

CENTRO UNIVERSITÁRIO SALESIANO DE SÃO PAULO
UNISAL – *CAMPUS* MARIA AUXILIADORA

Márcia Maria Candida Ramos

**EDUCAÇÃO INFORMAL DAS CRIANÇAS DE 4 A 6 ANOS DE
IDADE: O Papel dos Avós**

Americana

2018

Márcia Maria Candida Ramos

**EDUCAÇÃO INFORMAL DAS CRIANÇAS DE 4 A 6 ANOS DE
IDADE: O Papel dos Avós**

Dissertação apresentado ao Centro Universitário Salesiano de São Paulo – Campus Maria Auxiliadora como exigência parcial para obtenção do título de mestre em educação. Orientadora: Professora Doutora Sueli M. Pessagno Caro.

Americana

2018

RAMOS, MÁRCIA MARIA CANDIDA

EDUCAÇÃO INFORMAL DAS CRIANÇAS DE 4 A 6 ANOS DE IDADE: O PAPEL DOS AVÓS. / MÁRCIA MARIA CANDIDA RAMOS. -- AMERICANA, 2018.

93 f.

Orientador (a): Profa. Dra. Sueli Maria Pessagno Caro.
Dissertação (STRICTO SENSU - MESTRADO EDUCAÇÃO) -- UNISAL
- CAMPUS MARIA AUXILIADORA, AMERICANA, 2018.

Inclui bibliografia

1. Criança. 2. Idoso. 3. Educação informal. 4. Avós. I. Caro, Profa. Dra. Sueli Maria Pessagno (orient). II. Título.

Ficha catalográfica elaborada através do programa de geração automática do UNISAL/Bibliotecas,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

MÁRCIA MARIA CANDIDA RAMOS

EDUCAÇÃO INFORMAL DAS CRIANÇAS DE 4 A 6 ANOS DE IDADE: O PAPEL DOS AVÓS.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* do Centro Universitário Salesiano de São Paulo, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação – área de concentração: Educação Sociocomunitária.

Linha de pesquisa:
A intervenção educativa sociocomunitária:
linguagem, intersubjetividade e práxis.

Orientadora: Profa. Dra. Sueli Maria Pessagno Caro

Dissertação defendida e aprovada em **09 de agosto de 2018**, pela comissão julgadora:

Prof. Dr. Gabriel Lomba Santiago – Membro Externo
Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP

Profa. Dra. Lívia Morais Garcia Lima – Membro Interno
Centro Universitário Salesiano de São Paulo – UNISAL

Profa. Dra. Sueli Maria Pessagno Caro – Orientadora
Centro Universitário Salesiano de São Paulo – UNISAL

Dedico este trabalho à minha família, pela compreensão e estímulo; a todos os professores que acreditaram nesta pesquisa; às crianças com as quais aprendo todos os dias; a todos os que direta ou indiretamente contribuíram para a conclusão de mais esta etapa.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, por conseguir concretizar este objetivo.

À minha mãe, Maria, e avó, Natália (infelizmente, não mais entre nós), pelo amor, exemplo e educação que recebi, base para toda minha vida.

Ao meu marido e companheiro de longa caminhada, Antônio Carlos, pela paciência e colaboração, e a meu amado filho, Guilherme, que é um incentivador para que eu estude sempre mais e com quem aprendo todos os dias.

Ao meu único e querido irmão, Waldir, e minha cunhada, Ivani, que, apesar de estarem distante fisicamente, sempre me dão força com palavras de sabedoria.

À minha querida orientadora, Prof^a. Dra. Sueli M. Pessagno Caro, pelos ensinamentos, conversas e reflexões durante o processo de elaboração desta dissertação. Conduziu-me com muito carinho e respeito, deixando uma contribuição valiosa e importante na minha vida acadêmica.

Aos queridos professores Gabriel L. Santiago e Livia M. G. Lima, por me darem a honra de aceitar fazer parte da banca deste trabalho e que apresentaram um profundo respeito por esta pesquisa e deram contribuições valiosas.

A todos os professores desta instituição que contribuíram para o meu enriquecimento cultural ao longo destes dois anos de mestrado, em especial ao professor Francisco Evangelista, ao professor Antônio Severino, ao professor Renato Soffner, à professora Valéria O. de Vasconcelos e à professora Fabiana R. de Sousa.

Aos colegas que conheci no mestrado e em especial às queridas amigas Fernanda e Íria, com as quais compartilhei angústias e alegrias durante o percurso como mestranda.

À querida amiga Matilde, grande incentivadora da minha pesquisa e com quem aprendo muito.

As queridas amigas Jaqueline, Cristina e Ariane pelo carinho e incentivo.

As colegas de trabalho, em especial à diretora educacional Marilene S. de Sousa, que sempre me incentivou, me apoiou e permitiu que a pesquisa fosse realizada no CEI Carrossel, e à diretora educacional Vera L. Grein, do CEI Manoel Affonso Ferreira, com seu incentivo e torcida por mais esta conquista. Duas pessoas

que tive o privilégio de conhecer e que contribuem diariamente para uma educação infantil de qualidade.

Às avós das crianças que confiaram e aceitaram participar da pesquisa.

A todas as crianças que fizeram e fazem parte da minha vida profissional com as quais aprendo diariamente.

A todas as famílias que confiaram e confiam no meu trabalho e que, assim como eu, acreditam e participam de uma educação infantil em que a criança é a protagonista de sua história.

E, para finalizar, a todas as avós que cuidam e educam seus netos, ensinam e aprendem, fazem descobertas, compartilham experiências e possibilitam a convivência tão rica desse encontro de gerações.

RESUMO

Este trabalho de pesquisa tem como objetivo fazer um levantamento do papel das avós das crianças do agrupamento III A do Centro de Educação Infantil (CEI) Carrossel em Campinas que são cuidadas parcial ou integralmente pelas avós e como estas se sentem nessa função. Também busca-se analisar as novas configurações familiares e o desempenho das crianças que são cuidadas pelos avós em relação aquelas que não são. O interesse pelo assunto abordado nesta pesquisa resulta de observações decorrentes da atuação como professora de educação infantil na Prefeitura Municipal de Campinas (PMC) desde 1992. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de cunho fenomenológico que empregou como coleta de dados o referencial teórico, a análise do relatório individual da criança e a entrevista semiestruturada feita com as avós. Essas avós, apesar de já terem cuidado de seus filhos, por opção decidem cuidar dos netos e até bisnetos para ajudar seus filhos e netos. Nessa relação, essas avós passam aos seus netos valores que receberam na infância e que consideram importante transmitir para a nova geração.

Palavras-chave: Criança. Idoso. Educação informal. Avós.

ABSTRACT

This research aims to survey the role of the grandparents of the children of group III A of the Early Childhood Education Center (CEI) Carousel in Campinas that are partially or totally cared for by the grandparents and how these grandparents feel in this role. Analyze the new family settings and the performance of children who are cared for by the grandparents in relation to those who are not. The interest for the subject addressed in this research results from observations arising from her role as a pre - school teacher in Campinas City Hall (PMC) since 1992. It is a qualitative research, of phenomenological character that used as data collection the theoretical reference, the analysis of the individual report of the child and the semistructured interview with the grandparents. These grandmothers, despite having already taken care of their children, opt instead to take care of their grandchildren and even great-grandchildren to help their children and grandchildren. In this relationship, these grandparents pass on to their grandchildren values that they received in childhood and that they consider important to transmit to the new generation.

Keywords: Child. Old man. Informal Education. Grandparents.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

| | |
|-------------|---|
| AME – | Associação Mundial do Envelhecimento |
| CNE – | Conselho Nacional de Educação |
| CEI – | Centro de Educação Infantil |
| CEMEI – | Centro Municipal de Educação Infantil |
| CEPROCAMP – | Centro Profissionalizante de Campinas |
| CIMEI – | Centro Integrado Municipal de Educação Infantil |
| DCNEB – | Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica |
| DCNEI – | Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil |
| DCNEF – | Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Fundamental |
| DCM – | Diretrizes Curriculares Municipal |
| DCNs – | Diretrizes Curriculares Nacionais |
| ECA – | Estatuto da Criança e do Adolescente |
| EMEI – | Escola Municipal de Educação Infantil |
| FASFIL – | Fundações Privadas e Associações sem fins lucrativos |
| FUMEC – | Fundação Municipal de Educação Comunitária |
| IBGE – | Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística |
| LDB – | Lei de Diretrizes e Bases |
| MEC – | Ministério da Educação e Cultura |
| PI – | Parque Infantil |
| PMC – | Prefeitura Municipal de Campinas |
| PNE – | Plano Nacional de Educação |
| PUCCAMP – | Pontifícia Universidade Católica de Campinas |
| ONU – | Organização das Nações Unidas |
| RCNEI – | Referencial Curricular Nacional de Educação Infantil |
| UNISAL – | Centro Universitário Salesiano de São Paulo |
| UTI – | Unidade de terapia intensiva |

SUMÁRIO

| | | |
|----------|---|----|
| 1 | INTRODUÇÃO | 11 |
| 2 | A CRIANÇA E A EDUCAÇÃO INFANTIL | 16 |
| 2.1 | A CRIANÇA E A INFÂNCIA..... | 16 |
| 2.2 | A CRIANÇA E A EDUCAÇÃO INFANTIL..... | 19 |
| 3 | EDUCAÇÃO FORMAL, NÃO FORMAL E INFORMAL | 36 |
| 3.1 | EDUCAÇÃO FORMAL..... | 36 |
| 3.2 | EDUCAÇÃO NÃO FORMAL..... | 38 |
| 3.3 | EDUCAÇÃO INFORMAL..... | 43 |
| 4 | O IDOSO NO BRASIL | 47 |
| 5 | METODOLOGIA | 67 |
| 6 | RESULTADOS E ANÁLISE DE DADOS | 72 |
| 7 | CONSIDERAÇÕES FINAIS | 80 |
| | REFERÊNCIAS | 82 |
| | APÊNDICE | 92 |

1 INTRODUÇÃO

O interesse pelo assunto abordado nesta pesquisa – a educação informal das crianças de 4 a 6 anos de idade: o papel dos avós – resulta de observações decorrentes da atuação profissional da pesquisadora como professora de educação infantil na Prefeitura Municipal de Campinas desde 1992.

Nesse período profissional como professora de educação infantil, foi possível constatar, ao longo dos anos, que a educação infantil é o período no qual a criança está descobrindo o mundo, sendo um momento único. Por isso, a participação da família na vida da escolar do filho é fundamental. Além disso, a parceria entre família e escola favorece um diálogo e deve ter início desde o primeiro dia que a criança chega à escola, podendo ser até mesmo quando é um bebê.

Tendo iniciado no magistério em 1990 e na educação infantil em 1992, era muito raro ver avós levando ou buscando os netos nas escolas de educação infantil, sendo essa uma tarefa majoritariamente realizada pelas mães, assim como a participação em atividades pedagógicas com as famílias e nas reuniões de pais. Mas, atualmente, é muito comum ver os avós participando da vida escolar dos netos.

De acordo com Lopes, Neri e Park (2005), as relações entre idosos e crianças estabelecem-se num espaço em que ambos são privilegiados por trocas intensas.

Segundo Ferrigno (2006, p. 69), os velhos repassam a novas gerações:

- 1) A memória cultural e valores éticos fundamentais além de conhecimentos práticos, habilidades aplicadas ao cotidiano. Transmitem sua história pessoal e a história da comunidade, permitindo aos jovens conhecerem suas origens e se enraizarem em sua própria cultura.
- 2) Uma educação para o envelhecimento... O velho aparece como modelo a ser seguido ou evitado, dependendo de seu grau de sucesso em viver satisfatoriamente esse período da vida, de sua própria maneira de enfrentar as dificuldades desta fase.

Diante de tais afirmações, pode-se perceber a importância da convivência entre as gerações, podendo ser no ambiente familiar ou em outro espaço da sociedade. Os idosos sempre têm o que oferecer para as novas gerações.

Ainda segundo Ferrigno (2006, p. 69), os jovens ensinam os velhos:

- 1) Uma educação para novas tecnologias, através do domínio no manuseio de aparelhos eletrônicos e da linguagem digital.
- 2) Uma educação para os novos tempos: a geração mais jovem também transmite aos idosos valores e conhecimentos do mundo atual, sua flexibilidade de comportamentos sociais de acordo com os novos valores morais, ou seja, uma educação para os novos tempos, resultando em posicionamentos menos conservadores em relação a assuntos polêmicos, como sexo, drogas, etc.

Assim também pode considerar que os jovens também têm muito que oferecer aos idosos, ou seja, essa convivência entre jovens e idosos possibilita uma troca de conhecimento e de experiências importantes para ambos.

O compartilhamento das experiências dos velhos e moços, ao combater o preconceito etário, pode efetivamente contribuir para a edificação de uma sociedade mais justa, tolerante, democrática e solidária (FERRIGNO, 2006, p. 69).

No CEI (Centro de Educação infantil,) na cidade de Campinas, onde a professora pesquisadora trabalha como professora de educação infantil e atualmente substituindo o cargo de orientadora pedagógica, isso ocorre com muita frequência. Na turma do agrupamento III, que atende crianças de 4 a 6 anos, um número considerável das crianças está sob a responsabilidade das avós.

Silva (2012, p.71) afirma que:

Da nossa experiência profissional e pessoal sabemos que os avós podem contribuir para o desempenho escolar e para a formação e desenvolvimento pessoal da criança e adolescente, através de histórias, casos e de ensino de tarefas e valores. Os idosos podem ajudar a criança na sua socialização e no seu relacionamento na escola.

Ainda conforme Silva (2012, p. 76):

Um aspecto importante para que haja uma troca de afeto e de conhecimentos entre as gerações mais jovens e as mais velhas, é a coexistência ou um convívio constante. Dessa forma, o contato diário ou semanal é condição para florescer e cristalizar-se a reciprocidade entre as gerações.

Essa convivência diária ou semanal favorece essa aproximação entre netos e avós. Em vários momentos, eles estão juntos, realizando atividades, conversando, trocando conhecimentos, trocando afetos etc. Isso faz com que a criança e o idoso possam fortalecer o vínculo, conhecer-se e conhecer o outro, respeitar-se, experimentar coisas novas etc.

Desde o ano de 2007, na cidade de Campinas, as turmas de crianças nos CEIs são agrupadas por idades. No agrupamento II, são matriculadas e frequentam as crianças com idade de dois a três anos e onze meses. No agrupamento III, são matriculadas e frequentam as crianças de quatro a cinco anos e 11 meses. No decorrer do ano letivo, muitas crianças completam seis anos e a turma fica formada por crianças de 4 a 6 anos de idade.

Também no dia a dia, conhecem-se muitos avós que são responsáveis pelos netos ou netas. Essas são novas configurações familiares, ou seja, aquele modelo de família composto por pai, mãe e filho não é único; hoje temos outras configurações. Existem famílias diferentes nas suas composições, por exemplo, com um a mãe e uma criança; a mãe e mais que um filho; o pai e um ou mais filhos; famílias compostas apenas por avó, mãe e crianças, idosos morando sozinhos; idosos morando com a família e famílias morando com os idosos etc.

As pessoas idosas constituem hoje um segmento da sociedade que vem adquirindo mais visibilidade em função da longevidade. Assim, na esfera familiar evidencia-se uma pluralidade de configurações, como as famílias de idosos e as famílias com idosos (SILVA, 2012, p. 70).

Segundo Camarano (2003, p. 55), cuidar dos netos é visto como mais um trabalho doméstico feminino.

Foi observado ao longo das décadas de 1980 e 1990 um crescimento na proporção de crianças menores de catorze anos residindo com mulheres idosas.

Salgado (2002, p. 8) afirma que:

as mulheres vivem, em média, sete anos mais do que os homens e estão vivendo mais do que nunca. Outra característica deste grupo populacional é que existe uma maior proporção de viúvas do que em qualquer outra faixa etária... O aumento da longevidade ocorrido na população em nível mundial implica a existência de mais de uma geração de velhos em uma mesma família, e as projeções demográficas indicam que no, futuro, essas gerações estarão compostas, principalmente, por mulheres velhas que, possivelmente, estejam cuidando de suas velhas mães ou avós.

No dia a dia, nas conversas com as famílias, observa-se que, apesar de estarem idosas, as mulheres continuam cuidando. Se antes cuidavam dos filhos e da casa, atualmente muitas delas cuidam dos netos, da casa e algumas ainda trabalham fora, ou seja, são provedoras de suas famílias.

a velhice se feminilizou, converteu-se em um assunto de mulheres. O fato mais significativo e simples sobre a velhice é que a população idosa é predominantemente feminina. As mulheres idosas enfrentam uma problemática muito particular na sociedade atual, o que as coloca, em uma posição de fragilidade e de vulnerabilidade (SALGADO, 2002, p. 9).

Segundo Camarano (2003), a mulher brasileira, mesmo idosa, continua desempenhando o seu papel de cuidadora, mas também o de provedora.

Um aumento da expectativa de vida da mulher também traz como consequência maior possibilidade de que, hoje em dia, viva mais tempo como avó. Devido as mudanças sociais ocorridas em nossa sociedade, o papel de auxílio exercido pela avó vem adquirindo maior notoriedade e importância, além de uma contínua ascensão. As avós exercem uma função importante dentro do sistema familiar amplo, provendo uma gama de apoio tanto aos filhos quanto aos netos (SALGADO, 2002, p. 15).

Considera-se a pesquisa necessária e relevante, pois, como objetivo primário, procura levantar papel das avós das crianças do agrupamento III A do Centro de Educação Infantil (CEI) Carrossel em Campinas, que são cuidadas parcial ou integralmente pelas avós e como essas se sentem nessa função. Como objetivos secundários, busca-se analisar as novas configurações familiares e o desempenho das crianças que são cuidadas pelas avós em relação àquelas que não são.

Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa qualitativa, de cunho fenomenológico que empregará como coleta de dados o referencial teórico, a entrevista semiestruturada realizada com os avós, análise dos relatórios individuais das crianças e análise do conteúdo. Inicialmente, foi realizado um levantamento bibliográfico em livros, artigos e dissertações sobre o tema e também foram utilizados os documentos relativos à educação infantil como o: Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI); e Lei de Diretrizes e Bases Nacional da Educação (LDBN). Também foi consultado o site do IBGE para levantamento de dados.

Nesta pesquisa, foi feita uma entrevista semiestruturada com cada avó que cuida de seu neto. Utilizou-se agendamento prévio e o espaço escolar onde a criança estuda e a pesquisadora trabalha. Também foram analisados os relatórios individuais das crianças.

A presente pesquisa está estruturada em 7 capítulos. No capítulo 2 – “A criança e a educação infantil” –, utiliza-se o referencial teórico (Faria (2002), Prado (2004), Abramowicz (2003) para contextualizar a concepção da criança, da infância

e da educação infantil, além de analisar como foi conquistada a educação infantil ao longo das décadas.

No capítulo 3 – “Educação formal, não formal e informal” –, utiliza-se o referencial teórico de Gadotti (2005), Trilla (2008), Gohn (1999; 2006; 2013), Fernandes (2006), Garcia (2009), Caro (2004; 2012; 2017), Groppo (2013), Tarso (2008) e Palhares (2009; 2013) para embasar os conceitos de educação formal, educação não formal e educação Informal.

Em seguida, no capítulo 4 – “O idoso no Brasil” –, apresenta-se o referencial teórico para contextualizar o idoso na sociedade no Brasil. Como está o envelhecimento em nosso país e de que forma o idoso é visto pela sociedade. Para isso, os seguintes autores foram analisados: Camarano (2003; 2004; 2005), Neri (1991; 2001; 2002), Park (2003), Debert (1999; 2003; 2004) e Prado (2006).

O capítulo 5 – “Metodologia” – apresenta como a pesquisa foi realizada e os dados das entrevistas realizadas com as avós que cuidam dos netos. Como instrumentos de coleta de dados, utilizaram-se pesquisa e análise do referencial teórico; entrevista semiestruturada com as avós da turma do agrupamento III A do CEI Carrossel na cidade de Campinas; e análise dos relatórios individuais das crianças. As perguntas que orientaram as entrevistas foram voltadas para saber sobre o arranjo familiar da avó, ou seja, se mora com os familiares, se foi uma opção cuidar dos netos, se tem liberdade para educá-los, em qual período do dia fica com eles e o que fazem juntos, o que aplica da educação que recebeu a eles e como é essa relação. Para finalizar, fizemos uma análise de conteúdo.

No capítulo 6 – “Resultado e análise de dados” –, são expostos os resultados das entrevistas e realizado a análise destes dados.

No capítulo 7, são feitas as considerações finais da pesquisa, refletindo sobre os resultados e ampliando para novas discussões e novas pesquisas.

2 A CRIANÇA E A EDUCAÇÃO INFANTIL

Por uma ideia de criança
Por uma ideia de criança rica,
Na encruzilhada do possível,
que está no presente
e que transforma o presente em futuro.

Por uma ideia de criança ativa,
Guiada, na experiência,
Por uma extraordinária espécie de curiosidade
Que se veste de desejo e de prazer.

Por uma ideia de criança forte,
Que rejeita que sua identidade seja
Confundida com a do adulto, mas que a oferece
A ele nas brincadeiras de cooperação.

Por uma ideia de criança sociável,
Capaz de se encontrar e se confrontar
com outras crianças
para construir novos pontos de vista e conhecimentos.

Por uma ideia de criança competente,
Artesã da própria experiência
e do próprio saber
perto e com o adulto.

Por uma ideia de criança curiosa,
Que aprende a conhecer e a entender
não porque renuncie, mas porque nunca deixa
de se abrir ao senso do espanto e da maravilha.

Aldo Fortunati

2.1 A CRIANÇA E A INFÂNCIA

A criança precisa de condições para ser criança, viver a sua infância, ter voz e ser protagonista de sua história. Cada dia mais, é necessário considerar a importância de ouvir as crianças, e dialogar com as elas é fundamental para entendê-las. Muitas crianças, ainda caladas, precisam que escutem as suas vozes para entendê-las e juntos enfrentar as situações as quais um grande número de crianças vive em nosso país. Os relatos das crianças mostram uma diversidade no tipo de infância vivido por elas.

Há uma diferença em ouvir o relato de um adulto sobre a criança e a infância e ouvir uma criança dizer como é ser criança e sobre a sua infância.

Segundo Demartini (2005, p. 5), há diferentes maneiras como a infância pode ser sentida e relatada e diferentes representações, se esses relatos foram produzidos por adolescentes ou adultos...

As crianças que convivem nas instituições de educação infantil têm idades, culturas e religiões diferentes, arranjos familiares diversos, entre outros. Ou seja, numa mesma instituição e época histórica, temos as mais variadas formas de viver a infância.

Segundo Cerisara (1999), é necessária uma pedagogia da Educação Infantil: enxergar a criança pequena como um sujeito de direitos, que, além de ser educada, precisa de cuidados.

Deve-se entender que a educação infantil que atende a criança pequena tem suas especificidades e precisa garantir também uma pedagogia específica, um espaço adequado para brincadeiras, vivências, experiências, um ambiente seguro e com profissionais com formação específica. Não se pode ver a educação infantil da mesma forma que se vê a educação a partir do primeiro ano do ensino fundamental I. Portanto, a escola de educação infantil deve ser diferente das demais.

[...] não basta observar a criança, de fora, como também não basta prestar-se a seus brinquedos: é preciso penetrar, além do círculo mágico que dela nos separa, em suas preocupações, suas paixões, é preciso viver o brinquedo (BASTIDE, 1979, apud QUINTEIRO, 2005).

A escola é um espaço coletivo de vivências, das experiências e da produção de cultura. Nesse lugar, é imprescindível o diálogo entre todos, crianças e adultos.

O Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI) afirma que as crianças possuem uma natureza singular, sentindo o mundo de um jeito próprio (BRASÍLIA, 1998).

Segundo Ariés (1981), a infância é uma criação de um tempo histórico de condições socioculturais determinadas e a criança era um adulto em miniatura. As crianças que fomos não são iguais às do século XIX e não serão iguais às que virão no próximo século. Todos os homens passam pelo período da vida chamado infância, no entanto nem todos vivem a infância da mesma forma.

a primeira idade é a infância que planta os dentes, e essa idade começa quando nasce e dura até os sete anos, e nessa idade aquilo que nasce é chamado de enfant (criança), que quer dizer não falante, pois nessa idade a pessoa não pode falar bem nem formar perfeitamente suas palavras (ARIÉS, 1981, p. 36).

Nessa afirmação do pesquisador, a criança não tinha fala nem razão, ao contrário do adulto, que falava e pensava, tomava decisões. Nessa fase, a criança participava da vida adulta, suas roupas, brincadeiras e participação em festas mostravam isso, não pensavam na criança com um sujeito inocente.

Segundo Ariés (1981, p. 51), “[...] até o final do século XIII, não existem crianças caracterizadas por uma expressão particular, e sim homens de tamanho reduzido [...]”.

A família era social, não havia sentimento de amor materno; as crianças eram substituídas. As crianças saudáveis eram mantidas, e os índices de mortalidade eram grandes. Também era comum as famílias entregarem seu filhos para outras famílias cuidarem até os sete anos, e depois eram devolvidos para as famílias de origem. A partir dos sete anos, as crianças já podiam ajudar economicamente, podiam trabalhar.

A igreja e algumas instituições públicas resolveram intervir preocupados com a saúde das crianças e não tolerando mais o infanticídio.

No século XIV, surgiu a criança mística associada a Virgem Maria ou ao menino Jesus (OLIVEIRA, 1999, p. 22). Essa representação influenciou na forma como as famílias passaram a cuidar das crianças e as famílias começaram a ter um “sentimento de infância”. Esse sentimento de infância, segundo Ariés (1981), é dividido em papparicação, que seria despertado pela graciosidade das crianças, e o sentimento de apego que surge no século XVII contra a papparicação, com o objetivo de educar as crianças separadamente dos adultos. As famílias passam a se preocupar com a educação, as regras e normas. Aparecem as primeiras instituições educacionais. A partir daí, o vínculo dentro das famílias se fortalece e há uma preocupação com a educação e saúde das crianças.

A história da criança e da infância sempre foi construída "sobre a criança" e não "com a criança", na medida em que ela não tem uma fala considerada como legítima na ordem discursiva, é sempre vista como infantil, infantilizada, destituída de razão (ABRAMOWICZ, 2003, p. 16).

Toda concepção de criança que existe na história foi feita a partir do olhar e relato do adulto. Talvez, se as crianças tivessem sido ouvidas, relatariam fatos diversos, suas experiências diversificadas sob o seus pontos de vista e a história poderia ser outra.

Há um país chamado infância, cuja localização ninguém conhece ao certo. Pode ficar lá onde mora o Papai Noel, no Polo Norte; ou ao sul do Equador, onde não existe pecado; ou nas florestas da Amazônia, ou a África misteriosa, ou mesmo na velha Europa. Os habitantes deste país deslocam-se no espaço em naves siderais, mergulham nas profundezas do oceano, caçam leões, aprisionam dragões. E depois, exaustos, tombam na cama. No dia seguinte, mais aventuras. Não há déjà-vu no país da Infância. Não há tédio (SCLIAR, 1995, p. 7).

O conceito de infância foi mudando no decorrer das décadas. O que se entende por infância, hoje, é muito diferente do que foi antigamente. A infância que se teve é muito diferente da infância que as crianças vivem hoje. A infância não ocorre do mesmo modo, de forma igual para todas as crianças.

Tem-se conhecimento de crianças que vivem em carvoarias, plantações de cana-de-açúcar, pedindo esmolas em semáforos, enquanto outras estão com seus celulares, passeando em shoppings, frequentando aulas de outro idioma, etc. Percebe-se, então, que as crianças vivem uma fase de suas vidas chamada infância de modo diferente. Para muitas, é ofertado um mundo de privações e para outras, de muita riqueza.

Nem todas as crianças, contudo, podem viver no país da Infância. Existem aquelas que, nascidas e criadas nos cinturões de miséria que hoje rodeiam as grandes cidades, descobrem muito cedo que seu chão é o asfalto hostil, onde são caçadas pelos automóveis e onde se iniciam na rotina da criminalidade. Para estas crianças, a Infância é um lugar mítico, que podem apenas imaginar quando olham as vitrinas das lojas de brinquedos, quando veem TV ou quando olham passar, nos carros dos pais, os garotos de classe média (SCLIAR, 1995, p. 7).

A infância não acontece da mesma forma para todas as crianças.

2.2 A CRIANÇA E A EDUCAÇÃO INFANTIL

Entender a criança como um sujeito de direitos desde seu nascimento possibilita pensar no período de infância como singular e na instituição de educação infantil como um espaço onde ela poderá ser protagonista de sua história.

Enquanto a infância para muitas crianças é um período de alegria, conquistas, protagonismo, para outras é um período de dificuldades financeiras, de trabalho, de súplicas.

A dupla alienação da infância, isto é, a criança rica privatizada, alienada, antecipando a vida adulta através de inúmeras atividades e a criança pobre explorada, também antecipando a vida adulta no trabalho, deve ser combatida fazendo da creche um oásis [...] (FARIA, 2007, p. 72).

Isso nos faz refletir sobre a importância da educação infantil na vida das crianças, não uma educação escolarizante, como que antecipando o primeiro ano do ensino fundamental, mas uma educação que garanta à criança condições de ser protagonista de sua história. As Diretrizes Curriculares

Consideram a infância como tempo humano, histórico, social e propõem o diálogo entre as duas primeiras etapas da Educação Básica, posto que as crianças que frequentam a Educação Infantil são as mesmas que entram no Ensino Fundamental. Portanto, se faz necessário amenizar a ruptura entre estas etapas, pois não se trata de nomenclaturas, mas de concepções de infância, de ensino, de aprendizagem e de educação. Nesse aspecto, é preciso considerar que as crianças que vão para o Ensino Fundamental não deixam de serem crianças e se faz necessário buscar a inteireza desse processo. Aproximar os caminhos é uma forma de explicitar o compromisso com a educação em geral (DCEBEI/PMC, 2013, p. 22).

Não se pode pensar na educação infantil separada do ensino fundamental. Faz-se necessário pensar na criança e em todo percurso escolar pelo qual ela irá passar. É essa criança que, a partir de zero ano, quando é inserida na educação infantil precisa de cuidados específicos, mas que, quando sai da educação infantil e inicia no primeiro ano do ensino fundamental, também requer um olhar de atenção para essa transição e a sua real necessidade. O que se percebe é uma ruptura nesse momento.

A educação é sempre uma “aventura” coletiva de partilha: de afetos e sensibilidades, de conhecimentos e saberes, de expectativas e experiências, de atitudes e valores, de sentidos de vida [...] (ALVES, 2001, p. 115).

A criança pequena, com idade de 0 a 6 anos, anseia por novidades, faz descobertas, é curiosa, criativa, inquieta, expressa suas emoções, apresenta muitas linguagens e por isso a educação infantil não pode ser comparada à escola regular. Como a escola a partir do primeiro ano do ensino fundamental I, a educação infantil também tem a sua singularidade.

Não se pode ver a educação infantil como um período que antecede o ensino fundamental, portanto as crianças precisam ser preparadas para tal. É necessário

considerar que o ensino fundamental é a continuidade da educação formal da criança.

Não se deve admitir que o trabalho com crianças pequenas se desapegue de objetivos próprios para constituir-se mero “degrau” para um arranque que só se sustenta no bojo das representações sobre as “fases de formação” (FREITAS, 2007, p. 10).

A educação infantil é singular, tem uma necessidade própria, com objetivos específicos. A instituição de educação infantil é diferente da escolar no planejamento, nos espaços, tempos pedagógicos e na sua organização. A educação infantil deve estar preocupada com a criança no processo de construção do conhecimento, ou seja, no seu percurso, nas suas experiências, considerando tudo aquilo que a criança já sabe. Isso é possível quando a criança efetivamente participa das diferentes práticas e interage com outras crianças da mesma idade, de diferentes idades e com adultos.

O professor de crianças pequenas precisa criar condições adequadas para utilizar o tempo e espaço de forma a favorecer um ambiente propício para as descobertas, experiências, movimentos, relações etc.

O Caderno Curricular Temático de Campinas afirma que:

A criança e os adultos educadores não são considerados reprodutores de regras e condutas, mas sujeitos criadores; autores que interagem e ressignificam os sentidos e as ações que constituem o mundo social. Criança e adulto, em suas singularidades, situam-se distinta mas conjuntamente nesse movimento, no qual diferentes histórias e vivências, que constituem as individualidades, atravessam o mesmo cotidiano, na relação com e entre os tempos e os espaços organizados no/pelo trabalho pedagógico (CAMPINAS, 2014, p. 22).

Para Faria (2007, p. 11), educar crianças pequenas não é apenas tomar conta: exige um/a profissional que não deve seguir o modelo escolar nem no conteúdo, nem no espaço, nem no tempo.

A Lei de Diretrizes e Bases (LDB) exige formação para ser docente nas instituições de educação infantil, ou seja, ela afirma que o cuidar/educar a criança pequena tem a sua singularidade e necessita de formação específica.

Arelaro (2005, p. 30) afirma que admitir que uma criança ao nascer já é um ser pensante, que já é pessoa, é posição científica radicalmente diferente do que se admitia até então.

Historicamente, a criança pequena era vista como alguém que viria a ser, ou seja, só aprendia quando entrava na escola, isso por volta dos sete anos de idade. Com o tempo e as pesquisas, hoje, admite-se que a criança aprende desde que nasce. Também sabe-se que a criança não vai ser cidadã quando entrar no primeiro ano do ensino fundamental I. A criança é cidadã desde que nasce e tem seus direitos, inclusive sendo um deles na educação infantil.

Para Postman (1999), o conceito de infância ainda está sendo formado, pois utilizamos diferentes referências para conceituá-la. Ele diz que muitas mudanças estão acontecendo atualmente na cultura infantil, como as brincadeiras, vestuários, brinquedos, linguagem, entre outros. Ainda segundo Postman (1999), as próprias crianças são uma força na preservação da infância: não uma força política, mas uma espécie de força moral.

Na escola de educação infantil, percebe-se que as crianças ainda muito pequenas, com 4 e 5 anos de idade, passam o tempo em casa brincando com tablets, celulares, vídeo games. Quando não estão por longos períodos em frente da televisão. Postman (1999) nos faz pensar sobre a televisão, pois, conforme o autor, ela não diferencia os programas, o que é para adulto e o que é para criança.

Correr, pular, saltar muitas vezes é raro para uma criança pequena. Às vezes, ela mora num pequeno espaço onde isso não é possível ou os adultos consideram tal comportamento uma bagunça, enquanto, na verdade, ele faz parte do universo da infância. Na maioria das vezes, ocorre nas escolas de educação infantil ou nas aulas de educação física do ensino fundamental. Atualmente, pesquisar a criança e a infância deve partir da ideia de que a criança é sujeito protagonista de sua história, um ser ativo, que produz cultura.

Mesmo na instituição de educação infantil, as crianças acabam tendo pouco tempo e espaço para brincar. Enquanto querem correr, brincar, pular, se esconder, elas são colocadas em cadeiras ou têm os limites para as brincadeiras.

Enquanto os cursos de formação de profissionais para a educação infantil estiverem preocupados somente com a aquisição de conteúdos cognitivos; enquanto não enxergarem a criança como um ser completo, capaz de conhecer o mundo com seu corpo, estarão sempre destruindo a autenticidade das crianças (FINCO, 2007, p. 96).

Conforme Sarmiento (2004), as crianças são seres sociais e distribuem-se por classes sociais, etnias, raças, gêneros, região etc. Os diferentes espaços estruturais as diferenciam.

É preciso ver a infância como um momento único, um período de descobertas, de questionamentos, de experiências, de curiosidades, de fantasias. O brincar tem um papel importantíssimo nesse momento, pois é através do brincar que a criança aprende, imagina, produz, cria, reproduz, fantasia, vive a sua infância.

Brincar com criança não é perder tempo, é ganha-lo: se é triste ver meninos sem escola, mais triste ainda é vê-los sentados enfileirados, em salas sem ar, com exercícios estéreis, sem valor para a formação do homem (ANDRADE, Carlos Drummond de apud FARIA, 2007, p. 85).

A escola é um espaço para brincadeiras, diferentes vivências, lugar de produção de cultura, de experiências. É um lugar privilegiado e deve estar em constante movimento na sua organização de tempo e espaço. Nesse lugar, é imprescindível o diálogo entre todos, crianças e adultos.

[...] um lugar onde se torna criança, onde não se trabalha, onde se pode crescer sem deixar de ser criança, onde se descobre (e se conhece) o mundo através do brincar, das relações mais variadas com o ambiente, com os objetos e as pessoas, principalmente entre elas: as crianças (FARIA, 2007, p. 72).

É um espaço que possibilita a autonomia, a cooperação, a criatividade, a criticidade, um ambiente seguro e que favoreça as experiências.

[...] os centros de educação infantil, devem ter espaços flexíveis e versáteis diferentes da casa, da escola e do hospital, incorporando vários ambientes de vida em contexto educativo, que possibilitem novidades a serem criadas tanto pelas crianças como pelos adultos e que, portanto estão em permanente construção, assim como a infância (FARIA, 2007, p. 79).

A instituição de educação infantil é um espaço de educar e cuidar da criança pequena, respeitando os seus direitos e proporcionando condições de suas expressões. Para FARIA (2007,p.75), “onde as crianças pequenas possam expressar nas mais diferentes intensidades suas cem linguagens, além de conviver com todas as diferenças (de gênero, de idade, de classe, de religiões, de etnias e culturas etc.)”

[...] A educação infantil é constituída de relações educativas entre crianças-crianças-adultos pela expressão, o afeto, a sexualidade, os jogos, as

brincadeiras, as linguagens, o movimento corporal, a fantasia, a nutrição, os cuidados, os projetos de estudos, em um espaço de convívio onde há respeito pelas relações culturais, sociais e familiares (BARBOSA, 2006, p. 25).

Esses espaços de educação infantil devem ter estrutura física, planejamentos pedagógicos e formação profissional diferente do ensino fundamental a partir do primeiro ano. A criança precisa sentir-se acolhida, ouvida, e em segurança, para poder expressar-se das mais variadas formas. A infância de uma criança é um período rico de conquistas, de descobertas, de experiências, de fantasias e, portanto, o ambiente onde ela deve estar nesta fase é em uma instituição de educação infantil que preze por tudo isso. Não é possível que se admita ainda hoje ver crianças fora das instituições infantis por falta de vagas, ou, quando conseguem uma vaga, as famílias sentem como se fosse um favor do governo.

As crianças querem ir à escola para brincar, aprender e fazer amigos, porém constataam a falta de sentido da escola e de suas aprendizagens. Elas desejam e querem construir uma escola para brincar, higiênica, bem pintada e colorida, com professores bem pagos e bem formados capazes de entender a possibilidade desta vir a ser o espaço da infância. As crianças não apenas constataam o fracasso da escola, mas também propõem soluções simples e viáveis (QUINTEIRO, 2009, p. 42).

Na história da educação no Brasil, a educação infantil surgiu da luta das mães trabalhadoras que não tinham um lugar para deixar seus filhos enquanto precisavam trabalhar. A creche inicialmente era vista como uma instituição social para crianças pobres. Com o passar do tempo, creches particulares foram surgindo não com esse nome para atender às crianças de poder econômico melhor. Atualmente, temos as instituições públicas e privadas que atendem crianças de 0 a 6 anos de idade e fazem parte da educação básica.

A educação brasileira é regulamentada pelo Governo Federal, através do Ministério da Educação (MEC), que tem o papel de definir os princípios norteadores da organização de programas educacionais. A Constituição Federal e a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) determinam que os estados e municípios sejam responsáveis em cuidar da educação no Brasil.

O sistema educacional brasileiro é dividido em educação básica e ensino superior. A educação básica, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9.394/96), passou a ser estruturada por etapas e modalidades de ensino, sendo a educação infantil o ensino fundamental obrigatório de nove anos e o ensino médio.

O ensino fundamental (o primeiro nível educacional) é gratuito para todos, e obrigatório para crianças entre as idades de seis e quatorze anos. O ensino médio é também gratuito, mas não é obrigatório. O ensino superior é gratuito apenas em universidades públicas.

O ensino fundamental é dividido em duas fases, denominadas ensino fundamental I (1º a 5º anos) e ensino fundamental II (6º a 9º anos). Durante o ensino fundamental I, cada turma de alunos geralmente tem um único professor. No ensino fundamental II, há um docente para cada disciplina.

O Conselho Federal de Educação define uma grade curricular composta de Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Ciências, Artes e Educação Física (para o Ensino Fundamental I). No ensino fundamental II, são acrescentadas as línguas Inglês e Espanhol.

O ensino médio tem duração de três anos. Os estudantes precisam ter concluído o ensino fundamental para matricular-se no ensino médio.

O ensino superior é obrigatório àqueles que pretendem prosseguir com os estudos universitários. Os estudantes precisam passar pelo exame vestibular tanto para universidades públicas como para as privadas.

A educação Infantil, primeira etapa da educação básica, tem como objetivo o desenvolvimento integral das crianças em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) afirmam:

[...]Art. 4º As propostas pedagógicas da Educação Infantil deverão considerar que a criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura.

[...]Art. 5º A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, é oferecida em creches e pré-escolas, as quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social.

Segundo a Lei 9.131/95. Art. 3º:

[...] III – As Instituições de Educação Infantil devem promover em suas propostas pedagógicas práticas de educação e cuidados que possibilitem a integração entre os aspectos físicos, emocionais, afetivo cognitivos/linguísticos e sociais da criança, entendendo que ela é um ser completo, total e indivisível.

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Infantil (DCNEI), no artigo 9º, as práticas pedagógicas da educação infantil devem ter como eixos norteadores as interações e as brincadeiras que:

- I. Promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança;
- II. Favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical;
- III. Possibilitem às crianças experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos;
- IV. Recriem, em contextos significativos para as crianças, relações quantitativas, medidas, formas e orientações espaço temporais;
- V. Ampliem a confiança e a participação das crianças nas atividades individuais e coletivas;
- VI. Possibilitem situações de aprendizagem mediadas para a elaboração da autonomia das crianças nas ações de cuidado pessoal, auto-organização, saúde e bem estar;
- VII. Possibilitem vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidades no diálogo e reconhecimento da diversidade (BRASIL, 2009,p.25).

A educação infantil deixou de ser atendida pelo serviço social e passou para a educação básica, e isso fez com que se pensasse, especificamente, na fase pré-escolar como uma preparação para o ensino fundamental. Assim, a educação infantil passou a elaborar planejamentos preparando as crianças para uma próxima fase, esquecendo-se que a fase da educação infantil merece um currículo específico, um planejamento centrado na escuta da criança (e o escutar não é apenas ouvir), no protagonismo dela, uma vez que não deve ser preparada para viver, para ser cidadã. Ela já vive, já é cidadã de direitos, e um deles é a vaga em uma instituição infantil que pense nela como um indivíduo que está sendo criança e não preocupada com o vir a ser. A criança precisa ser ouvida pelas outras crianças e pelos adultos que estão com ela.

Para Freire (1996, p. 135), escutar significa a disponibilidade permanente por parte do sujeito que escuta para a abertura à fala do outro, ao gesto do outro, às diferenças do outro. Ainda para Freire (1996, p. 128), o educador que escuta

aprende a difícil lição de transformar o seu discurso, às vezes necessário, ao aluno, em uma fala com ele.

O educador deve sempre ouvir a criança, na instituição de educação infantil, o que é fundamental para o trabalho com crianças pequenas. Essa escuta do que a criança tem a dizer deve acontecer em todos os espaços e tempos pedagógicos, no entanto a roda da conversa (inicial e final) no dia torna-se um momento muito rico para a escuta, para o diálogo, e geralmente esse tempo pedagógico faz parte da rotina diária da educação infantil, pois é nesse espaço que a criança fala sobre seu dia, suas angústias, seus desejos, relata fatos e histórias, ouvindo e sendo ouvida. É neste momento também que a professora faz os combinados com a turma, apresenta a proposta de trabalho do dia, ouve as sugestões etc. A criança aprende a ouvir o outro, a esperar a sua vez etc. Mas não é só na roda da conversa que a escuta acontece. Ela deve acontecer em todos os momentos e em todos os outros espaços pedagógicos da instituição, como: no parque, no tanque de areia, nas brincadeiras livres e dirigidas, na hora da higiene, no lanche, entre outros.

Buscamos a construção de um novo olhar escutando nossas crianças, uma escuta atenta, acolhedora e propositora de mudanças; uma escuta responsiva e qualificada por parte do adulto (SILVA, 2017, p. 120).

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacional de Educação Básica, a Educação Infantil no Brasil é de responsabilidade dos municípios e atendem às crianças de 0 a 5 anos. É a primeira etapa do ensino básico, oferecida em creches e pré-escolas, com jornadas parciais (mínimo de quatro horas) ou integrais (mínimo de sete horas).

Quando as mulheres começaram a trabalhar fora, elas não tinham com quem deixar seus filhos para serem cuidado. Algumas atendiam essas crianças em suas casas. Assim surgiram as primeiras creches, no começo filantrópicas e depois públicas.

[...] as primeiras tentativas de organização de creches, asilos e orfanatos surgiram com um caráter assistencialista, com o intuito de auxiliar as mulheres que trabalhavam fora de casa e as viúvas desamparadas (PASCHOAL; MACHADO, 2009, p. 82).

O número de mulheres no mercado de trabalho aumentou e, conseqüentemente, o número de creches e pré-escolas também. Na Constituição Federal de 1988, a educação infantil foi reconhecida como direito de todas as

crianças e um dever do Estado. Na LDB (1996), a educação infantil é reconhecida como a primeira etapa da educação básica e passou a ser vista e valorizada, não apenas no caráter assistencialista.

Na cidade de Campinas, a mulher também passou a fazer parte do mercado de trabalho, e a Prefeitura precisou de uma nova organização para atender a necessidade das famílias. As crianças precisavam de um lugar para ficar enquanto as suas mães trabalhavam.

Dessa forma, inserida nas intensas movimentações progressistas, surgiu na cidade campineira, no começo de 1940, o primeiro Parque Infantil, marcando seus primeiros passos na história as instituições públicas de educação infantil (TEODORO, 2005, p. 11).

As Diretrizes Curriculares da Educação Básica para educação Infantil da Secretaria Municipal de Campinas (2013, p. 8) registram que:

Ao longo dos tempos, houve a transformação econômica do município de Campinas, de “cidade cafeeicultora” em um grande polo industrial do Estado de São Paulo, em constante transformação urbanística, gerando diversidade social e cultural, acompanhada da participação feminina nas frentes de trabalho, que se fundem na necessidade de atendimento à infância, pelas instituições organizadas para atender as novas demandas sociais.

Nessa direção, Campinas institui seus primeiros Parques Infantis: Parque Infantil Violeta Dória Lins e Parque Infantil do Parque Industrial, mais tarde nomeado Parque Infantil Celisa Cardoso do Amaral, ministrando várias modalidades de assistência: educacional, médica, dentária, alimentar e recreativa, frente às restrições impostas à infância, devido ao aumento crescente da população e ao custo de vida cada vez mais elevado. Há, neste momento, a finalidade de propiciar “a integração da criança em ambiente apropriado, onde possa entregar-se às atividades saudáveis e educativas” (RAMOS, 2010, p. 19).

Os parques infantis estavam subordinados à Diretoria de Assistência e Alimentação, que, com o Decreto-Lei n. 346, passou a denominar-se Diretoria de Educação e Assistência.

No início da década de 60, o município contava com 4 Recantos Infantis e 10 Parques Infantis. Em 1960, a Secretaria de Educação e Cultura de Campinas passa a se chamar Secretaria de Educação e Saúde. A primeira LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº4.024, de 20/12/1961), promulgada no fim de 1961, já menciona a educação pré-primária e deixa sob responsabilidade das empresas a manutenção dessas instituições. Em 1964 a Secretaria de Educação e Saúde é subdividida em: Secretaria de Educação e Cultura e Secretaria de Saúde e Higiene. Ainda nesse mesmo ano, há uma ruptura política, ocasionada pelo golpe militar, que culminou em duas reformas na LDB: - 1968- Lei 5.540 – não menciona a educação pré-escolar; - 1971 – Lei 5.692 – estabelece, a cerca da educação pré-escolar, no segundo parágrafo, que os sistemas de ensino

cuidarão para que as crianças menores que sete anos, sejam atendidas em escolas maternas, jardins de infância e/ou instituições equivalentes (MESQUITA, 2012, p. 23).

Segundo as Diretrizes Curriculares de Educação Básica de Educação Infantil da Secretaria Municipal de Educação de Campinas (2013, p. 8), o cotidiano desses parques oferecia Educação Física, Educação Recreativa, Educação Infantil e Educação Agrícola.

Ainda segundo as Diretrizes (2013), a Educação Física oferecia a iniciação desportiva, jogos motores, competição esportiva, resgate de brincadeiras etc. A Educação Recreativa oferecia jogos tranquilos, técnicas de desenho, canto, poesia etc. Na educação infantil, a recreação era de acordo com a idade das crianças, de 3 a 6 anos. Na Educação Agrícola, era organizada a horta, o pomar, o aviário etc.

Em 1968, é inaugurado o primeiro Centro Infantil, a primeira creche em Campinas. Segundo Faria (2006, p. 284), é o ingresso das mulheres no mercado de trabalho e o movimento feminista que vai exigir creches para dividir com a sociedade educação de seus filhos e filhas:

No contexto educacional merecem destaque as remodelações ocorridas na Secretaria de Educação e Cultura e na Secretaria de Bem-Estar Social da Prefeitura Municipal de Campinas, que passam a definir as funções político-sociais do processo de atendimento à educação infantil pública municipal. Cria-se os Centros Infantis (CIs), vinculado à Secretaria de Promoção Social, uma instituição considerada socioeducativa, que oportunizava às crianças um ambiente [...] limpo, confortável, durante todo o dia; contato com adultos os quais lhe auxiliam na aprendizagem; ensinar como viver em harmonia com outras crianças e adultos; usar e experimentar uma variedade de materiais de acordo com seus interesses; expressar seus sentimentos e ideias através de palavras e ações; de comer alimentos que auxiliem no seu crescimento e desenvolvimento; adquirir hábitos pessoais de higiene os quais promoverão a saúde e prevenção das doenças; serem beneficiadas pelos cuidados médicos; aprenderem sobre o mundo que as cercam (Secretaria da Promoção Social, Adm. 1977/1980, s/n apud DCEBEI, 2013, p. 9).

Existiam 19 parques infantis em Campinas no início dos anos 1980, os quais passaram a se chamar Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI) e deviam atender às crianças de 0 a 6 anos (LEI municipal n. 5.157, de 10 de novembro de 1981). Foi um período marcado pelo fim da Ditadura Militar e a Nova República e com muita luta dos movimentos sociais e das mulheres trabalhadoras. Em 1988, a nova Constituição Federal insere a educação pré-escolar como parte do sistema escolar brasileiro. Sendo assim, as creches e pré-escolas passam a ser

responsabilidade dos municípios. Os centros infantis passaram para a Secretaria da Educação de Campinas em 1989.

Com a Constituição Federal de 1988, a criança é reconhecida como sujeito de direitos, especialmente quanto ao atendimento educacional e cria-se a obrigatoriedade de atendimento às crianças de zero a seis anos, pelo sistema educacional público. Dentro desses princípios, a Lei Orgânica do Município de Campinas, de 1990, promulga que “o atendimento em creche deverá ter uma função educacional, de guarda, de assistência, de alimentação, de saúde e de higiene, executado por equipes de formação interdisciplinar” (Disponível em: <<http://campinas.sp.gov.br/bibjuri/lom.htm>>. Acesso em: 23/03/18).

Em Campinas, ficaram denominados:

- a) Centro Integrado Municipal de Educação Infantil – CIMEI – Instituição que contemplava o atendimento do CEMEI e da EMEI;
- b) Centro Municipal de Educação Infantil – CEMEI – atendia às crianças de 3 meses a 3 anos de idade;
- c) Escola Municipal de educação Infantil – EMEI – atendia às crianças de 4 a 6 anos de idade.

Com a LDB de 1996, há um interesse por parte dos profissionais da educação em elaborar um currículo específico para a educação infantil e em 1998 é criado o documento “Currículo em Construção”. Esse documento afirma o professor como mediador e a criança como construtora de seu conhecimento.

No ano de 2002, através da resolução n. 23 da Secretaria Municipal de Campinas (SME), as crianças deveriam ser matriculadas e frequentar salas formadas por turmas de idades aproximadas, surgindo o Agrupamento Multietário, assim definido:

Agrupamento Multietário I (AG. I), formado por crianças de 3 meses a 1 ano e 11 meses.

Agrupamento Multietário II (AG. II), formado por crianças de 2 a 3 anos e 11 meses.

Agrupamento Multietário III (AG. III), formado por crianças de 4 a 5 anos e 11 meses.

Em 2006, a Lei 11.274 amplia o ensino fundamental de 8 para 9 anos e as crianças de 6 anos são obrigatoriamente matriculadas no primeiro ano do ensino fundamental. Ainda nesse ano, a Emenda Constitucional 53/2006 redefine a faixa etária da educação infantil de 0 a 5 anos.

Com todas essas transformações, foi necessário que os professores e monitores da educação infantil revissem as suas práticas. Além da formação inicial, foram importantes também os cursos, grupos de estudos e grupos de formação. Grande parte dos professores de Educação Infantil da SME tem a formação inicial em Pedagogia.

Segundo o artigo 62 da LDB (1996):

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena em universidades e institutos superiores de educação, admitida a formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal (LDB, 1996, art. 62).

Na nova redação feita em 2017, o artigo 62 da LDB afirma que:

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal (Redação dada pela lei n. 13.415, de 2017).

A Lei n. 12.056/09 afirma que:

§ 1º A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério (Incluído pela Lei n. 12.056, de 2009).

Segundo Arroyo (2011, p. 187 apud DCEBEI, 2013, p. 26), “os docentes e educadores tem direitos a conhecer esses estudos seja na formação inicial seja na continuada, para serem defensores do direito a infância”.

É fundamental que o profissional que trabalha na educação infantil perceba a singularidade dessa primeira etapa da educação básica e a necessidade de se envolver em estudos específicos e pesquisas no que se refere ao cuidar e educar a criança pequena.

Segundo Freire (1996, p. 42), na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando na prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática.

Ainda segundo Freire (1996, p. 93), “Como professor devo saber, que sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não aprendo nem ensino”.

O docente precisa ter essa inquietude, uma curiosidade instigante, uma vontade de aprender, pois assim será um professor pesquisador e entenderá como é a criança que chega a escola. Ela chega com um conhecimento de mundo e muitas experiências, no entanto ainda com muita curiosidade, interesses, desejos, criatividade, linguagens etc. A professora deverá acolher essa criança com toda sua vontade de descobrir o mundo e junto dela descobrir também. Como dizia Freire (1996), ensinar exige curiosidade.

Para Freire (1996 p. 77), “Mulheres e homens, somos os únicos seres que, social e historicamente, nos tornamos capazes de aprender [...]. Aprender para nós é construir, reconstruir, constatar para mudar [...]”.

Somente com essa capacidade de aprender se tem condições para poder transformar a realidade, não apenas uma capacidade de adaptação, mas de intervir no ambiente e recriar o que já existe. Essa capacidade de transformação é que todo docente deseja que seus alunos consigam. Por isso, é tão importante que as crianças bem pequenas, os professores e educadores de educação infantil despertem para a responsabilidade que tem nas mãos.

Como diz Morin (2003, p. 21), [...] “em vez de acumular o saber, é mais importante dispor ao mesmo tempo de uma aptidão geral para colocar e tratar os problemas; princípios organizadores que permitam ligar os saberes e lhes dar sentido”.

Isso para Morin significa uma cabeça bem-feita e não uma cabeça bem-cheia, como muitas vezes os alunos ficam. No entanto, para que isso aconteça, é necessária uma mudança no pensamento, pois somente com uma transformação nos pensamentos e atitudes será possível uma reformulação na forma como é vista a educação, em especial a educação infantil.

Como dizia magnificamente Durkheim, o objetivo da educação não é o de transmitir conhecimentos sempre mais numerosos ao aluno, mas o “de criar nele um estado interior e profundo, uma espécie de polaridade do espírito que o oriente em um sentido definido, não apenas durante a infância, mas por toda a vida” (MORIN, 2003, p. 47).

A educação infantil deve ter essa preocupação, a do seu papel e a consciência de sua importância na vida de cada criança. Por isso, é tão importante que a formação docente para trabalhar na educação infantil seja específica; é necessário que o poder público ofereça condições de acesso para todas as crianças, independente de mães trabalhadoras ou não, visto que está na lei que todas as crianças devem ter o mesmo direito a educação.

Também é necessário que os espaços das instituições infantis sejam adequados para as idades de atendimento das crianças, de 0 a 5 anos e 11 meses, com todas as suas especificidades, espaços para brincadeiras, alimentação, higiene, atividades dirigidas e livres, brinquedos adequados, espaços para movimentos, proteção, afeto, expressão dos sentimentos, amizade, relações com crianças de diferentes idades, relações com adultos, contato com a natureza, momentos para descobertas, experiências etc.

A educação infantil deve considerar todas as linguagens das crianças, verbal, artística, musical, corporal, escrita, etc. considerando-as todas importantes. Nenhuma linguagem deve se sobrepor à outra. A criança precisa de espaço, tempo e condições para demonstrar todas as suas linguagens. Muitas vezes por falta de conhecimento, os adultos acabam por não permitir que as crianças demonstrem todas as linguagens e essas ficam “presas” às linguagens escrita e verbal.

Ao contrário, as cem existem (Loris Malaguzzi)

A criança
 É feita de cem.
 A criança tem cem mãos
 Cem pensamentos
 Cem modos de pensar
 De jogar e de falar.
 Cem sempre cem
 Modos de escutar
 De maravilhar e de amar.
 Cem alegrias
 Para cantar e compreender.
 Cem mundos
 Para inventar
 Cem mundos
 Para sonhar.
 A criança tem
 Cem linguagens
 (e depois mais cem cem cem)
 Mas roubaram-lhe noventa e nove.
 A escola e a cultura
 Lhe separam a cabeça do corpo.
 Dizem-lhe:
 De pensar sem as mãos

De fazer sem a cabeça
De escutar e de não falar
De compreender sem alegrias
De amar e de maravilhar-se
Só na Páscoa e no Natal.
Dizem-lhe:
De descobrir um mundo que já existe
E de cem roubaram-lhe noventa e nove.
Dizem-lhe:
Que o jogo e o trabalho
A realidade e a fantasia
A ciência e a imaginação
O céu e a terra
A razão e o sonho
São coisas
Que não estão juntas.
Dizem-lhe enfim:
Que as cem não existem.
A criança diz:
Ao contrário as cem existem.
(REVISTA BAMBINI apud FARIA, 2005, p. 141; 142).

A criança se expressa através das múltiplas linguagens, além da verbal e da escrita, por isso a educação infantil tem papel fundamental em permitir que ela expresse diversas linguagens, sem considerar uma menos importante que a outra. Para a criança, é necessário que ela possa expressar-se de diferentes maneiras, e a escola deve promover o contato com diferentes meios para que isso aconteça.

As múltiplas linguagens são as diferentes manifestações expressivas presentes nas dimensões artísticas e culturais, vivenciadas, produzidas, criadas e recriadas por bebês, crianças pequenas e adultos, que se manifestam no desenho, pintura, literatura, música, LIBRAS, escritas, escultura, dança, fotografia, cinema, teatro, poesia, museu, sons, choros, movimentos, entre tantas outras possibilidades, constituindo sentidos e significados para todos os envolvidos (DCEBEI, 2013, p. 21).

Até aqui, fica claro que a educação passou por muitos momentos na história, em especial a educação infantil, que no nosso país recebeu um olhar mais atento por parte do poder público nas últimas décadas. Também foi nesse período que pesquisas na educação infantil avançaram, promovendo momentos de reflexão sobre a história da educação no Brasil e sobre as crianças em suas diferentes faixas etárias. Essas reflexões possibilitaram perceber que cada fase na vida da criança tem as suas particularidades e necessidades, por isso se faz necessário reconhecer a educação infantil como um momento em que ela já é uma cidadã de direitos e que, ao entrar no primeiro ano do ensino fundamental, ela não sinta uma ruptura no

processo escolar, mas perceba que uma fase está em consonância com outra, apesar de cada uma ter a sua singularidade.

A educação infantil, fundamental, ensino médio e ensino superior fazem parte da educação formal, ou seja, uma educação com diretrizes e normas, portanto, precisa de leis bem definidas.

3 EDUCAÇÃO FORMAL, NÃO FORMAL E INFORMAL

A educação é a arma mais poderosa
Que você pode usar para mudar o mundo.

Nelson Mandela

3.1 EDUCAÇÃO FORMAL

Quando se fala de educação infantil, está se falando também da educação formal, pois é oferecida no espaço escolar, de forma sistemática, com regras estabelecidas, planejamento e profissionais com formação para as ações educativas.

A educação formal tem objetivos claros e específicos e é representada principalmente pelas escolas e universidades. Ela depende de uma diretriz educacional centralizada como o currículo, com estruturas hierárquicas e burocráticas, determinadas em nível nacional, com órgãos fiscalizadores dos ministérios da educação (GADOTTI, 2005, p. 2).

Trilla (2008, p.17) afirma que:

1. A escola é uma instituição histórica. Não existe desde sempre nem nada garante sua perenidade. Foi e é funcional a certas sociedades, mas o que é realmente essencial a qualquer sociedade é a educação. A escola constitui apenas uma de suas formas, e nunca de maneira exclusiva.
2. Mesmo nas sociedades escolarizadas, a escola é sempre apenas um momento do processo educacional global dos indivíduos e das coletividades.
3. O processo educativo global do indivíduo e os efeitos produzidos pela escola não podem ser entendidos independentemente dos fatores e intervenções educacionais não escolares, uma vez que ambos interferem continuamente na ação escolar [...]

Na escola, acontece o processo de ensinar, mas não somente e necessariamente lá. É ela que tem a função, perante a sociedade, de formar indivíduos cidadãos. Nos dois últimos séculos, a escola era vista como o lugar onde a criança deveria ter acesso e permanecer por muito tempo para adquirir conhecimento e ter melhores condições de vida.

Para Gohn (2013, p. 17), na educação formal esses espaços são os do território das escolas, são instituições regulamentadas por lei, certificadoras, organizadas segundo diretrizes nacionais.

Na educação formal, os docentes possuem formação acadêmica e metodologias de trabalho. O docente, para lecionar da educação infantil ao quinto

ano do ensino básico, precisa de formação em Pedagogia. Já para lecionar do sexto ano do ensino básico ao terceiro ano do ensino médio, precisa-se de formação superior específica como: Matemática, Letras, Biologia, História, Inglês etc.

Segundo Trilla (2008, p. 17), mesmo nas sociedades escolarizadas, a escola é sempre apenas um momento do processo educacional global dos indivíduos e das coletividades.

É importante e fundamental entender que a escola como sendo mais um espaço educativo não pode ser visto independente na sociedade nem individualizado. A escola faz parte da sociedade onde está inserida e, portanto, precisa articular-se com ela. Pensar na escola extramuro onde ela possa entrar na vida da comunidade e a comunidade ter acesso a ela. A escola precisa ampliar o seu atendimento, não apenas de espaço físico, interno, mas um atendimento que inclua de fato os alunos e seus familiares. Esses precisam sentir-se parte da escola. As portas precisam estar abertas para a comunidade e para o diálogo.

Para Trilla (2008, p.18), a estrutura escolar impõe limites que devem ser reconhecidos.

Na educação formal, o objetivo é, entre outros, o ensino e a aprendizagem de conteúdos sistematizados, tendo uma característica metódica, e as turmas são organizadas considerando-se idades e grau de conhecimento. Segundo a LDB (1996), a escola tem como objetivo formar o indivíduo como um cidadão ativo, desenvolver habilidades e competências, desenvolver a criatividade, percepção, motricidade etc.

No final de cada ano, ou conclusão, deseja-se que o aluno tenha aprendido e receba uma certificação para seguir os estudos. Mas nem sempre o objetivo do ensino do aluno se concretiza, pois depende de variados fatores. Muitas vezes, a criança precisa de um atendimento individualizado para entender o que está sendo ensinado, outras vezes de metodologia diferente para compreender. E outras vezes o aluno necessita de especialistas para um trabalho complementar o outro, como fonoaudiólogo, psicólogo, pediatra, terapeuta ocupacional etc. Assim como nem sempre o aluno com certificação deseja ou consegue seguir os estudos em níveis mais avançados.

Muitas vezes, a criança ou adolescente precisa parar com os estudos para poder ajudar os pais no sustento da casa. Em alguns casos, ao terminar o ensino médio, o aluno não consegue entrar na universidade pública e não tem condições

para pagar a universidade particular, desistindo de dar continuidade aos estudos. Esses fatos evidenciam que não basta a criança ou jovem entrar na escola ou universidade; é necessário que consiga permanecer lá.

De acordo com dados do 11º Relatório de Monitoramento Global de Educação para Todos, divulgado em 2014 pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), há 12,9 milhões de analfabetos com 15 anos ou mais, e o Brasil é o oitavo país do mundo com maior taxa de analfabetismo entre adultos.

Esse dado é preocupante. Sendo a escola um lugar, espaço público, de direito de todo cidadão, é importante refletir sobre a sua organização, acesso e permanência de todas as pessoas. A escola deve ser um espaço democrático que envolva a comunidade, proporcionando uma educação em que o sujeito entenda seus direitos e tenha condições de lutar para que sejam cumpridos. Ela deve fazer pensar, ter diálogo e permitir ao aluno entender o seu papel na sociedade.

Entende Gohn (2013, p. 58) que a educação entra nesse processo de formação como um direito humano, para o desenvolvimento do ser humano.

3.2 EDUCAÇÃO NÃO FORMAL

Segundo Coombs (1976), na década de 1960 havia uma crise mundial na educação e nessa época surge o termo educação não formal. Ela mostra que a educação formal não era a única forma de educação, que existiam outras formas fora da escola.

Segundo Trilla (apud GARCIA, 2013 p. 2), o discurso tecnocrático reformista da crise da educação; as críticas radicais à instituição escolar; a formulação de novos conceitos; e o paradigma de novos conceitos possibilitaram entender melhor a educação formal e ampliar o conhecimento sobre outras formas de educação, surgindo a educação não formal.

Segundo Doll (2008, p. 12) [...] “nem toda educação acontece no sistema escolar. Encontramos muitas outras atividades educacionais como cursos, palestras, seminários. Estas formas educacionais são chamadas de educação não formal”.

O que diferencia a educação não formal da informal é que na primeira existe a intencionalidade de dados sujeitos em criar ou buscar determinadas qualidades e objetivos. A educação informal decorre de processos

espontâneos ou naturais, ainda que seja carregada de valores e representações, como é o caso da educação familiar (GOHN, 1999, p. 100).

Ainda segundo Gohn (2006, p. 28),

[...] a educação formal é aquela desenvolvida nas escolas, com conteúdos previamente demarcados; a informal como aquela que os indivíduos aprendem durante seu processo de socialização – na família, bairro, clube, amigos etc., carregada de valores e culturas próprias, de pertencimento e sentimentos herdados: e a educação não formal é aquela que se aprende “no mundo da vida”, via os processos de compartilhamento de experiências, principalmente em espaços e ações coletivas cotidianas.

Para Siqueira (2004, p. 43), “a pessoa se educa se constrói em diversos ambientes – a escola é mais um ambiente que se soma a estes outros – e a partir de diversas experiências”.

Embora a escola seja uma instituição com muitos anos de existência, participando ativamente dos repertórios culturais de diferentes contextos e deixando marcas indelévels – positivas e/ou negativas – nas memórias de seus frequentadores, desde há muito tempo também aparecem experiências formativas que ocorrem fora da escola para diferentes públicos (SINSON; PARK; FERNANDES, 2001, p.13).

Caro (2012, p. 37) explica que o processo educacional acontece dentro e fora da instituição escolar, mas também não é institucional, pois ocorre em todos os contextos nos quais se desenvolve a vida.

Já Gohn (2013, p. 16) afirma que a educação não formal é aquela que se aprende “no mundo da vida”, via os processos de compartilhamento de experiências.

O poder local de uma comunidade e as possibilidades emancipatórias e civilizatórias de organizações, movimentos ou instituições, como a escola, não existem a priori, não são inatas ou constitutivas dos indivíduos ou instituições. Esses poderes têm que ser organizados, adensados em função de objetivos que respeitem as culturas e diversidades locais, que criem laços de pertencimento e identidade sociocultural e política. Forças sociais se constroem em processos, por meio das relações compartilhadas, pactuadas, interativas. Esses processos levam o nome de educação não formal e os agentes que atuam nos mesmos são denominados educadores sociais (GOHN, 2013, p. 63).

A educação não formal é aquela que acontece em ONGs, fóruns, movimentos sociais, assembleias, como também nas linguagens artísticas, no lazer, no patrimônio na cidade, zona rural e urbana etc.

A ampliação do repertório cultural envolve o contato com músicas, filmes, visitas feitas a outros lugares, passeios para outras cidades e são

lembrados como experiências de conhecimento do mundo, paradoxalmente próximo e distante (FERNANDES; GARCIA, 2006, p. 22).

Para Gohn (2010) O educador da educação não formal chama-se educador social. O educador é aquele com quem há interação. No entanto, não é só com a figura dele que se aprende. Não precisa de formação acadêmica para exercer a função de educador. Geralmente, é uma pessoa da própria comunidade ou que foi criada nas comunidades que ensinam música, dança, algum tipo de esporte, artes etc. Esses educadores geralmente não possuem uma formação acadêmica em Pedagogia ou em cursos que estudaram a educação. Por outro lado, também estão inseridos nessa educação profissionais de outras áreas como: dentista, assistente social, psicólogos, entre outros.

A formação profissional específica nem sempre é exigida pelas instituições, associações, organizações, que desenvolvem trabalhos nessa área, e mesmo quando é exigida alguma formação/qualificação básica, não existem cursos que os capacitem, apesar de serem necessários (FERNANDES; GARCIA, 2006, p. 19).

Ainda segundo as autoras (2006, p. 18),

As propostas educacionais voltadas para crianças e jovens, realizadas fora do contexto e tempo destinados à educação formal, podem ser compreendidas como pertencentes ao campo da educação não formal, e podem abarcar diferentes projetos que englobem tanto aqueles que estejam vivenciando alguma situação de conflito social, como também aqueles que não estejam passando por situações desse tipo.

Com todas essas características, a educação não formal nos apresenta uma educação sem a intenção necessariamente de certificar a aprendizagem como na educação formal.

A educação não formal é mais difusa, menos hierárquica e menos burocrática. Os programas de educação não formal não precisam necessariamente seguir um sistema sequencial e hierárquico de "progressão". Podem ter duração variável, e podem, ou não, conceder certificados de aprendizagem (GADOTTI, 2005, p. 2).

Segundo dados do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), existiam oficialmente no Brasil, em 2010, 290,7 mil Fundações Privadas e Associações sem Fins Lucrativos (Fasfil). Essas estão distribuídas por todas as cidades e os estados brasileiros.

Ainda segundo dados do IBGE (2010), a distribuição das Fasfil no território nacional tende a acompanhar a distribuição da população. Na região Sudeste, concentram-se praticamente as mesmas proporções de Fasfil (44,2%) e de brasileiros (42,1%). Em segundo lugar, está a região Nordeste, onde estão 22,9% dessas instituições e a população (27,8%). A região Sul ocupa o terceiro lugar tanto em número de instituições quanto em número de habitantes. Nessa região, encontram-se 21,5% das entidades e apenas 14,4% da população. Na região Norte, ao inverso, estão 4,9% das Fasfil e 8,3% dos brasileiros

É importante que, na educação não formal, a comunidade participe na elaboração dos projetos a serem desenvolvidos, pois as pessoas que fazem parte da comunidade sabem as reais necessidades existentes. Muitas vezes, os projetos elaborados não surgem das ideias dos moradores, mas das próprias ONGs, fóruns etc. Ou seja, os objetivos são pensados por eles e não com eles, os sujeitos da comunidade.

A educação não formal acontece com participação de todos os envolvidos com o objetivo individual e coletivo.

Segundo Garcia (2013, p. 474):

A definição de educação não formal não está dada, ela está sendo criada, produzida e recriada. Nessa perspectiva, nós, atuantes no campo da educação não formal – somos também criadores. Ao passo que a cada ação, a cada tentativa de compreensão do que pode ser esse fazer, estamos criando conceitos e trafegando no seu campo de imanência.

Ainda conforme Garcia (2013, p. 476-477):

Podemos dizer que a educação não formal possui um plano de imanência que lhe é próprio, considerando um tempo histórico favorável para o acontecimento desse conceito, que é criado e recriado através de diferentes vieses. Ao mesmo tempo, esse novo conceito que é criado, nesse tempo histórico que é atual, tem referências de conceitos que habitam também outro plano de imanência.

[...] Podemos compreender o fazer da educação não formal como um patchwork, as ações vão se combinando em função não da obtenção de um tecido homogêneo, de um objetivo final esperado, mas juntamente com uma organização que ao mesmo tempo em que prevê uma ação, também permite e faz parte de seu funcionamento, a intervenção do grupo, que cria, sugere, fazendo com que seus desejos e anseios façam parte da criação desse “tecido”. Continuando com a comparação, supondo que os desejos do grupo em questão são retalhos de tecidos, quando juntos, esses desejos constituem esse imenso patchwork, mas sem se transformar em um desejo único. Ou seja, o fazer da educação não formal pode ser criado, em função e conjuntamente, às necessidades, desejos e anseios daqueles que participam dessa ação.

Para Caro e Guzzo (2004, p. 35), “A educação não formal visa contribuir para a formação integral do indivíduo, envolvendo o crescimento pessoal, a consciência da cidadania e a possibilidade de sua inserção na sociedade”.

A educação não formal não é estática, é uma atividade aberta que ainda está em construção, portanto não tem uma identidade pronta e acabada. É uma área bastante diversa, e esse aspecto é muito interessante, pois permite, além de contribuições de várias áreas, a composição de diferentes bagagens culturais, tendo a diversidade como uma de suas características. Por ter essas propriedades, a educação não formal permite certa irreverência ao lidar com questões do contexto educacional e das relações inerentes a ele, favorecendo e possibilitando a criação (GARCIA, 2005, p. 35).

Considerando essa afirmação, é possível enxergar a educação não formal como uma possibilidade do sujeito sentir-se criativo e parte integrante daquele grupo. Através das dúvidas, do diálogo e das diferenças, ele vai se inserindo, conhecendo-se melhor e percebendo as suas capacidades.

[...] a vivência em um espaço de educação não formal, que se diferencia da formal pela maior flexibilidade de tempo e liberdade para escolher os conteúdos a serem desenvolvidos, bem como por ser uma escolha de iniciativa voluntária e não obrigatória, permite a conquista de valores humanos mais positivos, o desenvolvimento da autoconfiança, da construção da identidade e do sentimento de pertença, necessários e indispensáveis para a formação de crianças e jovens; a vivência e construção de um processo educativo diferenciado (dividindo com a educação formal as marcas na biografia das pessoas), em uma instituição outra que não a escola, favorece um espaço de formação cotidiano e contínuo para todos os envolvidos, adultos e educadores, crianças e jovens frequentadores (FERNANDES; GARCIA, 2006, p. 24).

Garcia (2013, p. 6) afirma que:

A educação não formal no Brasil está sendo construída, unindo as pesquisas fora do país e as recentes produções brasileiras, no entanto as práticas já existiam com outras terminologias: educação alternativa, educação complementar, educação fora da escola, projetos socioeducativos etc.

Ainda segundo Garcia (2013, p. 477),

A educação não formal não é estática, é uma atividade aberta que ainda tem sua identidade em construção. É composta de uma grande diversidade e este aspecto é muito interessante para o campo educacional, permitindo além de contribuições de diversas áreas, a composição de diferentes bagagens culturais. Por essas características, a educação não formal permite uma certa irreverência ao lidar com aspectos do contexto educacional e com as relações que são inerentes a esse contexto, favorecendo e possibilitando a criação.

A educação não formal apresenta diferentes objetivos e possibilidades, estando sempre em movimento.

[...] a educação não formal não é nenhuma panaceia. É tão maniqueísta projetar toda a culpa educacional na escola quanto supor que a educação não formal seja uma poção mágica e imaculada. Apresentá-la globalmente como remédio para as desigualdades educacionais e sociais, e para os vícios em que a escolarização tem caído, é tão simplista e tolo quanto recusar sua colaboração para facilitar o acesso mais amplo e justo a uma educação da maior qualidade possível (TRILLA, 2008, p. 55).

É importante entender que a educação não formal não vai resolver as questões e demandas que a educação formal não consegue.

A intenção não é de chegar a conclusões sobre o campo da educação não formal, mas de clarear o que vem sendo compreendido por essa especificidade da educação, além de defendê-la como campo autônomo e independente em relação ao da educação formal (GARCIA, 2005, p. 11).

3.3 EDUCAÇÃO INFORMAL

A educação informal também tem um papel muito importante na sociedade. É através dela que passamos a história, a cultura e as experiências de geração em geração.

Educação informal é toda gama de aprendizagens que realizamos (tanto no papel de ensinantes como de aprendizes) que acontece sem que nos demos conta. Acontece ao longo da vida, constitui um processo permanente e contínuo e não previamente organizado (PARK; FERNANDES, 2007, p. 127 apud GROppo, 2013).

Na educação informal, os educadores são os pais, avós, amigos, família etc. Não são ensinamentos sistematizados e passam de pessoas para outras pessoas, partindo das experiências do passado e experiências vividas.

a educação informal se caracteriza pela aprendizagem em que não há planejamento, seja por parte de ensinantes, seja por parte de aprendizes (muitas vezes autodidatas), que ocorre sem que nos demos conta – um exemplo bastante forte é a educação familiar. Já a educação formal é aquela que tem uma forma determinada por uma legislação nacional, ou seja, que tem critérios específicos para acontecer e que segue o que é estipulado pelo Estado – a educação escolar, hoje compreendida pela educação infantil e pelos ensinos fundamental, médio e universitário (TRILLA apud SINSON; PARK; FERNANDES, 2001, p. 16).

Na educação informal, não há professores formados, nem metodologias, nem objetivo de conclusão de curso, nem avaliação. A educação acontece no dia a dia, de forma não sistemática. Na educação informal, o indivíduo desenvolve hábitos, costumes, maneiras de se expressar, comportamentos etc. Os sujeitos pertencem aos mesmos espaços segundo suas origens, religiões, etnias etc.

A rua, o quintal, a casa são encarados como locais informais de educação, pelas possibilidades de congregar pessoas de diversas gerações, de troca de experiências, de aprendizagem de conteúdos socioculturais, nem sempre intencionais (FERNANDES, 2002, p. 95).

Assim, pode-se perceber os espaços onde acontece a educação informal. Não existe um lugar determinado previamente, não há regras rígidas estruturadas, nem sistemas de avaliação, de metodologia, de conteúdo. O espaço educativo pode ser embaixo de uma árvore, o quintal do vizinho, a casa da avó, entre outros.

Gohn (2013, p. 16) entende a educação informal

como aquela na qual os indivíduos aprendem durante seu processo de socialização gerada nas relações e relacionamentos intra e extrafamiliares (amigos, escolas, religião, clubes etc.). A informal incorpora valores e culturas próprias, de pertencimento e sentimentos herdados. Os indivíduos pertencem àqueles espaços segundo determinações de origem, raça/etnia, religião, etc.

Na educação informal, os educadores são os pais, avós, amigos, vizinhos, e acontece em lugares demarcados como a casa onde o sujeito mora, o clube que frequenta, a igreja, o bairro etc.

Para Gohn (2013, p. 46), a educação informal tem como método básico a vivência e a reprodução do conhecido, a reprodução da experiência segundo os modos e as formas como foram aprendidas e codificadas.

Partindo desta visão de educação informal pode-se olhar para a educação dada pela família, em especial dada pelos avós. Estes ensinam através das suas experiências, de suas práticas, de forma não sistematizada, no dia a dia, espontaneamente.

Se estivesse claro para nós que foi aprendendo que aprendemos ser possível ensinar, teríamos entendido com facilidade a importância das experiências informais nas ruas, nas praças, no trabalho, nas salas de aula das escolas, nos pátios dos recreios, em que variados gestos de alunos, de pessoal administrativo, de pessoal docente se cruzam cheios de significação (FREIRE, 1997, p. 50).

A educação informal tem um papel muito importante. Através dela, a criança (por exemplo) aprende sobre a sua cultura, sua etnia, a religião da família, a região onde nasceu e onde mora, os hábitos etc. A criança vai sentindo-se parte daquela família, daquele grupo, daquela comunidade e da sociedade.

Para Trilla (2008, p. 62),

- a) na educação informal, não existe o reconhecimento social generalizado do papel educacional do agente como função própria ou específica (este não apresenta nenhum atributo especial e explícito que, no marco do processo educacional de que se trate, credite-o propriamente como educador;
- b) o contexto (espacial, institucional...) do processo que gera os efeitos educacionais não é especificamente reconhecível como educacional (sua configuração não denota aprioristicamente educatividade).

Para Rogers (2004 apud SOARES, 2013, p. 48), quando é o indivíduo a determinar a sua aprendizagem, por exemplo, aprender o que quer, quando quer e parar quando quer, está envolvido em educação informal.

“a educação é uma realidade complexa, dispersa, heterogênea, versátil” capaz de recorrer “a uma multiplicidade de processos, sucessões, fenómenos, agentes ou instituições que se tem vindo a considerar como «educativos»” (TRILLA, 1993 apud SOARES, 2013, p. 57).

Neuberger (2013, p. 61) afirma que:

a educação formal é altamente institucionalizada, segue uma ordem cronológica, é planejada, intencional, hierarquicamente estruturada, compondo um quadro da escola primária à universidade. Nesta perspectiva, o cenário não muda conforme os participantes e suas necessidades, já que há uma padronização do conteúdo e um nível de conhecimento final estabelecido, esperado e medido por meio de instrumentos de avaliação. No outro extremo, está a educação informal, que se constitui em todo aquele aprendizado que está fora da situação de aprendizado planejado. É, assim, um processo vitalício pelo qual toda pessoa adquire e acumula conhecimento, habilidade, atitudes e ideias das experiências diárias e exposição ao meio ambiente social, tanto no trabalho, quanto no lazer, com os familiares e amigos, em viagens, lendo jornais e livros, ouvindo o rádio, vendo filmes, etc. Segundo Rogers (2004), é uma educação não organizada e sistematizada, mas que permeia a vida dos indivíduos por toda a vida.

Para Doll (2008, p. 13), a educação informal se refere a uma educação pela convivência, sem que haja uma intencionalidade expressa ou uma organização específica para alcançar determinados objetivos.

Educação é vista hoje como um processo que deve acontecer durante toda a vida, tanto em instituições formais (escola, universidade), quanto de forma não formal, como em cursos de atualização, palestras, encontros, debates,

etc. Nesta ampliação da educação, também ganham atenção os processos de educação informal, aqueles processos que acontecem no cotidiano por meio da convivência, mas também por meio das mídias, e que nos fazem aprender muitas coisas, desde nossa língua materna até nossos comportamentos, valores e convicções (DOLL, 2008, p. 14).

Observando a educação formal, a educação não formal e a educação informal, é possível perceber que possuem características diferentes; são singulares, autônomas e independentes e uma não deve se sobrepor à outra. A pessoa pode participar de todas elas ao longo de sua vida e assim vai aprendendo e ensinando.

a perspectiva da educação que então emerge sustenta uma visão do ser humano como ser inacabado, cuja realização se concretizaria pela aprendizagem constante, ao longo da vida, independentemente da idade, e no decurso das múltiplas e diversas experiências de vida das pessoas (PALHARES, 2009, p. 60).

Na família, a criança passa boa parte de sua vida, e com ela aprende através das experiências, dos exemplos, diariamente, sem uma metodologia rígida, sem uma legislação a seguir, sem avaliações, enfim, num processo contínuo de relações afetivas.

É nessa relação familiar que as avós e avôs estão inseridos e desempenhando papéis fundamentais na vida das crianças. Partindo dessa visão de educação informal, deve-se olhar a educação dada pela família, em especial dada pelos avós. Esses ensinam através das suas experiências, de suas práticas, de forma não sistematizada, no dia a dia, espontaneamente.

Uma educação que socializa e que desenvolve maneiras de pensar, que repassa cultura, que mexe e remexe com a memória e a história de cada indivíduo.

4 O IDOSO NO BRASIL

“O tempo não para,
Não para não, não para”

Cazuza, 1988

O tempo passa para todos. Para aquele bebê que acaba de nascer, o tempo começa a passar; para a criança que brinca no parque, o tempo está passando; para o adolescente, para o jovem, para o adulto e para o velho, o tempo passa. O tempo que se tinha há uma hora não se tem mais, e isso faz pensar na importância de cada minuto que se tem na vida.

Como afirma Neri (1991, p. 17), “o tempo é um ente natural que determina o destino dos homens, ao permitir a vida a cada dia, mas a leva consigo, a medida de seu transcurso”.

À medida que o tempo vai passando, é permitido viver a vida com suas delícias e seus dissabores, no entanto se tem menos tempo de vida pela frente. Sabe-se que o tempo não volta, mas muitas vezes há uma vontade de voltar no tempo. Em cada fase da vida, do tempo, tem-se idades diferentes que conceituam um momento da existência de cada um. Atualmente, as fases da vida são definidas como: criança, adolescente, adulto e idoso.

Se a pessoa não morre quando criança, quando jovem ou quando adulto, é natural que ela chegará à velhice, ou seja, a ordem natural da vida é envelhecer e morrer, mas vive-se numa sociedade onde a juventude é muito valorizada e por isso parece que falar de velhice ou chamar alguém de velho assusta e incomoda. Talvez por isso tenham surgidos outros termos para substituir a palavra velho, tais como idoso, terceira idade, melhor idade etc.

“Meia-idade”, “terceira idade”, “aposentadoria ativa” são categorias empenhadas na produção de novos estilos de vida e na criação de mercados de consumo específicos. Rompendo com as expectativas tradicionalmente associadas aos estágios mais avançados da vida, cada uma destas etapas passa a indicar, a sua maneira, fases propícias para o prazer e para a realização de sonhos adiados em momentos anteriores (DEBERT, 1999, p. 77).

O mercado de consumo está cada dia mais interessado nessa faixa etária, nos idosos. Para atingir esse público, eles fazem diversas campanhas. Na televisão,

por exemplo, há divulgação de viagens para os idosos e há propaganda de cremes para rejuvenescimento, entre outras.

Segundo Neri et al. (2004, p. 35), “o poderio econômico da indústria farmacêutica reforça a conduta e cria o “império da bala mágica” que tudo pode no sentido de prolongar a vida e na manutenção da “eterna juventude”.

Acompanha o crescimento desse mercado a criação de uma nova linguagem em oposição às antigas formas de tratamento dos velhos e aposentados: a terceira idade substitui a velhice; a aposentadoria ativa se opõe à aposentadoria; o asilo passa a ser chamado de centro residencial, o assistente social de animador social e a ajuda social ganha o nome de gerontologia (DEBERT, 1999, p. 78).

Debert (2004, p. 20) afirma que:

A publicidade, os manuais de autoajuda e as receitas dos especialistas em saúde estão empenhados em mostrar que as imperfeições do corpo não são naturais nem imutáveis e que, com esforço e trabalho corporal disciplinado, pode-se conquistar a aparência desejada; as rugas ou a flacidez se transformam em indícios de lassitude moral e devem ser tratadas com a ajuda dos cosméticos, da ginástica, das vitaminas, da indústria do lazer.

Para Prado (2006), existe uma negação à velhice quando denominamos essa fase da vida; poucos usam a palavra velho.

Velhice é também chamada de idade madura, melhor idade, terceira idade, idoso, maturidade, idade legal etc. Parece que a sociedade não se sente confortável, dizendo velho para alguém que cronologicamente já passou dos 60 anos de idade.

É importante que haja respeito e diálogo, pois, através desses, é possível refletir sobre as particularidades de cada fase da vida. Como afirmam Sommerhalder e Nogueira (2000, p. 108), toda generalização ignora as diferenças, as particularidades – sendo, portanto, superficial.

Para Park e Groppo (2003), é difícil definir o que é ser velho, pois envelhecer é levar em conta os processos biológicos, psicológicos, sociológicos e, sobretudo, os culturais, construídos socialmente.

Reconhecem-se as dificuldades de se definir o que vem a ser população idosa. Está-se falando da população que vive a última fase da vida: não há ideia clara do que marca a transição entre o fim da idade adulta e o começo da última etapa. Pode-se falar em processos biológicos, aparência física, aparecimento de doenças crônicas, perda de capacidades físicas e mentais, perda de papéis sociais, nascimento de netos etc. Não há dúvida de que muitos desses processos caracterizam essa etapa, mas o seu início é afetado pelas condições sociais, econômicas, regionais, culturais, de gênero

etc. No entanto, para finalidades operacionais, define-se como população idosa a de 60 anos e mais, tal como estabelecido no Estatuto do Idoso e na Política Nacional do Idoso (CAMARANO, 2006, p. 1).

A Política Nacional do Idoso (Brasil, 1994) considera o idoso a pessoa com idade acima de 60 anos. Segundo o Estatuto do Idoso (BRASIL, 2003), idoso é considerada a pessoa com idade acima de 60 anos de idade e, no artigo 14, parágrafo 2º, dentre os idosos, é assegurada prioridade especial aos maiores de oitenta anos, atendendo-se a suas necessidades sempre preferencialmente em relação aos demais idosos.

A Organização das Nações Unidas (ONU) divide os idosos em três categorias: os pré-idosos (entre 55 e 64 anos); os idosos jovens (entre 65 e 79 anos ou entre 60 e 69 anos para quem vive na Ásia e Pacífico); e os idosos de idade avançada (com mais de 75 anos ou 80 anos).

Isso mostra que, mesmo na fase da velhice, existem diferenças em definir quem é mais velho. Essa divisão de idade cronológica é uma forma de prever os benefícios enquanto políticas públicas, considerando um padrão para aquela faixa etária a fim de que as pessoas com aquela idade tenham atendidas às suas necessidades, contudo é uma padronização, considerando que todos estão em iguais condições físicas, sociais e psicológicas.

Camarano (2006) explica que essa flexibilidade de parâmetros para incluir ou excluir sujeitos depende de quem formula as regras. Considera-se, então, vontade política que nem sempre atende às reais necessidades dos sujeitos de forma adequada. Para Gusmão (2006, p. 27), é possível dizer que, apesar da garantia constitucional de direitos que asseguram a justiça social, existem diferentes formas de colocá-los em prática.

No Brasil, existe um número significativo de pessoas idosas, sendo que essa longevidade alterou as estruturas das famílias e da sociedade.

Mendes (2005, p. 423) afirma que:

É importante destacar que a população de idosos está crescendo mais rapidamente do que a de crianças. Em 1980, existiam aproximadamente 16 idosos para cada 100 crianças. Em 2000, essa relação aumentou para 30 idosos por 100 crianças, praticamente dobrando em 20 anos. Isso ocorre devido ao planejamento familiar e conseqüente queda da taxa de fecundidade, e também pela longevidade dos idosos. Dados do IBGE(3) mostram que as pessoas estão vivendo mais. O grupo com 75 anos ou mais teve o maior crescimento relativo (49,3%) nos últimos dez anos, em relação ao total da população idosa.

Segundo Neri (2001, p. 45),

Gênero, classe social, saúde, educação, fatores de personalidade, história passada e contexto sócio-histórico são importantes elementos que se mesclam com a idade cronológica para determinar diferenças entre os idosos, dos 60 aos 100 anos.

Em 1982, a Assembleia Mundial do envelhecimento (AME) foi realizada em Viena e mostrou-se preocupada com as questões do envelhecimento. Na década de 1990, no Brasil, houve um aumento de interesse sobre os problemas da velhice, e esse interesse continua até o momento.

No Brasil, segundo o IBGE, o número de idosos com idade acima de 60 anos passou de três milhões em 1960 para vinte milhões em 2010 e estima-se que, em 2020, será de 32 milhões. Esses números mostram a necessidade de estudos sobre o envelhecimento e o velho em nosso país. Pensar sobre as condições econômicas, de moradia, de saúde, de transporte, entre outros, deve ser uma prática constante.

Conforme os dados do IBGE 2006, em 2050 o número de idosos em velhice avançada (igual ou maior que 80 anos) superará o de crianças com menos de quatro anos, apontando o expressivo aumento dessa população nos próximos anos.

A predominância da população feminina entre os idosos é resultado da maior mortalidade masculina. Em 1980, a esperança de vida feminina foi de 65 anos, 6,4 mais alta do que a masculina. Em 2000, este diferencial aumentou para 8,7 anos, dada a mais acentuada redução da mortalidade feminina. Essa predominância tem repercussões importantes nas demandas por políticas públicas, pois se acredita que a maioria dessas mulheres atualmente, seja viúva, sem experiência de trabalho no mercado formal, menos educada etc., além de experimentar piores condições de saúde. Isto requer uma maior assistência tanto do Estado como das famílias (CAMARANO, 2003, p. 38).

Segundo Neri (2001, p. 27), biologicamente, envelhecimento compreende os processos de transformação do organismo que ocorrem após a maturação sexual e implicam a diminuição gradual da probabilidade de sobrevivência.

As novas imagens do envelhecimento e as formas contemporâneas de gestão da velhice no contexto brasileiro são ativas na revisão dos estereótipos pelos quais o envelhecimento é tratado. Oferecem também um quadro mais positivo do envelhecimento, que passa a ser concebido como uma experiência heterogênea em que a doença física e o declínio mental, considerados fenômenos normais nesse estágio da vida, são redefinidos como condições gerais que afetam as pessoas em qualquer fase. Possibilitaram, ainda, a abertura de espaços para que novas experiências de envelhecimento pudessem ser vividas coletivamente. Neles, é possível

buscar a autoexpressão e explorar identidades de um modo que era exclusivo dos jovens. Essas imagens que bombardeiam a ideia da vida adulta como um momento de maturidade, independência, responsabilidade e compromisso levam a visão do curso da vida pós-moderno, em que a idade cronológica perde relevância (DEBERT, 2010, p.10).

Ainda segundo Debert (2010,p.10):

A expressão "idade da loba" - que Regina Lemos (1995) consagrou no Brasil para descrever a mulher de 40 anos - não deixa dúvidas que essa pode ser a melhor metade da vida. Trazendo relatos de 96 mulheres, essa faixa etária é apresentada como um momento privilegiado para a descoberta de novas potencialidades, para o exercício da sedução, para a estreia no papel de mãe ou de profissional, para a inauguração de novos projetos e realização de outros que tiveram que ser adiados.

Considerar a velhice como um período da vida em que não se tem o que realizar ou conquistar parece equivocado, pois, além de se ter um número maior de idosos atualmente, esses estão demonstrando interesse por aproveitar a vida, fazer coisas que antes não puderam fazer, viajar, ir para as academias, surfar etc. Se, por um lado, há idosos doentes e com pouca disposição, por outro, há idosos ativos, muitos ainda no mercado de trabalho e por opção. Muitos deles não querem aparentar ser idosos e mudam a sua rotina de vida, tanto no vestuário como no comportamento. Há atualmente uma preocupação em aparentar ser mais jovem. Isso leva a pensar que o valor da juventude pode ser conquistado em qualquer fase da vida.

Ao considerar as mudanças nas etapas da vida quero também chamar a atenção para o modo como está sendo operada uma dupla dissociação. Por um lado, uma dissociação entre Juventude e uma faixa etária específica e a transformação da juventude em um bem, um valor que pode ser conquistado em qualquer etapa da vida, através da adoção de formas de consumo e estilos de vida adequados. Tratar da terceira idade é se referir a um conjunto de discursos (amplamente divulgados pela mídia) e de novos espaços de sociabilidade (como os grupos de convivência e as universidades para a terceira idade) empenhados em desestabilizar expectativas e imagens culturais tradicionais, associadas a homens e mulheres de mais idade. Enfatizando que a idade não é um marcador pertinente de comportamentos e estilos de vida, essas manifestações tratam de divulgar uma série de receitas como técnicas de manutenção corporal, comidas saudáveis, ginásticas, medicamentos, bailes, universidades e outras formas de lazer que procuram mostrar como os que não se sentem velhos devem se comportar, apesar da idade (DEBERT, 1997,p.40).

É possível perceber na sociedade também adultos que apresentam uma vontade de continuar na adolescência, através de seus comportamentos, hábitos, vestuários etc.

Debert (2010, p. 64) afirma que “o curso da vida se transforma em um espaço de experiências abertas, e não de passagens ritualizadas de uma etapa para outra”.

Conforme Prado (2006), o envelhecimento é a última fase do ciclo vital e é delimitada por eventos de natureza múltipla, incluindo, por exemplo, perdas psicomotoras, afastamento social, restrição em papéis sociais e especialização cognitiva.

O envelhecimento é definido em termos biológicos, os quais já estão postos e fazem parte da vida de qualquer pessoa que chegue neste momento na vida, contudo um sujeito pode passar pela velhice de forma diferente do outro. Segundo Neri (1991, p. 33) “o fenômeno da velhice tem múltiplos significados, contextualizados por fatores individuais, interindividuais, grupais e socioculturais”.

O caráter do mundo moderno em sua natureza capitalista está dado pela ordem produtiva que toma o jovem e o adulto como produtores e compreende o velho e a velhice como uma irrupção perigosa da ordem, posto que já não são produtivos para o capital. E por isso o velho pode ser considerado um “ser descartável” (GUSMÃO, 2006, p. 56).

Numa sociedade capitalista e voltada para o mercado de trabalho, entende-se que o jovem é mais capaz que o idoso em produzir e passa a não valorizar o sujeito quando ele atinge a marca da fase que foi criada como o início da velhice.

Segundo Neri (2002, p. 13), “O desemprego dos adultos mais velhos e dos idosos é mais devido à falta de oportunidades educacionais e de treinamento em serviço e aos preconceitos do que ao envelhecimento em si mesmo”.

Considerando a afirmação da autora, é possível entender que a educação dada para todas as pessoas de todas as idades possibilitará um tratamento mais adequado ao idoso e uma diminuição nas ações de preconceitos atualmente realizadas.

É possível constatar que existe uma padronização quanto à utilização do termo idoso em todos os documentos relacionados às pessoas com mais de 60 anos de idade. No Estatuto do Idoso, o termo velho não é utilizado. Já no Plano de Ação Internacional para o envelhecimento, elaborado durante a II Assembleia Mundial do Envelhecimento, realizada em Madri, em 2002 e promovida pela ONU, o termo velho

é utilizado apenas e tão somente no plural, em referência a adjetivos de grupos coletivos, por exemplo: “trabalhadores mais velhos”.

Sendo assim, nesta pesquisa optou-se por utilizar o termo idoso para a referência a velho, não tendo nenhuma referência a preconceito, pois, como já foi dito, envelhecer e ser velho é a ordem natural da vida. Também não há referência a duas categorias: pré-idoso e idoso jovem. É utilizado o termo idoso para todos que, segundo o Estatuto do Idoso no Brasil, tenham mais de 60 anos de idade. Será utilizado o termo velho quando for citação dos teóricos pesquisados. Essa decisão foi tomada em acordo com a professora orientadora deste estudo.

Quando se refere ao idoso, é necessário saber de qual idoso se quer falar. Cada um tem sua singularidade: pobre, rico, branco, negro, analfabeto, aposentado etc.

A maioria dos estudiosos que realizaram análises de sociedades isoladas e análises interculturais sugerem que nas sociedades primitivas e históricas predominam atitudes positivas em relação ao velho, mas que elas tendem a se tornar negativas com a modernização, de tal forma que nas sociedades industrializadas predominam atitudes negativas (NERI, 1991, p. 37).

O idoso, na sociedade primitiva e oriental, era respeitado e prestigiado, talvez porque não era comum chegar até a velhice devido aos problemas de saúde e condições de vida de forma geral. Quando a industrialização e novas tecnologias surgiram na sociedade, os idosos passaram a ser vistos como incapazes. A sociedade deixou de valorizar o que eles sabiam e passou a tratá-los como improdutivos.

Os preconceitos e estereótipos são baseados em características de base biológica, escolhidas arbitrariamente. Fundamentada na falsa ideia de que o declínio biológico da velhice causa obrigatoriamente deficiências comportamentais, a finalidade sutil dessa discriminação seria a eliminação da competição econômica (NERI, 1991, p. 57).

Essa afirmação nos remete a pensar em divisão por grupos, no contexto sociocultural, ou seja, grupos superiores e grupos inferiores. O idoso faria parte do grupo inferior, uma vez que não apresenta mais tanta vitalidade para continuar sendo valorizado e produtivo.

No livro *Envelhecer num país jovem* (1991), Neri afirma que a forma como se pergunta sobre o idoso nas pesquisas faz diferença no resultado dessas.

Harlan (1968) apud Neri (1991, p. 39) sugere que o *status* do idoso é menos afetado pelo processo de urbanização e industrialização do que por fatores pessoais, como doenças, conflitos intrafamiliares, pressões exercidas por jovens e problemas econômicos.

Se antigamente o idoso era visto como um ser incapaz, nos dias de hoje o que vemos é um número grande de idosos capazes, ativos, atuantes, independentes, enfim bem diferente de décadas atrás.

A idade cronológica é diferente de envelhecimento, pois, apesar de estudos mostrarem que o corpo físico vai mudando no decorrer da vida e em determinada idade há um declínio da capacidade – por isso estabeleceu-se uma idade para determinar o início da velhice –, é possível ver pessoas com idade cronológica de velho, mas que agem de forma mais jovem. Segundo Neri (1991 p. 79), a velhice está condicionada a fatores de personalidade, à experiência anterior e aos sentimentos em relação à velhice.

Beauvoir (1990, p. 156) explica que a velhice é:

Um fenômeno biológico: o organismo do homem idoso apresenta certas singularidades. Acarreta consequências psicológicas: determinadas condutas, que são consideradas típicas da idade avançada. Tem uma dimensão existencial como todas as situações humanas: modifica a relação do homem com o tempo e, portanto, seu relacionamento com o mundo e a própria história. Por outro lado, o homem nunca vive em estado natural: seu estatuto lhe é imposto na velhice, como em todas as idades, pela sociedade a que pertence.

Segundo a Organização Mundial da Saúde (2005, p. 12) no relatório mundial de envelhecimento e saúde,

No nível biológico, o envelhecimento é associado ao acúmulo de uma grande variedade de danos moleculares e celulares. Com o tempo, esse dano leva a uma perda gradual nas reservas fisiológicas, um aumento do risco de contrair diversas doenças e um declínio geral na capacidade intrínseca do indivíduo. Em última instância, resulta no falecimento. Porém, essas mudanças não são lineares ou consistentes e são apenas vagamente associadas à idade de uma pessoa em anos. Além disso, a idade avançada frequentemente envolve mudanças significativas além das perdas biológicas. Essas mudanças incluem mudanças nos papéis e posições sociais, bem como na necessidade de lidar com perdas de relações próximas. Em resposta, os adultos mais velhos tendem a selecionar metas e atividades em menor número, porém mais significativas, otimizar suas capacidades existentes, por meio de práticas e novas tecnologias, bem como compensar as perdas de algumas habilidades encontrando outras maneiras de realizar tarefas) Os objetivos, as prioridades motivacionais e as preferências também parecem mudar.

Como se observa, o termo velhice é complexo.

[...] a velhice é dada pelo contexto social, cultural e histórico de uma sociedade. Nem todos com a mesma idade são igualmente velhos; tudo depende da história de vida de cada um (WOORTMANN; WOORTMAN, 1999 apud ALCANTARA, 2004, p. 15).

É biológico, visto que cada sujeito tem as suas mudanças no corpo de acordo com o tempo vivido, e seu corpo não é igual ao que tinha quando jovem. As relações mudam, vão sendo reestruturadas, os objetivos mudam, e os desejos também.

Atualmente, existem idosos vivendo muito bem com acesso ao lazer, à cultura, à saúde, à boa alimentação, à atividade física, à boa condição de moradia etc. Por outro lado, há idosos dependendo de ações sociais e financeiras do governo para poder alimentar-se, sem moradia, com valores de aposentadoria muito baixos, com dificuldade de acesso à saúde e à compra ou aquisição de medicamentos etc.

Isso retrata um país de desigualdade também na fase da velhice, assim como mostra que os idosos não vivem da mesma forma essa fase da vida e não são iguais. As experiências vividas no decorrer da vida são responsáveis pelas diferenças individuais, ou seja, suas relações, o cuidado com a saúde, seus sentimentos, seu trabalho, enfim, tudo que ele viveu determina a sua velhice. Claro que alguns aspectos devem ser considerados, como um problema sério de saúde que surja na velhice que pode mudar a condição de vida do sujeito.

É possível notar que as experiências que os idosos tiveram durante toda a sua vida são responsáveis pela sua velhice, ou seja, os cuidados que tiveram com a saúde física e mental, as conquistas financeiras, os relacionamentos, entre outros, podem determinar a sua velhice. Por isso, hoje na sociedade encontram-se idosos vivendo muito bem e outros nem tanto. Assim como as crianças vivem diferentes infâncias, os idosos vivem as muitas velhices.

Gênero, classe social, saúde, educação, fatores de personalidade, história passada e contexto sócio-histórico são importantes elementos que se mesclam com a idade cronológica para determinar diferenças entre os idosos, dos 60 aos 100 anos (NERI, 2001, p. 45).

Para Lopes (2014) em entrevista ao site Portal do envelhecimento,

[...] vivemos uma ideia de velhice que é “socialmente construída com pessoas, que, em geral, ainda dividem a velhice em saudáveis-independentes-ativos e doentes-dependentes-inativos. Essas imagens

bipolarizadas mascaram a diversidade das experiências de ser idoso e homogeneízam a velhice. Devemos falar, então, de diferentes velhices com particularidades, detalhes sutis que compõem uma imensa diferença neste ser que envelhece.

Silva, Cachioni e Lopes (2012, p. 239) afirmam que,

[...] atualmente, a sociedade ainda tem uma grande dificuldade e desafio em retratar as múltiplas realidades e significados de ser velho, pois um amplo conjunto de percepções e significados da velhice ainda estão sendo construídos pela população em geral, na medida em que essa população se torna cada vez mais alvo de interesses.

Alguns idosos são vistos apenas como alguém que precisa ser ajudado, acolhido, precisando de cuidados, enquanto outros têm condições de trabalhar, estudar, viajar, produzir, comprar, etc. Muitos sujeitos com a mesma idade se consideram idosos, enquanto outros não.

A geração que está atualmente na faixa etária dos 60 anos ou mais é composta por homens e mulheres que participaram ativamente nas últimas mudanças significativas da sociedade, como o movimento feminista, novos modelos de família e casamento, a entrada da mulher no mercado de trabalho, mudanças nos comportamentos sexuais, refinamento e popularização médica e tecnológica, ocasionando mudanças importantes na estrutura demográfica e epidemiológica, além de mudanças na mentalidade na concepção e percepção da velhice. Assim, percebe-se a criação de novos modelos de velhice que geram e são construídos a partir dessas vivências, atitudes e novas expectativas sociais. Passam a ser consolidadas novas imagens da velhice (SILVA; CACHIONI; LOPES, 2013, p. 237).

Para Capitanini (2000, p. 78), os relacionamentos sociais são importantes para o bem-estar físico e mental na velhice. Considerando essa afirmação, as relações sociais possibilitam um bem-estar, e isso é fundamental para evitar a sensação de solidão. Algumas atitudes que auxiliam nesses relacionamentos sociais podem ser o de envolver-se em ações de trabalhos voluntários, participar de grupos de convivência, procurar manter boas relações com amigos e parentes, entre outras.

Atualmente, temos uma configuração de família diferente de 50, 60 anos atrás. Temos baixa natalidade e baixa mortalidade, resultando no aumento da expectativa de vida, ou seja, o Brasil será um país de idosos, por isso se faz necessário pensar nos atuais arranjos familiares e no idoso em nosso país.

Para Camarano et al. (2004, p. 137), a família é vista como fonte de apoio informal mais direta para a população idosa. Ainda para Camarano (2003), considera-se que a família é uma das redes de apoio informais mais importantes.

Para falarmos dos avós nos núcleos familiares, precisamos pensar como estão os arranjos familiares atualmente e o aumento considerável da longevidade no Brasil. Antigamente, as pessoas não chegavam a viver 70, 80, 90 anos de idade, pois morriam cedo em decorrência de problemas de saúde, falta de vacinas, falta de assistência médica etc.

Em nenhum outro espaço social o lugar do indivíduo é tão fortemente destinado. Um homem pode mudar de país; se brasileiro naturalizar-se finlandês; se leigo, pode tornar-se padre; se solteiro, tornar-se casado; se filho, tornar-se pai; se patrão; tornar-se criado. Mas o vínculo que o ata à sua família é irreversível: será sempre filho da Antônia, o João do Pedro, o “meu Francisco” para a mãe (BOSI apud ALCANTARA, 2004, p. 21).

A criança, desde seu nascimento, vai construindo a sua identidade tendo como base a sua família. Dentro da família, são passados de geração em geração a cultura, os valores, as histórias, e também vão sendo construídos os relacionamentos. A estrutura das famílias foi mudando no decorrer da história.

As relações familiares em uma sociedade na qual a expectativa de vida está se expandindo criam situações inovadoras, sem que haja maior preparação de seus membros para lidarem com essa nova situação (ALCANTARA, 2004, p. 21).

Ainda segundo Alcântara (2004, p. 22), “As mulheres, que antes cuidavam dos filhos, pais e avós, foram absorvidas pelo mercado de trabalho [...]”.

Entender que o que era bom em determinado momento da história não é bom agora exige uma vontade e capacidade de ouvir o outro.

O treino do diálogo torna as pessoas mais flexíveis e abertas à conversação, a mudanças e a readaptações a novos ambientes. Estruturas menos rígidas adaptam-se mais facilmente a situações novas e trazem menos consequências desastrosas às pessoas (SOMMERHALDER; NOGUEIRA, 2000, p. 107).

O diálogo aproxima as pessoas, pois é uma forma de discutir pontos de vista diferentes, conhecer as ideias do outro, conseguir expressar-se e também cada um deve refletir sobre a sua posição. O diálogo possibilita uma reflexão pessoal.

Segundo os dados do IPEA (2005, p. 15), “o envelhecimento populacional acarreta mudanças também nos arranjos familiares. Uma dessas mudanças é a maior proporção de famílias com pelo menos um idoso, possibilitando maior convivência intergeracional”.

Muitas famílias moram com idosos e muitos idosos moram com as famílias, sendo, algumas vezes, o idoso quem mantém financeiramente essa família. É comum ver idosos responsáveis pelos filhos casados e pelos netos. Existem também idosos morando sozinhos.

Segundo Camarano (2004), esses arranjos são possíveis quando o responsável pela família tem condição financeira e mental.

A condição financeira provém muitas vezes da aposentadoria do idoso e outras muitas vezes da volta dele ao mercado de trabalho. O idoso sentindo-se ainda com vitalidade, apesar de estar aposentado, volta ao trabalho. Outras vezes a necessidade de sobreviver dignamente o faz voltar a trabalhar.

Ainda segundo Camarano (2004, p. 141), mulheres idosas tendem a se manter no papel de cuidadoras das famílias, mas acumulando, em certos casos, o papel de provedora.

Além de vermos idosas cuidando de suas casas e provendo suas famílias, também podemos ver idosos em atividades físicas, como nas academias, clubes, danças, aproveitando muitas vezes o tempo que não tinham quando trabalhavam.

O abandono de atividades sociais tem forte relação com doenças crônicas e com declínio funcional, além de ser, também uma questão motivacional. A restrição de atividades ao ambiente doméstico pode gerar sentimentos de solidão e desânimo, prejudicando a saúde física e cognitiva e o envolvimento social. A sociabilidade e as práticas de lazer são indicadores da qualidade de vida e influenciam o estado de saúde... Contudo, os idosos parecem não atribuir grande importância ao lazer, uma atitude que reflete valores culturais, oportunidades, educação e nível de renda (NERI et al. 2013, p. 263).

Ainda segundo Neri et al. (2013, p. 360), após pesquisa com idosos em Campinas:

para os idosos entrevistados, envelhecer de forma saudável e feliz é mais do que ter saúde: envolve, também, bem-estar psicológico e relações interpessoais. A família apareceu como principal e mais importante fonte de relacionamentos.

Os idosos também ampliam suas relações pessoais e conhecem pessoas e lugares, o que favorece uma boa saúde mental. Percebemos, então, que o idoso com saúde física, mental e financeira é capaz de cuidar de si e de cuidar de sua família.

As mudanças que aconteceram no campo socioeconômico do nosso país modificaram as organizações familiares. Se antes os netos não conheciam seus avós ou tinham pouco tempo de contato porque a expectativa de vida era curta, atualmente isso já mudou, pois, no Brasil, hoje a expectativa de vida gira em torno dos 70 anos de vida, o que muitas vezes possibilita uma convivência entre avós e netos por um tempo maior.

Outra mudança no cenário das famílias é que hoje muitos idosos são considerados um problema para as famílias, pois seus filhos não têm condições financeiras para cuidar e também não têm tempo, pois a mulher que antes cuidava da casa e dos filhos, atualmente inserida no mercado de trabalho, é impossibilitada de assumir mais esta tarefa, já que muitas com filhos pequenos os colocam em creches ou escolas de período integral. Para as mulheres trabalhadoras que durante o dia todo estão longe de casa e dos filhos, não há possibilidade de assumirem os cuidados das pessoas idosas doentes e algumas vezes dependentes.

Alcântara (2004, p. 18) afirma que:

Diante da acelerada industrialização, da nuclearização crescente da família e de salários insuficientes para mantê-la, a classe trabalhadora vê-se impossibilitada de abrigar seus velhos...Independente da classe social que ocupa, o indivíduo sente o impacto da chegada da velhice, pois esta preocupa, traz limitação da saúde, ausência de trabalho, desprestígio social, solidão e preconceito. Em face de tal situação, o aparato da família é fundamental, uma vez que esta pode tomar decisões no que se refere às necessidades físicas, psíquicas e sociais de seus velhos. Porém, há uma série de fatores que interferem na permanência destes junto aos seus, como agravamento da pobreza, os conflitos geracionais, a saída dos membros da família para o mercado de trabalho [...].

Por outro lado, há famílias que são assumidamente sustentadas pelo salário ou aposentadoria dos idosos. Com problemas de desemprego, drogas, alcoolismo e doenças, muitos filhos e netos dependem financeiramente dos idosos. Nesse caso, é possível numa mesma família pessoas de três ou mais gerações.

Segundo Camarano (2004, p. 151) [...] “os mecanismos de apoio familiar acontecem , na maioria das vezes, simultaneamente, nas 2 direções: os pais ajudam os filhos e estes, os pais”.

Nesses novos arranjos familiares, também podemos observar pais e mães que precisam trabalhar e deixam seus filhos aos cuidados de seus pais, ou seja, avós assumem os cuidados e a educação dos netos. Esses avós estão em condições para assumirem esses papéis de cuidar e educar as crianças. Nesses

casos, em algumas famílias todos moram na mesma casa, e em outras situações, quando os avós residem em outra casa, as crianças ficam sob a responsabilidade desses no horário inverso da escola e enquanto seus pais não retornam do trabalho.

Alcântara (2004, p. 26) afirma que:

O apoio econômico não é a única contribuição que o velho pode oferecer à família. Se ele for saudável, poderá assumir as tarefas domésticas, além de se responsabilizar pelos netos. Esse panorama sugere uma revisão do conceito tradicional de dependência da população idosa em relação aos grupos etários mais jovens.

De acordo com Camarano (2004, p. 50), as estruturas domiciliares no Brasil são marcadas pela convivência de gerações.

Numa mesma residência, podemos ver três ou até quatro gerações, ou seja, bisavó, avó, filho e neto. Essas convivências não são tranquilas, pacíficas, já que o conflito de ideias existe. Não dá para comparar a infância da bisavó ou avó com a infância do seu neto ou bisneto atualmente. Não é possível dizer que a adolescência que a bisavó teve é igual à que o jovem tem hoje, e isso gera conflitos entre eles.

a simples convivência de idosos com filhos e netos não é garantia de valorização ou ausência de conflitos, mas a qualidade das relações familiares tem o potencial de influenciar os valores e as decisões para o cuidado e para a coabitação entre as gerações (SCHMIDT, 2007 apud TARALLO, 2015, p. 49).

Para Tarallo (2015, p. 49), "diante das relações e dos cuidados intergeracionais, os conflitos podem aparecer porque as gerações têm diferentes padrões sociais e culturais". Ainda para a autora (2015), os conflitos podem ser intensificados pela falta do diálogo.

Segundo Bosi (2004, p. 21), as relações familiares em uma sociedade na qual a expectativa de vida está se expandindo criam situações inovadoras, sem que haja maior preparação de seus membros para lidarem com essa nova situação.

Muitas vezes, além da falta do diálogo e respeito nas relações familiares, falta também o conhecimento, ou seja, conhecer o envelhecimento. Segundo Doll (1988), entender o envelhecimento deveria fazer parte da educação desde cedo.

A família é uma das instituições mais importantes e eficientes no tocante ao bem estar dos indivíduos e à distribuição de recursos. Ela intermedeia parte da relação entre o mercado e os indivíduos, já que distribui rendimentos entre membros, assim como faz a intermediação entre o Estado e o

indivíduo, redistribuindo, direta ou indiretamente, os benefícios recebidos (CAMARANO; KANSO; MELLO, 1999, p. 52).

As famílias são, em sua grande maioria, o lugar onde os idosos vivem para sua proteção e cuidado, assim como as crianças, ou seja, é a instituição mais importante embora muitas vezes não tenham recursos financeiros para poder oferecer tudo que a criança e/ou o idoso necessitam, precisando da ajuda do Estado.

A família conta com um número maior de pessoas residindo numa mesma casa uma oportunidade de convivência com as diferenças. Por outro lado, também existem famílias, com um número reduzido de pessoas convivendo na mesma residência, por exemplo, filhos que não se casam, idosos que ficam viúvos e sem filhos, idosos que têm os filhos morando em outras cidades, estados ou países. Nesses casos, esses idosos ficam morando sozinhos e precisando de ajuda do poder público, o que muitas vezes não acontece.

Também existem famílias que residem com os idosos e são chefiadas por eles. As residências geralmente são próprias dos idosos.

Uma parcela expressiva de indivíduos que, apesar de serem considerados idosos, ainda está em pleno vigor físico, gozando de boa saúde está inserida no mercado de trabalho, mesmo aposentada, assumindo papéis não esperados, como o de suporte a outros membros da família, especialmente a filhos adultos (CAMARANO; KANSO; MELLO, 1999, p. 71).

O que se percebe com relação aos arranjos familiares é que atualmente se tem as mais variadas formas de arranjos: idosos que moram com os filhos, genros e netos, filhos, genros e netos que moram com os idosos, idosos morando sozinhos, idosos morando somente com filhos ou somente com netos, idosos sendo chefes de famílias, idosos que não moram com as famílias, mas são responsáveis em cuidar dos netos durante o dia etc.

Uma parcela não desprezível da população idosa tem dificuldades em ouvir, enxergar, subir escadas e lidar com as atividades básicas do cotidiano. Essas dificuldades parecem estar sendo adiadas para as idades mais avançadas como está acontecendo com a mortalidade. É esse o segmento que demanda cuidados, o que, no caso brasileiro, recai em quase toda a sua totalidade sobre a família, principalmente sobre as mulheres (CAMARANO; KANSO; MELLO, 1999, p. 71).

Não é possível mais referir-se à família como aquela nuclear de antigamente. Houve uma mudança na organização das famílias com o decorrer das décadas e

isso deve ser considerado por toda a sociedade. Muitos foram os motivos para as mudanças, por exemplo: a entrada da mulher no mercado de trabalho, a redução da natalidade, a dificuldade econômica que o país tem atravessado, os divórcios e os novos casamentos acontecendo com os adultos já com seus filhos dos relacionamentos anteriores, pessoas que não se casaram e moram sozinhas ou com os pais, entre outros.

Bosi (2004, p. 26) afirma que “são arranjos que trazem elementos inovadores, refletidos nos vínculos intergeracionais, impossibilitando definir como um padrão único de relações familiares”.

Nessas relações familiares, os avós e netos trocam conhecimentos, descobertas, sentimentos, e isso acontece apesar e por causa da diferença de idade. Essa educação aproxima gerações, e os netos passam a conhecer sua história e a respeitar a sua cultura.

Os avós, no papel de cuidar de seus netos, começam a ter mais interesse pela vida. Alguns passam a aprender novos jogos e brincadeiras junto dos netos, aprender a manusear equipamentos eletrônicos etc., assim como estabelecer novas relações com novas ideias e objetivos. Muitas vezes, os avós nesse papel despertam o interesse para ações que antes não dariam importância, como ouvir e contar uma história, assistir um filme infantil, aprender a ler e escrever, entre outros. Por outro lado, podem também reafirmar atitudes que deram certo com seus filhos ou fazer diferente com os netos, quando consideram que podiam ter feito diferente com seus filhos. Alguns avós, enquanto eram apenas pais, eram rígidos com seus filhos e, quando se tornam avós, agem de forma mais tranquila, sem tantas exigências.

Também existem famílias em que os avós se veem na obrigação de cuidar de seus netos, por motivos diversos, como: mães e pais que abandonam a criança, pais que já morreram, outros que ficam doentes ou dependentes químicos etc. Nesses casos, nem sempre o desejo dos avós é o de assumir a educação dos netos. Alguns desses idosos ainda trabalham e não têm muito tempo para essa tarefa, mas a assumem. Existem aqueles avós que assumem seus netos por determinação judicial, porque seus filhos não estão em condições de cuidar das próprias crianças. Nesses casos, pode acontecer de não haver relação de afeto entre a criança e o idoso, pois não existia um vínculo afetivo estabelecido anteriormente, e essa convivência passa a ser difícil para os dois lados.

Por outro lado, existem avós que querem aproveitar essa fase de suas vidas cuidando-se, fazendo coisas que quando jovens não puderam fazer e na velhice não desejam cuidar de seus netos, no entanto, às vezes, aceitam para ajudar os filhos e filhas. Por outro lado, há aqueles que não assumem esse papel, pois consideram estar no momento de vida de descanso e prazer e desejam fazer o que na juventude ou vida adulta não foi possível realizar. Pode-se perceber que não existe uma regra para essas relações, não há um único modelo de avó ou avô, assim como não há um único modelo de família.

Quanto aos netos, muitos veem os seus avós como pessoas idosas que já viveram muito, aprenderam e que podem transmitir conhecimentos e culturas. Há um respeito e reconhecimento a tudo que os avós podem oferecer, principalmente quando esses eles ainda estão em condições de saúde para conversar, recordar suas memórias, passear etc. Nesse caso, há uma convivência entre ambos que fica fortalecida com o diálogo.

Por outro lado, existem os avós que se encontram muito debilitados e pouco participam da vida dos netos. Apesar de, muitas vezes, morar na mesma casa, estão precisando de ajuda para atividades básicas. Às vezes, já acometidos por doenças degenerativas, não reconhecem os próprios familiares, o que dificulta uma conversa, a troca de experiências, o resgate de memórias. Nesses casos, os netos têm a presença dos avós, mas não é possível um diálogo, uma troca de experiência, um resgate da memória etc.

Lopes e Park (2007, p. 142) afirmam que:

Atualmente percebe-se, por um lado, imagens de velhos que procuram manter o controle sobre seus corpos e relativa juventude, ativos e dispostos a realizar sonhos e satisfazer seus desejos; e, por outro, imagens de velhos pobres, doentes, solitários, assexuados e abandonados à sua sorte. Desse modo, coexistem diferentes imagens de velhos na sociedade contemporânea. Essa coexistência de imagens pode ser atribuída ao que Debert (1999) chamou de duplo movimento de transformação da velhice em preocupação social. Numa primeira perspectiva, essa fase da vida é socializada e torna-se objeto de preocupação e intervenção por parte do Estado e de instituições privadas, sendo relacionada à decadência física e à perda de papéis sociais. Concomitantemente, ocorre o processo de reprivatização da velhice, no qual a responsabilidade sobre o velho que se é ou será é totalmente atribuída ao indivíduo, podendo a velhice ser gratificante, sob esta perspectiva.

É possível, então, ver avos saudáveis e atuantes na sociedade e outros debilitados e solitários.

O convívio dos idosos com os seus filhos e netos pode beneficiar mutuamente as gerações, no sentido do aprimoramento dos conhecimentos em relação a história familiar, a cidade onde residem, ao mundo... (FRANÇA; SILVA; BARRETO, 2010, p. 521).

Nas relações entre gerações, as crianças também ensinam os idosos, com suas experiências, fantasias, criatividade, e vão oferecendo aos idosos um novo conhecimento ou forma de ver o mundo.

um convívio de gerações não comporta linearidade e, portanto, não se resume na passagem de sabedorias dos velhos para as crianças. Estas, mesmo que nem sequer o saibam, também podem transmitir muito às gerações mais velhas (OLIVEIRA, 1999, p. 26).

É esperada pela sociedade que os mais velhos ensinem os mais novos, afinal eles tiveram mais tempo de vida, mais experiências, adquiriram mais conhecimento e têm muita história para contar. Utilizando suas memórias, os idosos vão passando tudo que carregam de conhecimento para outras gerações.

Nessa convivência entre gerações, é bem possível que todos ganhem, tanto as crianças como os idosos. Enquanto os idosos transmitem seus conhecimentos, suas experiências, sua cultura, sua crença, seus valores, sua história, brincadeiras vivenciadas, também revivem memórias da sua infância, revivem emoções e sentimentos. Por sua vez, as crianças ensinam brincadeiras, contam histórias, relatam fatos, etc. Nessa convivência, nesse diálogo, existem os conflitos e a possibilidade de ambos aprenderem a conviver melhor, respeitando-se e entendendo-se. Isso mostra a importância do relacionamento entre gerações.

O meio onde o sujeito vive é muito importante para a construção da sua identidade, e as pessoas próximas como pais e avós servem de modelos. Por outro lado, a convivência dos idosos com pessoas de diferentes idades, inclusive com crianças, pode ajudá-los a sentir-se melhor.

A mídia está a todo o momento colocando para a sociedade que o idoso pode e deve ter uma vida feliz, viajando, passeando, estudando, praticando atividades esportivas, alimentando-se de forma saudável, enfim, mostrando que é possível ter uma boa velhice, no entanto deve-se assumir que tudo que é apresentado pela mídia deve ter sido feito durante toda uma vida para que nesse momento o sujeito esteja com boa saúde física e mental.

Park (2003, p. 74) afirma que

A sociedade atual não suporta o corpo do velho, com suas marcas, como em uma cartografia do tempo. Ela clareia manchas, escurece fios, alisa, maquia. O velho para ser aceito, precisa ser outro, que não ele. Seu corpo é reescrito numa linguagem apta às normas do consumo. Ser velho sem ter rugas, sem ter cabelos brancos ou pele flácida, cuja performance, principalmente sexual, pode ser garantida dando-lhe cada vez mais o desejo de vida que o afaste da morte.

Essa afirmação mostra uma sociedade ditada por regras e modelos prontos, uma sociedade do consumo, em que prevalece o ter e não o ser. Isso leva a importância da reflexão por parte dos idosos sobre a própria velhice, seus papéis na sociedade, seus desejos, suas conquistas e também uma reflexão por parte da sociedade sobre essa fase da vida e o que está sendo feito pelo sujeito desde que esse nasce. Afinal, o envelhecimento é natural.

A influência da mídia é forte, exigindo um padrão de beleza sempre jovem. Isso faz com que muitos idosos tentem permanecer jovens utilizando-se de recursos que, às vezes, não possuem para cirurgias plásticas, compra de roupas, maquiagens e tratamentos estéticos. Muitos desses idosos, quando não conseguem o objetivo, ficam frustrados e algumas vezes precisam de ajuda, pois acabam se isolando das famílias e amigos.

Com o número reduzido de jovens e o aumento dos idosos, é muito provável que aconteça um problema na oferta de programas sociais, afetando diretamente a vida dos idosos, e, em especial, aqueles com menos condições econômicas, ou seja, se temos menos pessoas no mercado de trabalho e um número grande de dependentes de programas sociais, esse desequilíbrio provocará uma diminuição na oferta desses programas e, conseqüentemente, provocarão problemas na vida do idoso.

O processo de envelhecimento é contínuo. Dessa forma, necessita ser pensado individualmente por cada pessoa e pelas políticas públicas, proporcionando acesso à saúde de qualidade para todos, a um atendimento de qualidade, à moradia, à educação, à acessibilidade nas ruas e calçadas, ao transporte público, à segurança, à renda. São alguns direitos que todos, crianças, adultos e idosos deveriam ter para uma vida com qualidade.

Tanto a infância como a velhice se tornaram um problema social, visto que, se por um lado a criança durante a sua infância precisa do controle por parte do adulto, com relação aos seus comportamentos e energia, a velhice também parece que

precisa ser controlada, pois a todo momento a sociedade impõe regras e condutas para os idosos.

Caldeira (2015, p. 411) relata que,

A partir do século XVIII, as crianças passam a estar envolvidas em processos de disciplinarização e controle de seus corpos e atos... não é suficiente garantir saúde e bem-estar às crianças, é preciso governá-las dentro de alguns parâmetros.

Para Debert (2004), o aumento da expectativa de vida tem feito com que a velhice se transforme em uma preocupação social.

Tal como ocorreu com a infância no século XVIII, a partir do século XX, estratégias diversas são criadas para garantir o governo da velhice. Se a pedagogia foi a ciência criada para ensinar sobre a infância, um novo campo de saber se erige para ensinar sobre a velhice: a gerontologia. Experts são chamados para falar sobre como as pessoas com mais idade devem proceder. Nesse processo, “um conjunto de orientações e intervenções, muitas vezes contraditório, é definido e implementado pelo aparelho de Estado e outras organizações privadas” (Debert, 2004, p. 13) para ensinar como os/as idosos/as devem conduzir suas vidas. Ensina-se também de que forma as pessoas que estão em outras faixas etárias devem se cuidar para viver a velhice de forma satisfatória (CALDEIRA, 2005, p. 412).

Essas afirmações contribuem para se pensar na infância e na velhice com os sujeitos envolvidos e não somente para eles. Da mesma forma que a sociedade deve ter a escuta sensível para o que as crianças têm a dizer, é importante que se possua também a escuta sensível para o que os idosos têm a dizer sobre a velhice.

5 METODOLOGIA

Pretende-se com esta pesquisa:

- a) levantar o papel das avós na educação informal da criança de 4 a 6 anos de idade e como elas se sentem nesta função.
- b) analisar as novas configurações familiares.
- c) analisar se a criança cuidada pela avó tem desempenho diferente daquela criança que não é cuidada pela avó.

É importante informar que os nomes das entrevistadas serão apresentados apenas pela primeira letra do nome, assim como o nome das crianças que forem citadas.

A pesquisa aconteceu no CEI Carrossel na turma do agrupamento III A. A escola localiza-se no bairro Cidade Jardim na cidade de Campinas. A CEI CARROSSEL está localizada na região metropolitana de Campinas, na região sul, sito a Rua Franco da Rocha, 195 Cidade Jardim.

Na década de 1990, o CEI Carrossel funcionava no salão da Igreja Católica Nossa Senhora dos Pobres do bairro Cidade Jardim, e depois foi para uma casa na Vila Pompéia, bairro vizinho, enquanto era construída a atual. Em outubro de 1996, foi inaugurada a CEI Carrossel.

Antes do nome Carrossel, foi chamada “Pré-escola Pedacinho do Céu” e depois “Pré-Escola Pica-Pau Amarelo”.

No ano de 2014, de acordo com o Decreto n. 17.951 foram alteradas as denominações dos Centros Municipais de Educação Infantil (CEMEIs) e Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEIs) para Centro de Educação Infantil (CEIs).

O horário de funcionamento da unidade educacional se dá em dois períodos:

Agrupamento IIIA, IIIB, IIIC e IIID – Período da manhã / 7h15min às 11h15min.

Agrupamento IIA, IIIE, IIIF e IIIG – Período das Tarde / 13h05min às 17h05min.

Hoje, o CEI CARROSSEL encontra-se bem estruturado, equipado de materiais pedagógicos, atendendo crianças de dois anos e meio a cinco anos e onze meses, em período parcial.

Ao longo dos anos, essa escola continua sendo muito procurada, segundo avaliação dos pais, pela localização, pela estrutura com espaços amplos, parques

bem arborizados, e também pela equipe de educadores e funcionários bem conceituados devido ao atendimento e a formação de qualidade.

Essa unidade escolar é composta de quatro salas de referência para atender às crianças: um salão, um refeitório, uma cozinha, banheiros para crianças e banheiros para os adultos, uma secretaria. Na área externa, conta com uma horta, um jardim das sensações e um parque com diversos brinquedos, como balanças, gangorras, escorregadores, gira-gira. O CEI conta também com uma pequena quadra, um solarium, um tanque de areia com baldinhos, pás e rastelos, um pátio, um parque pequeno com brinquedos plásticos.

Todos esses espaços são muito bem cuidados pelos funcionários do CEI e bem aproveitados pelas crianças, as quais circulam com desenvoltura por todos os eles, demonstrando sempre autonomia e respeito.

O CEI funciona no período da manhã, atendendo em média 110 crianças distribuídas em quatro salas: Agrupamento III A, com 24 crianças e uma professora; Agrupamento III B, com 30 crianças e uma professora; Agrupamento III C, com 25 crianças e uma professora; e Agrupamento III D 25, com crianças e uma professora.

No período da tarde, também são quatro salas atendendo em média 105 crianças, sendo distribuídos: Agrupamento II A, com 20 crianças, uma agente de educação e uma professora; Agrupamento III E, com 30 crianças e uma professora; Agrupamento III F, com 30 crianças e uma professora; e o Agrupamento III G, com 25 crianças e uma professora. A equipe conta com três funcionárias para a limpeza, duas cozinheiras, dois zeladores, uma diretora educacional, uma agente de educação auxiliando na secretaria, uma orientadora pedagógica e uma professora de educação especial, atuando três vezes por semana na unidade.

O CEI possui um Projeto Pedagógico elaborado com a colaboração de toda a equipe e homologado pela Supervisão Educacional da Prefeitura Municipal de Campinas.

Observa-se que as famílias são bem participativas nas atividades do CEI, como reuniões, Conselho Escolar, palestras, festas, pesquisas enviadas para casa, passeios e atividades diversas.

Essas famílias muitas vezes são representadas pelos avós, sendo que a maioria são as avós que estão presentes. Observando essa presença em todas as turmas e em especial no agrupamento III A, foi sentida a necessidade de saber o que levaria essas mulheres em sua maioria, já tendo cuidado e educado seus filhos,

a se interessarem por cuidar e educar os netos, enquanto poderiam realizar outras atividades. Essa questão aparece já faz alguns anos e poderia mostrar se há novos arranjos familiares atualmente.

Na sala onde a pesquisa aconteceu, são atualmente 24 crianças frequentando regularmente, e dessas dez são cuidadas e educadas pelos avós.

A pesquisa se define como qualitativa, explicativa e bibliográfica. Inicialmente, foi realizado um levantamento bibliográfico em livros, artigos e dissertações sobre o tema da pesquisa, a criança, a educação infantil, a educação formal, educação não formal, educação informal e os idosos no Brasil. Utilizou-se também a fonte Scielo, em que foram pesquisadas as palavras-chave: educação infantil, idosos, educação informal, educação não formal e educação formal. Também foram pesquisadas a LDB, o RCNEI, O PNE e o site do IBGE.

Foi feito um levantamento através de uma pesquisa enviada para as famílias perguntando se a criança ficava ou não com a avó ou avô no período contrário da escola e se esses auxiliavam na educação e cuidados com os netos. Ao retornarem as vinte e quatro pesquisas, dez responderam que os avós cuidavam/educavam seus netos.

Após esse levantamento, foi enviado um bilhete para os avós convidando-os para irem à escola em dia e horário agendado para uma conversa com a professora pesquisadora. Ao chegarem à escola, os avós eram esclarecidos sobre a pesquisa e convidados para participar. Todos concordaram com a participação e assinaram o Termo Livre Esclarecido.

Para realizar a pesquisa, utilizou-se uma entrevista semiestruturada na qual se questionava sobre como era a relação dos avós com os netos, se tinham liberdade para educar os netos, se cuidavam das crianças porque queriam ou porque se sentiam na obrigação, se moravam com os netos ou se esses moravam com os avós e o que da educação que esses avós tinham recebido enquanto crianças estavam aplicando na educação dos netos.

Seguem as perguntas realizadas na entrevista:

Nome e idade.

1. O(a) senhor(a) mora com seus familiares ou seus familiares moram com o(a) senhor(a). Desde quando o(a) senhor(a) cuida/educa seu neto(a)?
2. Foi uma opção ou se sentiu na obrigação de ajudar? Explique.
3. O(a) senhor(a) tem liberdade para educar/cuidar? Explique.

4. Em qual período do dia (sua)seu neto(a) fica sob a sua responsabilidade?
Por quê? O que fazem juntos?
5. O que da sua educação o(a) senhor(a) aplica na educação do(a) seu(sua) neto(a)?
6. Como é a sua relação com seu(sua) neto(a)?

A entrevista foi realizada individualmente nas dependências do CEI Carrossel.

Das dez avós convidadas a participar da entrevista, nove concordaram e uma mudou-se de bairro e a criança de escola. De acordo com as respostas das entrevistadas, foram feitas as transcrições fielmente ao que foi falado. Algumas avós sentiram necessidade de dar informações que não eram perguntadas na entrevista, por exemplo: explicar por que os netos moravam com ela, se os pais e os avós trabalhavam fora, se elas (avós) ainda trabalhavam fora etc. Tudo o que elas falaram foi anotado. Após a realização das entrevistas, foi feita uma leitura e organização das respostas para análise dos dados.

Para analisarmos se a criança cuidada pela avó apresenta desempenho no CEI diferente da criança que não é cuidada pela avó, foram consultados e analisados os relatórios individuais das crianças da turma. Esses relatórios são trimestrais, e neles a professora da turma registra todo o processo da criança desde sua adaptação e inserção na turma, como também suas relações com os outros, crianças e adultos, sua autonomia, sua participação nas atividades diárias no CEI. Esses relatórios ficam na plataforma on-line da Prefeitura Municipal de Campinas e são disponibilizados aos pais ou responsáveis nas reuniões de família ou quando solicitados. A pesquisadora teve acesso a todos os documentos do CEI, inclusive aos relatórios, pois é orientadora pedagógica da escola e isso faz parte do acompanhamento do desempenho das crianças.

Optamos pela realização da análise de conteúdo, que, de acordo com Bardin (2000, p. 22), envolve “um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos”. Em outras palavras, o uso desse método permitirá uma compreensão qualitativa e contextualizada do fenômeno abordado.

Segundo Minayo (1996 apud LIMA, 2006, p. 59), podemos entender a análise de conteúdo, em termos gerais, como um método que: [...] “relaciona estruturas semânticas (significantes) com estruturas sociológicas (significados) dos

enunciados. Articula a superfície dos textos descrita e analisada com os fatores que determinam suas características: psicossociais, contexto cultural e processo de produção de mensagem’.

Após a coleta de dados, com o intuito de uma melhor organização e exploração dos resultados obtidos na pesquisa, Bardin (1979 apud MARTINS, 2005) propõe a utilização de uma sequência composta de três etapas: primeiramente, será feita a pré-análise dos dados coletados, o que consistirá na organização das entrevistas feitas com as avós. Em seguida, será realizada a exploração desse material, codificando os dados em conteúdos temáticos, como forma de levantar as temáticas a serem discutidas, tendo como base a fundamentação teórica, as observações e as próprias respostas coletadas. Por último, foi realizado o tratamento dos dados, pelo qual se levantou inferências e interpretações, tendo como norteador a fundamentação teórica, a partir dos resultados obtidos nas duas etapas anteriores e os objetivos do início da pesquisa.

6 RESULTADOS E ANÁLISE DE DADOS

Após a realização das entrevistas, foram tabulados os resultados para possibilitar um olhar mais atento sobre cada pergunta respondida pelas avós. É importante esse procedimento, pois favorece uma análise de dados de cada questão levantada.

Quando marcada a entrevista, somente as mulheres avós compareceram. mesmo aquelas que tinham esposos. Os avôs não foram à escola no dia agendado, não participando da entrevista. Portanto, as entrevistas foram respondidas somente por avós e uma bisavó.

Quanto à idade das entrevistadas, variam de 51 a 72 anos.

Dentre as avós entrevistadas uma é avó paterna, sete avós maternas e uma bisavó materna.

Quadro 1 – Idades das avós

| Sexo | Idades | Avó materna ou paterna |
|----------|--------|------------------------|
| Feminino | 51 | Materna |
| Feminino | 53 | Materna |
| Feminino | 55 | Materna |
| Feminino | 57 | Materna |
| Feminino | 60 | Materna |
| Feminino | 62 | Paterna |
| Feminino | 62 | Materna |
| Feminino | 65 | Materna |
| Feminino | 72 | Materna (bisavó) |

Fonte: Avós entrevistadas

A idade das entrevistadas traz um dado interessante: nem todas as avós são consideradas idosas, pois quatro delas não têm ainda 60 anos, ou seja, são avós, mas não são idosas.

A entrevista aponta para um outro dado também interessante: todas são mulheres e o avô aparece apenas na citação das avós, mas nenhum foi no dia da entrevista. De acordo com Camarano (2003), cuidar de netos é, em geral, visto como uma extensão do trabalho doméstico feminino.

Das nove avós entrevistadas, três ainda trabalham fora, sendo que uma trabalha como cuidadora de idoso (60 anos), uma trabalha em telemarketing (55 anos) e uma é vendedora de loja (57 anos).

As perguntas da entrevista foram as seguintes:

1. O(a) senhor(a) mora com seus familiares ou seus familiares moram com o(a) senhor(a). Desde quando o(a) senhor cuida/educa seu neto(a)?

Quadro 2 – Configuração familiar

| | |
|--|----|
| Avó mora com os familiares | 01 |
| Familiares moram com a avó na mesma casa/apartamento | 04 |
| Familiares moram com a avó no mesmo quintal | 03 |
| Familiares moram em outro bairro | 01 |
| Cuida desde que nasceu | 05 |
| Desde que a neta tinha 9 meses | 01 |
| Faz 2 anos que moram juntos | 02 |
| Faz 1 ano e 4 meses que moram com a avó | 01 |

Fonte: Avós entrevistadas

Essa configuração de avós, filhos e netos morando juntos, para Camarano (2003), é chamada de coabitação ou coresidência.

Segundo o IBGE (2004), 466 mil avós e bisavós cuidavam diretamente das crianças, dividindo também a renda familiar.

De acordo com os dados da entrevista, podemos constatar que a maioria dos filhos e netos está morando na residência dos avós. Das nove entrevistadas, apenas uma reside em outro bairro, e apenas uma das avós mora com sua família; as demais famílias são as que residem com as avós.

2. Foi uma opção ou se sentiu na obrigação de ajudar? Explique.

Quadro 3 – Opção por cuidar dos netos

| | |
|------------------|----|
| Opção | 07 |
| Opção dos outros | 02 |
| Obrigação | 00 |

Fonte: Avós entrevistadas

Na pergunta se foi opção ou se sentiu obrigação de ajudar, as respostas foram:

Resposta da avó Ma.: “Minha filha trabalha, e meu neto fica meio período comigo e meio período na escola. Não foi obrigação, é para ajudar mesmo!”.

A avó E. afirma: “Me sinto na obrigação de ajudar, pois como se trata de uma criança precisa de bastante atenção no dia a dia”.

A avó M. relata: “Não esperava participar tanto, mas foi um presente poder estar com ela!”. A neta que ela ajuda a cuidar tem o diagnóstico de espectro autista e alteração cromossômica.

A bisavó A. informa que pediu para ajudar. Eu disse: “Deixa comigo, se eu não der conta vocês põem na creche”.

A avó S. afirma: “Foi opção mesmo de ajudar. Os pais trabalham fora e já moravam comigo, eu cuidando da casa não vi nenhum problema em ajudar a cuidar. O P. nasceu e foi tranquilo. Aí nasceu a V. e eu também estou cuidando, mas ela não é tranquila como o P.”

A avó Mt. informa: “O meu filho que quis, opção do meu filho”.

A avó G. relata: “Foi uma opção minha e do meu esposo, pois o pai da criança separou da minha filha no quarto mês de vida do bebê”. Depois, segundo relato da avó, a mãe casou-se novamente, mas os avós não quiseram que a mãe levasse a criança.

Para Peixoto e Luz (2008), a coabitação pode ser lida, então, como um fator que estimula a solidariedade familiar nos períodos mais difíceis da vida de cada um de seus membros.

Com os dados da entrevista, constata-se que as avós são solidárias aos problemas de seus filhos optando sempre por ajuda-los. Essas avós acolhem os filhos e netos por que desejam, não consideram uma obrigação.

3. O(a) senhor(a) tem liberdade para educar/cuidar? Explique.

Quadro 4 – Liberdade para educar o neto

| | | |
|------------------------|----|--|
| Tem liberdade | 08 | |
| Às vezes tem liberdade | 01 | |
| Não tem liberdade | 00 | |

Fonte: Avós entrevistadas

Quando perguntado se a avó tem liberdade para cuidar/educar seu neto:

No relato da avó S., ela diz: “Quando as duas crianças estão comigo, eu tenho liberdade, mas quando estão com os pais eu deixo, faço de conta que não estou vendo. Eles (os pais) são mais rigorosos na educação”. “A hora em que a mãe ou o pai deles chega, eu já falo: ‘Olha, agora esquece de mim, vou tomar banho e descansar’. Aí eu entro no quarto e não quero nem saber, por que nessa hora eu já estou cansada”.

A avó G. diz que: “Tenho total liberdade. Se precisar corrigir, dar palmadas, mas não dou”.

No relato da bisavó A., ela afirma que: “Eles me dão liberdade. Eu sou rígida demais e os pais das crianças gostam. A mãe deles não gosta que eu olhe a agenda da escola, outro dia brigou comigo, então não olho mais!”.

Essas avós relatam que têm liberdade para cuidar e educar.

Segundo Gohn (2001, p. 100), “a educação informal ocorre nos espaços de possibilidades educativas no decurso da vida dos indivíduos, como a família, tendo, portanto, caráter permanente”.

4. Em qual período do dia seu(sua) neto(a) fica sob a sua responsabilidade?

Por quê? O que fazem juntos?

Quadro 5 – Período do dia que ficam juntos

| | |
|--|----|
| Período da tarde e noite | 02 |
| Período da tarde | 05 |
| Todos os dias, inclusive, às vezes, finais de semana | 02 |

Fonte: Avós entrevistadas

Cinco avós ficam com os netos no período da tarde, porque pela manhã as crianças estão no CEI.

Duas avós ficam à tarde e à noite, ou seja, essas crianças têm uma longa convivência no decorrer do dia com as avós.

A avó G. relata que, embora o neto more com ela, nos finais de semana deve ir para casa da mãe, no entanto, muitas vezes, ele não quer ir, prefere continuar na casa da avó.

A avó M. afirma que ficam às vezes também juntas nos finais de semana.

Por quê?

Quadro 6 – Motivo de ficar com os netos

| | |
|------------------------|----|
| Pai e mãe trabalham | 08 |
| Somente o pai trabalha | 01 |

Fonte: Avós entrevistadas

A avó M. afirma que prefere que a filha não trabalhe para poder cuidar da neta que precisa de atendimento profissional (psicóloga, fonoaudióloga, terapeuta ocupacional) fora da escola, no entanto trabalha para ajudar financeiramente família e também ajuda a cuidar da neta.

O que fazem juntos:

Quadro 7 – Atividades que fazem juntas

| | |
|--|---|
| Brincam | 4 |
| Fazem as refeições | 3 |
| Passeiam pela cidade | 3 |
| Assistem à televisão | 5 |
| Vão à igreja | 2 |
| Levam a piscina | 1 |
| Dão banho | 2 |
| Brincam com areia | 3 |
| Jogam no celular, tablete e computador | 2 |
| Ensinam as letras | 2 |
| Ensinam a escrever o nome | 3 |
| Viajam/acampam | 2 |
| Desenham/pintam | 3 |
| Montam quebra-cabeça | 2 |
| Conversam muito | 4 |

Fonte: Avós entrevistadas

Esses dados demonstram que as avós convivem com seus netos nas mais variadas situações. Cuidam e educam, transmitem seus valores, suas crenças, seus conhecimentos, brincam, participam dos avanços tecnológicos, ou seja, em todas as situações estão presentes na vida dos netos. A educação informal acontece diariamente, em todo momento.

A criança aprende e ensina, a avó aprende e ensina.

Para Camarano (2002), a coresidência de avós e netos tem resultado em um aumento na taxa de escolarização e em uma redução do trabalho infantil.

5. O que da sua educação o(a) senhor(a) aplica na educação do(a) seu(sua) neto(a)?

Quadro 8 – O que as avós passam para os netos

| | |
|-------------------------------------|---|
| Ensinam o respeito | 6 |
| Ensinam a não mentir | 3 |
| Ajudar os amigos | 2 |
| Ir à igreja | 2 |
| Alimentar-se à mesa | 1 |
| Não pegar nada sem pedir | 1 |
| A ter horário para dormir e acordar | 1 |
| Não falar alto | 1 |
| Não comer doces antes do almoço | 1 |
| Ler a Bíblia | 1 |
| Pedir benção | 1 |
| Ter educação | 3 |
| Ser companheiro | 1 |
| Ter diálogo | 2 |
| Esperar a vez para falar | 2 |

Fonte: Avós entrevistadas

A avó G. relata: “Quando eu era pequena, ficava sozinha, os meus pais trabalhavam. Era muito rígido, procuro não fazer igual. Converso muito com ele. Largo todo serviço de lado para dar atenção e carinho. Quando ele não obedece, eu converso bastante, insisto!”.

Esses dados mostram que as avós transmitem muito do que aprenderam aos seus netos. As crianças aprendem sobre a sua cultura, os valores da família, as crenças e hábitos. O diálogo também aparece como forma de educar.

6. Como é a sua relação com seu(sua) neto(a)?

Quadro 9 – Relação com os netos

| | |
|----------------|---|
| Boa | 3 |
| Muito boa | 1 |
| Tranquila | 3 |
| De respeito | 2 |
| De carinho | 2 |
| Com muito amor | 1 |
| Maravilhosa | 2 |
| Companheira | 1 |
| Apaixonante | 1 |
| Ótima | 1 |
| De diálogo | 1 |

Fonte: Avós entrevistadas

A avó G. afirma: “Uma relação boa. Eu abraço, beijo bastante e ele também. É uma relação de carinho e respeito, principalmente o respeito”.

A avó M. respondeu que, quando os pais não estão perto, ele é mais carinhoso; quando estão, ele muda muito.

Uma das avós relata que a relação é a melhor possível. Vó é mãe duas vezes!

A bisavó A. relata: “A relação é de amor, chega a doer de tanto que é uma relação amorosa. Quero que DEUS me dê mais cinco anos para cuidar deles!”.

A avó Mt. diz: “É uma relação de respeito, tranquila. Ele é igual meu filho que também foi criado pela avó, minha mãe”.

A avó S. afirma: “A relação é boa. Eles gostam de ficar comigo e eu com eles. A relação é tranquila”.

As avós entrevistadas demonstram estar tranquilas e satisfeitas com as relações estabelecidas com seus netos. As avós oferecem carinho e afeto, são amorosas e estabelecem uma relação com respeito e diálogo.

De acordo com Lopes, Neri e Park (2005), as relações entre idosos e crianças estabelecem-se num espaço em que ambos são privilegiados por trocas intensas.

Após as entrevistas, foi feita a análise dos relatórios individuais das crianças a fim de analisar se as crianças cuidadas pelas avós apresentam desempenhos diferentes das crianças que não são.

Foram analisados os 24 relatórios e não se observou nenhuma diferença em relação a essas crianças.

Na observação dos relatórios, é possível perceber que, apesar das singularidades de cada criança, ser cuidado ou não pela avó não interfere nas inserções e adaptações na turma, na autonomia, na higiene, na socialização e na linguagem oral, itens observados e registrados pela professora da turma nos relatórios neste primeiro semestre letivo.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao olhar para as crianças, percebe-se que há muito o que se fazer ainda na educação infantil, no entanto muito já foi realizado no decorrer da história. As crianças precisam ser ouvidas, pois têm muito a nos dizer. Para isso, é necessário que todos tenham uma escuta atenta.

O idoso também precisa ser ouvido. Assim como a criança, ele tem muito a nos ensinar. O idoso relata fatos sua vivência, podendo compartilhar sua cultura, valores, história, crenças, entre outros.

Tanto o idoso como a criança estão precisando de espaço para serem ouvidos e juntos poderem um ensinar ao outro.

Observa-se que o papel dos avós na educação informal dessas crianças é muito importante, pois é uma relação de afeto, respeito, amor, carinho, conhecimento. É uma relação importante para ambos, pois os avós cuidam e educam com dedicação e por opção.

O papel da avó na construção da identidade da criança é muito importante, uma vez que, como aponta Neri (2000), o meio onde vivemos é fundamental na construção da identidade do sujeito. As pessoas mais próximas servem de modelos e influenciam na construção da identidade. Essas avós têm também o papel de transmitir cultura, valores e, no caso de algumas, ajudar financeiramente.

É também uma necessidade da família, ou seja, os pais das crianças precisam trabalhar e não têm com quem deixar os filhos, pois a escola é de período parcial e eles não possuem condições de pagar uma babá ou uma escola particular no período da tarde. As avós, apesar de já terem cuidado de seus filhos, por opção decidem cuidar dos netos para ajudar seus filhos. Nesta relação, esses avós passam aos seus netos valores que receberam na infância e que consideram importante transmitir à nova geração, além de brincarem e ensinarem brincadeiras.

Nas relações dessas avós com seus netos, há muito afeto. É uma relação tranquila, de amor e respeito. As avós veem essa relação como muito importante para ambos, sentem-se amadas pelos netos e transmitem muito amor também.

Este trabalho traz para reflexão a importância que tem a educação informal oferecida pelas avós na vida dos netos. A valorização dessa convivência e dessa educação dada é muito importante para passar de geração em geração

conhecimentos, valores, afetividade etc. As crianças, por sua vez, oferecem às suas avós uma vontade de viver maior, uma energia, uma forma de reviver ou lembrar sua infância, sua história.

Acreditar nesse encontro de gerações é importantíssimo para toda sociedade, para as famílias e para as escolas. Valorizar o papel dessas avós é necessário para que a sociedade perceba a importância que elas tiveram na história e ainda têm, visto que são transmissoras de culturas, valores e informações.

Esta pesquisa trouxe uma percepção importante com relação às novas formas de organização das famílias, ou seja, elas mudaram e a sociedade precisa respeitar essas mudanças, valorizar essas avós e escutar crianças e idosos. Nas entrevistas, aparecem avós assumindo integralmente o neto, ou seja, há famílias compostas por avó, avô e neto; famílias compostas por avós, filha, genro e neto; famílias formadas por avó e bisavó, neto casado e filhos; famílias com avó, filho, nora e neto; famílias com avó, avô, filha, neta e genro, entre outras formas de organização. Essas configurações apresentam a diversidade na organização dos arranjos familiares. Gerações vivendo juntas, com a convivência, num mesmo espaço, de bisavós, avós, filhos e netos, por exemplo, uma bisavó de 72 anos cuidando e educando sua neta de quatro anos e seu neto de seis anos.

Quanto a desempenho dessas crianças em relação às demais no ambiente escolar, os relatórios individuais mostram que não há diferença no desempenho das crianças que convivem com avós diariamente em relação às crianças que não convivem por tanto tempo ou que não têm avós. Nos relatórios, foram observadas: a alimentação, a linguagem oral, a socialização, a adaptação e inserção na turma e a higiene dentro do CEI. Essas observações mostram que o desempenho é individual e independente de serem cuidadas pelas avós.

Esta pesquisa possibilita uma importante observação a respeito da infância e da velhice. Ambas precisam ser ouvidas pela sociedade, os sujeitos envolvidos, ou seja, as crianças e os idosos precisam ser ouvidos. É necessária uma escuta sensível por parte da sociedade, ouvir as crianças e os idosos para com eles construir uma sociedade menos desigual e uma educação de qualidade que respeite as diferenças.

Para finalizar, considera-se importante este trabalho para outros estudos futuros e o quanto ele aponta para outras possibilidades de pesquisa sobre o tema.

REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, Anete. O direito das crianças à educação infantil. **Proposições**. Campinas, v. 14, n. 3 p. 13-24, 2003.

ALCÂNTARA, Adriana O. **Velhos institucionalizados e família**: entre abafos e desabafos. Campinas, SP: Alínea, 2004.

ALVES, Rubem. **A escola que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir**. Campinas, SP: Papyrus, 2001.

ARELARO, Lisete R. G. Direitos sociais e política educacional: alguns ainda são mais iguais que outros. In: SILVA, Shirley; VIZIM, Marli (Org.). **Políticas públicas**: educação, tecnologias e pessoas com deficiências. Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil (ALB), 2003, p.163-180

_____. Não só de palavras se escreve a educação infantil, mas de lutas populares e do avanço científico. In: FARIA, Ana Lúcia G.; MELLO, Suely A. (Orgs.). **O mundo da escrita no universo da pequena infância**. Campinas, SP: Autores Associados, 2005, p.23-50.

_____. O ensino fundamental no Brasil: Avanços, perplexidades e tendências. **Educação Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 92, out. 2005.

ARIÉS, Philippe. **A história social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1978.

ARROYO, Miguel G. **Imagens quebradas**: trajetórias e tempos de alunos e mestres. Vozes, 2011.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **Por amor e por força**: rotinas na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 2000.

BEAUVOIR, Simone. **A Velhice**. Nova Fronteira, 1990.

BISSOTO, Maria L.; MIRANFA, Antonio C. (Orgs.). **Educação sociocomunitária**: tecendo saberes. Campinas, SP: Alínea, 2012.

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade**: lembranças de velhos. 11. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. MEC/SEF/DPE/COEDI, 1998.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** / Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2010.

_____. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica. **Indicadores da Qualidade na Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2009.

_____. Lei n. 8069, de 13 de julho de 1990. **Estatuto da criança e do adolescente**. Secretaria de Estado dos Direitos Humanos, Fundo das Nações Unidas para a Infância. Brasília: Ministério da Justiça, 2002.

_____. Lei n. 10.741 de 01 de outubro de 2003. **Estatuto do Idoso**. Brasília, 2003.

_____. Lei n. 9.394/96 de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**

_____. IBGE. **Censo demográfico 2000**.

_____. **Plano Nacional de Educação** – PNE/Ministério da Educação. Brasília, DF: INEP, 2001.

_____. Lei n. 8.842 de janeiro de 1994. **Política Nacional do idoso**. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate a Fome. Brasília, reimpresso em 2010.

BREDDA, Cristiano A. **Educação & Gestão: Modelos Educacionais e Métodos de Gestão Aplicados à Educação**. Campinas, SP: Lopes, 2017.

CALDEIRA, Maria C. S. Narrativas sobre velhice e infância: uma análise do filme Up: altas aventuras. **Educação Unisinos**, v. 19, n. 3, p. 409-416, set./dez., 2015.

CAMARANO, Ana. A. et alii. Como vive o idoso brasileiro? In: CAMARANO, A. A. (Org.). **Muito além dos 60: os novos idosos brasileiros**. Rio de Janeiro: IPEA, 1999, p.77-106

CAMARANO, Ana A. **Mecanismos de proteção social para a população idosa brasileira**. RJ, 2006 IPEA.

CAMARANO, Ana A. Mulher idosa: Suporte familiar ou agente de mudança? **Estudos avançados**, São Paulo, v. 17, n. 49, set./dez. 2003.

_____. **Família com idosos: ninhos vazios?** Rio de Janeiro: IPEA, abr. 2003 (Texto para Discussão, 950).

CAMARANO, Ana. A.; KANSO, S.; MELLO, J. L.; PASINATO, M. T. Famílias: espaço de compartilhamento de recursos e vulnerabilidades. **Estudos macroeconômicos do IPEA**, Rio de Janeiro p. 137-167, 2004.

CAMPINAS. Secretaria Municipal de Educação. **Caderno Curricular Temático Educação Básica: Ações educacionais em movimento**. Campinas, SP: 2014. v. I.

CAMPINAS. Secretaria Municipal de Educação/Coordenadoria de Educação Infantil. **Currículo em Construção**, 1998.

CAPITANINI, Marilim E. S. Solidão na velhice: realidade ou mito? In: NERI, Anita L.; FREIRE, Sueli A. (Orgs.). **E por falar em boa velhice**. Campinas, SP: Papirus, 2000. p. 69-80.

CARO, Sueli M. P. Educação Social e educação sociocomunitária: novas perspectivas para educação escolar. In: BISSOTO, Maria L; MIRANDA, Antonio C. (Orgs.). **Educação Sociocomunitária: tecendo saberes**. Campinas, SP: Alínea, 2012. p.37-51.

CARO, Sueli M. P; GUZZ, Raquel S. L. **Educação social e Psicologia**. Campinas, SP: Alínea, 2004.

CANCHIONI, M. **Envelhecimento bem-sucedido e a participação**. 1997, 122 fls. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Unicamp, 1997.

CERISARA, Ana B. Educar e cuidar: por onde anda a educação infantil? **Perspectiva**, Florianópolis, v. 17, n. especial, p. 11-21, jul./dez. 1999.

COOMBS, Philip H. **A Crise Mundial da Educação**. São Paulo: Perspectiva, 1986.

DAHLBERG, G.; MOSS, P. ; Pence, **A qualidade na educação da primeira infância: perspectivas pós-modernas**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

DEBERT, Guita G. A antropologia e o estudo dos grupos e das categorias de idade. In: BARROS, M. M. L. (Org.). **Velhice ou 3ª idade**. 3. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2003.

_____. A invenção da terceira idade e a rearticulação de formas de consumo e demandas políticas. **Revista Brasileira de Ciências**, São Paulo v. 12 n. 34, 1997, p. 39-56.

_____. A dissolução da vida adulta e a juventude como valor. **Horizontes antropológicos**, Porto Alegre v.16 n.34, 2010.

_____. **A reinvenção da velhice: Socialização e Processos de Reprivatização do Envelhecimento**. São Paulo: Ed. Universidade de São Paulo; Fapesp, 2004.

_____. Arenas de conflito em torno do cuidado. **Tempo Social, Revista de Sociologia da USP**, São Paulo, v. 26, n. 1, 2014, p. 35-45.

_____. O velho na propaganda. **Cadernos Pagu**, Campinas, Núcleo de estudos de gênero, 2003, p. 133-155,

_____. Velhice e o curso da vida pós moderno. **Revista USP**, São Paulo, n. 42, p. 70-83, jun./ago. 1999.

DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri. Infância, pesquisa e relatos orais. In: FARIA, Ana L. G.; DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri; PRADO, Patrícia Dias (Orgs.). **Por uma**

Cultura da Infância: metodologia de Pesquisa com crianças. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005, p.233-236.

DIOGO, Maria J. D.; NERI, Anita L.; CACHIONI, Meire. **Saúde e qualidade de vida na velhice.** Campinas, SP: Alínea, 2004.

DOLL, Johannes. **Educação e envelhecimento:** fundamentos e perspectivas. Sesc. A terceira idade: Estudos sobre o envelhecimento, ano 1, Sesc, p. 7-26, 1988.

FARIA, Ana Lúcia G. (Org.). **O coletivo de creches e pré-escolas:** falares e saberes. São Paulo, SP: Cortez, 2007.

FARIA, Ana Lúcia G. de. Loris Malaguzzi e os direitos das crianças pequenas. In: OLIVEIRA-FORMOSINHO, Julia; KISHIMOTO, Tizuko M.; PINAZZA, Monica. A. (Orgs.). **Pedagogia(s) da infância:** dialogando com o passado, construindo o futuro. Porto Alegre: Artmed, 2007, 213-217.

FARIA, Ana Lúcia G. de.; PALHARES, Marina S. (Orgs.). **Educação infantil pós-LDB:** rumos e desafios. 6 ed. Campinas. SP: Autores Associados, 2007.

FARIA, Ana Lúcia G. de; MELLO, Suely A. (Orgs.). **O mundo da escrita no universo da pequena infância.** Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

FARIA, Ana Lúcia G.; DEMARTINI, Zélia B.; PRADO, Patrícia D. (Orgs.). **Por uma cultura da infância:** metodologias de pesquisa com crianças. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

FERNANDES, Renata S. Memórias de menina. **Cadernos Cedes**, Campinas, Unicamp, v. 22, no. 56, p. 81-102, abr. 2002.

FERNANDES, Renata S.; GARCIA, Valéria A. Educação não formal: campo de/em formação. **Revista Profissão Docente**, Uberaba, v. 5, n. 13, p. 14-28, jan./set. 2006.

FERNANDES, Renata S.; PARK, Margareth B. (Orgs.). **Pesquisa em Educação e Práticas sociocomunitárias**, Holambra, SP, 2017.

FERRIGNO, José C. Coeducação entre gerações. **Revista Brasileira Educação Física.** São Paulo, v. 20, Suplemento n. 5, p. 67-69, set. 2006.

FINCO, Daniela. A educação dos corpos femininos e masculinos na educação infantil. In: FARIA, Ana Lúcia G. (Org.). **O coletivo infantil em creches e pré-escolas:** falares e saberes. São Paulo: Cortez, 2007, p. 94-119.

FONTES, R. Criança. **Revista Presença Pedagógica**, Belo Horizonte, v. 11, n. 61, p. 3, janeiro/fevereiro, 2005.

FORTUNATI, Aldo. **A educação infantil como projeto da comunidade:** crianças, educadores e pais nos novos serviços para a infância e a família: a experiência de San Miniato. Tradução de Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FORMOSINHO, Julia O.; KISCHIMOTO, Tizuko M.; PINAZZA, Mônica A. (Orgs.). **Pedagogia(s) da infância**: dialogando com o passado: construindo o futuro. Porto Alegre: Artmed, 2007.

FRANÇA, Lucia H. F. P.; SILVA, Alcina, M. T. B.; BARRETO, Márcia S. L. Programas intergeracionais: quão relevantes eles podem ser para a sociedade brasileira? **Revista Brasileira de Geriatria Gerontologia**, Rio de Janeiro, v13 p. 519-531, 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 60. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

FREITAS, E. V. de; et al. **Tratado de geriatria e gerontologia**. 2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2006.

FREITAS, Marcos C. de. Prefácio. O coletivo infantil: o sentido da forma. In: FARIA, Ana Lúcia G. (Org.). **O coletivo infantil em creches e pré-escolas**. São Paulo: ECortez, 200. p. 7-13.

GADOTTI, Moacir. **A questão da Educação Formal/Não Formal**, São Paulo, 2005. Disponível em: <www.ceap.br>. Acesso em:30/05/2018

GADOTTI, Moacir. **Escola cidadã**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

GARCIA, Valéria A. **A educação não formal como acontecimento**. 2009. 455 p. Tese Doutorado em educação – Unicamp, Campinas, 2009.

_____. **Conjecturas conceituais sobre a educação não formal**. Seminário Nacional Estado e Políticas Sociais no Brasil, Cascavel, PR, 2005. Disponível em: <www.cacphp.unioeste.br/projetos/gpps/midia/seminario1/trabalhos/educacao/eixo7>. Acesso em: 29 maio 2018.

_____. Educação não formal: autonomia e campo conceitual. In: PALHARES, José A.; AFONSO, J. Almerindo (Orgs.). **O não formal e o informal em educação**: Centralidades e Periferias. Braga CIEd, 2013.

_____. O papel do social e da educação não formal nas discussões e ações educacionais. **Revista de Ciências da Educação**, Lorena, Centro Universitário Salesiano de São Paulo, n. 18, p. 65-98, jan./jun. 2008.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1991.

GOHN, Maria G. Educação não formal, aprendizagens e saberes em processo participativos. **Revista da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação**. Investigar em Educação. II série, Porto n. 1, 2014.

_____. **Educação não formal e Cultura Política**. São Paulo: Cortez, 1999.

_____. **Educação não formal e o educador social**: atuação no desenvolvimento de projetos sociais. São Paulo: Cortez, 2013. (Coleções questões da nossa época, v. 1).

_____. Educação não formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. **Ensaio: Avaliação Política Pública**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 50, p. 27-38, jan./mar.2006.

GOMES, Paulo T. Educação sociocomunitária: delimitações e perspectivas. **Revista de Ciências da educação – Unisal**, Americana, ano X, n. 18, p. 43-63, 2008.

GROPPO, Luís A. Apontamentos sobre educação e sociedade capitalista em Marx, Durkheim e Weber: indícios da educação não formal e de uma concepção plural de educação. **Revista de Ciências da educação – Unisal**, Americana, 2013. Disponível em: <www.revista.unisal.br>. Acesso em:22/06/2018

GROPPO, Luís A. (et al). **Sociologia da educação sociocomunitária**: ensaios sobre o campo das práticas socioeducativas e a educação não formal. Holambra, SP, setembro, 2013.

GUSMÃO, Neusa M. **Infância e velhice**: Pesquisa de ideias. Campinas, SP: Alínea, 2003.

GUSMÃO, Neusa M. M.; SIMSON, Olga R. M. (Orgs.). **Velhice e diferenças na vida contemporânea**. Campinas, SP: Alínea, 2006.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Perfil dos idosos respnsáveis pelo domicílio no Brasil**. 2000.

LEI N. 8.842, DE 4 DE JANEIRO DE 1994. Dispõe sobre a Política Nacional do Idoso. **Diário Oficial da União**, 5 jan. 1994.

LIMA, R. de C. P. Mudança das práticas socioeducativas na FEBEM-SP: as representações sociais de funcionários. **Psicologia e Sociedade**, Porto Alegre, v. 18, n. 1, p. 56-62, abr. 2006.

LIMA, Cristina R. **Programas intergeracionais**: um estudo sobre as atividades que aproximam as diversas gerações. Campinas, SP: 2007.

LOPES, A. **A sociedade brasileira de Geriatria e Gerontologia e os desafios da Gerontologia no Brasil**, 2000, 184 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2000.

_____. **Velhice como uma fase da vida**: composta de perdas e ganhos. 2014 Disponível em: <www.portaldoenvelhecimento.com.br>. Acesso em: 24 jun. 18.

LOPES, Ewellyne S.L, Park, Margareth B. Representação social de crianças acerca do velho e do envelhecimento. **Estudos de Psicologia**, Campinas, Unicamp, n 2 2007, p. 141-148.

LOPES, Ewellyne. S. L.; NERI, Anita. L.; PARK, Margareth B. Ser avós ou ser pais: os papéis dos avós na sociedade contemporânea. **Textos sobre Envelhecimento**, Rio de Janeiro, v. 8, n. 2, p. 30-32, 2005.

MARTINS, C. S. **A compreensão de família sob a ótica de pais e filhos envolvidos na violência doméstica contra crianças e adolescentes**. 2005. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) – Departamento de Enfermagem Materno Infantil e Saúde Pública da Escola de Enfermagem, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2005.

MARTINS, M. Educação sociocomunitária em construção. **Revista HISTEDBR Online**, Campinas, n. 28, p. 106-130, dez. 2007.

MENDES, Márcia R. S. S.; GUSMÃO, Josiane L.; FARO, Ana C. M.; LEITE, Rita C. B. **A situação social do idoso no Brasil: uma breve consideração**. **Acta Paul Enfermagem**, 2005.

MESQUITA, Samara A. H. **Um pouco da história das creches e nave-mães de Campinas: Paralelas que se cruzam**. Trabalho de conclusão de curso em Pedagogia, Faculdade de Educação, Unicamp. SP. 94 p. 2012.

MORIN, Edgard. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

NERI, Anita L.; FREIRE, Sueli A. (Orgs). **E por falar em boa velhice**. Campinas, SP: Papyrus, 2000.

NERI, Anita L.; YASSUDA, Monica S. (Orgs). **Velhice bem-sucedida**. Campinas, SP: Papyrus, 2004.

NERI, Anita L. (Org.). **Maturidade e velhice: trajetórias individuais e socioculturais**. Campinas, SP: Papyrus, 2001.

NERI, Anita L. (Org.). **Fragilidade e qualidade de vida na velhice**. Campinas, SP: Alínea, 2013.

NERI, Anita L. Envelhecer bem no trabalho: possibilidades individuais, organizacionais e sociais. **A Terceira Idade**, São Paulo, v. 13, n. 24, p. 7-27, abr. 2002.

_____. **Envelhecer num país de jovens: significados de velho e velhice segundo brasileiros não idosos**. Campinas, SP: Unicamp, 1991.

_____. **Palavras chave em gerontologia**. Campinas, SP: Alínea, 2008.

NERI, Anita L. (Orgs.). **Psicologia do envelhecimento**. Campinas, SP: Papyrus, 1995.

NEUBERGER, Rachel S. A. O rádio como ferramenta de educação não formal na escola. In: PALHARES, José A.; AFONSO, J. Almerindo (Orgs.). **O não formal e o informal em educação**: Centralidades e Periferias. Braga, CIEEd, 2013. p. 59-67.

OLIVEIRA, M. C. S. **Lembranças de infância: que história é esta?** Dissertação de Mestrado em educação – UNIMEP, Piracicaba, 1999.

OLIVEIRA, Paulo de S. **Vidas compartilhadas**: cultura e coeducação de gerações na vida cotidiana. São Paulo: Hucitec, 1999.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Assembleia Mundial sobre o envelhecimento**. Resolução 39/125, Viena, 1982.

ONU. Assembleia Geral das Nações Unidas. **Plano de ação internacional para o envelhecimento**. 2002, Madri. Disponível em: <www.onu-brasil.org.br>. Acesso em: 24 jun. 2018.

PALHARES, José A. **40 anos na sombra da crise da escola**: possibilidade e contrariedades no percurso da educação não escolar.

_____. **Reflexões sobre o não escolar na escola e para além dela**. *Revista Portuguesa de Educação* [online], v. 22, n. 2, p. 53-84, 2009.

PALHARES, José A.; AFONSO J. Almerindo (Orgs.). **O não formal e o informal em educação**: Centralidades e Periferias. Braga, CIEEd, 2013.

PARK, Margareth, B. Entre vozes: crianças e velhos redimensionando práticas pedagógicas. **Reunião Sociedade Brasileira para o progresso da ciência**, 51, Porto Alegre, 1999.

PARK, Margareth, B. (Org.) **Formação de educadores**: memória, patrimônio e meio ambiente. Campinas: Mercado de Letras, 2003.

PARK, Margareth B.; GROPPPO, Luís A. (Orgs.). **Educação e Velhice**. Holambra, SP, Setembro. 2009.

PARK, Margareth; FERNANDES, Renata S.; CARNICEL, Amarildo (orgs). **Palavras-chave em educação não formal**. Holambra, SP: Setembro; Campinas, SP: Unicamp/CMU, 2007.

PASCHOAL, Jaqueline D.; MACHADO, Maria C. G. A história da Educação Infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional. **Revista HISTEDBR online**, Campinas, n. 33, p. 78-95, mar. 2009.

PEIXOTO, Clarice E.; LUZ, Gleice M. De uma morada à outra: processos de re-coabitação entre as gerações. **Caderno Pagu**, Campinas, n. 29, 171-191 jul./dez. 2007.

PRADO, Patrícia D. **Contrariando a idade**: condição infantil e relações etárias entre crianças pequenas da Educação Infantil. 2006, 282 p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Unicamp, 2006.

PRADO, Patrícia D. Relações de idade e geração na Educação Infantil: ou porque é bem mais melhor a gente ser grande. **Pro-posições**, Campinas, SP. v 24, n1 p. 139-157, jan./abr. 2013.

PRADO, Shirley D, A gerontologia como campo do conhecimento científico: conceito, interesses e projeto político. **Revista Ciência e Saúde Coletiva**, [online] v 11, n 2, p. 491-501, 2006.

POSTMAN, Neil. **O desaparecimento da infância**. Rio de Janeiro; Graplia, 1999.

QUINTEIRO, Jucirema. **Infância e Educação no Brasil**: Um campo de estudos em construção. In: FARIA, Ana Lúcia G. de; DEMARTINI, Zeila B. F; PRADO, Patrícia P. (Orgs.). **Por uma cultura da infância**: metodologias de pesquisa com crianças. Campinas: Autores Associados, 2009, p. 19-47.

QUINTEIRO, Jucirema. **Infância e Escola**: uma relação marcada por preconceitos. 2005, 208 p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Unicamp, Campinas, 2005.

SALGADO, Carmen D. S. Mulher idosa: a feminização da velhice. **Estudo interdisciplinar do envelhecimento**. Porto Alegre, v. 4, p. 7-10, 2002.

SARMENTO, Manuel Jacinto. As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade. In: SARMENTO, Manuel Jacinto; CERISARA, Ana Beatriz (Coords.). **Crianças e miúdos**. Perspectivas sociopedagógicas sobre a infância e educação. Porto: Asa, 2004, 9-34 p.

_____. Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 91, p. 361-378, maio/ago. 2005.

SCLIAR, Moacyr. **Um país chamado infância**. São Paulo: Ática, 1995.

SILVA, Regina B. L. A roda da conversa na educação infantil: a constituição da criança como sujeito. In: FERNANDES, Renata S.; PARK, Margareth B. (Orgs.). **Pesquisa em Educação e Práticas Sociocomunitárias**. Holambra, SP: Setembro, 2017, 96-123 p.

SILVA, Ana M. A colaboração dos avós na educação dos netos. **Interfaces Científicas-Educação**, Aracaju, v. 1, p. 67-75, out. 2012.

SILVA, N. P.; CACHIOBI, M.; LOPES, A. Velhice, Imagem e Aparência: a experiência de idosos da UnATI-EACH-USP. **Revista Temática Kairós Gerontologia**, 2012, p.235-257.

SIMSON, Olga R. de M. Von; PARK, M. B.; FERNANDES, R. S. (Orgs.). **Educação não formal: cenários da criação**. Campinas, SP: Editora da Unicamp/Centro de Memória, 2001.

SIQUEIRA, Cristiano T. **Construção de saberes, criação de fazeres**: educação de jovens no hip-hop de São Carlos. 2004, 143 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2004.

SOARES, Carla. Os contextos educativos cursos de educação e formação de jovens (CEF) e o projeto “aprender a aprender”: Formal ou não formal? In: PALHARES, José A.; AFONSO, J. Almerindo (Orgs.). **O não formal e o informal em educação: Centralidades e Periferias**. Braga, CIEd, 2013, p. 47-58.

SOMMERHALDER, C.; NOGUEIRA, E. J. As relações entre gerações. In: NERI, A. L.; FREIRE, S. A. (Orgs.). **E por falar em boa velhice**. Campinas, SP: Papirus, 2000.

TARALLO, Roberta S. As relações intergeracionais e o cuidado com o idoso. Revista **Kairós Gerontologia**, São Paulo, PUC. p. 39-55, 2015.

TEODORO, Michelle M. **Reconstrução histórica da educação pública infantil em Campinas (1940-1996)**. Trabalho de Conclusão de Curso Pedagogia (Monografia em Educação) – Faculdade de Educação, UNICAMP, Campinas, 2005.

TRILLA, Jaume. **La educación fuera de la escuela: âmbitos no formales y educación social**. Barcelona: Ariel, 1993.

_____. **La educación informal**. Barcelona: PPV, 1987.

TRILLA, Jaume; GHANEM, Elie; ARANTES, Valéria, A. (Orgs.). **Educação formal e não formal: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2008.

APÊNDICE

APÊNDICE A – Educação informal das crianças de 4 a 6 anos de idade: O Papel dos Avós

Entrevista

Nome: A. (Bisavó materna) idade 72 anos

1. O (a) senhor (a) mora com seus familiares ou seus familiares moram com o senhor (a). Desde quando o (a) senhor (a) cuida/educa seu neto (a)?
O terreno é o mesmo. A minha casa na frente onde mora eu e a minha filha mãe do meu neto. O meu neto, a esposa dele e meus bisnetos moram na casa dos fundos.
2. Foi uma opção ou se sentiu na obrigação de ajudar? Explique.
Eu que pedi para cuidar.
Disse assim: - Deixa comigo, se eu não der conta vocês põem na creche. A minha filha (avó das crianças) trabalha fora então quando ela chega me ajuda a cuidar também.
3. O (a) senhor (a) tem liberdade para educar/cuidar? Explique.
Sim. Eles me dão liberdade.
Eu sou rígida demais e os pais das crianças gostam.
4. Em qual período do dia seu neto fica sob a sua responsabilidade? Por que? O que fazem juntos?
Meu bisnetos ficam comigo das 11h:15 que chegam da escola até a hora de dormir. As refeições são na minha casa. Eles chegam dou banho, mamadeira e as vezes eles dormem. A gente vai junto a todo lugar, na cidade, no aniversário, acampar em Águas da Prata, na igreja. Eles ficam até no final de semana comigo porque os pais deles trabalham muito.
5. O que da sua educação você aplica na educação do (a) seu neto (a)?
Levo na igreja, mas a mãe deles não gosta muito, ler a bíblia para as crianças, não mentir, não pegar nada sem pedir, ensino a ter respeito, esperar a vez para falar.
6. Como é a sua relação com seu neto (a)?
É uma relação de amor, chega a doer de tanto que é uma relação amorosa. Quero que Deus me dê mais cinco anos para cuidar deles.

Meu neto e a esposa dele nunca me deram nada, nem dinheiro e nem agradecimento para ajudar com a criação das crianças. Eu fico triste com eles mas faço tudo pelos meus bisnetos.

Educação informal das crianças de 4 a 6 anos de idade: O Papel dos Avós

Entrevista

Nome: S. (avó) idade 53 anos

1. O (a) senhor (a) mora com seus familiares ou seus familiares moram com o senhor (a). Desde quando o (a) senhor (a) cuida/educa seu neto (a)?
Minha filha, o esposo e o casal de netos moram comigo e meu esposo, avós maternos.
Desde que o P. e a M. nasceram.(5 anos)
2. Foi uma opção ou se sentiu na obrigação de ajudar? Explique.
Foi opção mesmo ajudar.
Os pais trabalham fora e já moravam comigo, eu cuidando da casa não vi nenhum problema em ajudar a cuidar. O P. nasceu e foi tranquilo. Aí nasceu a M. e eu também estou cuidando, mas ela não é tranquila como o P.
3. O (a) senhor (a) tem liberdade para educar/cuidar? Explique.
Quando as duas crianças estão comigo eu tenho liberdade mas quando estão com os pais eu deixo, faço de conta que não estou vendo. Eles (os pais) são mais rigorosos na educação. A hora que a mãe ou o pai chega eu já falo: - Olha, agora esquece de mim, vou tomar banho e descansar! Aí entro no meu quarto e não quero nem saber, por que nessa hora eu já estou cansada.
4. Em qual período do dia seu neto fica sob a sua responsabilidade? Por que? O que fazem juntos?
O P. fica a tarde toda até a mãe chegar, por volta das 18 horas.
A M. não vai pra escola então fica o dia todo.
Fazemos as refeições juntos, vamos à cidade, brinco com eles, ensino o P. a escrever o nome, as letras, a montar quebra cabeça, ensino um pouco.
5. O que da sua educação você aplica na educação do (a) seu neto (a)?
Aprendi com meus pais e ensino a ter respeito. Estou ensinando a pedir benção. A educação e respeito aos mais velhos. Esperar a vez para falar.
6. Como é a sua relação com seu neto (a)?
A relação é boa. Eles gostam de ficar comigo e eu com eles. A relação é tranquila.

Educação informal das crianças de 4 a 6 anos de idade: O Papel dos Avós

Entrevista

Nome: Mt. (avó paterna) idade 55 anos

1. O (a) senhor (a) mora com seus familiares ou seus familiares moram com o senhor (a). Desde quando o (a) senhor (a) cuida/educa seu neto (a)?

Eu moro sozinha na casa da frente e meu filho, a mulher e meu neto moram nos fundos. A casa é herança dos meus pais. Faz 2 anos que eles moram comigo. Antes moravam com os outros avós.

2. Foi uma opção ou se sentiu na obrigação de ajudar? Explique.
O meu filho que quis, opção do meu filho. Meu filho e a minha nora trabalham. O único dia da semana que meu filho não trabalha é na quarta-feira, aí ele fica o dia todo com meu neto.
3. O (a) senhor (a) tem liberdade para educar/cuidar? Explique.
Sim. Ensino as coisas, cuido, busco na escola.
4. Em qual período do dia seu neto fica sob a sua responsabilidade? Por que? O que fazem juntos?
De segunda até sexta-feira a partir das 11h15m, da hora que sai da escola e fica comigo até os pais chegarem tardezinha. Muitas vezes a noite também, pois ele vai jantar com os pais e volta pra minha casa para assistir televisão porque na casa dele não têm, os pais são evangélicos.
Sábado e domingo ele fica com os pais.
A gente pinta, desenha, brincam na areia, quebra-cabeça e ensino a escrever.
5. O que da sua educação você aplica na educação do (a) seu neto (a)?
Falar a verdade, não mentir, ajudar os amigos, ser companheiro.
6. Como é a sua relação com seu neto (a)?
É uma relação de respeito, tranquila.
Ele é tranquilo igual meu filho, o pai dele, que também foi criado pela avó, a minha mãe, pois eu trabalhava muito.

Educação informal das crianças de 4 a 6 anos de idade: O Papel dos Avós

Entrevista

Nome: G. (avó materna) idade 62 anos

1. O (a) senhor (a) mora com seus familiares ou seus familiares moram com o senhor (a). Desde quando o (a) senhor (a) cuida/educa seu neto (a)?
Moro na minha casa com meu esposo e neto. Os filhos moram nas casas deles.
Cuido do meu neto desde que ele nasceu.
2. Foi uma opção ou se sentiu na obrigação de ajudar? Explique.
Meu marido estava muito doente e queria muito ter um neto, achava que ia ajudar a melhorar. A minha filha engravidou e quando o bebê estava com quatro meses de vida o meu genro separou dela. Então desde os 4 meses cuidamos do V. Depois a minha filha casou-se de novo mas não quisemos que leva-se o bebê.
3. O (a) senhor (a) tem liberdade para educar/cuidar? Explique.
Tenho total liberdade. Se precisar corrigir, dar palmadas (mas não dou), levo nos lugares (passeio, médico).
4. Em qual período do dia seu neto fica sob a sua responsabilidade? Por que? O que fazem juntos?
Todos os dias de segunda até sexta-feira, o dia todo. Nos finais de semana vai para a casa da mãe, mas às vezes não quer ir, prefere ficar com a gente. Ele fala que não quer visitar a mãe.
Jogamos joguinhos no celular, no computador, no tablete, brincamos na areia.
5. O que da sua educação você aplica na educação do (a) seu neto (a)?
Quando eu era pequena ficava muito sozinha. Os meus pais trabalhavam e eram muito rígidos. Eu procuro não fazer igual. Converso muito com ele. Largo todo serviço de lado para dar atenção e carinho. Quando ele não obedece eu converso bastante, insisto.
6. Como é a sua relação com seu neto (a)?
Uma relação boa. Eu abraço, beijo bastante e ele também. É uma relação de carinho e respeito, principalmente o respeito.

Educação informal das crianças de 4 a 6 anos de idade: O Papel dos Avós

Entrevista

Nome: E. (avó materna) idade: 51 anos

1. O (a) senhor (a) mora com seus familiares ou seus familiares moram com o senhor (a). Desde quando o (a) senhor (a) cuida/educa seu neto (a)?
Moramos no mesmo quintal em casas separadas.
Sempre cuidei, desde que nasceu.
2. Foi uma opção ou se sentiu na obrigação de ajudar? Explique.
Eu me senti na obrigação de ajudar. Por se tratar de uma criança, ela precisa de bastante atenção no dia a dia.
3. O (a) senhor (a) tem liberdade para educar/cuidar? Explique.
Sim. Sempre em tudo.
4. Em qual período do dia seu neto fica sob a sua responsabilidade? Por que? O que fazem juntos?
Quando os pais estão trabalhando durante o dia, quando os pais tem que ir ao médico ou mercado, etc. também cuido dela.
Brincamos, assistimos desenhos juntas, conversamos, ensino as letras do nome dela.
5. O que da sua educação você aplica na educação do (a) seu neto (a)?
Respeitar as pessoas e ser uma criança educada.
.
6. Como é a sua relação com seu neto (a)?
Ótima relação! Com muito amor.

Educação informal das crianças de 4 a 6 anos de idade: O Papel dos Avós

Entrevista

Nome: Ma. (avó materna) idade: 60 anos

1. O (a) senhor (a) mora com seus familiares ou seus familiares moram com o senhor (a). Desde quando o (a) senhor (a) cuida/educa seu neto (a)?
Moramos juntos ... tem 1 ano e quatro meses que minha filha, meu genro e meu neto moram comigo. Com a crise ficou difícil para eles pagarem aluguel.
2. Foi uma opção ou se sentiu na obrigação de ajudar? Explique.
Minha filha trabalha e meu neto fica comigo meio período do dia comigo e meio período na escola. Não foi obrigação, é para ajudar mesmo.
3. O (a) senhor (a) tem liberdade para educar/cuidar? Explique.
Sim tenho, pois ele fica mais tempo comigo do que com os pais.
4. Em qual período do dia seu neto fica sob a sua responsabilidade? Por que? O que fazem juntos?
Das 11 horas até as 19 horas porque os pais estão trabalhando. Brincamos no play do prédio, montamos quebra-cabeça, assistimos t.v., passeamos.
5. O que da sua educação você aplica na educação do (a) seu neto (a)?
Tento corrigir sempre que precisa, ensino a ter disciplina, respeito, ser uma pessoinha do bem.
6. Como é a sua relação com seu neto (a)?
Tranquila, ele é muito de boa. Não dá trabalho. Quando os pais não estão ele é mais carinhoso, quando estão ele muda muito.

Educação informal das crianças de 4 a 6 anos de idade: O Papel dos Avós

Entrevista

Nome: J. (avó materna) idade: 65 anos

1. O (a) senhor (a) mora com seus familiares ou seus familiares moram com o senhor (a). Desde quando o (a) senhor (a) cuida/educa seu neto (a)?
Moramos juntos sempre e sempre cuidei do meu neto.
2. Foi uma opção ou se sentiu na obrigação de ajudar? Explique.
Foi opção do meu esposo.
3. O (a) senhor (a) tem liberdade para educar/cuidar? Explique.
Sim tenho, pois os pais trabalham e deixam eu cuidar de tudo.
4. Em qual período do dia seu neto fica sob a sua responsabilidade? Por que? O que fazem juntos?
Das 11 horas até a noite porque os pais estão trabalhando e estudando. Brincamos, ensino a escrever o nome, assistimos t.v., passeamos.
5. O que da sua educação você aplica na educação do (a) seu neto (a)?
Respeitar os mais velhos, esperar a sua vez de falar, almoçar a mesa, dialogar.
6. Como é a sua relação com seu neto (a)?
A melhor relação possível. Maravilhosa. Avó é mãe duas vezes.

Educação informal das crianças de 4 a 6 anos de idade: O Papel dos Avós

Entrevista

Nome: C. (avó materna) idade: 62 anos

1. O (a) senhor (a) mora com seus familiares ou seus familiares moram com o senhor (a). Desde quando o (a) senhor (a) cuida/educa seu neto (a)?
Eu vim de outra cidade para morar com a minha filha para ajudar a cuidar dos meus netos. Moramos na mesma casa, eu, minha filha, meu genro, meu neto e minha neta. Desde que nasceram.
2. Foi uma opção ou se sentiu na obrigação de ajudar? Explique.
Minha filha pediu e eu vim por opção.
3. O (a) senhor (a) tem liberdade para educar/cuidar? Explique.
Sim tenho. Converso, ensino, educo e minha filha e meu genro gostam.
4. Em qual período do dia seu neto fica sob a sua responsabilidade? Por que? O que fazem juntos?
A tarde toda e às vezes finais de semana porque os pais deles trabalham muito, às vezes até no final de semana.
Minha filha tá tentando colocar o D. na LBV para poder ficar a tarde lá e eu descansar um pouco e ele já vai aprendendo outras coisas.
Eu trabalho a noite, então de manhã eu durmo e a tarde cuido deles. Explico tudo, assistimos televisão, comemos juntos, vamos à igreja, desenhamos e brincamos. Eu converso muito com eles principalmente com o D.
5. O que da sua educação você aplica na educação do (a) seu neto (a)?
Tudo eu aplico. Ensino a respeitar as pessoas, ajudar os amigos, a não mentir, a ter educação.
6. Como é a sua relação com seu neto (a)?
Boa, de carinho.

Educação informal das crianças de 4 a 6 anos de idade: O Papel dos Avós

Entrevista

Nome: M. (avó materna) idade 57 anos

1. O (a) senhor (a) mora com seus familiares ou seus familiares moram com o senhor (a). Desde quando o (a) senhor (a) cuida/educa seu neto (a)?

Nós moramos juntos, eu, meu esposo, minha filha, meu genro e a J. Eu considero uma família só. Desde que a J. tinha 9 meses moramos todos na mesma casa e eu ajudo a cuidar dela.

Eu trabalho fora para ajudar nas despesas da casa. Meu marido está afastado por problemas cardíacos e a minha filha ajuda o marido no trabalho mas não dá muito tempo porque a J. é especial tem o diagnóstico de espectro autista e alteração cromossômica e precisa de muitos atendimentos.

2. Foi uma opção ou se sentiu na obrigação de ajudar? Explique.

Eu não esperava participar tanto da vida dela, mas foi um presente poder estar com ela. É uma opção eu ajudar a cuidar.

3. O (a) senhor (a) tem liberdade para educar/cuidar? Explique.

Tenho liberdade para educar. Sou mãe de 3 filhos e sempre eduquei com valores e respeito Graças a Deus. Converso muito com minha filha sobre a educação da minha neta e ela entende.

4. Em qual período do dia seu neto fica sob a sua responsabilidade? Por que? O que fazem juntos?

Não tem um período específico pois moramos juntas e eu trabalho, então estou sempre com elas, dia e noite, mas quando minha filha vai trabalhar, vai ao médico ou precisa fazer alguma coisa que não possa levar a minha neta. Eu levo na piscina, deito na cama, dou banho, fico na frente de casa pra ela brincar, brincamos na areia, jogamos no celular, desenhamos, viajamos.

5. O que da sua educação você aplica na educação do (a) seu neto (a)?

Muita coisa, alimentação à mesa, horário para dormir e acordar, não comer doce antes do almoço, os respeito aos avós e pais, não falar alto, ter diálogo.

6. Como é a sua relação com seu neto (a)?

É maravilhosa. Sou apaixonada por ela. Ela é companheira e apaixonante. Uma relação com muito amor.

