2011). Desse modo,

Bowlby definiu o comportamento de vinculação como um conjunto integrado de sistemas comportamentais, que visam a obtenção de segurança pessoal e que tem suas origens na infância. Investigou os efeitos nocivos que acompanham a separação de crianças pequenas de

suas mães, após relação emocional segura formada entre ambos, ou seja, após o surgimento de uma relação afetiva forte, a criança sentiria maior dano com a separação e isso poderia ser o fator eliciador de problemas amorosos no futuro. Por isso o autor cita que “médicos de família, sacerdotes e leigos perceptivos sabem, há muito tempo, que existem poucos golpes para o espírito humano tão grande quanto à perda de alguém próximo e querido” (RODRIGUES; CHALHUB 2009, p. 04).

Embora muitos psicólogos tenham proposto que os bebês se apegam ao seu responsável, apenas porque ele satisfaz sua necessidade de alimento, Bowlby desafia essa ideia de “amor interesseiro”. Mas foi Harry Harlow nos anos de 1959 que resolveu refutá-la na prática. Ele separou filhotes de macacos rhesus de suas mães e colocou-os em jaulas com “mães” substitutas, uma feita de arames ligada a uma mamadeira; outra, de tecido macio, aconchegante e felpudo, mas sem mamadeira. Se a teoria do amor interesseiro estivesse certa, os filhotes escolheriam a mãe que provia alimento.

Os filhotes passaram a maior parte do tempo com a mãe de pano, usando como base segura e agarrando-se a ela para proteção quando objetos ameaçadores eram introduzidos na jaula. Em outros testes em que a mãe de pano podia niná-los e oferecer alimento mostraram que esses vínculos ficavam ainda mais fortes. Herry Harlow demonstra com sua pesquisa que macacos rhesus separados da mãe quando pequenos desenvolve problemas emocionais e sociais. De toda a forma

Enquanto a teoria psicanalítica de “amor interesseiro” de Sigmund Freud sugere que os bebês se apegam ao cuidador por que ele os alimenta, a experiência com os filhotes de macacos rhesusnos apresenta a capacidade de criação de vínculos com a “mãe” substituta, que embora não fosse capaz de alimentá-los mas era capaz de proporcionar aconchego(HERMENTO; MARTINS 2012, p. 278).

Reportando-nos ao apego infantil, a separação da criança com o seu cuidador podem ocasionar efeitos variados sobre ela, porém tão importante quanto ter um cuidador é a qualidade do cuidado que está sendo ofertado à criança. É importante frisarmos que a principal função do apego é proporcionar segurança emocional.

É possível afirmarmos que desde nossa formação intrauterina já necessitamos de cuidados especiais de um responsável, alguém para nos zelar, amar e nos afagar. Pertencemos a uma espécie de seres que além de mamíferos somos sociais e precisamos estabelecer relações adequadas com os demais para sobreviver e nos desenvolver, sendo as relação com o(s) cuidador(es) de fundamental importância.

Para melhor compreendermos o desenvolvimento do apego durante os primeiros anos de vida é conveniente considerarmos quatro sistemas relacionais explicitados por Call;Marchesi; Palácios;Cols (2004, p. 106) quando afirmam que

Ao nascer já apresentamos dois sistemas relacionais (o sistema exploratório e o afiliativo). O exploratório apresenta a tendência a se interessar pelo mundo físico e social e conhecê-lo. Os bebês agem em seus primeiros meses sem nenhum medo ou temor: tocam chupam e examinam tudo o que está ao seu alcance: ao mesmo tempo, estão em estado de alerta diante de tudo que é novo que possam ver ouvir e cheirar, etc. São definitivamente, verdadeiros exploradores do mundo, que é para eles inteiramente novo.

O sistema afiliativo ou tendência a se interessar pelas pessoas e estabelecer relações amigáveis com elas presente desde o nascimento, mantém-se ativo durante toda a vida. Nos primeiros meses, a criança não manifesta preferência por algumas pessoas ou outras, e as pessoas desconhecidas também não lhe produzem nenhum temor. Portanto, é dever do adulto responsável pela criança, cuidar totalmente dela, mantendo em lugar seguro, evitando que corra perigo. Os outros dois sistemas relacionais aparecem próximo da primeira metade do primeiro ano de vida (sistemas de apego e de medo ou cautela diante de estranhos).

É o sistema relacional básico, que uma vez formado, irá regular em boa parte os demais e, sobretudo, determinará o tipo de relação que a criança estabelecerá com as pessoas e, até certo ponto, com as coisas e as situações. No último sistema o medo diante dos desconhecidos ou tendência a se relacionar com cautela ou até repelir as pessoas desconhecidas, esse sistema permite que a criança identifique perigos potenciais para assim, pedir ajuda.

Percebemos que a ausência de um vínculo afetivo seguro é capaz de desencadear na vida da criança consequências imensuráveis, pois os bebês além de precisarem de alimentação e de um lugar seguro para viverem, necessitam também de interação com o mundo social. O desenvolvimento social gira em torno geralmente do primeiro vínculo humano que é estabelecido geralmente entre a mãe e o bebê, ou com a pessoa que cuida dele e o apego é considerado a base para os demais relacionamentos que irão se desencadear na vida do sujeito.

É importante ressaltar que a partir dos primeiros meses de vida a experiência social do bebê consiste basicamente do contato com o adulto, portanto, é nessa interação que ele aprende que seus cuidadores são fontes de alívio em momentos difíceis. É nítido presenciarmos as crianças correrem em direção da mãe, quando se encontram assustadas em busca de proteção com o intuito de se refugiarem, sendo então de grande relevância o conforto proporcionado pelo contato do adulto com a criança, principalmente porque elas estão se desenvolvendo e necessitam de relações sadias de pessoas em que elas possam confiar e sentir-se bem. De acordo com Gleitman (2009, p. 429)

[...] um indicador de que o bebê formou um apego com o cuidador, um vínculo emocional forte é quando começam a apresentar um padrão conhecido como *ansiedade de separação*, no qual se torna visivelmente incomodadas quando a mãe ou outra pessoa responsável se ausenta.

Alguns aspectos do desenvolvimento das crianças são essencialmente iguais para todas, sendo comum a criança desencadear esse tipo de reação, pois é parte natural do seu processo de interação com o meio. As crianças são diferentes umas das outras na sua maneira de ser, de agir, de se relacionar, cada uma tem um comportamento próprio, entretanto somos resultado das relações estabelecidas no meio em que fazemos parte.

Diversos fatores influenciam para que as crianças tenham experiências sociais diferentes; seu temperamento o comportamento do seu cuidador e as condições vivenciadas pela sua família. Assim,

[...] as crianças que desenvolveram um bom apego em sua infância (ou um apego seguro), são aquelas que experimentaram relações mais tranquilas, confiantes e de apoio com seus cuidadores, exibindo uma facilidade mais acentuada em lidar com o inesperado e com a possível ausência de um apoio psicológico, portanto enfrentam o mundo com maior grau de serenidade nas situações de embaraço e de desconforto emocional (AINSWORTH, 1978, *apud* ABREU, 2013 p. 19).

Quando a criança vive relações de segurança durante a infância, provavelmente ela se tornará um adulto seguro, autoconfiante, capaz de lidar melhor com as tarefas árduas que surgir sabendo se relacionar melhor afetivamente.

De acordo com Hermento; Martins (2012, p. 280) para melhor compreendermos a teoria do apego é necessário analisar os padrões ou estilos de apego e a origem de tais diferenças. No início da década de 1950, Mary Ainsworth que trabalhou próximo ao criador da teoria do apego, John Bowlby, começou a se interessar pela relação entre

mães e filhos. Em 1969, conduziu um procedimento que ficou conhecido como “situação estranha” sobre como os bebês lidam com suas necessidades de apego e exploração em situações de estresse de níveis variados. Desse modo,

Nesse procedimento a criança é levada para uma sala desconhecida contendo muitos brinquedos podendo explorar e brincar na presença da mãe. Depois de um certo tempo, uma mulher desconhecida entra, fala com a mãe e se aproxima da criança. O próximo passo é uma separação breve a mãe deixa a criança sozinha com a estranha. Depois de alguns minutos, porém há uma reunião a mãe retorna e a estranha sai. Esse cenário é levemente estressante para a maioria dos bebês e, observando como a criança lida com o estresse, podemos determinar a natureza do apego daquela criança (GLEITMAN, *et all* 2009, p 432).

Conforme esse estudo os dados mais importantes sobre o relacionamento entre mãe e filho não eram originados pela reação do bebê a ausência da mãe, mas a forma que ela reagia ao seu retorno. A reação do bebê ao retorno da mãe indica os padrões, ou tipos de apego. Afirmou Ainsworth que a sensibilidade da mãe tem grande importância para definir o tipo de apego, sendo que mães sensíveis criam vínculos seguros (HERMENTO; MARTINS 2012).

A ausência ou perda das ‘figuras de apego’ é percebida como ameaçadora, como perda irreparável, como situação de desproteção e desamparo, como situação de risco. Para cumprir essas funções básicas (sobrevivência e segurança emocional) o vínculo de apego tem quatro manifestações fundamentais: Apego seguro, apego ansioso-ambivalente, apego ansioso-evitativo e apego ansioso-desorganizado (COLL; MARCHESI; PALACIOS, 2004, P. 105).

O primeiro padrão é o apego seguro as crianças que tem apresentam esse tipo de apego exploram, brincam, até fazem contato com pessoas estranhas, desde que a sua mãe esteja presente se precisar. O segundo padrão de apego ansioso-ambivalente é caracterizado pela exploração mínima ou nula em presença da mãe, uma reação muito intensa de ansiedade pela separação, comportamentos ambivalentes no reencontro (busca de proximidade combinadas com oposição e cólera) e grande dificuldade para ser consolada pela figura de apego.

No terceiro padrão, apego ansioso evitativo, é caracterizado por uma escassa ou nula ansiedade diante da separação, pela ausência de uma clara preferência pela mãe frente aos estranhos e pela evitação da mesma no reencontro (distanciando-se dela,

passando longe ou evitando o contato visual.) O último é o apego ansioso-desorganizado, as crianças que nessa situação se mostram desorientadas aproximam-se da figura de apego evitando o olhar, no reencontro podem mostrar busca de proximidade para, repentinamente, fugir e evitar a interação, manifestando movimentos incompletos ou não dirigidos a nenhuma meta e condutas estereotipadas. (COLL; MARCHESI; PALACIOS, 2004).

A partir desse entendimento vimos que as crianças são seres afetivamente vulneráveis, enquanto não adquirem maturação para compreender e lidar com as emoções, os conflitos afetivos irão causar turbilhões de sensações o que é normal para nós seres em formação.

As experiências de apego da primeira infância são significativas para a construção de nossa conduta e os processos de separação sempre são dolorosos desde seu ingresso na escola infantil, viagem dos pais, divórcio, hospitalizações, por mais breve que seja a separação a criança sente, devido a criança querer a presença constante, acessibilidade e disponibilidade da figura de apego, os pequeninos encontra dificuldade em compreender que quem foi retornará em um tempo determinado, por isso é importante que durante essa fase os adultos transmitam segurança para as crianças que cumpram suas promessas que ao dizer que retornarão para buscá-lo que de fato eles estejam na hora e no lugar combinado.

É imprescindível entendermos que a criança, com pouca idade, ainda não tem a noção do tempo e do espaço para compreender a falta. Desse modo, faz-se necessário percebermos que a separação mesmo que seja por pouco tempo poderá causar na criança um estado de ansiedade maior do que o natural.

2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

É necessário cuidar da ética para não anestesiarmos a nossa consciência e começarmos a achar que tudo é normal.

CORTELLA

A escolha da abordagem metodológica é um processo importante na pesquisa, pois refere-se ao caminho trilhado para que possamos alcançar nossos objetivos. Portanto, é necessário buscar uma metodologia que nos oportunize uma reflexão acerca da realidade pesquisada. Conforme Seabra (2009, p.11) “[...] investigação exige olhos atentos e mãos sempre prontas para fazer anotações. [...] falar somente o suficiente e observar o máximo. E a regra”.

Pesquisar é, portanto uma ação humana cujo homem procura solucionar os eventuais problemas que se apresentam no dia a dia ou por curiosidade o que é bastante comum devido a sua própria natureza enquanto sujeito racional e social. Para nortear essa pesquisa a abordagem acolhida é do tipo qualitativa esse método não focaliza apenas em uma quantidade pequena de conceitos, mas tenta compreender a totalidade, analisa as informações narradas de uma forma organizada. Para Minayo (2001), a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes. De acordo com Gerhardt e Silveira (2009 p. 32)

Os pesquisadores que utilizam os métodos qualitativos buscam explicar o porquê das coisas, exprimindo o que convém ser feito, mas não quantificam os valores e as trocas simbólicas nem se submetem à prova de fatos, pois os dados analisados são não-métricos (suscitados e de interação) e se valem de diferentes abordagens.

Após, análises e reflexões a respeito da importância da teoria do apego, retomamos, neste momento, o nosso problema de pesquisa que está assim organizado: Quais as implicações que a institucionalização pode suscitar no processo emocional e cognitivo das crianças abrigadas? Para responder a esta pergunta elaboramos o objetivo geral: Analisar as implicações que a institucionalização em abrigo pode causar no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças na primeira infância. E os objetivos específicos: Abordar os principais conceitos da teoria do apego; refletir as

percepções que as professoras têm acerca das crianças institucionalizadas, na escola regular, e suas influências para o processo de ensino e aprendizagem; descrever as experiências relatadas pelas professoras da Educação Infantil com crianças que vivem na casa de passagem, no ambiente de sala de aula.

2.1 Contexto e sujeitos da Pesquisa

A pesquisa foi realizada em duas instituições públicas de ensino da cidade de Cajazeiras/PB, onde atendem crianças que vivem na casa de passagem, localizada no alto sertão da Paraíba.

Para a realização dessa pesquisa contamos com a participação de 07 professoras da Educação Infantil, sendo: 04 do turno da manhã e 03 do turno da tarde. As mesmas foram escolhidas por lecionarem a crianças abrigadas que vivem na casa de passagem: duas são da escola regular e cinco da creche.

A creche funciona em tempo integral, as crianças entram de 7:00 da manhã e saem às 5:00 da tarde, entretanto as professoras do turno da manhã não são as mesmas do turno da tarde e vice versa. No que se referem à caracterização dos sujeitos entrevistados todas foram do sexo feminino que atuam na Educação Infantil em rede pública com mais de uma década de experiência em sala de aula, oscilando entre; 13 e 36, anos de atuação em sala de aula.

A professora Quitéria²lecionou por 26 anos em instituição particular de ensino, localizado no município de Cajazeiras/PB, a qual se aposentou por tempo de serviço, trabalhou por mais 07 anos em outro colégio da rede privada, também. Atualmente leciona apenas na escola municipal, na qual é concursada na rede municipal há 16 anos. A professora Quitéria tem o Magistério, sendo que no ano de 2006 terminou o curso de Pedagogia, fazendo parte da primeira turma de uma Faculdade privada que fica localizada na cidade de Cajazeiras.

A segunda participante, Doroteia, tem 46 anos, casada e mãe de família. Está na profissão de professora há 24 anos, sendo 12 em escola particular, mais 12 na escola pública. A terceira professora, Eulália, tem 35 anos, formada no curso de Letras, com Especialização em Língua Portuguesa e Literatura, tem Magistério. Desde 2003 atua na Educação Infantil, já trabalhou em duas creches públicas da cidade de Cajazeiras/PB e leciona no contra turno em um colégio privado.

²Os nomes escolhidos para denominar as professoras e as crianças são fictícios.

A quarta participante é a professora Mafalda que tem 59 anos, casada e mãe de família. Tem o Magistério, Licenciatura plena em História e Pós-graduação na área de Gestão Escolar. A referida conta com 36 anos de experiência em sala de aula e, atualmente, trabalha com crianças do Maternal II, crianças de 03 anos.

A quinta participante Catarina tem 45 anos, casada e mãe. Antes de ingressar no ensino público trabalhou em uma escola particular, atualmente faz dezoito anos que faz parte da rede municipal. Tem o Magistério que foi ofertado pelo Colégio Nossa Senhora de Lourdes. É formada em Biologia. Teve experiência com Gestão escolar. Há três anos trabalha na creche, atualmente no Pré I são matriculados vinte e dois alunos, sendo que duas crianças com faixa etária de quatro anos fazem parte da casa de passagem.

A sexta participante Brígida, tem 52 anos, casada, atua na área da educação há 28 anos, sempre trabalhou em instituição pública. Com formação em Pedagogia e Pós-graduação em Psicopedagogia, trabalha em uma turma do maternal com 16 crianças matriculadas tendo um aluno que faz parte da casa de passagem.

A última participante Bernadete tem 52 anos separada e mãe. Tem 13 anos de experiência em sala de Educação Infantil, é formada em Pedagogia, habilitação em Supervisão Escolar e Especialização em Metodologia do ensino. O nível da turma que ensina é o maternal II, criança de 03 anos de idade. A turma tem 18 alunos sendo um que um deles faz parte da casa de passagem.

Professoras	Formação	Vínculo	Tempo de profissão	Turno	Quantidade de Alunos vinculados ao abrigo	Instituição
Quitéria	Pedagogia	Efetiva	16	Manhã	01	Escola
Doroteia	Pedagogia	Efetiva	24	Manhã	01	Escola
Eulália	Pedagógico / Letras	Efetiva	13	Tarde	02	Creche
Mafalda	Pedagógico / História	Efetiva	36	Manhã	01	Creche
Catarina	Pedagógico / Ciências	Efetiva	21	Manhã	02	Creche

Brígida	Pedagogia	Efetiva	28	Tarde	01	Creche
Bernadete	Pedagogia	Efetiva	13	Tarde	01	Creche

Quadro 1. **Dados demográficos das professoras entrevistadas**

2.2 Instrumentos de coleta e análise dos dados

Os instrumentos para a coleta da pesquisa são sumamente relevantes para alcançarmos os objetivos almejados, é por meio deles que obtemos os dados necessários para construirmos o conhecimento do que pretendemos investigar. É conveniente que antes de ser realizada a coleta de dados, sejam analisados e devidamente selecionados os instrumentos de coleta.

Pensando dessa forma é que os instrumentos utilizados para o desenvolvimento desta investigação foram: uma entrevista semiestruturada, gravada em áudio, para facilitar a transcrição, respeitando as especificidades das falas de cada professora. A entrevista trata-se de uma técnica importante, pois permite um contato mais direto entre o entrevistado e o entrevistador.

Para a análise dos dados trabalhamos com dois eixos temáticos assim organizados: Implicações que a institucionalização poderá causar no processo de ensino e aprendizagem da criança na escola; Relação, escola, abrigo, família e comunidade: diálogos necessários para o desenvolvimento infantil.

3 REFLEXÕES ACERCA DA INSTITUCIONALIZAÇÃO EM ABRIGO E A RELAÇÃO COM A ESCOLA REGULAR, SEGUNDO PROFESSORAS.

Através desta pesquisa objetivamos analisar as implicações que a institucionalização em abrigo pode causar no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças na Educação Infantil. Assim, as informações coletadas, serão aqui discutidas, por intermédio das falas das docentes pesquisadas e analisadas à luz dos pressupostos teóricos das leituras realizadas durante a escrita da monografia.

Essa análise foi estruturada em dois eixos temáticos no qual o primeiro refere-se a um bloco de quatro questões, relacionados às experiências que as professoras têm para trabalhar em sala de aula com as crianças retiradas dos seus lares; a visão que a instituição escolar tem o respeito dessas crianças; a relação que elas têm com seus pares e com os adultos da instituição escolar e para finalizar o primeiro bloco é indagada se tem acompanhamento das atividades propostas pela instituição escolar e quem faz esse acompanhamento na casa de passagem.

No segundo tópico, o bloco tem mais quatro questões que foram direcionadas a relação, escola, abrigo e família. Procuramos pesquisar se a escola mantém contato regular com o abrigo e de que maneira ocorre; como é o rendimento escolar dessas crianças institucionalizadas, e se a escola promove alguma atividade que possibilite a convivência das crianças com a família de origem. Por fim, a visão das professoras entrevistadas acerca das implicações que a institucionalização pode causar no processo de desenvolvimento da aprendizagem das crianças.

3.1 Implicações que a institucionalização poderá causar no processo de ensino e aprendizagem da criança na escola

Nas entrevistas foram tecidas algumas indagações sobre a relação dos professores com as crianças institucionalizadas, a percepção delas com relação a essas crianças que perderam seus lares e a relação que as crianças têm com os colegas e demais funcionários da instituição escolar. Sendo assim, foi indagada na primeira questão como é para as docentes trabalhar em sala de aula com crianças retiradas dos seus lares. De acordo com a professora Quitéria: [...] *o meu papel como professora é exercer um trabalho específico na área afetiva, devido à carência que a gente percebe.*

Para a professora Doroteia: [...] *eles apresentam algumas diferenças dos outros, em relação a querer mais atenção às vezes um pouco de carinho.* Tanto Eulália quanto Mafalda dizem ser complicado, por causa que são várias pessoas que trabalham no abrigo e a falta de contato dificulta, afirma Mafalda que,

[...] com os pais ainda conversa com a criança, têm o interesse maior do que em uma instituição onde ele convive com funcionários, cada dia é um diferente que [...] não vão ter aquela preocupação com a aprendizagem da criança que os pais com certeza teriam [...].

As professoras Catarina e Brígida dizem ser normal trabalhar com as crianças institucionalizadas, entretanto, a falta de contato, tanto com a família, quanto com quem cuida delas dificulta o trabalho. A professora Catarina ressalta que [...] *procura trabalhar da mesma forma que trabalha com as outras crianças, claro que a gente tem um olhar mais especial para essas crianças, porque a gente sabe que elas não têm lares [...].* Embora a professora Brígida diga ser normal o trabalho que desempenha com essas crianças, a mesma comunga do mesmo pensamento que a professora Mafalda quando relata que, [...] *às vezes a gente não tem nenhum contato aqui com a família, aí dificulta um pouco o trabalho, o pessoal que eles ficam lá sempre são pessoas que vem deixar diferente.* Já para a professora Brígida embora nunca tivesse trabalhado com nenhuma criança institucionalizada, não encontrou nenhum problema. Segundo ela [...] *A criança em si é muito carinhosa ela tem um relacionamento muito bom comigo, então não é uma criança que seja agressiva ou não, é tranquila ela.*

De acordo com as mesmas alguns aspectos foram salientados, dentre eles a questão da afetividade que é trabalhada, devido às crianças apresentarem um grau de carência maior que as demais, a falta de contato com a família de origem dificulta o trabalho. Os funcionários do abrigo variam, não acompanham com frequência o desempenho das crianças na instituição escolar. Conforme o relato das professoras notamos o quão é importante trabalhar de forma respeitosa os alunos em sala de aula. Por natureza o ser humano depende do outro para se desenvolver.

Se as crianças, desde cedo, aprenderem a lidar com suas emoções, poderão estar mais preparadas para saber lidar com as eventuais crises que venham a surgir na fase adulta. É primordial que desde a infância seja desenvolvido habilidades que garantam a saúde emocional e mental das crianças. A medida que as crianças amadurecem,

aprendem a controlar melhor as emoções negativas, adaptando seu comportamento emocional em conformidade com a reação das outras pessoas. As emoções são flexíveis e modificam-se, são intensas, mas não são imutáveis. Afirma Bock (1995, p. 195)

Não temos porque esconder as nossas emoções. Elas são nossa própria vida, são uma espécie de linguagem na qual expressamos percepções internas; são sensações que ocorrem em resposta a fatores geralmente externos. São fortes, passageiros; são intensas, mas não imutáveis. Isso quer dizer que o que hoje nos emociona, poderá amanhã não nos emocionar mais.

Ao falarmos em emoção, falamos das reações que exercem efeitos sobre o nosso comportamento sendo as emoções reações fisiológicas e psicológicas são elas que influenciam na percepção, aprendizagem e desempenho de cada um de nós. Conforme o tempo passa a criança aprende a lidar com seus próprios sentimentos e os sentimentos dos outros, passando a controlar sua expressão emocional. Tem crianças que costumam reprimir suas emoções sendo que o motivo mais comum é a autoproteção evitar zombarias ou rejeição ou para não perturbar outras pessoas. Os aspectos afetivos e cognitivos estão integrados no desenvolvimento do ser humano. Este desenvolvimento dependerá das relações sociais que a criança estabelecer no seu cotidiano, principalmente o escolar. Freire (1996, p. 52) nos diz que

[...] a afetividade não me assusta, que não tenho medo de expressá-la. Significa esta abertura ao querer bem a maneira que tenho de autenticamente selar o meu compromisso com os educandos, numa prática específica do ser humano. [...] O que não posso obviamente permitir é que minha afetividade interfira no cumprimento ético de meu dever de professor, no exercício de minha autoridade.

O professor deve ser amoroso, mas também ético, que saiba ponderar as emoções, tendo um equilíbrio para que possa executar um trabalho sério, pedagógico, não permitindo que o afetivo venha a interferir no desempenho de suas práticas educativas. As relações de afetividade que as professoras mantêm com os seus alunos não deve atrapalhar o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem pelo contrário devem corroborar com o desenvolvimento da aprendizagem dos seus educandos. É importante que as professoras criem laços de amizade entre os seus alunos para que o ensino e a aprendizagem vivenciado de forma agradável.

No que se refere à segunda questão foi indagado como as crianças que perdem seus lares são vistas ou consideradas pela instituição escolar. Conforme o relato da professora Quitéria afirma que [...] *conhecendo a causa procuro tratar de forma igual às outras para que não se sintam inferior*. A mesma ressalta que seu aluno é uma criança sociável e comunicativa que se relaciona bem com as demais crianças. A professora Doroteia diz que tenta trabalhar da mesma forma que trabalha com as outras, porém procura dar mais atenção, procura conversar. Para a professora Brígida as crianças não têm privilégios nenhum, são tratadas da mesma forma que as outras crianças são tratadas. [...] *Aqui a gente sempre procura acolher eles todos, fazendo o que pode; às vezes precisa de uma assistência, a gente procura e todo mundo tem a mesma visão [...] trabalha todo mundo com a mesma perspectiva*. De acordo com a professora Eulália

[...] a gente não faz muita diferença na questão do educar, né? As regras em sala de aula da instituição são as mesmas, agora, a gente tenta entender algumas atitudes dela porque a gente não tem a quem recorrer [...] ela fica sem referência nenhuma, então você vai ter que ter um trabalho dobrado... [...] não é nem dobrado é triplicado com essa criança.

Entretanto, nas mesmas falas são expressadas, algumas percepções acerca dessas crianças, quando a professora Mafalda relata que são crianças sociáveis, carentes e muitas vezes rebeldes. De acordo com a fala da professora Mafalda: [...] *particularmente vejo como uma criança como as outras, não discrimino não existe essa discriminação existe a diferença com o acompanhamento que não existe quando eles saem daqui*. Já na a fala da professora Catarina ela deixa transparecer o sentimento, e o tratamento dado a elas, que embora sejam vistas da mesma maneira que as demais, são tratadas com mais carinho, recebem mais atenção e são mais compreendidas com relação a certas atitudes apresentadas em sala de aula. Ela nos relata que,

[...] a gente vê sim com um olhar mais carinhoso, né? Vê sim, com um olhar até mesmo... não sei se posso usar essa palavra: piedade. De uma criança que precisa de mais atenção, mais do que os outros. [...] mais afeto, [...] mais de tudo. Mas claro que dentro do limite, a gente procura sempre fazer com que todos se sintam acolhidos. [...] não deixando transparecer que de certa forma elas são tratadas de uma forma mais especial.

Diante do exposto pelas entrevistadas, com relação à percepção que a escola tem das crianças, é conveniente frisarmos que o professor não tem somente uma percepção

ou uma representação de seus alunos, assim como os alunos não tem apenas uma percepção ou representação do seu professor.

No interior do microsistema escolar as relações interpessoais, vão sendo condicionadas ou determinadas por meio da maneira como o professor e alunos percebem-se a si próprio e percebe-se mutuamente no espaço escolar. As representações que os professores fazem de seus alunos trazem implicações sobre o rendimento do mesmo. Principalmente em alunos dos anos iniciais, quanto menor a idade da criança mais peso tem para elas a imagem que o professor tem a respeito dela.

O tratamento que o professor dá ao aluno a partir da visão que se tem dele é muito significativo. De acordo com COELHO, (2011) o efeito *Pigmaleão*, assim nomeado por os pesquisadores Robert Rosenthal e Lenore Jacobson, que realizaram um importante estudo sobre como as expectativas dos professores afetam o desempenho dos alunos, afirmam os autores que professores que têm uma visão positiva dos alunos tendem a estimular o lado bom desses alunos e estes devem obter melhores resultados; inversamente, professores que não têm apreço por seus alunos adotam posturas que acabam por comprometer negativamente o desempenho dos educandos.

É indagado na terceira questão a respeito da preferência das crianças caso seja por adultos ou por outras crianças quando estão na instituição e por qual motivo elas preferem determinadas pessoas. A professora Bernadete relata que os seus alunos se relacionam muito bem com os coleguinhas de sala, no entanto

[...] eles também gostam de ficar perto da gente, perguntando as coisas, mostrando quando é na hora da atividade ele procura ajudar e tudo, mas é tranquilo o relacionamento dele tanto em sala quanto com os adultos[...].De acordo com ela, seu aluno não tem preferência, tanto faz o coleguinha como a pessoa adulta que está na sala de aula, o tratamento é igual.

Dentre os relatos a professora Doroteia afirma que as crianças preferem os pares, tem as que brincam normalmente com as outras crianças, enquanto a uma em especial que costuma se isolar, ficando dispersa, mas quando ela chama sua atenção a criança retorna ao coletivo. Conforme relata senhora Catarina quando diz que

[...] na hora do recreio eles costumam brincar juntos, Luiz³a gente percebe que ele gosta de afastar um pouco, mas a partir do momento

³ Os nomes das crianças mencionadas são fictícios.

que ele é chamado atenção ele retorna ao convívio dessas crianças e brinca com elas, Já a Sara, não ela é bem entrosada com as crianças com os coleguinhas e brinca normalmente.

A professora Eulália relata que eles cuidam um do outro, quando acontece alguma coisa com um, o outro toma o posicionamento a um cuidado entre eles no qual o menino cuida, protege a menina.

[...] se um fica de castigo o outro fica triste, então eles tem esse cuidado entre eles de lá, mas de preferência de coleguinhas, assim não, eles brincam com todos [...]Por exemplo a menina tá faltando, porque ela tá com um probleminha na pele tá sendo tratado, aí quando eu mostro o crachá ele diz é de Sara tá lá na casa de passagem, se eu colocasse ela na cadeirinha da obediência ele diz: - “tire ela”. Ficava com aquele cuidado entre eles, eles se cuidavam. Eles tinham as briguinhas às implicações mais quando outro coleguinha partia, por exemplo, vamos supor bate no coleguinha ou falava alguma coisa ou mexia, implicava aí um cuidava do outro.

No que se refere ao comportamento das crianças segundo a professora Mafalda as crianças preferem umas às outras, ora são carinhosas, ora agressivas, rebeldes, querem atenção só para elas, querem abraços e beijos, são muito apegadas a todo mundo. A justifica para alguns comportamentos segundo ela, [...] *eu já entendo, porque elas foram arrancadas do seio familiar para conviver no meio de crianças, de pessoas tanto estranhas, desconhecidas.* A professora Brígida diz que as crianças da sua sala se relacionam bem com as outras crianças, pois [...] *são muito apegadas a todo mundo. Um que foi meu ano passado, todo mundo que passava ele dizia: - “tia, eu te amo”.* *Para ele todo mundo era tia e ele amava, a gente nota que eles têm aquela carência de afeto.*

Na execução das tarefas segundo a professora Quitéria a criança apresenta a necessidade de ser incentivado, elogiado, precisando que a professora esteja presente acompanhando o desenvolvimento das tarefas propostas.

[...] ele está sempre com outras crianças. [...] ele é agitado para fazer as tarefas escritas ele depende da minha companhia, eu preciso está presente elogiando, motivando, ele só consegue realizar com habilidades as atividades propostas quando eu fico motivando, por que se eu deixar a vontade ele não é muito de fazer não.

As crianças aprendem por meio da sociabilização tanto com adultos, quanto com seus pares, através das imitações das brincadeiras, quanto os conflitos que surgem, no

decorrer do contato entre as crianças é normal haver atritos, entretanto, os conflitos não são totalmente negativos, pois podem proporcionar as crianças subsídios para aprenderem a resolver e negociar as eventuais disputas que venham a surgir no decorrer das brincadeiras e no convívio com os outros. No âmbito escolar, alunos são taxados de conflituosos ou desobedientes, os quais geralmente não são questionados sobre suas atitudes, recebendo rótulos negativos. [...] O meio pode influenciar diretamente na eclosão ou na resolução de um conflito. JARES (2002, *apud* SAMPAIO, 2015, p.189 - 190)

Um ponto que chamou atenção foi a respeito do altruísmo apresentada pelas crianças o sentimento de empatia exposto na fala da professora Eulália quando cita que: “[...] *o que acontece com a outra o outro toma posicionamento, se um fica de castigo o outro fica triste, então eles tem esse cuidado entre eles de lá*”. Ou seja, o menino estava agindo por preocupação com a menina sem expectativa de recompensa. O altruísmo pode ser reforçado pelos professores, amigos e pela própria família.

Na execução das tarefas apresentam a necessidade de ser incentivado, elogiado, precisando que a professora esteja presente acompanhando o desenvolvimento das tarefas propostas. De acordo com Vygotsky, (*apud* Olds; Feldman 2006, p. 82)

[...] os adultos (ou pares mais desenvolvidos) devem ajudar a dirigir e organizar a aprendizagem de uma criança até que ela possa aprender e internalizar o aprendizado. Ajudando ela atravessar a zona de desenvolvimento proximal (ZDP), a lacuna entre o que elas já são capazes e o que não estão totalmente prontas para fazer sozinhas.

No caso do envio de tarefas para casa, não é conveniente essa prática, se caso a criança não possa executar sozinha, muito menos se caso não exista a disponibilidade de um adulto para orientar, dando suporte, monitorando para que ela possa realizar com êxito o que foi solicitado pela professora. Quanto a questão do elogio é conveniente desmistificar o pensamento equivocado de que a autoestima deve ser promovida através de elogios constantes, demasiados, é importante elogiar, porém quando for notada uma mudança positiva no comportamento, atitude e pensamento de uma determinada pessoa.

Para finalizar o primeiro bloco a quarta questão abordou o acompanhamento das atividades escolares por unanimidade as professoras entrevistadas relatam que por se tratarem de creche e funcionarem em tempo integral sendo que as crianças passam maior parte do tempo na instituição escolar às atividades são todas executadas em sala de aula, por esse motivo não sabiam informar se teria alguém na casa de passagem que

pudesse auxiliá-las. A professora Eulália diz que:*[...] como aqui é educação infantil a gente não envia tarefas para casa, [...] lá eles têm crianças de outras faixas etárias que levam tarefas para casa, aí essas professoras podem falar.* Nesse momento indaguei a professora Eulália se ela sabia informar se em algum momento as crianças já haviam mencionado que alguém fazia leitura para elas, já que se tratando de Educação Infantil o envio de tarefas para casa não é algo comum, caso alguma criança já tivesse relatado a prática da leitura para elas, se essa prática era utilizada por seus responsáveis. Sendo que a resposta da mesma foi a seguinte:

Não, eles não perguntam nada de aprendizagem da criança, é isso que eu “tô” dizendo, sempre é funcionários diferentes que vem buscar, as vezes vem o pessoal do Concelho Tutelar quando nenhum monitor de lá pode e são monitores as vezes diferentes, você nota que quando vem buscar que vem um hoje, vem outro amanhã. [...] as pessoas que trabalham nessa casa mesmo, eles não perguntam nada. Só se perguntam para a diretora e eu não estou sabendo, enquanto professora nunca fui procurada por nenhum deles para me perguntar a questão de aprendizagem, a questão de comportamento da criança como ela está em sala de aula eu nunca fui procurada para essas questões.

As professoras Mafalda e Catarina, comungam da mesma fala ambas relatam que por se tratar de creche e funciona em tempo integral das 07:00 às 17:00, tendo uma professora em cada turno. As tarefas são acompanhadas por elas na própria instituição escolar. De acordo com Catarina *[...] Nós não enviamos tarefa para casa porque eles já passam o dia todo [...] o tempo que eles têm em casa é o tempo da noite, que é o tempo do descanso.* A mesma ressalta que *[...] se tem alguém que tenha essa preocupação, eu não sei lhe dizer, porque assim: o contato que a gente tem, de professor e eles lá, quase não existe, é muito pouco.* No relato da professora Mafalda ela afirma:

[...] Eu acredito, eu tenho certeza que não seriam acompanhados. [...] até porque lá eles pegam como monitor pra cuidar como cuidadores, não interessa o grau de instrução que tenham, pode ser, eu acho, que até analfabeto, o importante é tá lá cuidando. [...] a preocupação é em trazer para jogar aqui... não é nem porque acha que aqui é uma escola é para eles se verem livres [...] e se desesperam quando tem um feriado e um final de semana que tem que ficar com eles o dia inteiro é uma fuga não é para trazer porque tem aquele interesse que a criança vem para aqui para estudar e aprender não... é para se ver livre.

As duas professoras da escola regular afirmam que no início tiveram dificuldades, mas que, atualmente, os funcionários responsáveis pelas crianças estão mais assíduos, após terem conversado e solicitado o apoio deles. Embora quase não envie tarefas para casa, mas quando são enviadas geralmente a criança retorna com a tarefa completa. Afirma Doroteia que, *minha turminha que é “Pré” eu quase não mando tarefa de casa, mas quando vai alguma atividade ela geralmente traz. Eu não sei quem acompanha.*

É mencionado na fala das entrevistadas que o fato de serem vários funcionários diferentes que vão deixar e buscar as crianças acaba dificultando o diálogo entre as professoras e os funcionários do abrigo. No entanto, a presença do Conselho Tutelar é mencionado como apoio para fazer a mediação e solucionar eventuais problemas que surgirem. Um aspecto salientado na fala de uma das professoras é com relação assistência à saúde das crianças, o atendimento que ocorre por parte de ambas às instituições, sendo que a escola ao perceber o problema comunica ao abrigo ficando ao encargo do abrigo na pessoa dos responsáveis, dos cuidadores tomarem as providências adequadas.

Sendo assim, percebemos o quanto necessitam de mais assistência, tanto em termo de acompanhamento educacional, quanto de saúde. A professora relata na entrevista o caso de sua aluna que passou por um problema de saúde, sendo que o tratamento só aconteceu porque ela detectou o problema e solicitou que eles tomassem providências, a mesma diz que não tem notícias da criança e quando pergunta ao seu coleguinha que também convive no abrigo o menino por ser muito pequeno não sabe informar a professora sobre o estado de saúde da amiguinha, apenas diz que está na casa de passagem. De acordo com a professora Eulália:

[...] eles não perguntam se a criança está sentindo alguma coisa às vezes está com febre, às vezes está com problema na pele a gente tem que chamar pra poder explicar e eu sinto assim por parte deles que escutam bem longe não dão a devida atenção não, tem horas que eu fico até meio assim pensando enraivada. [...] A gente começou a chamar o pessoal para levar para o posto e eles começaram a fazer tratamento lá e não fizeram direito à criança veio, quando eu fui falei novamente que estava aparecendo, porque se ela ficasse iria pegar no restante da classe, você nota que ficam com raiva quando você vai falar tem uns que são... como eu posso dizer, tem aquela atenção de escutar, mas tem outros que você nota que tá entrando em um ouvido e saindo pelo outro.

Por terem mencionado a presença do Conselho Tutelar na instituição escolar, perguntamos a professora em que momento elas procuravam o conselho tutelar, e a professora Eulália respondeu que quando a criança tá indo com a roupa suja, quando está agressiva, com algum problema de saúde como: dor de dente, quando tem falado com os responsáveis por elas no abrigo e mesmo assim persiste o problema, quando aparece alguém do conselho tutelar que vem buscar a criança na instituição escolar, ela comunica para eles tomarem as devidas providências. Com o intuito de cumprir o que é estabelecido no artigo 227 da Constituição Brasileira de 1988, que diz que:

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

O Conselho Tutelar, de acordo com Passeti (2010, p.366) foi criado em cada município, como “[...] órgão permanente e autônomo, não jurisdicional, encarregado pela sociedade para zelar pelo cumprimento dos direitos da criança e do adolescente” (artigo 13). No mesmo sentido, o autor complementa afirmando que:

[...] espera-se uma fiscalização da “sociedade” sobre o Estado posto que “nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punindo na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais” (artigo 5º).

É de responsabilidade do Conselho Tutelar o papel de zelar e assegurar a efetividade dos direitos das crianças e adolescentes. Não compete a esse órgão fazer o que quer, mas sim o que é determinado pelo ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente).

3.2 Relação, escola, abrigo, família e comunidade: diálogos necessários para o desenvolvimento infantil

No último eixo temático, no qual é composto por mais quatro questões, buscamos averiguar a relação escola, abrigo e família. O intuito é analisar se a instituição escolar

mantém contato regular com o abrigo e de que maneira ocorre, como é o rendimento escolar dessas crianças institucionalizadas, e se caso a escola promove alguma atividade que possibilite a convivência das crianças com a família de origem.

Por fim, conhecer a ótica das professoras entrevistadas acerca das implicações que a institucionalização pode causar no processo de desenvolvimento da aprendizagem das crianças. De acordo SAMPAIO (2015, p.188) “A escola tem como objetivo atender à comunidade num resgate à cidadania como marco referencial aliado a um conhecimento sistemático que conduz a formação dos educandos”. Sabemos que a escola, enquanto instituição sistematizadora do saber, tem objetivo tanto social, quanto pessoal, cujo a finalidade é a formação humana para que possa realizar as modificações necessárias para a transformação da realidade social.

Diante desse papel que a escola desempenha indagamos às professoras se a instituição escolar mantém contato com o abrigo e de que maneira ocorre esse contato. A professora Quitéria respondeu da seguinte forma: *A gente procura mais, eu sinto, quanto a minha pessoa, eu procuro mais, eu chamo mais. No momento com quem vem entregar as crianças né? Assim, eu sempre chamo: - Ei, eu quero falar contigo, tarefinha X.* No caso a professora Doroteia afirma que a escola mantém contato com o abrigo, mas isso ocorre geralmente com a pessoa que vem deixar e buscar, quando acontece alguma coisa e quando precisam de algo. A professora Eulalia reafirma dizendo que: *[...] O contato que tem é quando eles vêm deixar e vem buscar, caso alguma criança tem febre apresenta algum problema de saúde [...] aí a direção entra em contato, liga para eles. [...].*

Ao indagar a respeito do contato entre escola e abrigo, é nítido vermos nas falas das professoras que a iniciativa surge delas, pois levam a situação à direção para que tomem as devidas providências. A professora Brígida diz: *“Eu acho que a escola procura mais [...] geralmente parte dos professores, porque o professor detecta o problema, aí passa para a direção e a direção passa para eles [...].*

Um momento que possibilita o contato da escola com o abrigo é em casos relacionados à saúde da criança, as professoras ao observar que a criança está passando por alguma complicação na saúde, comunica à direção, para que alguém do abrigo seja acionado, e busque um atendimento adequado para a criança. Para a professora Bernadete *[...] quando uma criança adocece, a gente entra em contato a direção, entra em contato para que eles venham buscar para levar ao médico [...].* Já a professora Catarina diz: *[...] a gente chama a direção, leva até eles. [...] o caso de Sara [...] a gente*

comunicou para a direção e a direção comunicou a eles e conversaram entre eles. A professora Mafalda diz: busco conversar. Às vezes algum problema, quando a criança está dando trabalho demais, quero conversar para ver o que aconteceu [...].

É de relevância incontestável o acompanhamento ativo da família ou responsável pela criança, a parceria escola e família é um ingrediente imprescindível para o desenvolvimento da aprendizagem da criança em processo de desenvolvimento, principalmente na primeira infância. De acordo com PIAGET (*apud* SOUSA 2009, p. 6)

Uma ligação estreita e continuada entre os professores e os pais leva, pois a muita coisa que a uma informação mútua: este intercâmbio acaba resultando em ajuda recíproca e, frequentemente, em aperfeiçoamento real dos métodos. Ao aproximar a escola da vida ou das preocupações profissionais dos pais, e ao proporcionar, reciprocamente, aos pais um interesse pelas coisas da escola chega-se até mesmo a uma divisão de responsabilidades [...]

A família juntamente com a escola tem funções sociais, políticas, educacionais e ambas contribuem significativamente na formação moral, cultural e cognitiva das crianças. Porém, no caso das crianças abrigadas cuja participação da família na vida escolar não acontece, fica a encargo dos responsáveis que cuidam delas na instituição de acolhimento, acompanhar o seu desenvolvimento na instituição escolar, o que não pode e não deve ocorrer é elas estarem sendo submetidas a mais uma forma de negligência.

A outra questão direcionada às professoras tinha intuito de conhecer o rendimento escolar das crianças institucionalizadas. A professora Quitéria menciona que: *Ele tem dificuldades, né? [...] mas é uma criança, que é inteligente. [...] a gente tem que estar sempre pedindo, motivando, elogiando [...].* A professora Doroteia afirma [...] *essa da minha sala o rendimento é bom, ela já tem um bom conhecimento de muita coisa [...].* Perguntamos a professora Doroteia se a criança apresentava algum problema, ela relatou que: *tem aqueles dias em que ela chega meio “emburradinha”, qualquer coisa ela se revoltava, ficava batendo na porta. Mas ai eu reclamei [...] voltou a ser a mesma criança de sempre.*

A professora Eulália disse que as crianças se relacionam bem com os coleguinhas, entretanto a menina tem uma personalidade mais retraída em vista a personalidade do menino, ambos são da casa de passagem e estudam na mesma sala. [...] *ela já é um pouquinho mais tímida [...] tudo dela é assim meio retraído, meio tímida, você nota quando é um olhar de timidez, e quando é um olhar de tristeza. Eu*

acho que ela tem um olhar triste. Indagamos a professora se ela conhecia o motivo das crianças estarem no abrigo, ela respondeu que sabe que foi retirada da família, não sabe o motivo, porém outros funcionários conhecem o motivo. Enquanto que na fala da professora Catarina demonstra que a menina tem um rendimento melhor do que o menino. [...] *Sara eu acho ela uma menina atenciosa, uma menina que a questão do desenvolvimento dela é muito bom. O Luiz é como eu já falei, ele é muito disperso, ele gosta muito de brincadeira, ele não é de prestar atenção.*

A professora Mafalda ao mencionar o desempenho do seu aluno comenta que: [...] *é bastante inteligente e dedicado é bastante extrovertido, ele tem um pessoal que quer adotar e leva muito nas férias, passa o pessoal final de semana.* Indagamos a professora se a criança mencionava esse pessoal que quer adota-lo e qual sentimento que a criança tem por eles. Segundo a professora a criança é apaixonada por essa família que acompanha ele desde bebezinho. Já a professora Brígida disse que o rendimento do seu aluno é normal, entretanto quando a criança entrou na creche tinha dificuldades na linguagem, tanto ele quanto a irmã que estuda em outra sala, quase não falavam, mal ouvia a fala deles, porém já se desenvolveu bem, já ri, brinca, afirma não saber a ordem desse problema.

Ao falar do rendimento escolar de seu aluno a professora Bernadete diz: [...] *ele é muito inteligente, ele tem três anos, mas as atividades são perfeitas, ele faz tudo direitinho, tudo que eu proponho na sala de aula ele cumpre, é excelente.* Questionei quanto o comportamento da criança, se é trabalhoso em sala e ela respondeu que: *Ele é um pouquinho trabalhoso, mas a gente até entende, não tem um pai, não tem uma mãe para orientar ele, convive com outras que eu acredito que já tem um problema lá [...].*

Um ponto salientado na fala das professoras foi adoção que encontra-se intimamente correlacionada com a afetividade. O sentido de adoção implica no sentido de reconhecer como filho aquele que foi gerado por outra pessoa, por um estranho. De acordo com LIBERATI (2003. *apud* SOUZA, 2011, p.19).

A adoção não admite ter “pena” nem “dó”, “compaixão”, a adoção, como a entendemos nos dias de hoje, não se presta para resolver problemas de casais em conflito, de esterilidade, de transferência de afetividade pelo falecimento de um filho, de solidão etc., ela é muito mais que isso; é a entrega de amor e dedicação a uma criança que, por algum motivo, ficou privada de sua família. Na adoção, o que interessa é a criança e suas necessidades: a adoção de ser vivida privilegiando o interesse da criança.

No tocante ao processo de adoção no que diz respeito a relevância do princípio da dignidade humana, devido adoção promover à integração da criança ou adolescente na família que pretende acolhê-lo legalmente, passando a ter os mesmos direitos que os filhos naturais. É bom frisar que sendo adoção percebida como sendo a melhor medida para a criança ou adolescente, é necessário que tanto a equipe do abrigo, quanto a Justiça da Infância e da Juventude realizem medidas de planejamento para aproximar adotantes dos futuros adotados para que possam construir vínculos de afeto entre os envolvidos.

Na penúltima indagação perguntamos as professoras se existe alguma atividade que possibilite a convivência das crianças com a família na escola e como acontece caso tenha. A professora Quitéria disse desconhecer a existência de atividades, então questionei se em algum momento a família aparece na escola, ela respondeu: *[...] A mãe, apareceu, gritou pedindo par ver, na véspera do dia das mães, mas eu nem cheguei a vê-la, porque minha preocupação era da assistência a ele, para não presenciar aquele momento.*

A professora Doroteia, mencionou a festa do dia das mães, mas não sabia se a família tinha participado, porém o pessoal do abrigo haviam ido assistir as apresentações tanto no dia das mães quanto no São João. *Eu não vi [...], mas a menina me disse que a mãe dela estava aqui na noite do São João da escola para assistir.* Então, perguntei se era desenvolvida nas sala de aula, nas datas comemorativas, alguma “tarefinha” relacionada ao dia das mães e se caso a criança desenvolvia. Doroteia então respondeu:

No dia das mães ela até participou, mas agora, quando foi no dia dos pais, ela chorou e disse que não ia fazer. Eu até fiz a pergunta [...]: “você não conhece seu pai?” Ela disse que não conhecia, aí ela recusou a fazer [...]. O da mãe ela levou, colocou o nome da mãe, mas não disse para quem ia entregar não.

A professora Eulália, menciona que o fato da escola não permitir o contato da criança com a família de origem é devido a questões judiciais *[...] não tem como a gente proporcionar isso [...]. Se eles foram retirados da família é porque não é para ter o contato com a família [...].*

A professora Malfada relata que a escola promove atividades, porém quem é do abrigo não tem contato com os pais porque em sua maioria a mãe está presa. Quem

costuma participar das atividades escolares é a mãe do rapaz que quer adotar a criança, quando eles têm conhecimento, eles vão à escola, até mesmo durante a semana eles costumam visitar a criança na creche. Indagamos a professora Mafalda se nenhum conhecido dessas crianças (um vizinho), parente se preocupam em ir à escola saber do rendimento dessa criança, eles perdem literalmente o contato com essas pessoas, a mesma respondeu que eles não tem contato, não sabem ao certo, mas deduz que no abrigo é proibido, também, a presença da família de origem.

Na fala da professora Catarina ele reafirma o que as demais disseram, com relação a parceria escola e família quando afirma:

[...] A creche propõe atividades para que exista esse elo entre família e escola. Entretanto ela não sabia informar se o pessoal da casa de passagem participava. Eu não sei te dizer com clareza se o pessoal da casa de passagem faz esse papel aqui, mas que existe a questão da junção, da união, de trabalhar família e escola, existe.

Questionamos a professora Catarina se o casal de crianças que tem na sua sala, em algum momento mencionou se lembrarem da família deles de origem ou de algum conhecido. Segundo a professora eles não falam na família de origem, entretanto, o menino que está para ser adotado menciona a família que cuida dele. É nítido na fala da professora percebermos que os vínculos já foram criados entre a criança e a família que pretende adotá-lo. De acordo com a professora a criança demonstra apego para com a família que cuida dele.

[...] Quando é o abrigo que deixa, ele já fica, não tem problema não, nem “muído”, ele não chora, mas quando ele tá lá com a família dele, que quer adotar, quando ela vem deixar, não sei se é pelo fato dele estar lá com eles, porque ele passa o final de semana, mas às vezes pode ver que ele chora, ele não quer ficar, é como se ele quisesse voltar para ficar com a família que quer adotar.

A professora Brígida afirma que o contato não acontece e elencou alguns dos motivos [...] *as famílias de origem deles geralmente são viciadas, dependentes químicos, estão presos eles não chegam até contato com a família não, eles têm mais contato com o pessoal da casa de passagem.* Perguntamos a professora Brígida se quando tem algum evento proporcionado por elas se caso vem algum representante da casa de passagem. De acordo com a sua fala eles sempre aparecem no final, quando vão buscar a criança. A última professora Bernadete cita alguns dos eventos que a escola

organiza e que inclui a participação dos pais e responsáveis das crianças, tais como: dia das mães no qual o filho vai acompanhado da mãe, dia dos pais a criança vai com o pai e no São João vai os pais, indaguei a mesma se o pessoal da casa de passagem envia alguém para participar junto com a criança segundo ela [...] *quando têm eles mandam sim, eles vem ficam um pouquinho aqui, mas porque tem muitas crianças, quase todas as salas têm uma ou duas crianças da casa de passagem.*

A questão do contato da criança com a família é algo delicado, pois envolve a interface de três instituições: abrigo, família e judiciário. A escuta aos envolvidos, não é tarefa simples conciliar os desejos, vontades que nem sempre podem ser atendidas, quando a criança anseia voltar para casa, porém os motivos que fizeram estar na instituição de acolhimento são mais delicados do que ela possa mensurar devido a sua pouca idade.

A última indagação feita para as professoras entrevistadas foi com relação às implicações que a institucionalização poderia desencadear no processo de desenvolvimento da aprendizagem da criança. De acordo com a professora Quitéria: *Traz e grande, até porque é um depósito.* A professora comenta que tem crianças de várias faixas etárias e com os mais variados motivos pelos quais foram levadas para o abrigo, desde aquelas que sofreram com a negligência dos pais, quanto adolescentes que usam drogas, que roubam. *Tudo misturado, junto e misturado, pronto, ai é jogado lá, eu não acredito que lá existe ninguém especializado.*

[...] O correto seria uma assistência à família e manter aquela criança com a família porque uma mãe e um pai pode ser tudo mas antes deles serem qualquer coisa ele é pai, ela é mãe. Outra coisa, você tira da família e joga num lugar num espaço que eu vejo como um depósito não da condição, então é trocar seis por meia dúzia se tirou porque os pais fez alguma coisa que agravou que não foi bom para a criança e joga num local onde é pior, então não fez nada. **(Professora Quitéria)**

Na fala da professora Quitéria existem dois pontos citados que nos instigam refletir acerca do assunto que se trata da assistência à família das crianças acolhidas e as condições do lugar onde elas estão sendo acolhidas. Embora saibamos que os espaços de abrigo acolhem crianças que de alguma maneira perderam ou tiveram as relações com seus familiares enfraquecidos, no entanto entendemos que a institucionalização deve ser vista como sendo a última das hipóteses a recorrer.

É preciso fazer uma análise criteriosa dos motivos que levaram as crianças estarem no abrigo para que só então possa haver o afastamento definitivo da criança e

do adolescente de sua família, só pode ser determinada pelo juiz depois de realizadas todas as tentativas de resolver os problemas que provocaram a separação.

É necessário que as famílias recebam apoio e suporte para sua reestruturação. Dentre os diversos motivos que ocasionam a retirada da criança do seio familiar, sendo alguns deles o abandono, violência doméstica, dependência química dos pais ou responsáveis, orfandade entre outros motivos, cabe frisarmos que a pobreza não pode ser causa de acolhimento em abrigos. O artigo 23 do ECA estabelece que a:

Art. 23. A falta ou a carência de recursos materiais não constitui motivo suficiente para a perda ou suspensão do pátrio poder familiar [...]

Parágrafo único. Não existindo outro motivo que por si só autorize a decretação da medida, a criança ou o adolescente será mantido em sua família de origem, a qual deverá obrigatoriamente ser incluída em programas oficiais de auxílio.

Casos dessa natureza devem ser identificados e solucionados pelo próprio município, que ao identificar essas crianças ou adolescentes que estejam em abrigos por razão das condições financeiras dos seus responsáveis, precisam ser encaminhados para que recebam atendidos em serviços e programas do governo para que possam o mais rápido possível ser reintegrados no seio familiar.

O próprio Estatuto da Criança e Adolescente estabelece como princípio a ser seguido pelos abrigos “[...] a colocação em família substituta, quando esgotados os recursos de manutenção na família de origem” (Lei 8.069/90, Art. 92, Inc.II). Vale também em casos de doenças dos pais ou responsáveis não deveriam, por si só, impedir o convívio ou provocar o acolhimento das crianças em instituições sem antes encaminhar para serviços da rede pública de saúde, contribuindo para a preservação do convívio e a reintegração familiar.

Quanto a instituição de acolhimento, não devem ser vista ou considerada como um local de depósito, mas como um local de acolhimento, afeto que atenda os parâmetros mínimos de funcionamento, dispondo de projeto político os atendimentos de profissionais capacitados, que trabalhem em parceria uns com os outros na perspectiva de restabelecimento dos vínculo psicológico, emocional, afetivo e social das crianças e adolescentes.

A empregabilidade da palavra “depósito” nos remete ao final do século XIX, quando foram criados os primeiros “asilos”, as primeiras creches para os filhos das

classes menos favorecidas, que funcionavam como “depósitos” de crianças para que as mães pudessem trabalhar (ALVES, 2011). Os desafios enfrentados no campo da Educação Infantil são inúmeros desde as condições de infraestrutura às práticas pedagógica e a formação dos profissionais frutos da trajetória da Educação Infantil em nosso país, que ao longo da história foi assumindo funções e objetivos diversos tais como: assistencialismo, compensação, preparação para a alfabetização e formação integral da criança. (ALVES, 2011).

A professora Catarina pensa que seja muito complicado essa questão, porque considera o seio familiar muito importante na vida de qualquer pessoa e a partir do momento que é arrancada, tirada da família no qual vai para um lugar conviver com várias pessoas, deve haver algum constrangimento para a criança. Entretanto, afirma não conhecer o tratamento que as crianças recebem no abrigo, porém espera que sejam bem tratadas. [...] *mas não é a mesma coisa que você está com seu pai e sua mãe e ao lado de seus irmãos[...]. Apesar de que eu não sei a causa, a circunstância por eles estarem lá, mas eu acho muito complicado.*

Na fala da professora Brígida, ela não acha correto eles ficarem no abrigo e elenca o mesmo ponto citado por ela a professora Quitéria com relação às crianças pequenas ficarem juntas das maiores, [...] *Se fosse local onde ficassem separada crianças pequenas e crianças grandes em outro lugar, mas lá não, eles ficam juntos e misturados [...] eles podem aprender coisas que não são para a idade deles.* Outro ponto salientado por ela é a falta de profissionais tais como psicólogos e assistentes sociais para darem um apoio. Afirma ela que:

[...] seria melhor procurasse alguém da família que pudesse, já que a mãe às vezes está no presídio ai se pudesse tomar conta deles sendo pessoas da família acho que seria melhor. Está com a família é diferente do que está com pessoas desconhecidas[...] lá muda muito de pessoas até para pega eles tem dia que vem uma pessoa, tem dia que vem outra, ai eu acho que ele senti muito essa falta a carência da família acho que eles tem muita carência afetiva.

Ao tocar no ponto da afetividade, indagamos á professora se ela percebia essa carência no seu aluno, ela disse que: *Ele é muito calado, fechado, antes ele nem dava um sorriso agora que está começando a rir as vezes eu até digo: - eita, olha José rindo.* Perguntei se ela já tinha feito alguma visita, já teve a curiosidade de ir conhecera casa de

passagem? Então ela disse: *Não. Assim; eu sei onde é porque eu moro bem pertinho de lá. As vezes alguém demora a vir*

buscar e eu ia deixar o menino lá, agora não. Questionamos se ela nunca se inquietou em olhar para a criança e saber que ela vive em um abrigo, nunca levou esse problema para casa e ela então respondeu:

Na verdade a gente não tem muito que fazer. Eu tenho uma filha que é ligada a uma comunidade religiosa, ela sempre vai lá fazer trabalhos, levam brincadeiras, bombons, pipocas e fazer uma recreação com eles, eles gostam muito.

Quanto à professora Bernadete ela afirma acreditar que, muitas vezes, atrapalha, porque é diferente quando a criança tem em casa, um acompanhamento do pai e da mãe. E o fato de ser retirado de casa por algum motivo e colocado na instituição que não é um lar pode implicar tanto na aprendizagem, quanto na afetividade e no psicológico da criança, pois

Nós tivemos um caso recente que estava um perigo na sala de aula, porque ninguém estava conseguindo controlar por conta disso, foi retirada dos pais colocada lá e a menina queria por que queria ficar com o pai ai a justiça agora devolveu, mas ai acredito que o estrago já estava feito né?

Conforme vimos em um dos relatos da professora Mafalda ela afirma que não a uma preocupação quanto a formação dos funcionários que convivem com as crianças contanto que cuidem delas. Para alguns estudiosos a institucionalização é uma alternativa positiva, quando o ambiente familiar é desordenado, enquanto há os que contestam. Segundo Carvalho (2002, *apud* SIQUEIRA E DELL'AGLIO, 2006, p.71)

[...] o ambiente institucional não se constitui no melhor ambiente de desenvolvimento, pois o atendimento padronizado, o alto índice de crianças por cuidador, a falta de atividades planejadas e a fragilidade das redes de apoio social e afetiva são alguns dos aspectos relacionados aos prejuízos que a vivência institucional pode operar no indivíduo.

A qualidade da assistência que as crianças recebem, influenciam em diversos aspectos do seu desenvolvimento, emocional, social e cognitivo. Sendo um dos elementos primordiais na qualidade da assistência é a figura do cuidador que desempenha um papel relevante na interação com as crianças. É preciso que eles sejam

peças que tenham qualificação profissional, seu contato com as crianças contribuirá para o um melhor desenvolvimento pessoal e social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não existe revelação mais nítida da alma de uma sociedade do que a forma como esta trata suas crianças.

MANDELA

A afirmação de Mandela nos instiga a pensarmos no tratamento que as nossas crianças e adolescentes recebem, se são respeitadas, valorizadas e amadas, pois quem ama cuida e quem cuida educa e protege. É fato incontestável que a forma como tratamos nossas crianças e adolescentes é reflexo da sociedade que somos ou que poderemos nos tornar. Para que de fato possamos ser uma nação com menos desigualdade é preciso reconhecemos e assegurarmos os direitos de nossas crianças e adolescentes.

Sendo assim, o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) tornou-se um marco legal e regulatório dos direitos humanos de crianças e adolescentes, passando a ser de responsabilidade tanto do Estado, quanto da sociedade e da família garantir às crianças e jovens uma infância e adolescência com dignidade e saúde. Se a sociedade preservar de fato os direitos das crianças e adolescentes, contribuirá para o bom desenvolvimento destes; aliás, com a preservação da sociedade e suas futuras gerações.

A sociedade, muitas vezes, estigmatiza as criança que são retiradas dos seus lares por diferentes razões e, em muitos casos, deixando-as à margem da sociedade, bem como da própria escola. O papel da educação é fundamental, pois funciona como um antídoto para alguns problemas sociais. Não podemos afirmar que é a solução para todos os males, mas contribui de forma significativa para o desenvolvimento das crianças.

Através da pesquisa tentamos elucidar questões referentes a visão que a instituição escolar tem a respeito dessas crianças, a partir da perspectiva de professoras, a relação que elas têm com seus pares e com os adultos da instituição, a relação compartilhada que acontece entre escola, família e abrigo. Percebemos com a investigação que, de acordo com as professoras entrevistadas, a questão da afetividade é trabalhada devido às crianças apresentarem um grau de carência maior que as demais, pois são muito apegadas a todas as pessoas da escola e da creche. Outro ponto ressaltado é a falta de contato com a família de origem, o que dificulta o trabalho. Outro aspecto é a mudança constante de funcionários do abrigo que acompanham o desempenho das crianças na instituição escolar.

As professoras entrevistadas relatam que tratam todos de maneira igualitária, não tendo discriminação. As regras em sala de aula são as mesmas; entretanto, houveram falas em que deixaram transparecer o sentimento e o tratamento dado a elas que, embora sejam vistas da mesma maneira que as demais, são tratadas com mais carinho, recebem mais atenção e são mais compreendidas com relação a certas atitudes apresentadas em sala de aula.

No que se refere a contato entre escola e abrigo, é nítido vermos nas falas das professoras que a iniciativa surge delas, as professoras levam à situação à direção para que tomem as devidas providências, sendo que um dos momentos que possibilitam o contato da escola com o abrigo são os casos relacionados à saúde das crianças.

A instituição propõe atividades que proporcionem a participação da família e da instituição de acolhimento. Portanto, a questão do contato da criança com a família é algo delicado, pois envolve a interface de três instituições: abrigo, família e judiciário. As professoras salientam que o desempenho educacional das crianças é bom, são inteligentes, ou seja, não são vistas com um rendimento baixo, único aspecto no qual as crianças apresentam dificuldades, segundo as professoras, é quanto ao desenvolvimento emocional, são mais carentes de afeto, querem mais atenção, querem mais carinho.

Mediante aos dados, vale ressaltar que os vários fatores que influenciam o desenvolvimento dessas crianças, devido passarem maior parte do dia na instituição educacional, o tratamento que recebe e as atividades propostas que por elas, são executadas e contribuem significativamente para o processo de desenvolvimento das crianças. É necessário que a instituição que as acolhe ofereça subsídios que, em consonância com a escola, possibilitem condições favoráveis para que cresçam e se

desenvolvam em todas as suas dimensões, biológica, psicológica, social, afetiva e espiritual.

Quanto às implicações que a institucionalização poderia desencadear no processo de desenvolvimento da aprendizagem, segundo as professoras pesquisadas, elas não acreditam que a institucionalização seja a melhor solução para as crianças, que o lugar onde elas estão deveria oferecer melhores condições, tanto em termos pedagógicos quanto na assistência à saúde; funcionários capacitados, melhores instalações. As famílias das crianças deveriam ser mais bem assistidas. O abrigo transfere muito a responsabilidade para a creche, não pensam tanto no caráter educativo e social que ela desenvolve, mas sim no assistencialismo que a creche pode oferecer.

A contribuição desta pesquisa se dá mediante o intuito de aprofundar os estudos acerca dos conceitos da Teoria do Apego, à luz das concepções de Bowlby, suas observações sobre o cuidado inadequado na primeira infância.

Almejamos que a pesquisa venha a contribuir para que suscite em outros pesquisadores o anseio de continuar a investigação nessa instituição, buscando conhecer fatores que aprofundem e ampliem as descobertas aqui apresentadas. Em nenhum momento pretendemos esgotar o tema ou as discussões, pelo contrário, esse estudo representa o início de uma investigação mais aprofundada que será realizada pelos futuros pesquisadores interessados em continuar esse trabalho.

Por fim, podemos afirmar que nosso problema de pesquisa foi respondido e nossos objetivos foram alcançados, considerando as falas das professoras e as especificidades encontradas na educação das crianças que estão sob a responsabilidade da casa de passagem e como as professoras que acompanham essas crianças na escola regular e na creche se sentem ao se depararem com situações tão problemáticas vivenciadas diariamente.

REFERÊNCIAS

ABREU, Cristiano Nabuco de. **Teoria do Apego: fundamentos, pesquisas e implicações clínicas**. São Paulo: casa do psicólogo, 2013.

BOCK, Ana Mercês Bahia; *et al.* **Psicologia: uma introdução ao estudo de psicologia**. 13.ed. São Paulo: Saraiva, 2002.

COLL, César; *et al.* (orgs). **Desenvolvimento psicológico e educação**. Tradução Daisy Vaz de Moraes. 2 ed. – Porto Alegre: Artmed, 2004 3v.

GERHARDT Tatiana Engel; SILVEIRA Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GLEITMAN, Henry; REISBERG, Daniel; GROSS, James. **Psicologia**. São Paulo: Artmed, 2009.

HERMENTO, Clara M.; MARTINS, Ana Luisa (tradução). **O livro da psicologia**. São Paulo: Globo, 2012. Título original: The psychology book.

KRAMER, Sonia. **A política do pré-escolar no Brasil: A arte do disfarça**. 8.ed. – São Paulo: Cortez, 2006. Biblioteca da Educação – Serie 1 – Escola; v.3

MAHONEY, Abigail Alvarenga; ALMEIDA, Ramalho Laurinda de. **Afetividade e processo ensino-aprendizagem: contribuições de Henri Wallon**. Psic. Da Ed., São Paulo, 20, 1º sem. De 205, pp.11-30 (Apresentado como minicurso na 27ª reunião anual da Anped, no GT Psicologia da Educação, em 2004)

MATOS, Kelma Socorro Lopes de; VIEIRA, Sofia Lerche. **Pesquisa educacional: O prazer de conhecer**. 2.ed.rev.e atual.-Fortaleza: Edição Demócrito Rocha, 2002.

PAPALIA, Diane E; Olds Sally Wendkos e Feldman Ruth Duskin. **Desenvolvimento humano**. Traduzido por Daniel Bueno. 8.ed. Porto Alegre: Artmed, 2006. 888p.

PASSETTI, Edson. Crianças carentes e políticas públicas. In: PRIORE, Del Mary. **História das crianças no Brasil**. 7.ed – São Paulo: Contexto, 2010. p. 347-375.

SEABRA, Giovanni. Pesquisa Científica: **O método em questão**. 2.ed. João Pessoa: Editora Universidade da UFPB, 2009, p. 136.

Referências eletrônicas

A construção social do conceito de infância: uma tentativa de reconstrução historiográfica. Disponível em: <file:///D:/Downloads/1394-2317-1-PB.pdf>>. Acesso em: 13 nov. 2015.

ALVES, Bruna Molisani Ferreira. Infâncias e educação infantil: aspectos histórico, legais e pedagógicos. Revista Aleph, Rio de Janeiro, Ano v, nº 16, 19f. 2011.

Amor com dependência: um olhar sobre a teoria do apego Disponível em: <http://docplayer.com.br/11399212-Amor-com-dependencia-um-olhar-sobre-a-teoria-do-apego.html>>. Acesso em: 13 out. 2016.

ARIES, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. Rio de Janeiro: LTC – Livros Técnicos e Científicos Editora S.A, 1981. Disponível em: <http://disciplinas.stoa.usp.br/pluginfile.php/347615/mod_resource/content/1/Hist%C3%B3ria%20social%20da%20crian%C3%A7a%20e%20da%20fam%C3%ADlia%2C%20Aries.pdf> Acesso em: 20 mar. 2016.

BARBOSA, Janaina de Alencar. **Adoção à luz do Estatuto da Criança e do Adolescente**. In: Âmbito Jurídico, Rio Grande, XVIII, n. 142, nov 2015. Disponível em: http://ambitojuridico.com.br/site/?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=165. Acesso em 10 out 2016.

BRANCHER, Vantoir Roberto; NASCIMENTO, Cláudia Terra; OLIVEIRA, Valeska Fortes. **A construção social do conceito de infância: uma tentativa de reconstrução historiográfica**. Revista Linhas [on line]. Florianópolis, v. 9, n. 1, p. 04 ã 18, jan. / jun. 2008. Disponível em: <file:///D:/Downloads/1394-2317-1-PB.pdf>>. Acesso em 13 nov 2015.

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei nº 10.172/2001**. Plano nacional de educação. Brasília, DF: Diário Oficial, 09 jan 2001.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 05 out 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm> Acesso em: 11/09/2016.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Lei nº 8.069/1990**. Estatuto da criança e do adolescente. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 16 jul 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8069.html> Acesso em: 11/09/2016.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Lei nº 9.394/1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Diário Oficial 23 dez 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm> Acesso em: 11/09/2016.

COELHO, André Filipe dos Santos. **O efeito pigmalião**. 2011. Disponível em: <http://acoelhoportefoliopsicb.webnode.pt/news/o%20efeito%20pigmalio%C3%A3o/> Acesso em: 14 out. 2016.

DANTAS, Elclides. **Teoria do apego** (John Bowlby). 2011. Disponível em: <http://pt.slideshare.net/acleciodantas/teoria-do-apego-john-bowlby> > Acesso em: 22 mar. 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários á pratica educativa / Paulo Freire -**. São Paulo: Paz e terra, 1996 – (coleção leitura). Disponível em: http://www.apeoesp.org.br/sistema/ck/files/4%20Freire_P_%20Pedagogia%20da%20autonomia.pdf Acesso em: 20 mar. 2016.

FONSECA, João José Saraiva da. **Metodologia da pesquisa científica**. 2002. Disponível em: <http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2012-1/1SF/Sandra/apostilaMetodologia.pdf> Acesso em: 20 mar. 2016.

JAUCZURA, Rosane. **Abrigos para crianças e adolescentes como medidas de proteção: uma controvérsia**. Rev. Pol. Públ. São Luis, v. 12, n. 1, p. 99-106, jan./jun. 2008. Disponível em: file:///D:/Downloads/Artigo_10.pdf Acesso em: 20 mar. 2016.

NERY, Juliana Dias. **Rousseau e o conceito de infância**: uma leitura a partir da obra Emílio ou Da Educação. 2012. 28 f. Artigo. Graduação em pedagogia – Universidade Estadual de Maringá, Maringá. Disponível em: http://www.dfe.uem.br/TCC/Trabalhos_2012/JULIANA_DE_NERY.PDF. Acesso em: 20 mar. 2016.

O direito à educação infantil. Disponível em: <http://www.acaoeducativa.org.br/index.php/component/content/2167?task=view> Acesso em: 22 mar. 2016.

RODRIGUES Soraia. **Amor com dependência: Um olhar sobre a teoria do apego**. 2009. 15f – Centro Universitário Jorge Amado. Disponível em: <http://www.psicologia.pt/artigos/textos/TL0155.pdf> Acesso em: 20 mar. 2016.

SAMPAIO, Daniel Dias Furlani. Mediar cultura de paz no contexto escolar: uma proposta psicoeducativa junto ao corpo docente. In: MATOS, Kelma Socorro Lopes de. **Cultura de paz, educação e espiritualidade II**. Fortaleza: Imprece; Eduece, 2015. p,185-198.

SILVA, Eduardo Rodrigues da. **A criança, a infância e a história**. 2011. Disponível em: <http://www.historiaehistoria.com.br/materia.cfm?tb=alunos&id=368> Acesso em: 15 mar. 2016.

SILVEIRA, Tolfó Denise e CORDOVA, Peixoto Fernanda. A pesquisa científica. GERHARDT, Tatiana Engel e SILVEIRA, Denise Tolfó. (Organizadores) **Métodos de pesquisa**; coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. 120 p. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf> Acesso em: 20 mar. 2016.

SOUSA, Antonio Aldny de. **Adoção no Brasil e as principais mudanças com a lei 12.010/09**. 2011. 65f. monografia (Bacharelado em direito) – Faculdade cearense, Fortaleza, Ceará. Disponível em: <http://www.faculdadescearenses.edu.br/biblioteca/TCC/DIR/ADOCADO%20NO%20BRASIL%20E%20AS%20PRINCIPAIS%20MUDANCAS%20COM%20A%20LEI.pdf> Acesso em: 14 out. 2016.

APÊNDICES



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) participante

Sou estudante do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal de Campina Grande, *campus* de Cajazeiras/PB e estou realizando uma pesquisa sob a orientação da prof. Dr^a. Zildene Francisca Pereira (UFCG), cujo objetivo principal é: Analisar as implicações que a institucionalização em abrigo pode causar no processo de aprendizagem e desenvolvimento de crianças em abrigo, na perspectiva de professoras.

Sua participação envolve uma entrevista, que será gravada de assim você permitir e terá duração aproximadamente de vinte minutos. A participação nesse estudo é voluntária e se você decidir não participar ou quiser desistir em qualquer momento, tem absoluta liberdade de fazê-lo.

Na publicação dos resultados desta pesquisa, sua identidade será mantida em sigilo, bem como a instituição. Mesmo não tendo benefícios diretos com sua participação, indiretamente você contribuirá com a produção de conhecimentos na área educacional.

Quaisquer dúvidas a pesquisa, contatar a professora Orientadora Zildene Francisca Pereira, e – mail: denafran@yahoo.com.br e a pesquisadora Geilza Simplicio do Valho, e – mail: geilzasimplicio@gmail.com.

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido(a) e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e para a publicação dos resultados. Estou ciente que recebi uma cópia desse documento.

Assinatura do participante Voluntário(a) da pesquisa
RG:

Cajazeiras - PB, 10 de agosto de 2016



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA**

Entrevista semiestruturada (professoras)

Formação:

Pós - graduação:

1. Como é para a senhora trabalhar, em sala de aula com crianças que foram retiradas dos seus lares?
2. Como são vistos ou consideradas pela instituição escolar, as crianças que perdem seus lares?
3. As crianças quando estão na Instituição escolar preferem ficar com outras crianças ou com um adulto, Por quê?
4. Há acompanhamento diário das tarefas escolares? Sim, não. Quem acompanha?
5. As escolas que recebem as crianças da casa de passagem, mantém contato regular com o abrigo? De quê forma ocorre?
6. Como é o rendimento escolar das crianças institucionalizadas?
7. Existe alguma atividade que possibilite a convivência das crianças com a família na escola? Caso sim, como acontece?
8. A senhora acredita que a institucionalização causa alguma implicação no processo de desenvolvimento e aprendizagem da criança, ou o fato dela se institucionalizada, ser retirada do seio familiar isso não traz nenhuma implicação?