

KARINE ISIS BERNARDES

**AVALIAÇÃO DO PRIMEIRA INFÂNCIA MELHOR ATRAVÉS DE
ESTUDOS DE CASOS: O ENCONTRO ENTRE A EDUCAÇÃO
FORMAL E NÃO-FORMAL**

Dissertação apresentada como requisito parcial
para obtenção do título de Mestre em Educação
pelo Programa de Pós-Graduação da Faculdade
de Educação da Pontifícia Universidade
Católica do Rio Grande do Sul.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Marta Luz Sisson de Castro

Porto Alegre
2010

KARINE ISIS BERNARDES

**AVALIAÇÃO DO PRIMEIRA INFÂNCIA MELHOR ATRAVÉS DE
ESTUDOS DE CASOS: O ENCONTRO ENTRE A EDUCAÇÃO
FORMAL E NÃO-FORMAL**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

Aprovada em _____ de _____ de _____.

Banca Examinadora:

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Marta Luz Sisson de Castro - PUCRS

Prof^ª. Dr^ª. Maria Ines Corte Vitoria - PUCRS

Prof^ª. Dr^ª. Olga Garcia Falceto - UFRGS

Dedico esta dissertação ao meu marido,
Vitor Verch, por ser meu porto seguro em
todos os momentos de minha vida.

AGRADECIMENTOS

À Dagoberto e Eliane, meus amados pais.

Aos meus irmãos, exemplo de união, Aline e Tom.

À Carolina Drügg e Cristiane Kessler, mais do que amigas.

À Prof^ª. Marta Luz Sisson de Castro, orientadora competente e inspiradora durante toda esta caminhada.

Aos meus professores do Programa de Mestrado em Educação.

Ao município de Dois Irmãos que abriu as portas para a construção deste trabalho.

Às famílias e professores de Dois Irmãos cujas falas e histórias serviram de fonte para este estudo.

À equipe do município de Dois Irmãos pela disponibilidade e apoio.

E, finalmente, à querida família “PIM”, que me proporcionou a inspiração e me fez crescer como pessoa e profissional.

RECORDO AINDA

Recordo ainda... e nada mais me importa...
Aqueles dias de uma luz tão mansa
Que me deixavam, sempre, de lembrança,
Algum brinquedo novo à minha porta...

Mas veio um vento de Desesperança
Soprando cinzas pela noite morta!
E eu pendurei na galharia torta
Todos os meus brinquedos de criança...

Estrada afora após segui... Mas, aí,
Embora idade e senso eu aparente
Não vos iludais o velho que aqui vai:

Eu quero os meus brinquedos novamente!
Sou um pobre menino... acreditai!...
Que envelheceu, um dia, de repente!...

Mario Quintana

RESUMO

Este estudo teve como objetivo investigar os impactos do Programa Primeira Infância no primeiro ano de escolarização, a partir da comparação entre três crianças atendidas pelo PIM e três crianças que não receberam nenhum tipo de atendimento na educação infantil no município de Dois Irmãos. A metodologia utilizada foi o estudo de caso de base qualitativa. Foram entrevistadas três famílias que foram atendidas pelo PIM, três famílias que não receberam este atendimento e as professoras das seis crianças selecionadas. Além disso, foram examinados documentos institucionais e depoimentos registrados no instrumento de Acompanhamento de Ganhos de Desenvolvimento Infantil do Programa. Buscou-se com esta pesquisa, verificar os impactos educacionais do Primeira Infância Melhor nas três crianças avaliadas e que receberam atendimento do Programa; analisar o envolvimento dos seis pais/cuidadores acompanhados na rotina escolar de seus filhos; verificar os ganhos de todas as crianças pesquisadas nas dimensões cognitiva, motora, socioafetiva e de linguagem; refletir sobre o relacionamento das seis crianças avaliadas com professores e demais colegas; verificar o processo de adaptação à instituição formal das seis crianças acompanhadas, além de refletir sobre a importância de políticas públicas no atendimento às crianças em seus primeiros anos de vida, a partir do trabalho realizado no município de Dois Irmãos. A análise mostrou que as crianças participantes do PIM apresentaram melhor desenvolvimento no primeiro ano de escolarização, além de conseguirem uma melhor adaptação. As famílias acompanhadas pelo Primeira Infância Melhor ainda demonstraram melhor entendimento do desenvolvimento dos seus filhos e uma maior participação na rotina escolar, qualificando o vínculo e potencializando a autonomia e auto-estima de seus filhos. Além disso, percebeu-se a necessidade de uma melhor integração entre o PIM e a escola, para que os ganhos alcançados durante o acompanhamento do Programa perdurem por toda a trajetória escolar.

Palavras-chave: Programa Primeira Infância Melhor, Política Pública para Crianças, Relação Família-Escola, Desenvolvimento Infantil.

ABSTRACT

This study had as objective investigate the impacts of the First Childhood Program in the first year of education, starting from the comparison among three children assisted by PIM and three children that didn't receive any kind of service in the infantile education in the municipal district of Dois Irmãos. The used methodology was the study of case of qualitative base. Three families, witch were assisted by PIM, three families that didn't receive this kind of service and six children's teachers selected were interviewed. Besides, institutional documents and depositions, registered in the instrument of Attendance of Earnings of Infantile Development of the Program, were examined. With this research, it was looked for to verify the education impacts of the Primeira Infância Melhor in the three appraised children, witch received assistance of the Program; to analyze the six parents' / caretakers accompanied involvement, in their children's school routine; to verify the researched children's earnings of all, in the dimensions cognitive, motive, social-affective and of language; to contemplate on the six appraised children's relationship with teachers and other friends; to verify the adaptation process, in a formal institution, of the six accompanied children's, besides contemplating on the importance of public politics in the service to the children in their first years of life, starting from the work accomplished in the municipal district of Dois Irmãos. The analysis showed that the participant children of PIM presented better development in the first year of education, besides they get a better adaptation. The families accompanied by the Primeira Infância Melhor still demonstrated better understanding of their children's development and a larger participation in the school routine, qualifying the bond and potentiating the autonomy and their children's self-esteem. Besides, it was noticed the need of a better integration between PIM and the school, so that the earnings reached during the attendance of the Program last long for the whole school path.

Word-keys: Primeira Infância Melhor Program, Public Politics for Children, Family-School Relationships, Infantile Development.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	Crescimento Cerebral e Taxas de Retorno.....	17
Gráfico 2	Análise de Desenvolvimento por Área.....	38
Gráfico 3	Análise de Desenvolvimento – Mudança de Nível.....	39
Gráfico 4	Normas de Convivência Familiar.....	40
Gráfico 5	Condições de Higiene do Ambiente.....	41
Gráfico 6	Comparativo da Avaliação de Crianças no Estado.....	42
Gráfico 7	Ambiente Afetivo das Relações Familiares.....	43
Gráfico 8	Marco Zero x Avaliação Parcial – Avanços nos Indicadores.....	48
Gráfico 9	Marco Zero x Saída do Programa.....	61
Gráfico 10	Avaliação Final Criança 1.....	64
Gráfico 11	Avaliação Final da Criança 2.....	70
Gráfico 12	Evolução no PIM.....	72
Gráfico 13	Avaliação Final da Criança 3.....	75
Gráfico 14	Avaliação Final da Criança 4.....	78
Gráfico 15	Evolução da Criança 5.....	85
Gráfico 16	Avaliação Final da Criança 6.....	90

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Organograma da Estrutura do PIM.....	24
Figura 2	Dois Irmãos.....	44

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Mensurando os Benefícios da Educação Pré-Escolar.....	18
Quadro 2	Situação Atual do PIM.....	23
Quadro 3	IDEBs observados em 2005, 2007 e Metas para rede Municipal - DOIS IRMÃOS.....	46
Quadro 4	IDEBs observados em 2005, 2007 e Metas para rede Estadual - RIO GRANDE DO SUL.....	46
Quadro 5	Perfil dos Pesquisados.....	92
Quadro 6	Resultados dos Ganhos de Desenvolvimento no Primeiro Ano do Ensino Fundamental.....	93
Quadro 7	Observações sobre a Participação das Famílias na Rotina Escolar.....	94

LISTA DE SIGLAS

CDA	Child Development Associate
CELEP	Centro de Referência Latinoamericano para la Educación Preescolar
CRS	Coordenadoria Regional de Saúde
FMI	Fundo Monetário Internacional
GTE	Grupo Técnico Estadual
GTM	Grupo Técnico Municipal
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
MEC	Ministério da Educação
OCDE	Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PIM	Programa Primeira Infância Melhor
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1 CAMINHOS PARA UMA SOCIEDADE MELHOR: ATENÇÃO AO INÍCIO DA VIDA.....	14
2 PROGRAMA PRIMEIRA INFÂNCIA MELHOR: INICIATIVA PIONEIRA NO BRASIL.....	24
2.1 Estrutura do Programa Primeira Infância Melhor.....	24
2.2 Metodologia do Programa Primeira Infância Melhor.....	27
2.3 Acompanhamento do Desenvolvimento Infantil.....	34
3. AVALIAÇÕES REALIZADAS.....	37
3.1 Avaliações no Estado.....	37
3.2 Avaliação em Dois Irmãos.....	44
4 TRAJETÓRIA METODOLÓGICA: A BUSCA DE SIGNIFICADOS.....	50
4. 1 Problema de Pesquisa.....	50
4.2 Questões Norteadoras.....	50
4.3 Objetivos.....	51
4.4 Metodologia da Pesquisa.....	51
5 DESVELANDO AS PRÁTICAS E COISAS DITAS.....	56
5.1 Caso 1 - O Resgate da Afetividade.....	57
5.2 Caso 2 – Quando os Obstáculos não são Vistos.....	66
5.3 Caso 3 – Superações Conquistadas em Família.....	71
5.4 Caso 4 – A Ausência dos Pais.....	76
5.5 Caso 5 – A Bagagem Cultural da Família.....	80
5.6 Caso 6 – Na Busca da Autonomia.....	86
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS: A UNIÃO DE ESFORÇOS.....	92
REFERÊNCIAS.....	100

APÊNDICE A – Questionário Aplicado com as Famílias.....	105
APÊNDICE B – Entrevista Semi-Estruturada para Professores.....	113
APÊNDICE C – Entrevista Semi-Estruturada para Famílias.....	115
APÊNDICE D – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	117
APÊNDICE E – Diagnóstico do Desenvolvimento Infantil.....	119

1 CAMINHOS PARA UMA SOCIEDADE MELHOR: ATENÇÃO AO INÍCIO DA VIDA

Nós não podemos nos dar ao luxo de adiar o investimento nas crianças até que eles se tornem adultos, nem podemos esperar até que eles entrem na escola, pois pode ser muito tarde para intervir (HECKMAN, 2000).

A atenção e o cuidado à primeira infância vêm sendo assunto constante nas discussões nacionais e internacionais, e servem de incentivo para a implantação de programas que auxiliam famílias e crianças a desenvolver suas potencialidades, buscando a realização pessoal e uma melhor integração na sociedade.

Tal interesse foi motivado, em parte, por pesquisas que demonstram, a curto prazo, a importância de experiências precoces e de qualidade para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social da criança e, a longo prazo, para seu sucesso na escola e na vida. Além disso, a preocupação com a equidade levou os quadros de decisão a concentrar a atenção no fato de que o acesso das crianças a serviços de qualidade poderá atenuar alguns efeitos negativos decorrentes de condições de trabalho desfavoráveis e contribuir para a integração social (UNESCO, 2002, p.21).

Programas centrados na primeira infância buscam a melhoria da qualidade de vida de crianças e famílias em situação de vulnerabilidade social, dando a possibilidade de um desenvolvimento saudável e de igualdade de oportunidades. Por isso, estas iniciativas vêm sendo discutidas também em âmbito econômico, onde fica evidenciado que os investimentos em projetos voltados para a educação e cuidado na primeira infância podem trazer excelentes resultados financeiros futuros.

Segundo James Heckman (2006)¹, muitos problemas sociais e econômicos graves têm origem na baixa capacitação ou competência da população. Intervenções precoces promovem

¹ Graduado em Matemática pela Universidade de Colorado e Doutor em Economia pela Universidade de Princeton. Prêmio Nobel de Economia no ano de 2000.

a escolaridade, reduzem o crime, aumentam a produtividade de mão de obra e diminuem o número de gestações na adolescência. Estas intervenções produzem altas taxas de retorno financeiro, além de ter alta relação custo-benefício. É preciso que as políticas públicas não só enfoquem questões relacionadas às habilidades voltadas para a inteligência humana, mas também contemplem as habilidades sócio-emocionais, que são fatores determinantes do sucesso sócio-econômico e da redução dos índices de desigualdade social para maior qualificação do capital humano².

James Heckman, o Nobel de Economia, e Flávio Cunha³ [...] nos brindam com suas mais recentes descobertas sobre a importância da educação na primeira infância. Elas demonstram que crianças que tiveram a oportunidade de frequentar o equivalente a creches e pré-escolas, apresentaram na idade adulta renda mais alta e probabilidades mais baixas de prisão, de gravidez precoce e de depender de programas de transferência de renda do Estado no futuro. Ou seja, acaba sendo mais produtivo do ponto de vista social e fiscal, prevenir do que remediar, investindo desde a primeira infância. A educação nesta primeira fase da vida constitui o verdadeiro custo de oportunidade social, qual seja a oportunidade de investimento com maior retorno social disponível. E mais: quanto menor for a idade da criança objeto do investimento educacional recebido, mais alto será o retorno percebido (NERI, 2005, p.31).

Os investimentos econômicos e sociais também chamaram a atenção do Banco Mundial, agente central de gerenciamento de relações de crédito internacional. Ele define e financia, no mundo, programas associados a investimentos do Fundo Monetário Internacional (FMI).

A partir da década de 70, a instituição começou a trabalhar com diferentes linhas de créditos, sendo uma delas o setor social, onde a educação foi incluída como aspecto fundamental para a erradicação da pobreza.

² Relato realizado no I Simpósio Internacional da Primeira Infância, PUCRS, 2006.

³ Com graduação e mestrado em Economia, PhD em Economia pela Universidade de Chicago, Flávio Cunha é professor assistente no Departamento de Economia na Universidade da Pensilvânia. Sua área de pesquisa atualmente é em formação de capital humano, realizada conjuntamente com o Prof. James Heckman, da Universidade de Chicago.

Conforme Young⁴ (1996) na década de 90, o Banco Mundial definiu a educação básica como alvo principal, incluindo a educação infantil onde foram propostas políticas educacionais homogêneas para todos os países da América Latina.

As justificativas econômicas para o investimento na primeira infância pautam-se na premissa de que é necessário investir desde cedo no desenvolvimento das crianças para que, na vida adulta, elas possam inserir-se no mercado de trabalho e produzir satisfatoriamente, o que reduz gastos futuros com educação e saúde. A justificativa científica para a implantação de programas do que passou a ser denominado desenvolvimento infantil parte de pesquisas baseadas nas neurociências, que sugerem que o potencial de uma criança é definido pelas suas experiências durante os primeiros anos de vida. O Banco Mundial apropriou-se do discurso de que investir no desenvolvimento da criança pequena abre "janelas de oportunidade" para o indivíduo posteriormente. Se esse período não for aproveitado, as possibilidades de desenvolvimento ficarão prejudicadas (ROSSETTI-FERREIRA, 2002).

Young (2008) afirma ainda, que o carinho e cuidado nos primeiros anos de vida das crianças têm um decisivo e duradouro impacto sobre a forma como as pessoas desenvolvem a sua capacidade de aprender, e a sua capacidade de regular emoções. Investir na primeira infância tem retorno maior, mesmo que seja apenas vinte anos depois⁵.

O gráfico a seguir demonstra o retorno financeiro obtido através de diversas estratégias, demonstrando que a atenção à primeira infância é disparada o melhor investimento para a construção de uma sociedade melhor no futuro, onde é possível tirar vantagem de maleabilidade do cérebro, construir alicerces fortes para continuar a aprender, bem como prevenir danos precoces e evitar a perda de potencial que não pode ser reabilitado.

⁴ Especialista em desenvolvimento infantil ligada ao Banco Mundial.

⁵ Relato realizado no V Seminário Internacional da Primeira Infância, PUCRS, 2008.

Crescimento cerebral e taxas de retorno

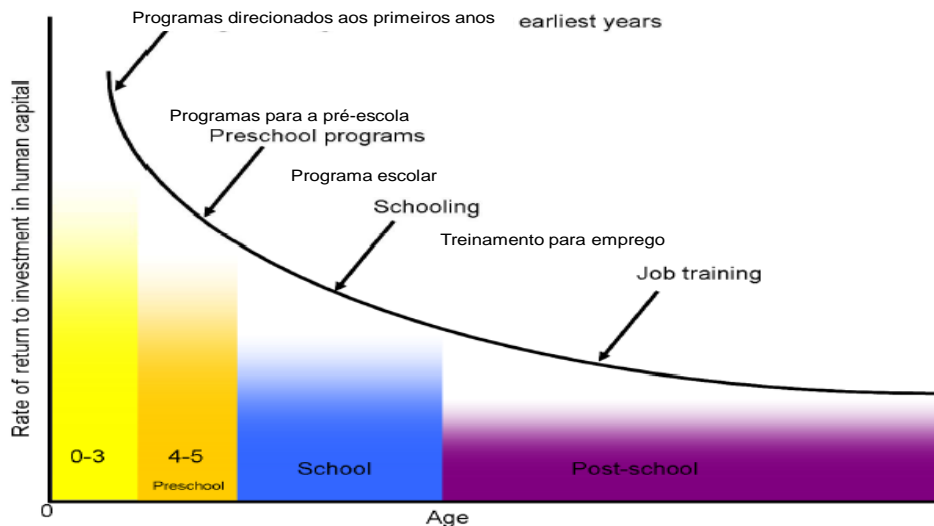


Gráfico 1 – Crescimento Cerebral e Taxas de Retorno.
Fonte: Mary Young - V Seminário Internacional, 2008.

Conforme o Relatório 22.841, do Banco Mundial, a frequência na pré-escola causa impactos favoráveis sobre os resultados educacionais, nas condições futuras de emprego e no mercado de trabalho, bem como nos indicadores do estado nutricional.

Pesquisas do Banco Mundial e do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) divulgadas no relatório citado apontam que o fato da pessoa ter atendimento na educação infantil teve um impacto significativo sobre a média total de anos de estudos. Descobriu-se que um ano adicional de pré-escola aumenta em média meio ano na escolaridade total da criança. A pré-escola também tem um impacto estatisticamente significativo, sobre a probabilidade de se concluir uma determinada série, ou seja, um determinado nível de escolaridade para uma idade específica.

Além disso, o relatório apresenta dados que comprovam que a atenção na primeira infância pode levar a uma redução de três a cinco pontos percentuais na repetência para cada ano adicional de pré-escola, como descreve o quadro a seguir.

<i>Impacto de um ano de educação pré-escolar sobre:</i>	<i>Correlação Estimada</i>	<i>Redução inferida nos desequilíbrios de desenvolvimento</i>
Escolaridade média cursada	Altamente positiva 0,45 anos de educação (algumas indicações de maior tempo para crianças mais pobres) Efeitos indiretos sobre a renda	2 anos de pré-escola aumentam os estudos em geral em aproximadamente 1 ano A pobreza é reduzida
Redução na repetência	Positiva Redução de 3 a 5 pontos percentuais (especialmente para famílias mais pobres)	Aumenta a eficiência dos gastos com educação Ajuda a diminuir a diferença entre ricos e pobres
Probabilidade de concluir uma determinada série em um determinado espaço de tempo	Altamente positiva	Ajuda a reduzir os grandes índices de evasão e aumenta a eficiência do sistema educacional
Ganhos futuros	Moderadamente positiva apenas para homens 2 a 6 por cento de aumento (com alguma indicação de um maior aumento para famílias mais pobres)	A pobreza é reduzida
Indicadores de saúde	Marginalmente significativa	Possível melhoria na saúde

Quadro 1 – Mensurando os Benefícios da Educação Pré-Escolar.
Fonte: Relatório 22.841, Banco Mundial, 2002.

Ainda é importante destacar que ocorre um impacto positivo direto e indireto da pré-escola sobre os ganhos futuros das crianças. Conforme o Relatório 22.841, um ano de pré-escola resulta em um aumento de 2% a 6% nos ganhos futuros. Há também um efeito indireto sobre a renda pelo aumento no nível geral de escolaridade. Estima-se que um ano de ensino primário aumente a renda em 11%.

Com base nestes dados, pode-se constatar que intervenções realizadas no início da vida podem se configurar como pequenos investimentos que geram altos retornos no bem estar físico, mental e econômico durante a vida da criança e do adulto. Ações de promoção da primeira infância pode ser uma forte arma contra a pobreza ao construir o capital humano, tornando-se um dos melhores investimentos que um país pode fazer em prol do seu desenvolvimento.

No Brasil, a partir de 1985, as escolas infantis foram integradas ao sistema básico de ensino, e em 1988, a Constituição Federal declarou que a educação infantil é um “direito” e sua provisão é “dever do Estado”. Contudo, ainda enfrentamos um sério problema a este respeito. Segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2006 (PNAD), o

Brasil tem apenas 15,5% da população de zero a três anos frequentando creches. Conforme as metas estabelecidas pelo Plano Nacional de Educação, elaborado em 2001, o país deveria ter atingido em 2006 a meta de 30% de crianças matriculadas e, até 2011, chegar à metade do total de crianças.

Em 2007, o PNAD mostrou que entre as crianças de zero a três anos de idade, apenas 9,9% das que vivem em famílias com rendimento mensal *per capita* de até meio salário mínimo frequentam a creche.

Os dados ficam mais alarmantes quando analisamos as informações divulgadas pelo IBGE em setembro de 2009, a partir da pesquisa realizada no ano de 2008, que mostram que mais da metade das crianças com idade entre quatro e cinco anos está fora da educação infantil.

Neste sentido, as políticas públicas de atenção à primeira infância surgem para complementar as ações até então realizadas, buscando a promoção da igualdade de direitos e de desenvolvimento pessoal, contribuindo desta forma, para um futuro mais digno às crianças que não tem acesso a instituições formais de ensino.

Experiências exitosas de programas voltados à primeira infância são encontradas em todo o mundo, como por exemplo, nos países da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), constituído de doze países-membros, que são Austrália, Bélgica, Dinamarca, Estados Unidos da América, Finlândia, Holanda, Itália, Noruega, Portugal, República Tcheca, Reino Unido e Suécia, e servem de referência para políticas públicas de acesso universal a serviços de qualidade e cuidados nos primeiros anos de vida.

Destes países, destaca-se a experiência dos Estados Unidos, com o programa *Head Start*. Criado em 1965 é um programa do Departamento de Saúde e Serviços Humanos que fornece educação abrangente, saúde, nutrição e serviços de envolvimento de crianças de rendimento baixo e as suas famílias⁶.

O programa *Head Start* contempla ações para ajudar na erradicação da pobreza fornecendo às crianças pré-escolares de famílias em vulnerabilidade social, a possibilidade do

desenvolvimento das potencialidades emocional e social, saúde, necessidades nutritivas e psicológicas. É oferecida uma larga variedade de serviços, que procuram respeitar a criança e a herança cultural de cada família.

Segundo Kimberly Boller⁷ (2008), dados atuais do programa *Head Start* ilustram impactos na melhoria do desenvolvimento cognitivo e lingüístico das crianças, redução de atendimentos em salas de emergência, aumento do número de imunizações, diminuição do comportamento agressivo dos atendidos e maior participação dos pais na educação de seus filhos⁸.

Outra experiência bastante positiva de programa voltado aos primeiros anos de vida é o programa cubano *Educa a tu Hijo*. Criado em 1992 tem como principal objetivo promover níveis apropriados da saúde, nutrição e instrução garantindo o bem estar infantil.

A metodologia de trabalho funciona da seguinte forma: num primeiro momento os adultos recebem orientação de uma equipe profissional (a pedagoga, a médica, a metodóloga, que também é pedagoga e faz o papel da supervisora), além de propostas de atividades para desenvolver com a criança em casa. Depois os adultos reúnem-se semanalmente, relatam o que fizeram, discutem sobre os resultados obtidos e o andamento do desenvolvimento da criança. Posteriormente fazem atividades junto com as crianças e recebem orientação para os dias subsequentes. A pedagoga, que também tem o papel de acompanhar as famílias, vai às casas das crianças para verificar o progresso da proposta. Todas as situações são discutidas pelos adultos responsáveis, e eles recebem uma “cartilha” que orienta o trabalho dos pais. Essa “cartilha” contém orientações sobre desenvolvimento da criança de 0 a 6 anos. Os pais podem acompanhar e realizar ao final de cada unidade (são 9 cartilhas ao todo) uma avaliação do desempenho da criança (OLIVEIRA, 2005, p.4).

A partir da avaliação e monitoramento do programa cubano, foi possível constatar inúmeros ganhos para as crianças e famílias atendidas, que são descritos na publicação “Educa a tu Hijo: La Experiencia Cubana em la Atencion Integral al Desarrollo Infantil em Edades Tempranas” de 2002:

⁶ Maiores informações sobre o programa podem ser encontradas no site: www.acf.hhs.gov/programs/ohs/. Acesso em jan. 2009.

⁷ Doutora em Psicologia Cognitiva e do Desenvolvimento. Pesquisadora-chefe do estudo “Early Head Start Family and Child Experience Survey”, do “Mathematica Policy Research, Inc.”

⁸ Relato realizado no Workshop Anual da Fundação Maria Cecília Souto Vidigal, São Paulo, 2008.

- 87.8% das crianças alcançam todos os indicadores de desenvolvimento previstos para sua idade.
- A família valoriza de forma muito positiva as ações de preparação para estimular o desenvolvimento de seus filhos.
- As famílias manifestam uma maior comunicação com seus filhos e os demais membros da família.
- Aumentou o interesse da família em adquirir livros para seus filhos e participar de programações infantis.
- Maiores níveis de socialização com a comunidade.
- Crescimento da família como instituição familiar.

De caráter intersetorial e comunitário, e contando com a participação decisiva da família, o “Educa a Tu Hijo” visa à promoção do desenvolvimento integral das crianças de zero a seis anos. Em 2002, o Programa oferecia cobertura a 70,9% da população infantil cubana de zero a seis anos, população esta que não estava sendo atendida pela via institucional de educação infantil: os chamados Círculos Infantis e Aulas de Pré-Escolar naquele país. Em 1998, como resultado dessa experiência, foi criado o Centro de Referência Latino-Americano para a Educação Pré-Escolar (CELEP), com o objetivo de promover intercâmbio sistemático com especialistas latino-americanos e de outras latitudes, vinculados à educação e ao desenvolvimento na primeira infância. O CELEP oferece assessoramento à formulação de programas e projetos educativos institucionais e não institucionais em outros países, além de contribuir para o aprimoramento profissional dos educadores. Por meio do CELEP, a experiência cubana já foi compartilhada com especialistas do Chile, Argentina, Colômbia, Equador, Brasil, República Dominicana, entre outros países que participaram de intercâmbios sobre o tema da educação infantil e do desenvolvimento na primeira infância (SCHNEIDER e RAMIRES, 2007, p.51).

No Rio Grande do Sul, o Programa Primeira Infância Melhor (PIM) foi idealizado a partir da metodologia do programa *Educa a tu Hijo*, implantado em Cuba com apoio do UNICEF, e baseado em estudos e investigações desenvolvidos de 1983 a 1992⁹.

⁹ Maiores informações sobre o programa podem ser encontradas no site: <http://www.celep.rimed.cu/>. Acesso em jan. 2009.

O PIM é uma política pública de promoção do desenvolvimento integral para a primeira infância, voltada às gestantes e famílias riograndenses em situação de vulnerabilidade social.

Foi implantado oficialmente no Estado do Rio Grande do Sul no dia 07 de abril de 2003, a partir da *Portaria n.º. 15/2003*¹⁰, através da iniciativa do Secretário Estadual da Saúde Osmar Terra¹¹. Por ocasião do lançamento do Programa, foi firmado entre as Secretarias da Saúde, Educação, Justiça e Desenvolvimento Social, Cultura e Gabinete da Primeira Dama, o *Protocolo de Intenções Intersecretarias*, buscando a ação conjunta entre os partícipes para a implantação e implementação do Programa no Estado.

Nesta perspectiva, sob a liderança da Secretaria Estadual da Saúde, e integrando esforços com as demais citadas, o PIM reflete, na sua concepção, implantação e evolução, o reconhecimento da importância e da complexidade do desenvolvimento infantil, assumindo o compromisso com a promoção deste desenvolvimento, através de esforços e articulações necessários para tanto (SCHNEIDER e RAMIRES, 2007).

Tendo como referência a metodologia cubana do programa “*Educa a tu Hijo*”, que tem como prioridade o papel das famílias na atenção aos primeiros anos de vida, e é reconhecido internacionalmente enquanto programa institucional equivalente de ação educativa, o objetivo principal do Programa Primeira Infância Melhor visa “orientar as famílias, a partir de sua cultura e experiências, para que promovam o desenvolvimento integral de suas crianças desde a gestação até os seis anos de idade”, através de atendimentos domiciliares e em grupos, voltados ao desenvolvimento das dimensões motora, socioafetiva, cognitiva e de linguagem das crianças beneficiadas.

[...] Alicerçado em estudos e experiências concretas que demonstram os benefícios da ação socioeducativa e dos cuidados de qualidade destinados à primeira infância. Foi concebido à luz de um novo paradigma norteador da compreensão e das ações nos campos da saúde, educação, assistência social e cultura. Em contraposição ao modelo que privilegia a intervenção sobre os problemas, a doença, o déficit, a falta, assistiu-se a passagem ao paradigma da atenção integral, contemplando ações educativas e de promoção da saúde

¹⁰ Portaria que instituiu o Programa Primeira Infância Melhor e definiu as responsabilidades e atribuições do Estado e dos Municípios.

¹¹ Médico Cardiologista, Deputado Federal licenciado para exercer a função de Secretário Estadual da Saúde do Governo do Estado do Rio Grande do Sul (SES/RS). Sócio Fundador do Instituto Zero a Três (ONG).

e do desenvolvimento, e prevenção das dificuldades, além das ações de atenção e assistência quando necessárias. De ações especializadas e focalizadas, busca-se contemplar ações interdisciplinares e intersetoriais, que levem em conta a complexidade dos aspectos da saúde e da educação infantil (SCHNEIDER e RAMIRES, 2007, p.51).

As bases teóricas do Programa fundamentam-se nos estudos da Neurociências, onde se destaca a importância do estímulo externo para a organização da rede neuronal no período entre os zero e seis anos, bem como nas idéias de teóricos como Bowlby (1907-1990), através da Teoria do Apego; Winnicott (1896-1971), que defende a relação saudável entre mãe e bebê; Piaget (1896-1980) na promoção da interação do indivíduo com o meio; e Vygotsky (1896-1934) contemplando o desenvolvimento psicossocial da criança.

Hoje o PIM já pode orgulhar-se de suas próprias conquistas, como por exemplo, a Lei 12.544/06¹², que instituiu o Programa Primeira Infância Melhor como política pública, integrando a Política Estadual de Promoção e Desenvolvimento da Primeira Infância, em parceria com os municípios e organizações não governamentais. Além disso, com o crescimento técnico e a legitimação do Programa, foi possível adequar a metodologia cubana, até então utilizada, às necessidades e peculiaridades do povo e da cultura gaúcha.

Atualmente, o Programa já capacitou 355 municípios dos 496 que compõe o Estado do Rio Grande do Sul, sendo que, destes, 230 possuem o PIM implantado, beneficiando ao todo 53.000 famílias, 6.360 gestantes e 79.500 crianças¹³.

Situação atual		
Municípios capacitados 355	Visitadores habilitados 2120	Famílias atendidas 53.000
Municípios habilitados 230		Gestantes atendidas 6.360
		Crianças atendidas 79.500

Quadro 2 – Situação Atual do PIM
Fonte: www.pim.saude.rs.gov.br

¹² Lei n°. 12.544 de 03 de julho de 2006, que instituiu o Programa e definiu as responsabilidades e atribuições do Estado e Municípios.

¹³ Dados de novembro de 2009, retirados do site oficial do Programa: www.pim.saude.rs.gov.br. Acesso em no. 2009.

2 PROGRAMA PRIMEIRA INFÂNCIA MELHOR: INICIATIVA PIONEIRA NO BRASIL

2.1 Estrutura do Programa Primeira Infância Melhor

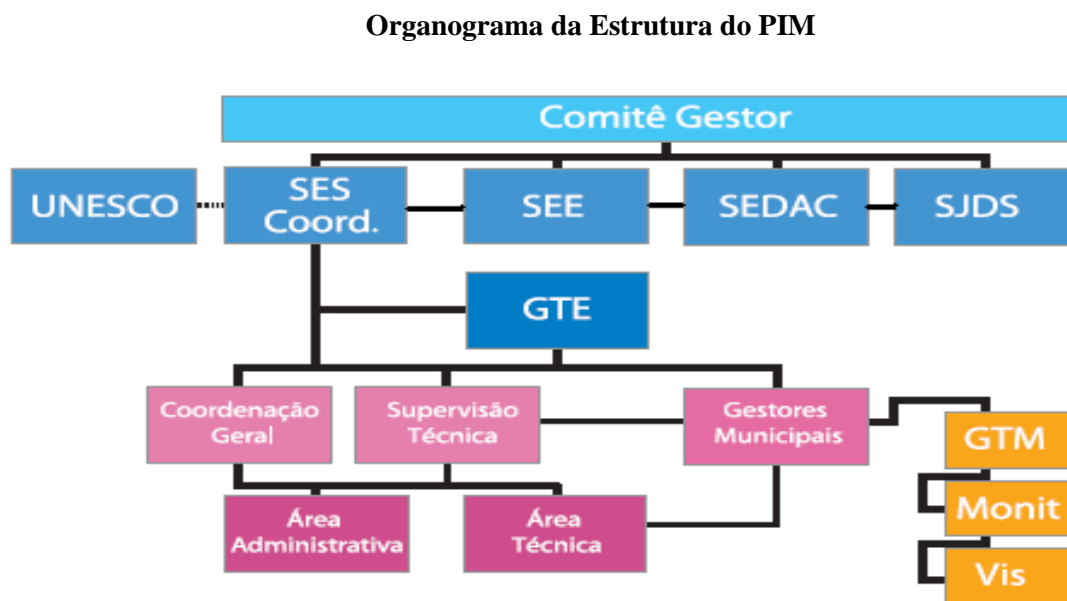


Figura 1 – Organograma da Estrutura do PIM.
Fonte: Documentos institucionais do PIM (2007).

O Programa Primeira Infância Melhor integra a política de Governo do Estado do Rio Grande do Sul, atuando na promoção e no desenvolvimento da primeira infância, nos aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais. Seu principal objetivo é orientar as famílias, através de suas culturas e experiências, para que promovam o desenvolvimento integral de suas crianças, da gestação até os seis anos de idade.

A base do Programa Primeira Infância Melhor está no reconhecimento da importância da família como agente de seu próprio desenvolvimento, cuja influência é decisiva por sua atuação na educação dos filhos, perpetuando a herança cultural. É no cotidiano e na convivência familiar de cada criança que o PIM apóia e fortalece as famílias [...]. O convívio com adultos responsáveis faz da criança um aprendiz nato, pois palavras, ações e atitudes representam estímulos constantes para a construção e organização de inúmeras capacidades, como autoconfiança, autonomia, segurança e sociabilidade. [...] Quando o meio ambiente da criança é constituído por relações culturais/familiares saudáveis, estas se tornam requisitos indispensáveis ao desenvolvimento integral das potencialidades do indivíduo. (ALMEIDA, 2008, p.2).

O Programa é coordenado, na esfera estadual, pela Secretaria da Saúde, com apoio das Secretarias da Justiça e Desenvolvimento Social, Cultura e Educação, através de um Comitê Gestor, que tem como objetivo a promoção de ações conjuntas, visando a implementação, o monitoramento e a avaliação de resultados do Programa.

Ainda em âmbito estadual, segundo Schneider e Ramires (2007), a gestão operacional do Programa é exercida pelo Grupo Técnico Estadual (GTE), que é integrado por técnicos das Secretarias envolvidas e por representantes das Coordenadorias Regionais de Saúde e da Educação. O GTE conta também com a colaboração das Delegacias Regionais da Secretaria Estadual da Justiça e Desenvolvimento Social. Consiste num grupo multidisciplinar, composto por profissionais com formação superior nas áreas social, da saúde, da cultura e da educação.

Este grupo tem como função organizar estratégias de implantação e implementação do Programa nos municípios, ou seja, é ele que planeja, monitora, capacita, acompanha e avalia as ações realizadas pelo Grupo Técnico Municipal (GTM), Monitores e Visitadores.

O Grupo Técnico Municipal é o responsável pela gerência do PIM em seu município, e é integrado por três técnicos, representantes preferencialmente, das Secretarias da Saúde, Educação, Cultura ou Assistência Social. Da mesma forma, em âmbito municipal, este grupo é responsável pelo planejamento, capacitação, acompanhamento e avaliação das ações do Programa.

O GTM administra a memória do Programa, diagnosticando a situação da primeira infância no município, organizando o mapeamento das áreas, o plano de ação, os informes trimestrais, o cronograma de atividades da equipe. Além disso, acompanha visitas às famílias, organiza eventos, proporciona atividades comunitárias, divulga as ações do Programa à sociedade, informa ao Comitê Municipal sobre o andamento das atividades, relata aos Gestores informações sobre questões que os envolvem e propõe soluções às demandas, através dos serviços existentes no município, articulando a rede intersetorial de atenção à primeira infância. Os integrantes do GTM reúnem-se periodicamente para trabalhar questões de natureza técnico-administrativa sobre capacitação de monitores, contratação de visitantes, articulação com a rede de serviços e sensibilização de Gestores e de segmentos da sociedade para o Programa e seus objetivos. Nessas reuniões também são realizados o planejamento didático-pedagógico e o assessoramento aos monitores e visitantes quanto às atividades junto às famílias, além do acompanhamento e avaliação das ações do PIM (SCHINEIDER e RAMIRES, 2007, p.66).

Integram também a equipe municipal figuras que executam o trabalho de ponta, ou seja, diretamente com a comunidade e famílias atendidas: os Monitores e os Visitadores.

O Monitor tem como função supervisionar o trabalho realizado pelos Visitadores junto às famílias, através de capacitações e orientações no planejamento das atividades executadas. Além disso, ele é responsável pela interlocução entre Visitadores e o GTM. Cada Monitor pode ser responsável por até cinco Visitadores, ou seja, cento e vinte e cinco famílias.

Quem realiza as visitas domiciliares e as atividades em grupo, ambas semanais, é o Visitador. Este atende um número máximo de vinte e cinco famílias e é responsável pela elaboração e execução das Modalidades de Atenção¹⁴, bem como pelo acompanhamento dos ganhos alcançados pelas famílias e crianças sob sua responsabilidade.

Unindo esforços com a equipe municipal, buscando a promoção de ações em benefício à primeira infância no município, existe o Comitê Municipal, que pode ser formado por entidades governamentais e não-governamentais, associações de classes, de bairros, comerciais e religiosas, fundações e demais instituições da sociedade civil organizada.

O Comitê Municipal tem como foco: a) a articulação, no sentido de unir esforços e construir relações de cooperação, através das diversas ações

¹⁴ Forma de atendimento às famílias. Realizadas através de atividades lúdicas de estimulação e orientação.

desenvolvidas no município voltadas para o desenvolvimento infantil; b) a intervenção, que preconiza o acompanhamento e a obtenção de informações sobre o desenvolvimento do Programa, apresentação de propostas e sugestões de alterações ao poder público, caso necessário; c) a divulgação, que visa a desenvolver ações de informação, comunicação e mobilização social (SCHNEIDER e RAMIRES, 2007, p.72).

A estrutura utilizada pelo Programa Primeira Infância é organizada para que as ações sejam realizadas de maneira integrada e sem fragmentações, tão visíveis em políticas públicas, buscando o esforço conjunto para a melhoria da qualidade do atendimento às crianças, gestantes e famílias em situação de vulnerabilidade social.

2.2 Metodologia do Programa Primeira Infância Melhor¹⁵

O Programa Primeira Infância Melhor é implantado nos municípios através de uma parceria entre Estado e os Municípios e oficializado através de um *Termo de Adesão*, especificado na *Portaria n° 206/2008*¹⁶. A adesão ao Programa se dá através da sensibilização dos Gestores Municipais pela Secretaria Estadual da Saúde e por livre iniciativa dos mesmos.

Oficializada a iniciativa de implantar o Programa em seu município, o Prefeito deve nomear o Grupo Técnico Municipal, que será capacitado, num período de cinco dias aproximadamente, pelo Grupo Técnico Estadual. Nesta capacitação serão tratados temas referentes à metodologia do PIM, pressupostos teóricos, documentações, seleção e capacitação de Monitores e Visitadores, aspectos pontuais do desenvolvimento infantil e da gestação, além da apresentação do sistema de Banco de Dados.

¹⁵ As informações contidas neste texto são extraídas das documentações internas utilizadas pelo Programa Primeira Infância Melhor, que não se configuram como publicação externa.

¹⁶ Portaria que reajustou o valor do incentivo financeiro repassado pelo Estado e reitera as obrigações e atribuições do Estado e Municípios.

Desta etapa inicial já saem as primeiras atividades a serem executadas pelo GTM no município, que contemplam ações de sensibilização dos Gestores envolvidos com o Programa e o preenchimento de três documentos essenciais para a implantação do PIM: o *Plano de Ação*, a *Situação da Primeira Infância no Município* e o *Censo/Mapeamento*.

O *Plano de Ação* é o instrumento norteador das ações do Programa e serve como referencial para as ações da equipe municipal. Seu objetivo é sistematizar o planejamento das ações do PIM, levando em consideração o local, data, prazos, duração, recursos humanos, recursos físicos, características do município e a metodologia do Programa.

O instrumento *Situação da Primeira Infância Município* tem como objetivo contextualizar a realidade social e as ações voltadas à primeira infância. Contempla números referentes a crianças e famílias, atendimentos institucionais de Educação, Saúde, Assistência Social e Cultura, até os recursos direta ou indiretamente relacionados às mesmas. Os dados obtidos através do preenchimento do documento, possibilitam visualizar estratégias de implantação e implementação das ações voltadas à infância, em especial do Programa Primeira Infância Melhor. As informações necessárias ao preenchimento do instrumento poderão ser obtidas através de fontes de dados oficiais, disponíveis em todos os municípios e que normalmente subsidiam os respectivos Planos Municipais.

Após o preenchimento, o município tem a possibilidade de identificar a realidade social das diferentes comunidades, mapear os serviços existentes e identificar as necessidades de cobertura da atenção à primeira infância, a partir da organização e articulação com a rede de serviços. Através desta identificação, o Grupo Técnico Municipal e Gestores têm condições de eleger a(s) comunidade(s) mais indicada(s) à implantação e, posteriormente, à expansão do Programa.

A escolha da área leva em consideração uma série de critérios, que compreendem um alto número de gestantes e crianças de zero até seis anos de idade, alta taxa de mortalidade infantil, grande número de famílias em situação de vulnerabilidade social, baixa cobertura de Educação Infantil e existência de rede de serviços e/ou programas para atendimento às famílias.

A partir da seleção da área, o Grupo Técnico Municipal identifica e seleciona as famílias que inicialmente receberão o atendimento do PIM, respeitando os seguintes critérios:

crianças que não estejam recebendo atendimento de Educação Infantil pelas vias institucionais, famílias interessadas em participar do Programa e, preferencialmente, famílias com gestantes e/ou crianças de zero a três anos de idade.

Realizada a seleção da área, deverá ser elaborado o *Mapeamento*. Neste, serão localizados os recursos sociais, rede de serviços e/ou programas e as famílias a serem atendidas pelo PIM, o que indicará a distribuição dos Visitadores na área geográfica, de forma a racionalizar o acesso dos mesmos às famílias.

Ao finalizar a etapa inicial, o GTM deverá planejar, organizar e executar a *Capacitação Inicial de Visitadores*, processo que seleciona a equipe que irá atender as famílias indicadas. Esta seleção é baseada em critérios estipulados na Lei 12.544/2006, onde são definidos o nível de escolaridade e as atribuições dos Monitores e Visitadores.

A contratação e pagamento dos profissionais selecionados são de responsabilidade do município, porém o Estado repassa um incentivo financeiro de R\$ 500,00/mês por Visitador, obedecendo a proporcionalidade de um Visitador para cada vinte e cinco famílias. O mesmo pode ser utilizado para a complementação salarial dos profissionais, conforme a Portaria n°. 206/2008, bem como para as demais ações do Programa.

Com os Visitadores contratados e as famílias selecionadas, é então realizada a primeira abordagem de conhecimento do público a ser atendido. Isto se dá através do preenchimento do *Censo, Caracterização e Diagnóstico*.

Os instrumentos de *Censo, Caracterização e Diagnóstico* compreendem oito formulários de coleta de dados acerca das famílias, população infantil e gestantes das comunidades atendidas pelo Programa Primeira Infância Melhor. A aplicação de tais instrumentos caracteriza as famílias com relação ao número de crianças de zero até seis anos, número de gestantes, dados referentes à gestação, ao desenvolvimento infantil, à convivência familiar, às condições da moradia e da comunidade em geral. Tal caracterização auxilia o trabalho do PIM nas comunidades, no sentido de torná-lo o mais adequado possível ao cotidiano destas, ou seja, respeitando sua cultura, hábitos e experiências.

Conforme o Guia de Orientação do GTM, Monitor e Visitador ¹⁷, igualmente, será possível obter informações valiosas sobre aspectos importantes para a realização do trabalho, como por exemplo, quantas pessoas integram o núcleo familiar; o espaço que a criança ocupa na família, a forma como a família se relaciona entre si e com a criança, as condições da moradia, entre outros. Por meio dessas informações será possível a constituição do Marco Zero, ou seja, a elaboração de um diagnóstico inicial do desenvolvimento da criança, antes do início das atividades propostas pelo Programa.

Somente após a caracterização inicial da família é que começa o atendimento através das *Modalidades de Atenção*.

A atenção dedicada às famílias participantes do PIM é realizada por meio das *Modalidades de Atenção Individual e Grupal*, complementadas pela abordagem comunitária. Todo o trabalho de orientação às famílias e estímulo a seus filhos é planejado e realizado de forma lúdica, levando em conta a faixa etária das crianças ou o período gestacional da mãe, as dimensões do desenvolvimento integral consideradas pelo Programa, seus pressupostos teóricos, o contexto e seus aspectos culturais. Além disso, o trabalho sempre é baseado no Acompanhamento dos Ganhos de Desenvolvimento, o que compreende o Diagnóstico Inicial do Desenvolvimento Infantil e avaliações subsequentes. Tanto o Diagnóstico Inicial quanto as avaliações posteriores utilizam indicadores de desenvolvimento que tomam como referência as dimensões a serem acompanhadas: cognitiva, motora, socioafetiva e linguagem. Eles orientam todo o planejamento do trabalho a ser realizado, que deve ir ao encontro das características e necessidades de cada criança/família (SCHNEIDER e RAMIRES, 2007, p.66-67).

Todo o trabalho realizado pelo Programa Primeira Infância Melhor é baseado em indicadores de desenvolvimento, também chamados de *Ganhos*, onde, para cada faixa etária são estipuladas ações ou habilidades desejáveis para cada etapa do desenvolvimento. Tanto as Modalidades de Atenção quanto o Acompanhamento de Ganhos baseiam-se nestes indicadores, que são utilizados para nortear o planejamento e avaliação dos Visitadores, bem como auxiliar nas avaliações gerais do Programa. São eles¹⁸:

¹⁷ O PIM disponibiliza aos municípios, quatro Guias de Orientação: O Guia da Família, o Guia da Gestante, o Guia da Gestante para o Visitador e o Guia de Orientação para GTM, Monitor e Visitador.

¹⁸ Encontrado nos materiais teóricos do Programa e no Guia da Família.

Indicadores de zero até três meses:

- Sorri quando estimulado.
- Consegue emitir sons para se comunicar.
- Mantém a cabeça firme.
- Ao deitar de bruços, consegue levantar a cabeça e parte do tronco.
- Consegue agarrar objetos que estão ao seu alcance.
- Consegue fixar o olhar em pessoas ou objetos.
- Segue objetos em movimento com os olhos.
- Move sua cabeça na direção de algum som ou voz

Indicadores de três a seis meses:

- Reconhece pessoas mais próximas e chora com desconhecidos.
- Demonstra estar contente através do sorriso ou balbucio.
- Consegue virar-se de barriga para baixo e para posição de costas.
- Agarra com as mãos objetos pequenos e os mantém por certo tempo.
- Consegue sentar com apoio ou sozinha por alguns minutos.
- Consegue reconhecer a voz de pessoas próximas.
- Procura com os olhos brinquedo colocados a sua frente.

Indicadores de seis a nove meses:

- Inicia com o engatinhar.
- Consegue sentar sozinha conservando o equilíbrio.
- Pega com dois dedos, objetos ou brinquedos.
- Consegue colocar e tirar objetos de uma caixa grande.
- Procura brinquedos escondidos propositalmente.
- Gosta de brincar de atirar e buscar objetos.
- Imita e emite alguns sons familiares.
- Já presta atenção quando escuta seu nome.

Indicadores de nove a doze meses:

- Consegue dar pequenos passos.

- Consegue segurar um brinquedo enquanto caminha.
- Explora, atira e pega brinquedos e objetos.
- Sabe fazer brincadeiras simples, como ninar uma boneca.
- Consegue tampar e destampar uma caixa.
- Cumpre pequenas ordens.
- Fala algumas palavras.
- Consegue segurar o copo para beber.

Indicadores de um a dois anos:

- Caminha sem ajuda e com equilíbrio.
- Consegue subir e descer degraus.
- Consegue chutar uma bola.
- Sabe montar pirâmides com argola ou caixas.
- Consegue tampar e destampar caixas.
- Entende ordens simples e cumpre até três ordens simultâneas.
- Pronuncia frases com três palavras.
- Segura o talher para se alimentar.

Indicadores de dois a três anos:

- Pronuncia e compreende um maior número de palavras.
- Faz imitações das atitudes simples dos adultos.
- Consegue correr com equilíbrio.
- Pula com os dois pés juntos ou um de cada vez.
- Consegue selecionar objetos por cor e forma.
- Monta torres com mais de três peças.
- Desenha riscos e rabiscos em papel.
- Segura copo e talher com firmeza.
- Avisa sobre as necessidades fisiológicas.
- Despede-se das pessoas quando sai de algum lugar.

Indicadores de três a quatro anos:

- Consegue manter um diálogo simples com outras pessoas.
- Relaciona-se e brinca amistosamente com outras crianças.
- Relaciona-se bem com crianças ou adultos conhecidos.
- Consegue correr com segurança.
- Consegue saltar com segurança.
- Põe em ordem de tamanho até três peças.
- Monta quebra-cabeças de até quatro peças.
- Consegue fazer associações.
- Consegue vestir-se sozinha.
- Amarra os cordões dos sapatos e abotoa roupas.
- Sabe repetir poesias ou contos curtos.

Indicadores de quatro a cinco anos:

- Se diverte ao brincar com outras crianças.
- Consegue realizar atividades simples quando solicitada.
- Consegue montar quebra-cabeças com até seis peças.
- Sabe agrupar e comparar objetos por cor e forma.
- Ordena objeto por tamanho.
- Fala com clareza.
- Sabe se expressar bem no passado e no presente.
- Tem noção de espaço, como em cima, embaixo, atrás, na frente.

Indicadores de cinco a seis anos:

- É mais independente, já sabe tomar banho e vestir-se.
- Sabe e compreende o que pode ou não fazer.
- É disponível para ajudar nas tarefas domésticas.
- Consegue recortar e colorir cuidando para não sair dos contornos.
- Tem mais precisão no traçado e gosta de realizar trabalhos manuais.
- Consegue correr, pular e subir com coordenação.
- Tem interesse em tarefas que a façam pensar.

- Conversa bastante e sabe se expressar no passado, presente e futuro.
- Demonstra muita curiosidade e realiza repetitivas perguntas.
- Já demonstra vontade de ir para a escola.

Além disso, existem outros instrumentos que contribuem para a boa execução do PIM nos municípios, que são os *Informes* e o *Banco de Dados*.

Os *Informes* constituem relatórios que demonstram quantitativamente as atividades desenvolvidas no município, e servem como base de planejamento de novas ações tanto por parte da equipe municipal quanto estadual.

O *Banco de Dados* faz parte do site oficial do PIM, e sua manutenção é realizada on-line, ou seja, não é necessário a instalação ou conhecimento de nenhum programa específico. Esta característica é de extrema importância, pois possibilita o acesso, em tempo real, em qualquer instância desejada. É neste sistema que estão cadastradas todas as famílias, crianças e gestantes beneficiadas, além de contemplar o acompanhamento de ganhos dos mesmos.

2.3 Acompanhamento do Desenvolvimento Infantil

Através das *Modalidades de Atenção*, as famílias são estimuladas a realizar atividades lúdicas que promovam o desenvolvimento integral de suas crianças. Mas para que este desenvolvimento ocorra de forma saudável e gradual se faz necessário um acompanhamento pontual por parte dos Visitadores. Para tanto, foi criado pelo Programa, no ano de 2005, o relatório de *Acompanhamento dos Ganhos de Desenvolvimento Infantil*, no qual os indicadores são trabalhados de forma individualizada, respeitando o ritmo e as potencialidades de cada criança.

O instrumento contempla inicialmente a transcrição do Marco Zero – Diagnóstico Inicial de Desenvolvimento Infantil – onde se evidencia o nível de desenvolvimento

apresentado pela criança quando da entrada no Programa, para posteriormente serem apontados, de forma descritiva, os avanços e dificuldades apresentados pela mesma durante o atendimento no PIM. Por fim, ao final de cada faixa etária é realizada uma avaliação dos indicadores, com apoio técnico do GTM e Monitor, em que é registrado se a criança atingiu ou não determinados ganhos.

Utilizando os mesmos indicadores trabalhados nas *Modalidades de Atenção*, a *Tabela de Ganhos* proporciona ao Visitador a oportunidade de acompanhar e avaliar cada criança atendida pelo PIM.

A partir das idéias de Vygotsky (1988), através do registro das observações realizadas, o Visitador pode distanciar-se de si mesmo e refletir sobre as idéias “corporificadas”, analisando-as, interpretando-as, analisando os “quadros” ali esboçados, no sentido de encontrar outras respostas para as situações vividas ou melhores caminhos a percorrer, dando a oportunidade a planejamentos mais adequados.

Outra forma de avaliação realizada pelo Programa é o *Acompanhamento dos Egressos do PIM*, no qual, através de parcerias entre o Grupo Técnico Municipal, Coordenadoria Regional de Educação e Equipe Diretiva e Docente da Escola, é realizada uma avaliação da criança atendida pelo PIM após a entrada na escola. Esta avaliação é realizada em dois períodos do ano (agosto e dezembro), e deve ser preenchida pela professora titular do aluno.

O documento entregue às escolas traz as seguintes orientações¹⁹:

- “Respeitando as peculiaridades e individualidade de cada aluno, elaborar um RELATÓRIO, dando significado ao processo avaliativo como acompanhamento da evolução do desenvolvimento da criança egressa do PIM, através da observação, verificação e interpretação, sob o foco das “*Dimensões do Desenvolvimento: Motora, Sócio-afetiva, Cognitiva e Linguagem*”. Sugerimos alguns critérios que podem auxiliar neste acompanhamento: autonomia, interação e cooperação, potencialidades e habilidades e participação da família”.

¹⁹ Disponível na documentação oficial do PIM.

Embora muitos resultados positivos tenham sido visualizados nos relatos obtidos, esta forma de avaliação se torna incompleta a partir do momento em que contempla apenas a visão do professor, que exclui atores importantes, como pais, Visitador, Monitores e GTM. E por outro lado, não possui parâmetro de aferição com alunos que não participam de atividades do PIM.

3. AVALIAÇÕES REALIZADAS²⁰

3.1 Avaliações no Estado

A equipe do Programa Primeira Infância Melhor, até os dias atuais, já realizou duas avaliações parciais, com o intuito de analisar os ganhos alcançados pelas crianças atendidas pelo Programa, contemplando as dimensões afetiva, cognitiva, motora e de linguagem. Nestes estudos, foi possível constatar avanços significativos que demonstraram a qualidade das ações até então desenvolvidas, bem como o envolvimento das famílias na educação de suas crianças.

A primeira avaliação ocorreu no ano de 2005, chamada de *Corte Avaliativo*. Foi realizada sob a coordenação de um grupo de consultores do CELEP/Cuba – *Centro de Referência Latinoamericano para la Educación Preescolar*. Neste processo foram analisadas diferentes faces do Programa, que contemplaram aspectos como o apoio dos Gestores, a participação das famílias, a atuação das equipes municipais, os ganhos alcançados pelas crianças, entre outros.

Para a realização desta pesquisa, os técnicos do CELEP utilizaram instrumentos padronizados para a comparação entre o Marco Zero (diagnóstico inicial do desenvolvimento da criança, antes do início das atividades propostas pelo Programa) e a situação atual, entrevistas estruturadas, observações e auto-avaliações.

²⁰ As informações contidas neste texto são extraídas das documentações internas utilizadas pelo Programa Primeira Infância Melhor, que não se configuram como publicação externa.

Os resultados obtidos trouxeram subsídios para o aprimoramento das ações do PIM, uma vez que traçaram um panorama geral dos avanços e dificuldades apresentadas pelos municípios escolhidos através de amostragem, foram eles, Bento Gonçalves, Santiago, Canoas, Carazinho e Santo Ângelo.

Quando analisados os aspectos relativos aos ganhos alcançados pelas crianças beneficiadas pelo Programa, foi percebido progresso nas quatro dimensões do desenvolvimento utilizadas na metodologia do PIM, como se pode visualizar no gráfico.

Análise de Desenvolvimento por Área

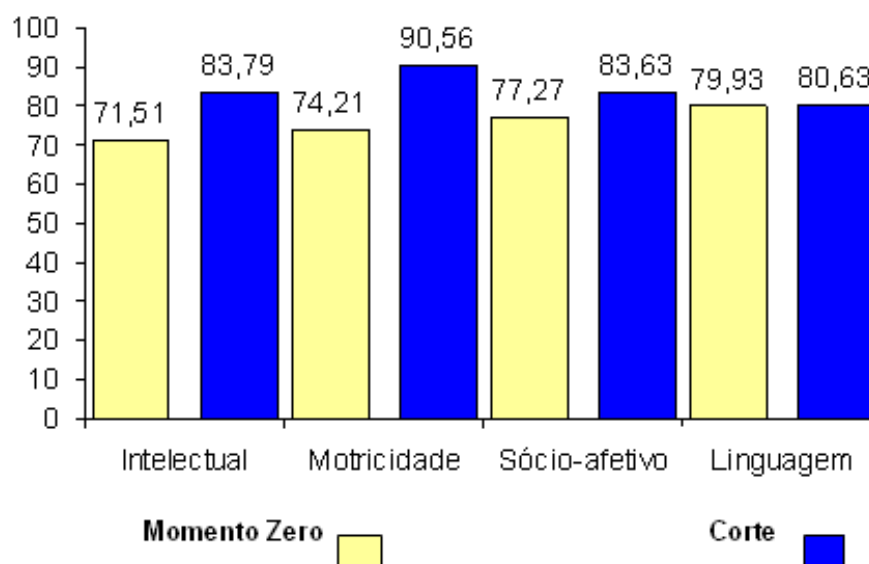


Gráfico 2 – Análise de Desenvolvimento por Área.
Fonte: Documentos institucionais do PIM (2005).

Analisando os dados de uma forma geral, as crianças avaliadas obtiveram um progresso de 12,28% na capacidade cognitiva, 16,35% no aspecto motor, 6,36% na afetividade e 0,7% no âmbito da linguagem.

Do conjunto de ganhos de desenvolvimento das crianças avaliadas foi observado que 42,03% ascenderam em seus ganhos e 28,99% mantiveram estabelecidos os índices visualizados no Marco Zero.

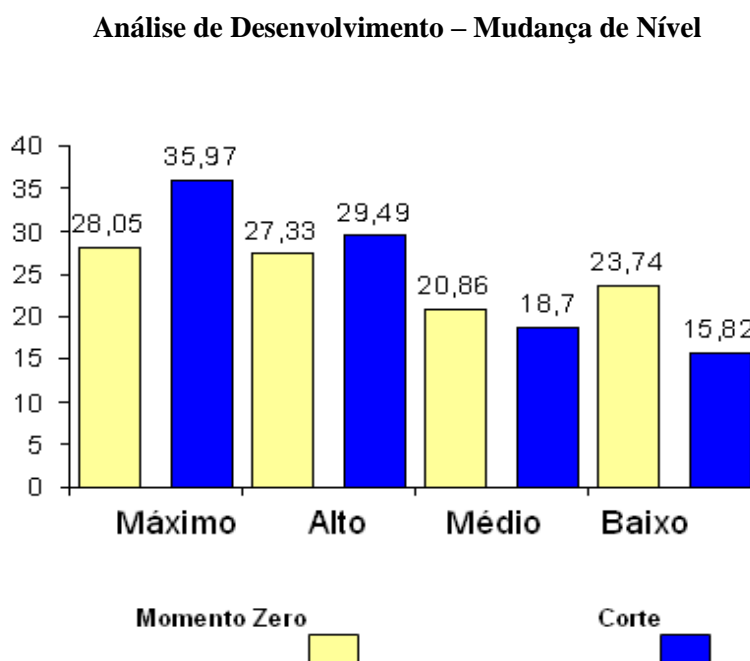


Gráfico 3 – Análise de Desenvolvimento – Mudança de Nível.
Fonte: Documentos institucionais do PIM (2005).

Para análise dos impactos observados nas famílias beneficiadas foram considerados fatores como o ambiente afetivo das relações, as normas de convivência familiar e as condições higiênicas do ambiente, considerando da mesma forma, o Marco Zero e a situação atual das famílias.

Em relação à afetividade, verificou-se um aumento de 9,8% na adequação das relações, demonstrando uma maior qualidade do vínculo familiar. Em contrapartida, observou-se que nas famílias participantes da amostra, os itens correspondentes ao ambiente, tiveram uma expressiva redução em uma percentagem que já não se considerava alta.

Normas de Convivência Familiar

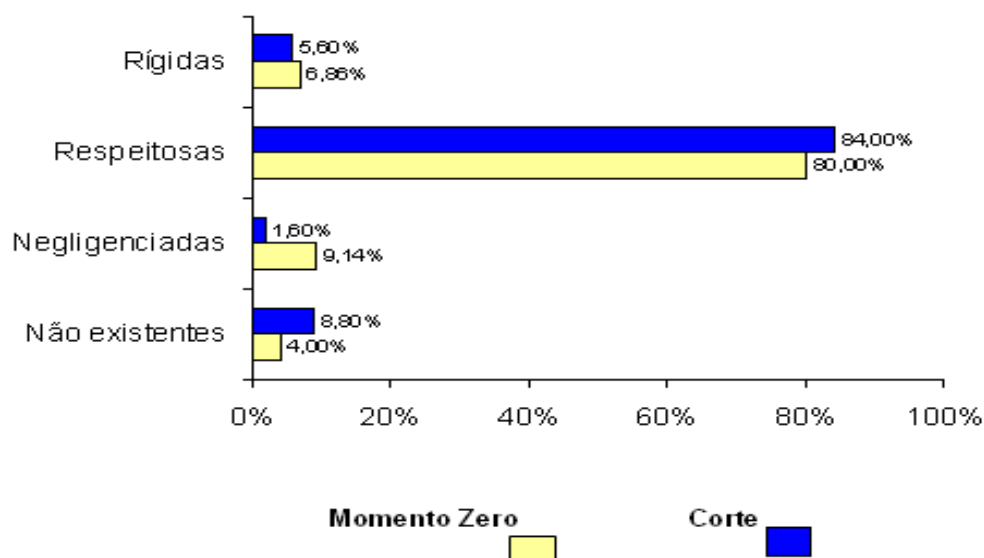


Gráfico 4 – Normas de Convivência Familiar.
 Fonte: Documentos institucionais do PIM (2005).

Quanto às normas de convivência familiar, no Marco Zero, verificou-se que 80% das famílias já mantinham normas respeitosas e/ou amistosas, obtendo um aumento de 4% no momento da avaliação.

Quando analisadas as condições de higiene do ambiente, no Marco Zero, 60% foram consideradas boas e 30% regulares. Com isso, constatou-se que ocorreram transformações no ambiente, aumentando para 69,35% as condições boas, contrapondo-se às demais, que reduziram de modo importante, deixando de existir as condições más nas famílias avaliadas.

Condições de Higiene do Ambiente

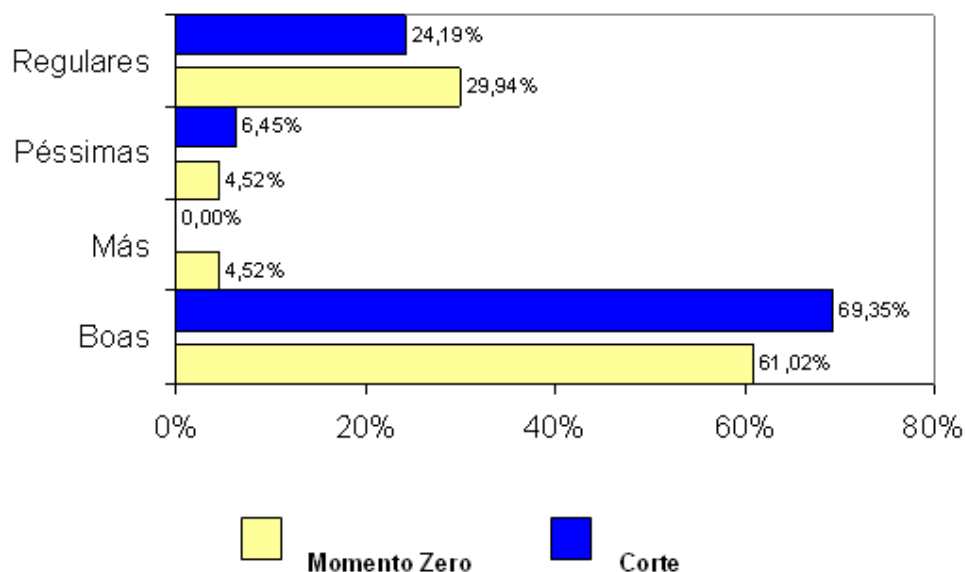


Gráfico 5 – Condições de Higiene do Ambiente.
Fonte: Documentos institucionais do PIM (2005).

Na avaliação realizada junto aos Gestores Municipais (Prefeitos, Secretários da Saúde, Educação, Assistência Social, Agricultura e Obras) foi possível observar que 61,1% conhecem o Programa e 94,4% acreditam que poderiam apoiar mais o Programa. Além disso, 64,7% apontaram que o Programa beneficia as crianças, gestantes e suas famílias e que é uma ação educativa com resultados de médio a longos prazos.

Já em outro momento do Programa, no ano de 2007, quando a equipe estadual já possuía a apropriação total da metodologia do PIM e já realizava as ações de planejamento, acompanhamento e avaliação sem a assessoria do CELEP, foi realizada uma *Avaliação Parcial*, que contemplou apenas aspectos relacionados aos ganhos de desenvolvimento alcançados pelas crianças e famílias beneficiadas.

Para a realização deste estudo foram selecionados 19 municípios: Dois Irmãos, Arroio dos Ratos, Santa Vitória do Palmar, Jaguari, Bento Gonçalves, Ibirapuitã, Machadinho, Caçapava do Sul, Santa Bárbara do Sul, Uruguaiana, Quatro Irmãos, São Luiz Gonzaga, Rio

Pardo, Horizontina, Novo Barreto, Sagrada Família, Cruzeiro do Sul, Sede Nova, Torres, Rodeio Bonito e Vista Gaúcha. Estes foram avaliados através de observações, entrevistas às famílias e comparações entre o Marco Zero e as condições atuais das crianças.

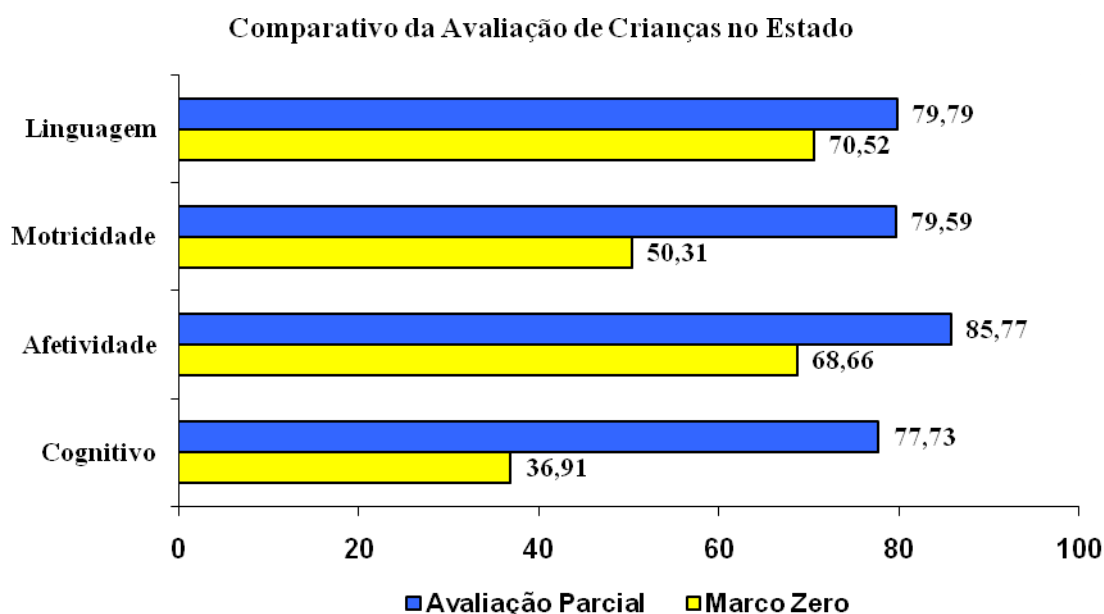


Gráfico 6 – Comparativo da Avaliação de Crianças no Estado.
Fonte: Documentos institucionais do PIM (2007).

O gráfico mostra que as crianças avaliadas obtiveram um progresso de 40,82% na capacidade cognitiva, 29,28% no aspecto motor, 17,11% na afetividade e 9,27% no âmbito da linguagem.

Na avaliação das famílias selecionadas, foi possível perceber a importância do Programa na melhoria da qualidade de vida, onde foi possível visualizar que 54% das famílias acreditam que o PIM auxilia na orientação de como brincar com a criança, 52% apontam que o Programa apresenta alternativas para o estímulo ao seu desenvolvimento integral e 40% relatam a oportunidade de a criança e a família, construírem vínculos afetivos, através de atividades lúdicas.

As normas de convivência familiar tiveram números bastante significativos, onde 91%

das famílias beneficiadas apresentaram boas relações de vínculo afetivo. Além disso, as condições de higiene dos ambientes tiveram uma porcentagem satisfatória de 75%.

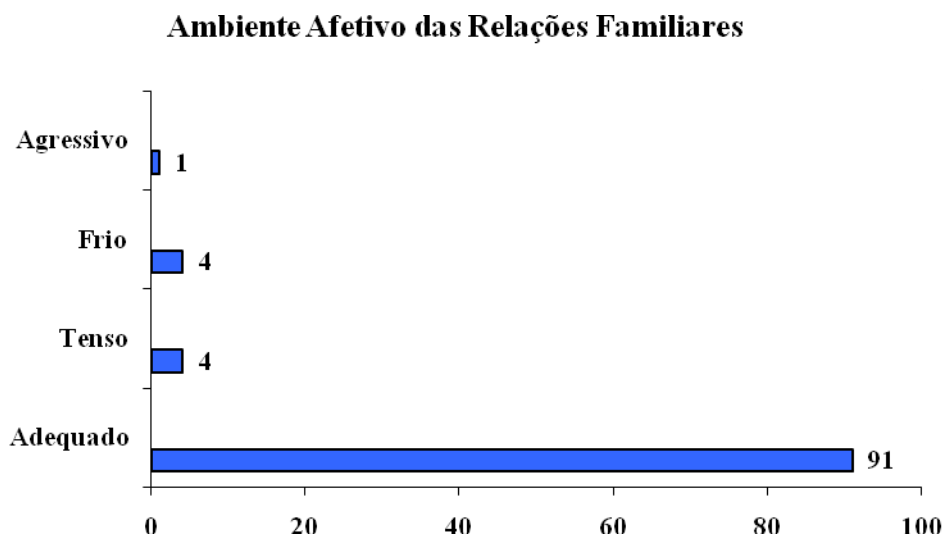


Gráfico 7– Ambiente Afetivo das Relações Familiares.
Fonte: Documentos institucionais do PIM (2007).

Contudo, novas pesquisas já estão sendo organizadas pelo Programa Primeira Infância Melhor com parceria de diferentes entidades. No que diz respeito às gestantes, âmbito ainda não contemplado nas avaliações anteriores, será realizado, com apoio técnico da USP, um estudo no município de Porto Alegre com o objetivo de avaliar adolescentes gestantes, desde o período gestacional até os dois anos de idade da criança. Além disso, o PIM participará de um estudo multicêntrico, onde estão incluídos diversos países, como Cuba, México e Canadá, a partir do *Instrumento de Avaliação do Desenvolvimento Infantil*, sob a coordenação do pesquisador Fraser Mustard.²¹

²¹ Presidente Fundador e Membro do Instituto Canadense de Pesquisa Avançada (CIAR). Concluiu seu Mestrado na Universidade de Toronto e seu Doutorado na Universidade de Cambridge. É autoridade no Canadá em indicadores socioeconômicos para o desenvolvimento humano e saúde, enfatizando o desenvolvimento da primeira infância e o papel das comunidades.

3.2 Avaliação em Dois Irmãos

Dois Irmãos fica na região metropolitana de Porto Alegre e segundo a contagem do IBGE de 2007²² possui 24.815 habitantes, numa área total de 65,16 km².

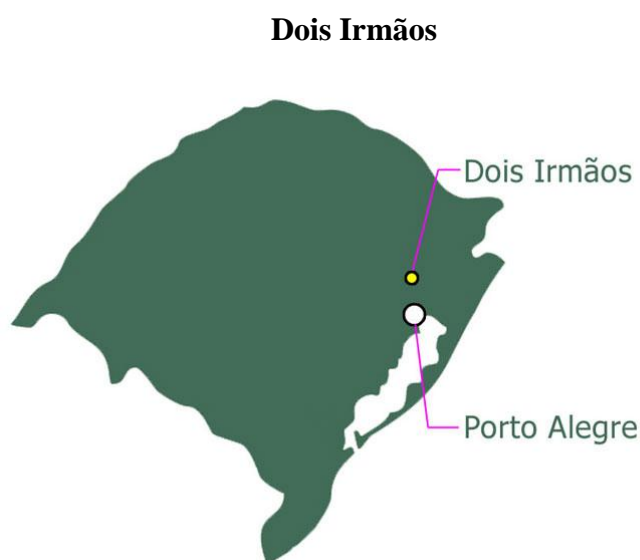


Figura 2 – Dois Irmãos.
Fonte: Site do Município (2009).

A origem do nome de Dois Irmãos é portuguesa e faz referência aos dois morros quase iguais que existem na parte sul do município, nas terras do Sítio Cerro Bela Vista, na divisa com Novo Hamburgo.

A história de colonização do município teve início no ano de 1827, com a imigração de um grupo de alemães vindos de Hunsrück. Conforme Vier (1999) a leva mais significativa de colonos imigrantes que ocuparam parte dos 249 lotes da “Linha Grande de Dois Irmãos” foi a dos ex-náufragos do navio Cecília. O veleiro partiu do porto de Bremen em 1827 e foi surpreendido por uma tempestade no Canal da Mancha. Parcialmente destruído, o navio foi

²² Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/cidadesat/topwindow.htm?1>. Acesso em jan. 2009.

abandonado por seu capitão e marinhagem, ficando sem rumo até ser encontrado por um barco inglês que o conduziu para Falmouth, na Inglaterra. Aí permaneceram por cerca de dois anos, aguardando a definição de seus destinos.

Os imigrantes partiram do Rio de Janeiro em 10 de abril de 1829, chegando a Porto Alegre em 13 de maio. Foram transportados em levadas sucessivas a São Leopoldo, sede da Colônia Alemã, nos dias 14, 15 e 24 de maio de 1829. Esses compõem a maior leva de famílias a se fixarem na Baumschneis, a partir de 1829, somando-se aos outros imigrantes alemães já estabelecidos anteriormente e ocupando parte dos 249 lotes em que foi dividida a Linha Grande dos Dois Irmãos.

Com relata o site oficial do município²³, Dois Irmãos ainda preserva a característica original de região agrícola, com o domínio de pequenas propriedades voltadas à policultura, onde se destaca o cultivo de milho, cebola, batata, mandioca, feijão, cana-de-açúcar e hortifrutigranjeiros, além da criação de aves, suínos, gado leiteiro e áreas florestadas com acácia-negra para extração do tanino e da madeira. Essa característica está identificada no roteiro turístico-cultural Rota Colonial Baumschneis. O artesanato coureiro-calçadista deu lugar às pequenas e médias indústrias de calçados que exportam para o mercado nacional e internacional, às marcenarias e às indústrias de móveis e esquadrias.

O crescimento demográfico e econômico foi acompanhado de mudanças político-administrativas: em 1857, Dois Irmãos é transformado no 4º Distrito do município de São Leopoldo; em 1938, a povoação é elevada a categoria de Vila e, em 1959, é criado o município de Dois Irmãos.

A germanidade das origens da maioria da população está presente não apenas nos cabelos loiros e olhos azuis de seus filhos, mas no falar alemão dialeto ou português com forte acento. Também está nas suas tradições culturais: o gosto pela dança, canto, música e festas. E, principalmente, na importância que é dada à educação.

O município possui uma rede de educação composta por duas escolas de Ensino Médio, 13 escolas de Ensino Fundamental e 22 escolas de Educação Infantil. Ao todo, são 5.460 alunos matriculados e 339 docentes trabalhando atualmente, conforme dados do IBGE.

²³ Disponível em: <http://www.doisirmaos.rs.gov.br/>. Acesso em jan. 2009.

Analisando a educação em Dois Irmãos, é importante ressaltar que o município obteve a pontuação 5,1 no IDEB²⁴ do ano de 2007, número este, superior a média do Estado do Rio Grande do Sul, que alcançou média de 4,5 como se pode visualizar abaixo:

IDEBs observados em 2005, 2007 e Metas para rede Municipal - DOIS IRMÃOS

Ensino Fundamental	IDEB Observado		Metas Projetadas							
	2005	2007	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
Anos Iniciais	4,6	5,1	4,7	5,0	5,4	5,6	5,9	6,1	6,4	6,6
Anos Finais	4,5	4,3	4,5	4,7	4,9	5,3	5,7	5,9	6,1	6,3

Quadro 3 - IDEBs observados em 2005, 2007 e Metas para rede Municipal - DOIS IRMÃOS.
Fonte: Prova Brasil e Censo Escolar

IDEBs observados em 2005, 2007 e Metas para rede Estadual - RIO GRANDE DO SUL

Fases de Ensino	IDEB Observado		Metas Projetadas							
	2005	2007	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
Anos Iniciais do Ensino Fundamental	4,2	4,5	4,2	4,6	5,0	5,3	5,5	5,8	6,1	6,3
Anos Finais do Ensino Fundamental	3,5	3,7	3,5	3,7	4,0	4,4	4,8	5,0	5,3	5,5
Ensino Médio	3,4	3,4	3,5	3,6	3,7	4,0	4,4	4,8	5,0	5,3

Quadro 4 - IDEBs observados em 2005, 2007 e Metas para rede Estadual - RIO GRANDE DO SUL.
Fonte: Prova Brasil e Censo Escolar

²⁴ Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=180&Itemid=336. Acesso em jan. 2009.

O IDEB mede a qualidade da educação, e segundo site oficial do Ministério da Educação²⁵ A partir deste instrumento, o MEC traçou metas de desempenho bianuais para cada escola e cada rede até 2022. O novo indicador utilizou na primeira medição dados que foram levantados em 2005. Dois anos mais tarde, em 2007, ficou provado que unir o país em torno da educação pode trazer resultados efetivos.

No âmbito do Programa Primeira Infância Melhor, o município foi selecionado para participar da Avaliação Parcial realizada em 2007, representado a 1ª Coordenadoria Regional de Saúde (CRS). Os resultados foram excelentes, segundo a Consultora da UNESCO Kenia Fontoura, que executou a avaliação no município²⁶.

Muitos avanços foram visualizados, tanto no que diz respeito aos ganhos de desenvolvimento das crianças, quanto a melhoria da qualidade da relação familiar. A Avaliação Parcial contou com uma amostragem de nove crianças, totalizando 10% do número de crianças e famílias beneficiadas pelo PIM.

Na comparação entre os ganhos alcançados no momento do Marco Zero e na situação da Avaliação Parcial, foi possível perceber que na dimensão socioafetiva 67% das crianças atingiram este indicador no Marco Zero, sendo que na Avaliação Parcial constatou-se um avanço de 33%, na dimensão cognitiva 22,3% das crianças atingiram este indicador no Marco Zero, sendo que na Avaliação Parcial constatou-se um avanço de 66,7%, na dimensão motora 44,5% das crianças atingiram este indicador no Marco Zero, sendo que na Avaliação Parcial constatou-se um avanço de 33,5% e na linguagem 55,6% das crianças atingiram este indicador no Marco zero, sendo que na Avaliação Parcial constatou-se um avanço de 33,4%.

²⁵ Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=273&Itemid=345. Acesso em jan. 2009.

²⁶ Psicóloga Clínica e Organizacional, Consultora e Supervisora do Programa Primeira Infância Melhor (PIM), facilitadora e palestrante nas Capacitações sobre a metodologia do PIM e sua divulgação.

Marco Zero x Avaliação Parcial Avanço nos Indicadores

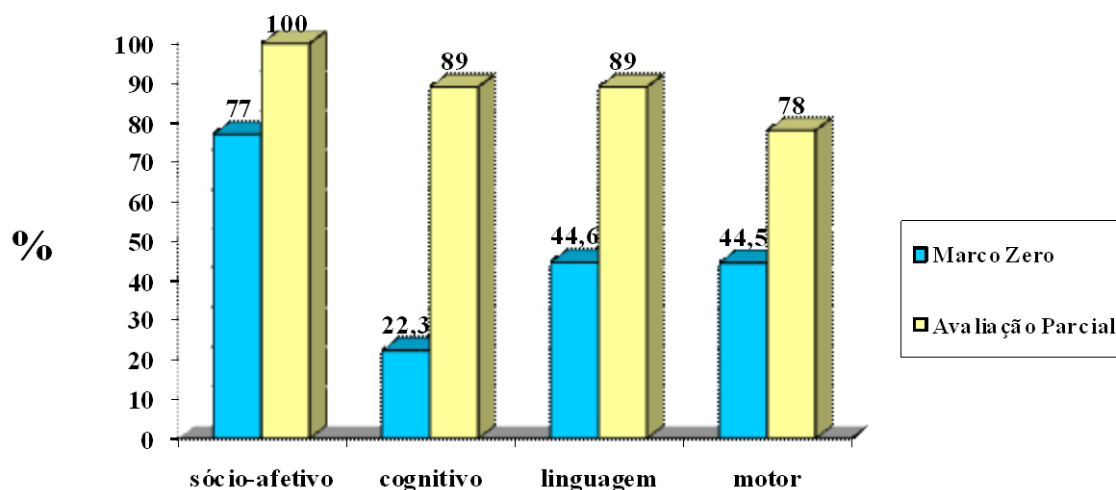


Gráfico 8 – Marco Zero x Avaliação Parcial – Avanços nos indicadores.
Fonte: Documentos institucionais do PIM (2007).

Informações significativas também foram obtidas através das entrevistas com os cuidadores, que relataram observar mudanças no cotidiano familiar e avanços no desenvolvimento de seus filhos, como demonstra os resultados a seguir:

- 89% das famílias afirmam que o Programa apresenta alternativas para o estímulo do desenvolvimento integral de sua(s) criança(s);
- 67% referem que o Programa orienta como brincar com sua(s) criança(s) em família;
- 11% entendem que o Programa oportuniza para a criança e sua família a construção de vínculos afetivos através de atividades lúdicas;
- 11% afirmam que o Programa estimula a convivência familiar e com outras Pessoas.
- 100% das famílias afirmaram ter observado avanços no desenvolvimento da criança desde o ingresso no programa.
- 100% das famílias afirmaram ter observado avanços no desenvolvimento da dimensão socio-afetiva da criança;
- 78% observaram avanços na dimensão motora;
- 56% observaram avanços na dimensão cognitiva;
- 44% observaram avanços na dimensão da linguagem.

Segundo a pesquisadora Kenia Fontoura, a Avaliação Parcial em Dois Irmãos veio certificar a relevância e importância do Programa, que através de suas ações junto às famílias vem auxiliando não somente na mudança de atitudes de pais/cuidadores em relação a suas crianças, bem como, na transformação de modelos mentais, por vezes impostos aos mesmos pela condição fragilizada que a deficiência/carência socioeconômica produz, induzindo a reprodução de uma cultura familiar que tem no seu dia a dia os reflexos das necessidades fisiológicas do homem: a busca pela alimentação, pela moradia, pelo descanso. Essa realidade cotidiana acaba por levar as famílias a não reconhecer a importância do afeto, do brincar, do bem conviver.

A pesquisadora ressalta ainda, que dados igualmente importantes se referem ao acesso facilitado à rede de serviços e as melhorias nos aspectos saúde, higiene e alimentação a partir da inserção no Programa. Orientando em relação à alimentação e higiene, o PIM é um agente de prevenção e promoção da saúde, bem como, auxiliando quanto a informações que facilitam o acesso das famílias a rede municipal de serviços, o Programa está educando para a plena cidadania e avalizando um dos seus eixos estruturantes, que é a intersetorialidade.

O PIM de Dois Irmãos foi implantado em novembro de 2003. Em 2006 o município criou o Programa em Lei Municipal e realizou concurso público estatutário para os cargos de Monitor e Visitador. A equipe é composta por três Visitadoras, uma Monitora e o Grupo Técnico Municipal. Atualmente, Dois Irmãos prepara ampliação para 15 Visitadores, com o objetivo de atender um total de trezentos e setenta e cinco famílias, chegando a uma cobertura de aproximadamente 100% das crianças em situação de vulnerabilidade social.

4 TRAJETÓRIA METODOLÓGICA: A BUSCA DE SIGNIFICADOS

4.1 Problema de Pesquisa

Quais os impactos do Programa Primeira Infância no primeiro ano de escolarização, a partir da comparação entre três crianças atendidas pelo PIM e três crianças que não receberam nenhum tipo de atendimento na educação infantil no município de Dois Irmãos?

4.2 Questões Norteadoras

1. Verificar os impactos educacionais do Primeira Infância Melhor nas três crianças avaliadas e que receberam atendimento do Programa.
2. Analisar o envolvimento dos seis pais/cuidadores acompanhados, na rotina escolar de seus filhos.
3. Verificar os ganhos de todas as crianças pesquisadas, nas dimensões cognitiva, motora, socioafetiva e de linguagem.
4. Refletir sobre o relacionamento das seis crianças avaliadas com professores e demais colegas.
5. Verificar o processo de adaptação à instituição escolar das seis crianças acompanhadas.

6. Refletir sobre a importância de políticas públicas no atendimento às crianças em seus primeiros anos de vida, a partir do trabalho realizado no município de Dois Irmãos.

4.3 Objetivos

1. Apontar evidências científicas do impacto do Primeira Infância Melhor no desenvolvimento infantil e no desempenho escolar, a partir do estudo de caso de três crianças egressas do Programa no município de Dois Irmãos.
2. Analisar e avaliar as ações realizadas pelo Programa Primeira Infância Melhor com relação ao atendimento às crianças de zero até seis anos no município de Dois Irmãos.
3. Conhecer os avanços e dificuldades dos egressos do PIM, no primeiro ano de vida escolar, bem como daqueles que não receberam atendimento em instituições formais de educação infantil.
4. Analisar a importância da família como primeira instituição na promoção do desenvolvimento das crianças de zero até seis anos, a partir dos seis casos acompanhados.

4.4 Metodologia da Pesquisa

Ao olhar para os primeiros anos de vida como uma importante fonte de desenvolvimento pessoal e social, buscou-se analisar a iniciativa riograndense do Programa Primeira Infância Melhor (PIM), que segue as tendências internacionais e atende famílias,

gestantes e crianças em todo o Estado com a finalidade de promover ações que estimulam o desenvolvimento integral e melhorias na qualidade de vida.

Com a finalidade de detalhar o conhecimento acerca do impacto causado pelo PIM nas crianças egressas, buscou-se avaliar as alterações ou mudanças efetivas na realidade sobre a qual o Programa intervém ou por ele são provocadas.

A partir do paradigma qualitativo, caracterizado como uma forma de estudo que se centra na maneira como as pessoas interpretam e dão sentido às suas experiências e ao mundo que as rodeia, esta pesquisa se sustenta na abordagem do estudo de caso.

A metodologia de estudo de casos múltiplos foi escolhida pela sua relevância na análise de fenômenos contemporâneos dentro de seu contexto da vida real, principalmente porque os limites entre o fenômeno e o contexto não são definidos (Yin, 2005). Além disso, este método proporciona a busca do detalhamento do programa com o seu contexto, mostrando as peculiaridades e a complexidade de um caso singular (Stake, 2007).

Esta pesquisa se caracteriza pelo seu caráter avaliativo que visa além de descrever e explicar, também emitir juízos sobre a realidade apresentada, visando à compreensão de fenômenos sociais complexos, como é caso do Programa Primeira Infância Melhor.

O estudo foi realizado em Dois Irmãos, município este, que possui o Programa Primeira Infância Melhor implantado e implementado de maneira satisfatória, onde a metodologia está sendo aplicada dentro dos padrões exigidos. Buscou-se um município que já havia sido avaliado anteriormente, e que fosse de responsabilidade de outro Consutor Técnico do GTE, para que fosse mantida a imparcialidade da pesquisa. Além disso, a partir de um estudo detalhado, a escolha do município foi realizada a partir indicadores oficiais como o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), a cobertura de educação infantil e o Plano da Educação Municipal.

Para a coleta de dados foram utilizadas diferentes fontes de evidências, característica básica do estudo de caso segundo Yin (2005).

Primeiramente foi realizada uma análise da documentação do Programa e o Banco de Dados do município, com o objetivo de identificar as ações realizadas e observar até que ponto o PIM também se preocupa com o futuro escolar das crianças atendidas.

Para a realização desta pesquisa foram selecionadas seis famílias com crianças matriculadas no primeiro ano do Ensino Fundamental. Destas, três famílias foram beneficiadas pelo Programa por pelo menos dois anos, sendo dada a prioridade àquelas com maior tempo no PIM, e três famílias com crianças que não receberam nenhum tipo de educação formal ou não formal. Além disso, participaram também os professores das seis crianças selecionadas.

Os sujeitos desta pesquisa foram selecionados pelo Grupo Técnico Municipal do município de Dois Irmãos. A escolha dos participantes atendidos pelo PIM se deu pelo maior tempo de participação no Programa e por não terem freqüentado uma classe de Educação Infantil formal.

Já para a seleção dos demais participantes, o GTM contou com o apoio da rede municipal de Educação. Professoras do primeiro ano do ensino fundamental indicaram os alunos que não haviam recebido nenhum atendimento de Educação Infantil para que pudessem fazer parte deste estudo.

Uma estratégia utilizada para a legitimação desta pesquisa foi a observação direta das crianças egressas do PIM dentro do ambiente escolar. Conforme Yin, esta é uma etapa de extrema importância, uma vez que,

ao realizar uma visita de campo ao “local” escolhido para o estudo de caso, você está criando a oportunidade de fazer observações diretas. Partindo-se do princípio de que os fenômenos de interesse não são puramente de caráter histórico, encontrar-se-ão disponíveis para a observação alguns comportamentos ou condições ambientais relevantes. Essas observações servem como uma outra fonte de evidências em um estudo de caso (YIN, 2005, p.120).

Todas as famílias selecionadas responderam um questionário baseado nas documentações do PIM, mais precisamente no documento chamado *Censo, Caracterização e Diagnóstico*, que tem como finalidade conhecer a realidade familiar no que diz respeito a sua moradia, comunidade e convivência. Esta estratégia foi utilizada para poder estabelecer relações entre o período em que as famílias ingressaram no Programa e a realidade apresentada nos dias de hoje.

As professoras participantes da pesquisa disponibilizaram os pareceres avaliativos de seus alunos para compor uma das fontes de análise deste trabalho, além disso, preencheram um quadro apontando quais ganhos as crianças alcançaram no primeiro ano de escolarização, seguindo parâmetros estipulados pelo Ministério da Educação (MEC).

Acompanhando a metodologia de avaliação realizada pelo Programa Primeira Infância Melhor, que utiliza indicadores de desenvolvimento para cada faixa etária, buscou-se nos estudos do Ministério da Educação e da Provinha Brasil, atitudes a serem alcançadas pelos alunos ao final do primeiro ano. Sendo assim, o quadro de ganhos preenchido pelas professoras traz os seguintes indicadores:

- Identifica o sentido global de um texto lido ou ouvido
- Reconhece letras, diferenciando-as dos demais sinais gráficos
- Apresenta atitude cooperativa com colegas e professor
- Cumpre as tarefas solicitadas demonstrando responsabilidade e autonomia
- Sabe escrever seu nome, copiar letras e desenhar a figura humana
- Enfrenta desafios corporais em diferentes contextos, como circuito, jogos e brincadeiras
- Organiza autonomamente alguns jogos, brincadeiras ou outras atividades corporais simples
- Resolve situações-problema que envolva contagem
- Cria formas artísticas variadas demonstrando habilidade e interesse

Por fim, foram aplicadas entrevistas com as famílias e profissionais docentes relacionados a estas crianças. O que, segundo Yin (2005) são fontes essenciais de informação em um estudo de caso.

Todos os participantes da pesquisa receberam um termo de consentimento livre e esclarecido, pelo qual foram assegurados em seus direitos relativos à ética na pesquisa com seres humanos.

A análise dos dados foi realizada através da estratégia analítica. Buscando contemplar os principais aspectos descritos por Yin (2005), onde é relatado que a análise deve deixar claro que ela se baseou em todas as evidências, abrangendo todas as principais interpretações concorrentes ao se dedicar aos aspectos mais significativos do caso estudado e, principalmente, utilizando o conhecimento teórico prévio para a qualificação desta análise.

Para tanto, foram utilizados os princípios básicos para uma análise de alta qualidade, evidenciados por Yin (2005), ou seja, a utilização de todas as evidências, não sendo negligenciada nenhuma informação obtida; abrangência de todas as principais interpretações concorrentes; concentração no tema de estudo, analisando os aspectos mais significativos da questão; e a compreensão prévia do tema a ser estudado.

5 DESVELANDO AS PRÁTICAS E COISAS DITAS

Com a finalidade de apresentar os atores estudados, foi construído um quadro-síntese com o perfil das famílias:

Nome	Participação no PIM	Núcleo Familiar	Escolaridade dos Pais	Situação da Moradia	Renda Familiar
Família 1	Sim	Sete pessoas: mãe, pai e cinco filhos	Ensino Fundamental incompleto	Casa própria, porém ainda inacabada	Um salário mínimo
Família 2	Não	Cinco pessoas: mãe, pai e três filhos	Ensino Fundamental incompleto	Casa própria	Três salários mínimos
Família 3	Sim	Seis pessoas: pai, mãe e quatro filhos	Ensino Fundamental incompleto	Casa alugada	Pouco mais de um salário mínimo
Família 4	Não	Seis pessoas: avó, mãe e quatro filhos	Ensino Fundamental incompleto	Casa alugada	Dois salários mínimos
Família 5	Sim	Três pessoas: mãe, pai e um filho	Ensino Fundamental incompleto	Casa alugada	Pouco mais de um salário mínimo
Família 6	Não	Quatro pessoas: mãe, pai e dois filhos	Ensino Fundamental incompleto	Casa própria	Três salários mínimos

Quadro 5 – Perfil dos Pesquisados
Fonte: Entrevistas e observações (2009)

A pesquisa releva-se aqui através das falas e vivências de seis famílias com crianças matriculadas no primeiro ano do Ensino Fundamental. Foram analisadas entrevistas com os

cuidadores e professoras das crianças selecionadas. Além disso, as observações e os documentos oficiais de acompanhamento do desenvolvimento infantil utilizados no Programa Primeira Infância Melhor auxiliaram na composição desta análise.

5.1 Caso 1 - O Resgate da Afetividade

A Família 1 é composta por sete pessoas, entre elas quatro crianças e três adultos. A mãe foi casada duas vezes, teve três filhos no primeiro casamento, que não moram mais com a família, e cinco filhos com o atual esposo. Entre eles um adolescente de dezenove anos e cinco crianças em idade escolar.

Os pais possuem Ensino Fundamental incompleto, residem em casa própria e vivem com uma renda de aproximadamente um salário mínimo, proveniente da venda dos artesanatos fabricados pelo pai.

A criança estudada tem hoje seis anos e frequenta o 1º ano do Ensino Fundamental. Foi acompanhada pelo Programa Primeira Infância Melhor desde um ano de idade, totalizando cinco anos de atendimento. O atendimento na própria residência foi realizado até os três anos de idade através da Modalidade de Atenção Individual e participou da Modalidade de Atenção Grupal dos três anos até sua saída do PIM, com seis anos, para início da vida escolar.

No diagnóstico inicial preenchido pela mãe, quando da entrada da família no PIM, ficam evidenciadas as dificuldades encontradas na educação das crianças. Vivendo sobre normas rígidas de convivência, os filhos apanhavam muito de ambos os cuidadores, porém o pai, que bebia muito, era quem mais exigia dos filhos, gritando e reclamando sempre da desobediência das crianças.

Os pais não demonstravam carinho, nem ao menos conversavam ou brincavam com seus filhos, como evidenciado na fala da própria mãe:

“Eu tinha vergonha de dar um abraço, dar carinho pro filho. A gente achava que é só trabalhar. Quando era criança a gente não ganhava isso e com o PIM eu vi como era diferente. Eu digo assim: filho como eu te amo, ai meu filho como tu é importante, bom dia filho, boa noite filho. E eles (filhos) não vão dormir sem dar um beijo, todos eles. (...) Aquele vínculo né.”

A mãe, ainda explica os fatores que acredita ter influenciado na sua atitude com relação aos filhos. Advinda de uma família pobre, e desestruturada após a perda da progenitora, conta que não teve carinho, e desde muito cedo teve que trabalhar e cuidar dos filhos.

“Antigamente era diferente. Eu me criei sem mãe (...), minha mãe morreu e fui dada pra uma família que assim, na época, tu trabalhava pra comer, né. Pra ti ver uma coisa, como é importante a família, o meu pai arrumou uma mulher e ela só escolheu os dois pequenos(irmãos), e nós duas (irmãs) que era menina ele deu. Já era mais velha, já tinha uns dez ano, ai a sorte que eu fui pra uma família boa. Eu com quatorze ano me casei e eu com dezesseis ano eu já tinha uma filha, muito criança. Eu não aproveitei a vida, eu digo a vida assim, trabalhar, se divertir, lazer, participar mais da vida. Daí eu tive mais quatro filho e mais meus três filhos que é de outro casamento, tenho cinco deste marido. A gente aprende com a vida, é como eu digo pra eles né(filhos), tem a mãe, tem o pai, vocês têm que aproveitar, a mãe não tinha pai nem tinha mãe. Eu quero que eles venha a crescer daquela maneira do PIM, a participação é importante. Pra mim é ótimo porque eu quero ver se eu dou estudo até quando dá, (...)porque a gente sempre trabalhou lá na colônia e não conseguia estudar, quarta série tava bom, eu estudei até a quarta e parei, até saber ler e escrever tava bom. E eu agora sei que não, eu quero que ele fique(filho), a gente vai dar estudo até quando vai dando, sempre mais.”

Conforme os estudos de Bowlby (1989), o sentimento e o comportamento da mãe em relação ao seu filho são também profundamente influenciados por suas experiências pessoais prévias, especialmente as que teve com seus próprios pais. As mulheres cujas infâncias foram perturbadas tendem a ter uma interação menor com seus filhos. Além disso, pais que tiveram uma infância negligenciada podem usar da agressão física com seus filhos, considerando esta violência como algo natural.

Uma das maneiras de ajudar as crianças e proteger dos efeitos nocivos da violência é estimular sua capacidade de resiliência. E tratar da resiliência em famílias significa focar e pesquisar os aspectos saudáveis e de sucesso do grupo familiar ao invés de destacar seus desajustes e falhas. O foco da resiliência em família deve procurar identificar e implementar os processos-chaves que possibilitam famílias não só a lidar mais eficientemente com situações de crise ou estresse permanente, mas saírem fortalecidas das mesmas (Yunes, 2005).

O primeiro nível de intervenção é proteger a relação mãe-filho. (...) É no interior da interação mãe-criança que se constroem os mecanismos psicológicos que favorecem as estratégias de auto-proteção do indivíduo e que se desenvolve a resiliência. O apoio à relação precoce constitui assim a primeira linha de prevenção dos maus-tratos (GONÇALVES, 2003, p. 26).

Mesmo não tendo uma experiência de vida baseada no afeto e na atenção dos pais, a Mãe 1 conseguiu, com a ajuda do PIM, não repassar as experiências vivenciadas na sua infância. Como vimos isto não foi sempre assim. Antes da entrada da família no Programa Primeira Infância, os pais eram muito severos, gritavam muito e até batiam em seus filhos. Porém, através das orientações dos Visitadores, foi possível resgatar o vínculo familiar baseado no afeto e nas relações de cuidado e carinho. Ao sensibilizar e orientar a família, o Programa Primeira Infância Melhor acaba por prevenir que as condutas negativas vivenciadas na infância sejam repassadas na fase adulta.

Segundo Zamberlan (1997), a família é, na maioria das vezes, o primeiro ambiente frequentado pelas crianças, no qual se inicia o processo de socialização. Ela transmite, além do sustento biológico, cuidados adequados, afeto, padrões, valores e normas de conduta que são incorporadas pela prole durante o desenvolvimento de sua personalidade, além disso, através da interação com os pais no grupo familiar a criança aprende padrões de relacionamento e desenvolve características e habilidades importantes para a convivência em outros ambientes. Deste modo, a família exerce um papel fundamental para o desenvolvimento psicológico saudável de crianças e adolescentes (SZYMANSKI, 1994).

É importante ressaltar que o vínculo afetivo entre a criança e seus cuidadores é de extrema importância para o desenvolvimento como um todo, não apenas para a

regulação psíquica, mas também auxilia na capacidade motora, cognitiva e de linguagem.

As pesquisas contemporâneas da psicologia infantil ressaltam cada vez mais o papel exercido pelo vínculo afetivo entre a criança e a pessoa que cuida dela. Tal ligação, de fato, constitui a premissa fundamental para um desenvolvimento harmonioso e equilibrado (D'ANGELO, 2001).

A mãe relata ter observado diferença no desenvolvimento nos próprios filhos, fazendo uma comparação entre aqueles que receberam atendimento do PIM e os que não tiveram esta oportunidade.

“É bem diferente, porque o Tiago que foi uma criança que participou só um ano ou seis meses, porque ele já tinha cinco, daí eu já acho assim uma criança bem menos desenvolvida. O mais velho também, de 19 (anos) ele é muito brigão. Já a minha menina que tá com nove anos, na terceira série, ela tá super bem no colégio... tá até participando daquele soletrando(programa de televisão), tá já quase na final e ela é umas última.

Neste sentido, pode-se destacar que mudança das normas de convivência familiar, com o resgate do vínculo afetivo, auxiliou nos visíveis ganhos de desenvolvimento obtidos também pela Criança 1. Com a participação ativa dos cuidadores em todas as orientações e atividades apresentadas pelos Visitadores, a criança apresentou avanços nas quatro dimensões trabalhadas pelo PIM, chegando a um crescimento de 62,5% nos indicadores acompanhados durante os cinco anos de atendimento.

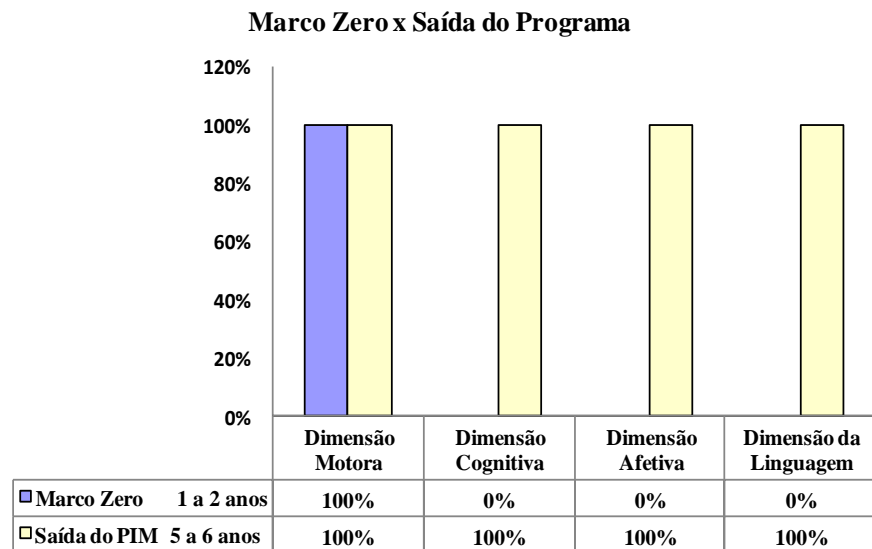


Gráfico 9 – Marco Zero x Saída do Programa
 Fonte: Banco de Dados do PIM (2009)

Quando a Criança1 ingressou no 1º ano do Ensino Fundamental, não teve dificuldades de adaptação, como demonstra as falas a seguir:

“Foi bem diferente dos outros que choravam para ficar no colégio. Eu tive um problema que no dia que ele entrou no colégio ele choro pra ficar. Porque era assim, no primeiro dia ele ficava só uma hora, duas hora no outro, e ele foi uma criança assim que choro pra ficar. Ele é bem diferente, é uma criança que não tem o que falar, eu digo assim que este programa (PIM) por este lado assim, pras pessoas carentes é muito bom.” (Mãe)

“Foi uma adaptação tranqüila. Então foi bem tranqüilo, porque ele se mostrou sempre aberto para conhecer os outros. Comigo também foi bem receptivo, ele é bem carinhoso, ele tá sempre assim me provocando, um carinho, me cutuca e foge, tentou me conquistar sempre. E com os colegas também, ele prefere brincar mais com os meninos, os parceiros, mas é aberto com todos. Ele me respeita bastante, ajuda bastante, gosta de ajudar.” (Professora)

A adaptação à escola é um momento muito importante na vida de qualquer criança. É neste momento que ele vivencia o contato com conteúdos e espaços formais, ao mesmo tempo

em que aprende a se socializar com crianças de sua idade, fora do contexto familiar. Entretanto, à Criança 1 já havia sido oportunizado experiências do convívio e interação com outras crianças e adultos, através da Modalidade Grupal, que tem como principal objetivo proporcionar momentos de brincadeira e aprendizado através da socialização com outras mães e seus filhos, auxiliando assim, o que com certeza, auxiliou na sua adaptação aos colegas de escola e professora.

Segundo Wallon (1986), a escola, enquanto instituição é um meio em que grupos de tendências variadas são constituídos e podem estar em harmonia ou em oposição a seus objetivos. Os grupos são formações particulares, indispensáveis à aprendizagem social da criança, ao desenvolvimento da consciência de sua identidade. No desenvolvimento psíquico da criança, o papel dos vínculos grupais começa por volta dos três anos, quando diminuem as ligações exclusivamente afetivas e o sincretismo, favorecendo a diferenciação entre o sujeito e outros indivíduos de seu grupo. Na escola, as relações da criança diversificam-se e ela vai se tornando mais livre para estabelecer ligações, relações variadas com outros e para combinar seus atos com os de colaboradores. A capacidade da criança de se relacionar com outras depende das oportunidades de interação e da diversidade de situações experimentadas. Pela prática da participação em atividades interativas, e por influência delas, a criança aprende a discernir diferentes tipos de relações que irá experienciar na vida em sociedade, tanto de união quanto de confronto. Ao discernir diferentes categorias de relações com os outros, as interações grupais favorecem uma organização íntima da pessoa.

Quando abordamos as questões relativas ao desempenho da Criança 1 no 1º ano do Ensino Fundamental, a professora relata:

“Está evoluindo nas aprendizagens, conseguindo acompanhar as aulas, demonstrando bastante esforço e prestando atenção às explicações da professora. Já sabe as letras do nome dele, ele reconhece. Eu acho que aos poucos ele tá despertando, porque ele sabe da importância.”

No parecer final, elaborado pela professora, ficam evidenciadas as superações e os avanços alcançados pela Criança 1:

“Demonstrou ser um menino muito querido, dedicado, alegre e carinhoso, que no decorrer do ano mostrou avanços consideráveis em todas as áreas de conhecimento. No desenvolver das atividades, costuma realizá-las com muito capricho, procurando organizar e dar detalhes a tudo que construiu. Além disso, acompanhou com atenção as orientações do uso, organização e cuidado com o caderno de atividades. Avançou muito quanto a criança de hipóteses na escrita de palavras, mostrando que identificou mais letras do alfabeto. Quanto aos números, realizou contagem e cálculo simples. Ao longo deste ano conseguiu enfrentar e vencer muitas dificuldades, ampliar habilidades, mostrando-se responsável e comprometido.”

Na dimensão da linguagem, a Criança 1 já identifica o sentido global de um texto lido ou ouvido e reconhece letras, diferenciando-as dos demais sinais gráficos. Além disso, cumpre as tarefas solicitadas demonstrando responsabilidade e autonomia; e apresenta atitude cooperativa com colegas e professor, demonstrando uma boa relação afetiva com todos.

A Criança 1 também apresentou ganhos significativos no desenvolvimento motor, ao saber escrever seu nome, copiar letras e desenhar a figura humana; e enfrentar desafios corporais em diferentes contextos, como circuito, jogos e brincadeiras. Apresentando apenas, um pouco de dificuldade em organizar autonomamente jogos e brincadeiras com os demais colegas.

E mais, cognitivamente já consegue resolver situações-problema que envolva contagem; e criar formas artísticas variadas demonstrando habilidade e interesse.

Sendo assim, na observação dos indicadores de desenvolvimento avaliados nesta pesquisa para crianças entre seis e sete anos, a Criança 1 atingiu e apresentou o seguinte resultado:

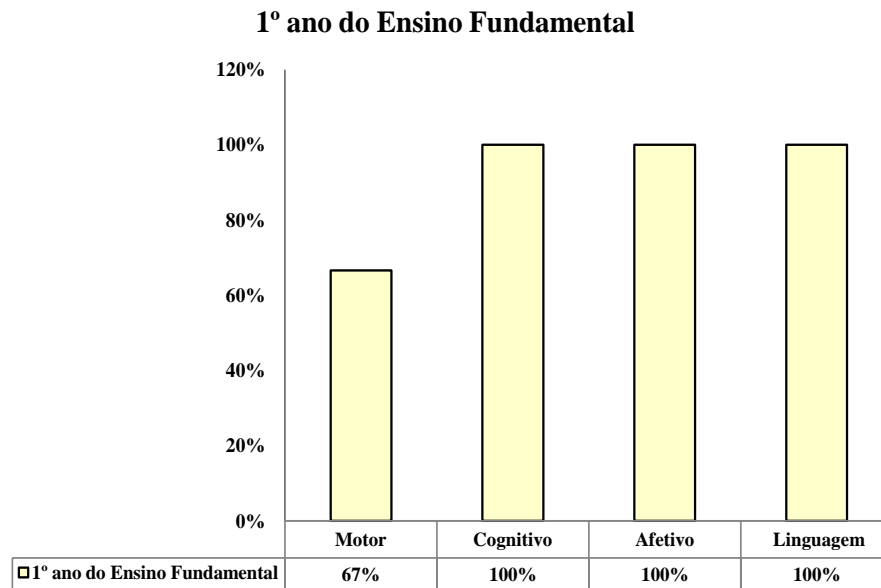


Gráfico 10 – Avaliação Final Criança 1
 Fonte: Avaliação da Professora e Observações

Sendo assim, a Criança 1, completou o 1º ano do Ensino Fundamental com excelência e com plenas condições de freqüentar o 2º ano, e enfrentar novos desafios e situações de aprendizagem.

Cabe ressaltar que a família continua ativa e comprometida com o desenvolvimento do seu filho, não deixando a responsabilidade da educação apenas na escola. A mãe é quem acompanha mais de perto as tarefas escolares e freqüenta as reuniões agendadas pela professora.

“Quando eu tenho alguma dúvida eu vou lá (na escola) e falo com a diretora ou a superintendente e com a professora. Eu não espero. Às vezes me ligam também, nós fazemo assim, ou a profe me liga ou eu ligo pra escola.” (Mãe)

“Às vezes a mãe vem aqui, a gente conversa. Veio na reunião de pais e no fim da reunião esperou pra conversar comigo, por iniciativa dela (...). Sempre tenho resposta quando eu preciso. Do jeito deles eles fazem, eles pedem explicações sobre rotina, sobre ele (a criança).” (Professora)

A mãe ressalta ainda a importância da família para a educação da criança.

“A escola é pra aprender, assim pro futuro, ter uma profissão, escolher o que ele vai ser quando ser grande, porque o ensinamento vem de casa. Lá é o cumprimento dum dever de estudar, mas ensinamento é de casa. Não adianta esperar só pela professora. A professora vai de ensinar ele ensinar a ler e escrever e mais. O ensinamento é de casa, nisto o PIM ajuda porque a gente tem um relacionamento bem diferente.”

Zabalza (1998) enfatiza que a escola tem, por si mesma, uma capacidade de ação limitada, muito pela questão do tempo. Com isso, a participação da família é extremamente relevante para o sucesso da educação das crianças. Esta participação enriquece o trabalho educativo realizado dentro da sala de aula, assim como enriquece os próprios pais e mães, que vão conhecendo melhor aspectos do desenvolvimento infantil, descobrindo características formativas em materiais e experiências e também, conhecendo melhor seus filhos. Isto proporciona à criança conheçam cada vez melhor o seu meio de vida e tornem-se donas do mesmo para ir crescendo com autonomia.

Por fim, cabe aqui deixar registrado o conselho da Mãe 1, estimulando novas famílias a participarem do Programa Primeira Infância Melhor, para possam ser beneficiados pelos mesmos ganhos que ela obteve.

“O conselho que eu dou, é pra as mãezinhas nova, as mãe que tão começando agora, aproveita esta oportunidade que o PIM tá oferecendo, que o governo oferece, uma coisa muito boa mesmo, é um conjunto, uma família, o PIM se torna uma família.”

Pela fala da Mãe 1, fica visível a importância que o Programa Primeira Infância teve na realidade desta família. O PIM enriquece a interação familiar promovendo oportunidades de reforçar o vínculo afetivo e proporcionar maior conhecimento aos cuidadores para que estes possam ser agentes ativos na educação de suas crianças.

5.2 CASO 2 – Quando os Obstáculos não são Vistos

A Família 2 reside em casa própria, com quatro peças, energia elétrica, instalações sanitárias e rede geral de água, sendo que o sustento vem do trabalho dos dois pais que juntos ganham aproximadamente três salários mínimos. A mãe é industrial e trabalha formalmente durante todo o dia, já o pai, é pedreiro e trabalha conforme as demandas da empreiteira. Desta maneira, os três filhos do casal, com idades entre três e seis anos, são cuidados durante todo o dia, pelo pai.

A família foi convidada por várias vezes para participar do Programa Primeira Infância Melhor, porém, não se interessavam em levar as crianças na Modalidade Grupal. Na época, a mãe não trabalhava, mas relatou não ter ânimo de comparecer às atividades.

“Participei uma vez só, muito pouco, ah depois nem sei por que, não tinha tempo ((risos)), as gurias do PIM passavam aqui, mas não fui mais.”

Os pais são jovens e não concluíram o Ensino Fundamental. Quando questionados, relatam não enfrentar dificuldades na educação de seus filhos, contudo, diversas falas demonstram que os cuidadores não se envolvem na rotina escolar e não se preocupam com o desenvolvimento das crianças. Além disso, a Criança 2, avaliada neste estudo, possui grandes dificuldades na fala, que não são acompanhadas pelos pais. Como vemos:

“As letras que às vezes ele não consegue falar certo. O ere (r) ele diz meio errado, alguma palavra ele sempre troca. Até a pedagoga um dia chamou lá na escola, fazer uma entrevista com ele e falar (...), é pra marcar lá perto do museu. Parece que é uma clínica, mas não fui porque tem que marcar hora daí.”

A dificuldade na fala foi identificada pela professora no início do ano letivo, como relatado:

“Tem dificuldade até de escrever o nome dele. Ele sempre pega a ficha do nome dele para copiar, tem dificuldade na fala, necessita de fono (fonoaudióloga). Isso retrai ele um pouco, no começo ele tinha vergonha, ele queria falar e não conseguia, daí tinha muitos coleguinhas que no começo pegavam muito no pé. (...) A gente até incentivava ele a falar mais, ele tem que fazer acompanhamento com a fono, mas na entrega do boletim a família disse que não encaixou os horários, por isso que eles não conseguiram levar. (...) Porque no início do ano a gente falou com a mãe e ela disse que já percebia isso, e isso prejudica até um pouco na aprendizagem. Eu conversei e deixei bem claro que isso pode prejudicar ele.”

Para Vygotsky (1993), o desenvolvimento do pensamento é determinado pela linguagem, ou seja, pelos instrumentos lingüísticos do pensamento e pela experiência sócio-cultural da criança. O desenvolvimento da lógica na criança é uma função direta de sua fala socializada. O crescimento intelectual da criança depende de seu domínio dos meios sociais do pensamento, isto é, da linguagem.

Da mesma maneira, a leitura é um ato de pensamento e entendimento, e aprender a ler é um processo construtivo de solução de problemas (SPODEK; SARACHO, 1998).

Além disso, foi observado que a Criança 2 encontra dificuldades no relacionamento com os demais colegas, pois muitas vezes, não é possível compreender a sua fala. Fato este que dificultou também o seu ingresso na escola, tendo uma adaptação difícil e lenta.

“Ele ficou um pouco assustado, até porque ele é bem quietinho. Ele tem um pouco de dificuldade na fala, daí ele sempre ficava quietinho”. (Professora)

A mãe parece não ter observado esta dificuldade inicial, mesmo sendo avisada pela professora. Quando questionada sobre a fase de adaptação, respondeu apenas:

“Ah, foi bem.”

Segundo Bacarji (2005), a família e escola são os principais sistemas de suporte com que a criança conta para enfrentar suas dificuldades. Nessa equação, a escola “funciona como um marco de inserção que reproduz e atualiza o contexto sociocultural mais amplo, explicitando papéis sociais e exigências formais de aprendizagem, colocando as crianças em contato com novas oportunidades e proporcionando-lhes uma ampliação do universo de interação com adultos e crianças. Para Marturano & Loureiro (2003) a família, por sua vez, contribui com a base segura de estabilidade emocional e uma diversidade de recursos de apoio, tais como a valorização dos esforços da criança, um envolvimento positivo na vida escolar e a oferta de experiências educacionais e culturais enriquecedoras.

Quando a família não enfrenta ou mesmo, negligencia, as dificuldades enfrentadas pelos seus filhos, o elo de suporte se rompe e as dificuldades se sobressaem a um desenvolvimento sadio.

Conforme Bee (2003), os pais precisam ter responsividade em relação à criança, ou seja, pais responsivos são aqueles que percebem de forma adequada os sinais da criança e reagem de maneira sensível às suas necessidades. Aqueles que agem desta forma têm filhos que aprendem a falar mais claramente, apresentam desenvolvimento cognitivo mais rápido, apresentam apegos seguros e tornam-se socialmente mais competentes.

Negligenciar as necessidades dos filhos pode afetar profundamente o seu desenvolvimento integral, podendo afetar as relações com as demais crianças e adultos, além de retardar o desenvolvimento cognitivo e psíquico.

Além disso, a Mãe 2, sinaliza que a escola não tem cumprido corretamente sua função. Distorcidamente, demanda à escola a tarefa única de educar e dar limites.

“A escola tem que ensinar, e ajudar a educar um pouco né. Porque às vezes vão e voltam com umas palavras que nem a gente (fala). Tô apavorada, até na creche meu outro filho, depois vinha falando né, nome ou palavrão. A escola, ah eu acho tem que dar limite, alguma coisa, ensinar tudo direito.”

É importante que a família se responsabilize pela educação de seus filhos. Um acompanhamento pontual, norteado pelo carinho e afeto, traz melhores resultados para o desenvolvimento das crianças.

Bowlby (2002) enfatiza que a experiência de uma criança pequena e de pais estimulantes, que dão apoio e são cooperativos, dá-lhe o senso de dignidade, uma crença na utilidade do outro, e um modelo favorável para formar futuros relacionamentos. Além disso, permitindo explorar seu ambiente com confiança e lidar com ele eficazmente, essa experiência também promove seu senso de competência. Infâncias que não contam com esta realidade podem acarretar, mais tarde, efeitos adversos, como uma personalidade de menor resiliência e estruturas cognitivas e psíquicas frágeis.

A capacidade de uma criança dar respostas adaptadas face à adversidade, sem que esta interfira no seu desenvolvimento, ou seja, a resiliência individual não é um fator inato, estático. É um conceito evolutivo e interativo, que depende em grande parte da qualidade das relações pais-crianças (GOLÇALVEZ, 1003, p. 24).

Ao finalizar o 1º ano do Ensino Fundamental, a Criança 2 apresenta algumas dificuldades que não foram superadas durante o ano letivo, como mostra o parecer avaliativo final elaborado pela professora:

“É um aluno quietinho. Realiza as atividades com atenção, porém quando fica com alguma dúvida, fica inibido e não pede auxílio à professora, sendo que os colegas percebem e chamam. O fato de ser quietinho prejudica um pouco, pois apresenta algumas dificuldades quanto à representação dos números e a relação de quantidade. Quanto às letras ele as reconhece, porém ainda apresenta um pouco de dificuldade na grafia. O mesmo ocorre nas atividades de cópia, como se distrai com facilidade, acaba atrapalhando-se um pouco e esquecendo de copiar algumas letras. Quanto as atividades matemáticas ele realiza contagem simples, porém apresenta um pouco de dificuldade na representação gráfica dos números.”

Analisando os indicadores trabalhados para a faixa etária de seis a sete anos, percebe-se que a Criança 2 apresenta dificuldades significativas em algumas dimensões do desenvolvimento.

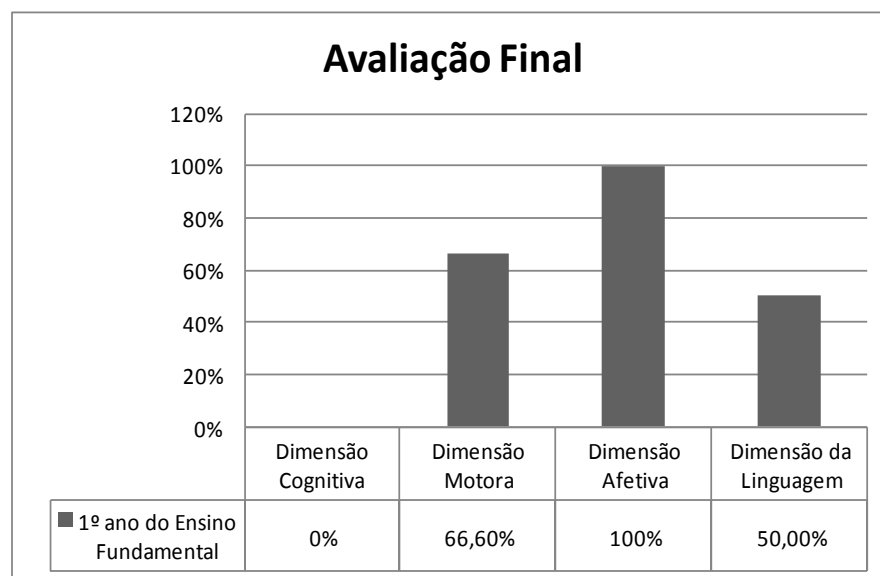


Gráfico 11 – Avaliação Final da Criança 2

Fonte: Avaliação da Professora

Dentre os indicadores trabalhados, percebe-se que a Criança 2 apresentou maiores dificuldades naqueles que contemplavam o desenvolvimento cognitivo, não conseguindo ainda resolver situações-problema que envolvam contagem; e criar formas artísticas variadas demonstrando habilidade e interesse.

Ainda apresentou fragilidades na dimensão motora, com dificuldades em organizar autonomamente alguns jogos, brincadeiras ou outras atividades corporais simples.

Porém, as dificuldades apresentadas podem e devem ser trabalhadas no próximo ano. A Criança 2 acaba o ano letivo com condições de progredir nas suas aprendizagens com novas conquistas e aprendizagens no 2º ano do Ensino Fundamental.

5.3 CASO 3 – Superações Conquistadas em Família

A Família 3 é composta por seis pessoas, entre eles quatro filhos com idades entre seis e dezesseis anos e os pais, com idades entre trinta e nove, e quarenta e sete anos. Os cuidadores não terminaram o Ensino Fundamental e residem numa casa alugada de seis cômodos. O sustento da família vem do trabalho da mãe, como industriária, sendo que a renda é de pouco mais de um salário mínimo. O pai é mecânico, mas atualmente encontra-se desempregado.

A família foi acompanhada pelo Programa Primeira Infância Melhor por dois anos e três meses, sendo que apenas o filho caçula recebeu atendimento através da Modalidade de Atenção Grupal. Atualmente, a Criança 3 frequenta o 1º ano do Ensino Fundamental.

A criança nasceu com problemas na fenda palatina, o que ocasionou diversas dificuldades na linguagem. Quando iniciou no PIM, já com três anos, apenas a mãe compreendia o que ela falava, contudo, sempre teve acompanhamento de um fonoaudiólogo e um otorrinolaringologista. Além disso, durante o período em que esteve no Programa, a Criança 3 teve problemas em uma hérnia, sendo submetido a cirurgia após dois anos de tratamento.

Com um pouco mais de dois anos de acompanhamento pelo PIM, já foi possível perceber ganhos nas quatro dimensões trabalhadas, mas principalmente na linguagem, como vemos no gráfico a seguir.

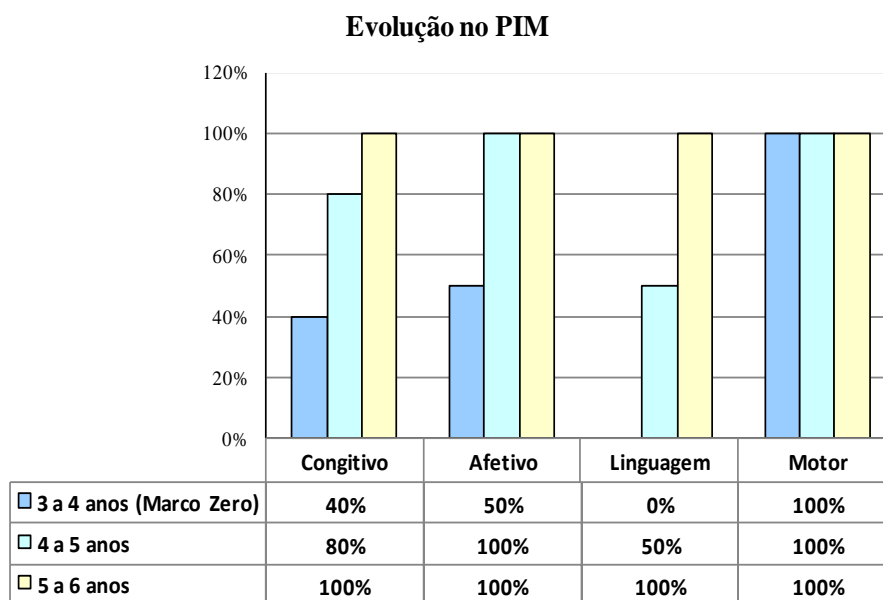


Gráfico 12 – Evolução no PIM
 Fonte: Banco de Dados do PIM (2009)

Conforme relatos dos Visitadores no Acompanhamento de Ganhos Infantís (Tabela de Ganhos) os avanços da Criança 3 foram significativos:

Dos três aos quatro anos:

- *Nasceu com o céu da boca aberto (lábio leporino) e não consegue falar muito bem. Somente a mãe o entende.*

Dos quatro aos cinco anos:

- *Melhorou um pouco. Já se entende um pouco do que ele fala.*
- *Está progredindo nas palavras.*
- *A mãe continua presente nos grupos.*

Dos cinco aos seis anos:

- *Sabe falar bem, todos os entendem, mas é um menino muito quieto. Fala somente o essencial.*
- *Pergunta quando tem uma dúvida. Pronuncia as palavras corretamente.*
- *Quer muito ir a escola pra fazer novas amizades e entrar no grupo de hip hop que lá o irmão freqüenta*
- *A família é muito participativa e a criança irá muito segura para escola.*

Em casa, o estímulo era realizado através da leitura de histórias infantis, da brincadeira com jogos de rimas, jogos com letras e desenhos, e do canto.

Segundo Vygotsky (1993), a palavra é uma reflexão generalizada da realidade. Neste aspecto, a palavra leva-nos ao limiar de um tema mais amplo e profundo, o problema geral da consciência. O pensamento e a linguagem, que refletem a realidade de uma forma diferente daquela da percepção, são a chave para a compreensão da natureza da consciência humana. As palavras desempenham um papel central não só no desenvolvimento do pensamento, mas também na evolução histórica da consciência como um todo. Uma palavra é um micro-cosmo da consciência humana.

A Criança 3, apesar de ser muito tímida, conseguiu grandes evoluções na fala e no relacionamento interpessoal, o que auxiliou na sua adaptação à instituição formal de ensino.

“No início do ano até algumas crianças comentavam, quando tinha trabalhinho, ah profe a gente fazia isso no PIM, ah profe eu gostava tanto de ir no PIM. E ele (Criança 3) era um. Foi bem tranqüila a fase de adaptação, bem tranqüilo. Tudo com ele foi bem tranqüilo, até outras não ficavam, mas ele foi bem tranqüilo. Achei até que ele já estava num ambiente escolar, mas depois conversando com ele eu soube que ele não foi na creche, ele ficava com a mãe mas adaptação dele foi muito boa. É um menino assim que está sempre pronto pras atividades.” (Professora)

“No início, queria ser dono dele sabe, não queria nem que levasse ele. Vou sozinho sabe, no primeiro dia tudo bem com nós (pais), depois já queria ir sozinho. Agora ele já acha que pode (...), já quer ser independente. E é bom pra ele, mas eu quero também ver ele entrando, acompanhar, então eu (mãe) sempre gosto de acompanhar.” (Mãe)

Para Silveira (2007) a socialização das crianças no ambiente institucional de ensino é tarefa que compete tanto à família como à escola. No contexto familiar, esse processo se dá por meio de ações educativas dos pais, que buscam ensinar à criança e promover sua conduta pró-social; chamadas de práticas educativas parentais. A escola, por sua vez, constitui-se por excelência, um lugar de socialização e de aprendizagem, sendo que a socialização das crianças se dá efetivamente neste espaço, em tempos e formas diversos.

A família é muito unida e preocupa-se com a educação de seus filhos. Além disso, os irmãos mais velhos da Criança 3 estimulam bastante as suas habilidades.

“Eles (a família) até mandam recados no caderninho querendo saber como ele tá, sempre que pedimos eles estão presentes. Eles também quando tem alguma dúvida escrevem ou vem aqui. A família está sempre presente, incentivam muito, ele é o caçula e tem bastante irmãos (...) tu vê que ele tem acompanhamento da família. Na entrega do boletim veio a mãe e a irmã, daí a irmã falou como que é o desenvolvimento dele, e disse que ensina ele a ler”. (Professora)

Outro aspecto bastante significativo foi a autonomia conquistada pela Criança 3, como comenta a professora:

“Ele sempre vai um pouco além, ele sempre responde antes, ele é muito “adulto” maduro e autônomo.”

Conforme Piaget e Inhelder (1998), com os progressos da cooperação social entre crianças e os processos operatórios correlativos, a criança chega a relações morais novas, fundadas no respeito mútuo, e que conduzem a certa autonomia. A afetividade, a princípio centrada nos complexos familiares, amplia a sua escala à proporção da multiplicação das relações sociais e os sentimentos morais, evoluindo para a reciprocidade mais profunda e durável.

Neste sentido, ao analisar a avaliação final do 1º ano do Ensino Fundamental, pode-se vislumbrar os ganhos atingidos durante o ano letivo. O gráfico a seguir mostra indicadores alcançados no final do 1º ano.

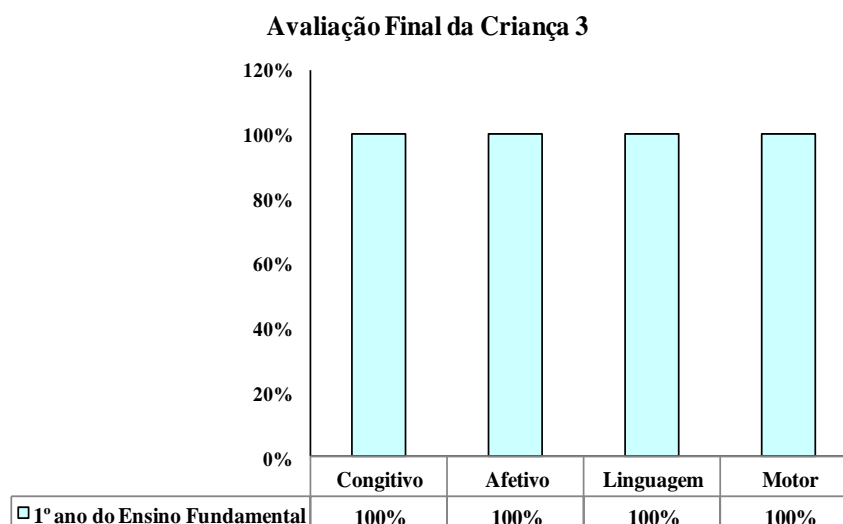


Gráfico 13 – Avaliação Final da Criança 3

Fonte: Banco de Dados do PIM (2009) e Avaliação da Professora

Com relação ao desenvolvimento integral, a avaliação da professora evidencia ganhos significativos:

“Ele está bem adiantado, já tá até numa fase assim pré-silábico, já está juntando as letrinhas para formar as sílabas. Já associa e também está bem na contagem. Costuma realizar as atividades com bastante entusiasmo e atenção, procurando detalhes em tudo que constrói. Seus desenhos são criativos. É bastante observador, o que contribui no seu desenvolvimento cognitivo. Procura sempre escrever seu nome nos trabalhos sem o auxílio da ficha, associando as letras do seu nome com as letras dos outros colegas, tem um bom domínio da grafia das letras. Realiza contagens simples, reconhecendo os números e sua representação gráfica. Possui a motricidade ampla e fina bem definidas, mostrando habilidade nos trabalhos de recorte, colagem, modelagem, salto, pulo e corrida.”

Contudo, superadas as dificuldades iniciais, a Criança 3 conseguiu finalizar o primeiro ano de escolarização com desempenho satisfatório para sua faixa etária.

5.4 CASO 4 – A Ausência dos Pais

Na casa da Família 4 residem seis pessoas, a mãe com trinta e um anos, a avó aposentada por invalidez, com quarenta e nove anos, a criança avaliada que tem seis anos e mais três irmãos com idades entre quinze e dez anos de idade. A residência tem quatro cômodos e é alugada e a renda familiar é de dois salários mínimos, contando com o benefício da avó.

Quem cuida da Criança 4 são os irmãos mais velhos e a avó, pois a mãe trabalha fora e gosta muito de freqüentar festas, não estando em casa também, em muitas noites.

Segundo Dolto (1998), quando os avós intervêm na educação de seus netos, uma série de problemas podem surgir, pois a criança fica no meio de uma luta constante entre a autoridade dos pais e dos avós. Contudo, neste caso, como a mãe negligenciava seu papel de autoridade parental e não zelava pelas necessidades dos filhos, esta sustentação afetiva foi assumida pela avó materna.

Da mesma forma, Dolto afirma que os irmãos não podem se responsabilizar pela educação do outro, não é recomendável que se crie uma relação de “protegido e protetor”, pois cada criança deve se sentir responsável por si mesma.

A família não foi atendida pelo Programa Primeira Infância Melhor, mesmo sendo convidada, pois a mãe não tinha tempo de receber o Visitador.

A Mãe 4 não tem conhecimento da rotina de seu filho e não conhece o desenvolvimento por ele apresentado.

“Eu trabalho, ele brinca com os outros irmãos e de noite os irmãos tão fazendo o tema e daí um ajuda o outro, eles que ajudam.”

Ao mesmo tempo, ela comenta que a escola é que tem o papel de ensinar, por isso, acredita que sua falta não seja sentida.

“Eu acho que na escola eles aprendem a ler a escrever, a ser mais educado um com o outro. O colégio é muito bom na vida de uma criança, a criança aprende a não ser mal educada um com o outro, tem a parte da criança sabe ler e escrever, aprender a ser cordial um com o outro.”

Para Bee (2003) escola não é um ambiente neutro para se adquirir habilidades cognitivas. É um ambiente social complexo com regras e valores próprios, onde a criança estará diante de relacionamentos novos e intrincados com outras crianças e, além disso, diante de muitas experiências novas. Quando os pais participam ativamente das atividades escolares e supervisionam as lições de casa, as crianças se sentem mais motivadas, mais competentes, adaptando-se melhor à escola. Elas aprendem a ler mais rápido, podem tirar notas melhores no Ensino Fundamental e tem mais chances de permanecer na escola por mais tempo.

No ambiente familiar, paradoxalmente, a criança tanto pode receber proteção quanto conviver com riscos para o seu desenvolvimento. Fatores de risco relatados se referem freqüentemente ao baixo nível socioeconômico e à fragilidade nos vínculos familiares, podendo resultar em prejuízos para solução de problemas, linguagem, memória e habilidades sociais (ANDRADE, 2005, p.607).

A professora relata que a Criança 4 reclama da falta que sente do pai, que não mora com ele, bem como que a mãe é ausente nas atividades escolares.

“Ele não tem muito contato com os pais, ele está com os avós, ele não fala muito da família. Ele diz que tem muita saudade do pai. Estes dias eu perguntei e ele disse que a mãe trabalha o dia inteiro, às vezes de noite ela faz serão e as vezes eu vejo que ela não consegue ver como ele tá. Não consegue olhar o caderninho, a gente sempre pede que quando tem um bilhete que venha assinado, porque daí tu tem a certeza de que eles (pais) sabe, mas a mãe dele não faz”

A ausência física e afetiva dos pais é sentida pela criança. A relação de cuidado estabelecida pelo cuidadores está intimamente relacionada a sensação de segurança da criança. Uma presença segura por parte dos pais podem ter efeitos positivos na criança, tornando-a mais sociável, menos dependentes dos professores, menos agressivos mais empáticas e, o mais importante, mais maduros em seu comportamento fora do ambiente familiar (Bee, 2003).

Apesar da ausência dos pais, a Criança 4 teve o apoio de uma grande cuidadora que foi a avó, isto fez com que seu desenvolvimento escolar não fosse prejudicado. Ela tem uma postura presente, acompanhando o desenvolvimento e as atividades escolares com muita presteza.

Neste sentido, mesmo algumas fragilidades afetivas, a adaptação da Criança 4 à instituição formal de ensino não apresentou maiores problemas. Como relatado pela professora:

“Ele teve uma adaptação bem tranqüila, não chorava, era bem esperto, tá sempre pronto para ajudar os colegas, sempre foi bem tranqüilo.

Da mesma forma, o seu desenvolvimento durante o ano letivo apresentou avanços progressivos que foram alcançados através da superação pessoal:

“(...) Apresentou avanços consideráveis. Continua sendo um aluno muito prestativo, atento às explicações da professora, carinhoso, alegre, carismático, porém, o excesso de faltas o prejudicam um pouco. Realiza as atividades com muita atenção, procurando seguir as orientações repassadas e quando tem dúvidas logo procura a professora para auxiliá-lo. Seu caderno de aula é caprichado, colorido e organizado. Sua grafia é legível, respeitando os limites, o uso da cola é controlado. Reconhece as letras do alfabeto formando novas palavras. Encontra-se numa fase de alfabetização. Os números são relacionados de acordo com a quantidade e grafia, realiza contagem e cálculos simples.” (Professora)

Na avaliação final dos indicadores de desenvolvimento, utilizada como parâmetro para o sucesso escolar no 1º ano do Ensino Fundamental, a Criança 4 apresentou resultados satisfatórios, como demonstra o gráfico.

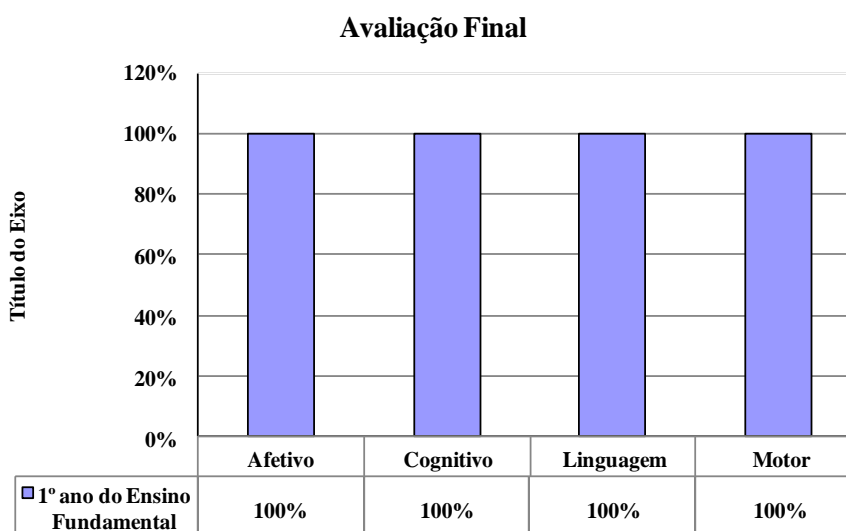


Gráfico 14 – Avaliação Final da Criança 4
Fonte: Avaliação da Professora

Sendo assim, pode-se constatar que obstáculos foram vencidos, ausências foram sentidas, carinhos foram conquistados, amigos surgiram, compondo uma história de superação e sucesso. A Criança 4 acaba o ano com plenas condições de avançar para o 2º ano, com a expectativa de que estas melhorias sejam duradouras e o acompanhe por toda sua trajetória escolar.

5.5 CASO 5 – A Bagagem Cultural da Família

A Família 5 é composta por três pessoas, o pai, com trinta e quatro anos, a mãe, com trinta e sete anos e a criança avaliada com seis anos de idade. Todos residem numa casa alugada, com seis cômodos e vivem com renda de pouco mais que o salário mínimo, proveniente do trabalho do pai, como mecânico.

A família foi atendida pelo Programa Primeira Infância Melhor por dois anos. A iniciativa em participar do PIM foi da própria Criança 5. Ela acompanhava a mãe em uma consulta médica no Posto de Saúde e percebeu um grupo realizando brincadeiras na Modalidade Grupal, logo, solicitou a participação e iniciou o atendimento com quatro anos de idade.

Durante a permanência no PIM foram verificados diversos aspectos positivos no desenvolvimento da Criança 5, como relatado no Acompanhamento de Ganhos Infantis (Tabela de Ganhos):

- *É filha única e muito bajulada, é uma criança muito esperta, fala sobre assuntos que nem a mãe sabe de onde ela tira. A família é bem estruturada, mas a mãe não tem muito domínio sobre ela.*
- *É muito inteligente, sociável e extrovertida. Adora brincar, dançar, pular e pintar. A mãe relatou a importância que o PIM teve em suas vidas, para o desenvolvimento saudável e integral da filha. A criança deixa o PIM e ingressa na escola para iniciar uma nova etapa em sua vida.*

Durante a avaliação realizada no último ano de acompanhamento do PIM, inúmeros avanços nos indicadores trabalhados:

Tem independência na sua rotina, como tomar banho, se vestir e comer:

- *1º Trimestre: Sim, muito bem.*

- 2º Trimestre: *É muito independente.*
- 3º Trimestre: *É extremamente independente.*
- 4º Trimestre: *Quer fazer tudo sozinha.*

Compreende o que pode ou não fazer:

- 1º Trimestre: *Quase sempre é egocêntrica e não se comporta.*
- 2º Trimestre: *Sabe o que é certo ou errado.*
- 3º Trimestre: *Sabe exatamente seus deveres.*
- 4º Trimestre: *Compreende e sabe o que pode ou não.*

Mostra disposição para ajudar nas tarefas domésticas:

- 1º Trimestre: *Sim, muito bem. Gosta de ajudar.*
- 2º Trimestre: *Ajuda em todas as tarefas.*
- 3º Trimestre: *Adora ajudar a mãe ou a quem pede.*
- 4º Trimestre: *Quer varrer a casa e limpar a louça.*

Colore bem, cuidando para não sair dos contornos, e recorta com precisão:

- 1º Trimestre: *É um pouco desleixada, não gosta muito de pintar, prefere brincar quando está perto dos amigos.*
- 2º Trimestre: *Está mais independente.*
- 3º Trimestre: *É muito exigente consigo. Colore muito bem.*
- 4º Trimestre: *Adora colorir.*

Realiza trabalhos manuais e faz traços que lhe ajudarão a escrever:

- 1º Trimestre: *Sim, muito bem. Mas na maioria das vezes a mãe faz por ela e assim ela não se interessa muito.*
- 2º Trimestre: *Aos poucos está mais madura nos trabalhos.*
- 3º Trimestre: *Adora delinear palavras.*
- 4º Trimestre: *Escreve o próprio nome e o da mãe.*

Corre, salta e sobe com coordenação:

- 1º Trimestre: *Sim, tem boa coordenação.*
- 2º Trimestre: *Possui boa coordenação.*
- 3º Trimestre: *É muito habilidosa.*
- 4º Trimestre: *É muito coordenada e esperta.*

Gosta que lhe apresentem problemas ou tarefas que a façam pensar:

- 1º Trimestre: *Resolve os problemas, é muito esperta.*
- 2º Trimestre: *É muito inteligente.*
- 3º Trimestre: *Gosta muito de responder e interrogar.*
- 4º Trimestre: *Sempre dá a sua opinião.*

Conversa muito e expressa o que pensa, no passado, presente e futuro:

- 1º Trimestre: *Sabe tudo sobre qualquer assunto. Quer ser o centro das atenções.*
- 2º Trimestre: *Se expressa muito bem.*

- 3º Trimestre: *Fala sobre quase tudo, é muito falante.*
- 4º Trimestre: *Se expressa muito bem.*

Faz muitas perguntas:

- 1º Trimestre: *Sempre pergunta e responde de imediato quando se pergunta algo pra ela.*
- 2º Trimestre: *Se interessa fala sobre assuntos variados.*
- 3º Trimestre: *Quer saber o porquê de tudo.*
- 4º Trimestre: *Faz perguntas sobre tudo, não fica com dúvidas.*

Expressa desejo de ir à escola para aprender a ler e escrever:

- 1º Trimestre: *Às vezes quer muito ir e às vezes não demonstra interesse.*
- 2º Trimestre: *Já quer ir.*
- 3º Trimestre: *Adora a idéia de ir para a escola.*
- 4º Trimestre: *Adora a escola, mas não quer sair do PIM.*

Os avanços observados refletem a estimulação constante realizada pela família, que além de participar dos encontros do PIM, davam continuidade às atividades também no ambiente familiar:

“Ela já era bem assim, sempre foi [estimulada], é bem metida assim com as coisas sabe. Acho que uns três anos, três anos e meio pra cá ela sempre pedia coisa pra pintar, e pra brincar e a gente (pais) sempre dava, daí a gente já ia estimulando ela. Até hoje ela pede, mãe faz isso pra mim, mãe me explica como é que é isso, ela sempre pede né, pra mim escrever uma palavra, aí ela escreve embaixo. Pra mim e o pai ela sempre pede alguma coisa, ou ela desenha pra nós pintar ou a gente desenha pra ela pintar, é sempre assim, bem assim. Ela sempre tem uma idéia, ela sempre imagina, bem ativa, daí ela sempre mostra pra mim: mãe o que tu achou da idéia que eu tive? O pai chega de noite e ela já mostra, olha aqui a idéia que eu tive durante o dia, ela é muito assim de querer fazer as coisas.”

Segundo Andrade (2005), na primeira infância os principais vínculos, bem como os cuidados e estímulos necessários ao crescimento e desenvolvimento, são fornecidos pela família. A qualidade do cuidado, nos aspectos físico e afetivo-social, decorre de condições estáveis de vida, tanto socioeconômicas quanto psicossociais. A interação da criança com o adulto ou com outras crianças é um dos principais elementos para uma adequada estimulação no espaço familiar. Os processos proximais são mecanismos constituintes dessa interação, contribuindo para que a criança desenvolva sua percepção, dirija e controle seu

comportamento. Além disso, permite adquirir conhecimentos e habilidades, estabelecendo relações e construindo seu próprio ambiente físico e social.

Face ao exposto, a adaptação da Criança 5 à escola transcorreu de maneira tranqüila, como pode-se visualizar nos relatos:

“Meu Deus, ela chorava porque ela queria ir pro colégio, ela não via a hora de ser matriculada no colégio. Ela passava na frente do colégio e dizia mãe eu quero ir, mas filha tu não tem idade ainda. Sabe quando ela chegou no ano, eu até pensei, eu até fiquei mais ruim do que ela, eu fiquei com pena de deixar ela no colégio. Eu fui embora chorando e ela ficou no colégio, feliz da vida, e eu vim embora preocupada, Meu Deus, será que ela vai ficar? Porque ela ficou toda vida comigo, nunca foi em creche, comigo direto, desde bebê, só no PIM, mas eu tava junto. Então primeiro ano que ela foi no colégio eu senti mais do que ela, eu dizia pro meu marido e ele ah mulher te acostuma, e eu não passei pra ela, ela ficou muito feliz e eu fiquei achando que ela ia chorar mas que nada.” (Mãe)

“Bem tranqüilo. No grupo ela fez laços de amizades. Ela tem iniciativa, não é envergonhada, e gosta de ajudar. Se ela vê alguma coisa ela vem e fala, profe dá uma olhada naquele coleguinha ele tá meio triste ou ele quer chorar, ela tem sensibilidade, ela tem liderança de grupo. Se eu deixar ela é a profe, até coloquei assim no parecer dela acho, que ela tem liderança.” (Professora)

A família e a escola emergem como duas instituições fundamentais para desencadear os processos evolutivos das pessoas, atuando como propulsores ou inibidores do seu crescimento físico, intelectual e social (POLONIA, 2005). A participação da família no contexto familiar auxilia na auto-estima e auto-imagem da criança, proporcionando a segurança necessária para a aquisição de novos conhecimentos e para o enfrentamento à novos desafios.

Neste sentido, a família procura estar sempre envolvida na rotina escolar da Criança 5, estimulando-a e buscando alternativas para qualificar ainda mais seu desenvolvimento.

“Nossa, são muito, muito interessados (pais), principalmente a mãe. E a mãe é que cuida dela, ela não trabalha né. (...) Na entrega do boletim ela enfatizou muito a fala dela (criança), porque eu elogiei, daí ela falou que está sempre estimulando para ela fala direitinho, e até a mãe se mostrou preocupada por que ela já tinha, seguido a fala errada de um colega, por causa do convício. Daí ela corrige. Não tenho nenhum problema de comunicação, são muito atenciosos (pais), bem dedicada a mãe”. (Professora)

“Tem reunião eu vou, isso a gente participa bastante. (...) Vem agenda pra assinar tem que olhar tem que assina, o dia que tem reunião tem que ir, não importa que ele não pode (marido) tem que ir, nunca perdi nenhuma. Trabalho do colégio também, às vezes a profe pede: oh mãe manda na agenda, oh mãe tem uma tarefa pra fazer, tem que fazer uma boneca. Como foi semana retrasada, tivemos que fazer uma tal da minhoca a Tinoca, aquela do livro da minhoca. Eu fiquei quase de cabelo branco, deu uma semana pra fazer esta tal de Tinoca. A profe só mandou o xeróx, oh mãe nós queremos isso pra tal dia pra apresentação, e agora como é que eu vou fazer essa Tinoca? Fiz com meia tive que encher a meia fazer do jeitinho dela (filha), carinha, braçinho, fazer a boquinha. Fizemos como se ela tivesse indo pra praia, e ela queria que fizesse a roupa verde porque a Tinoca era isso, e eu olhava para aquilo e pensava assim; como é que eu vou fazer? E consegui fazer, olha guria ficou desse tamanho, e conseguimos fazer. E ela (criança)ajudo, que que ela fez?, ah ela fez a boca pintou a boca, e fiz o resto, o pai colou os olhos me ajudou a botar o cabelo (...). Foi um trabalho assim, que ficou mais legal porque fizemos nós três. Ela (filha) disse assim: mãe foi um trabalho em família (...). E ela disse que vai guardar porque o dia que ela tiver um filho ou uma filha ela vai lembrar, essa foi minha mãe que fez, minha mãe e meu pai e eu ajudei a fazer, um trabalho do colégio.” (Mãe)

Reflexos desta interação podem ser percebidos no desenvolvimento integral apresentado pela Criança 5:

“Ela é bem prestativa. Ela cria umas hipóteses muito interessantes, ela tem noção do tempo, esses dias uma outra profe me disse que ela associou um fato com a palavra anteontem, ela é bem atendida. É muito curiosa, e isso é muito legal na aprendizagem dela, assim ela faz muitas perguntas, e ela traz muitas informações também. Quando a gente tá conversando algum assunto novo ela sempre traz uma referência, ela sempre tem uma história pra contar e são informações boas, ricas, então isso também desperta a curiosidade dos outros, ela enriquece a sala. Eu acho que a família tá incentivando muito ela em casa, porque ela vem com uma bagagem de conhecimento muito grande, isso reflete na escola.” (Professora)

A bagagem cultural alimentada pela família auxilia no desenvolvimento dentro da sala de aula. As crianças provenientes de um ambiente social que lhes propicia acesso a livros, revistas em quadrinhos, onde têm a sua disposição usuários sistemáticos da escrita para ler e responder suas perguntas e adultos que acham graça de seus “erros” e estimulam sua curiosidade, têm maiores possibilidade de passar por uma evolução conceitual da escrita muito antes da idade escolar, em função das inúmeras ocasiões de aprendizagem informal que lhe são oferecidas (GIRON; MACEDO, 2008, p. 101).

O parecer avaliativo entregue para os pais ratifica os avanços visualizados:

“A aluna mostra-se muito educada, querida e empenhada nas aulas. Participa ativamente, expondo suas idéias e opiniões, expressando-se com clareza, com início, meio e fim. Além de possuir um vocabulário fantástico para sua idade. Mostra-se capaz de realizar suas tarefas sozinha e possui um bom relacionamento com colegas e professores, sabendo respeitar as combinações da turma. Identifica letras e os sons das mesmas, criando hipóteses para a leitura e a escrita, fazendo associações de palavras que começam com a mesma letra e identificando palavras-chave estudadas. No raciocínio lógico-matemático consegue realizar contagem, identificar número, tem noção de espaço e tempo.”

Por fim, o gráfico evolutivo da Criança 5, demonstra que ela sempre teve resultados positivos em todos indicadores das faixas etárias avaliadas.

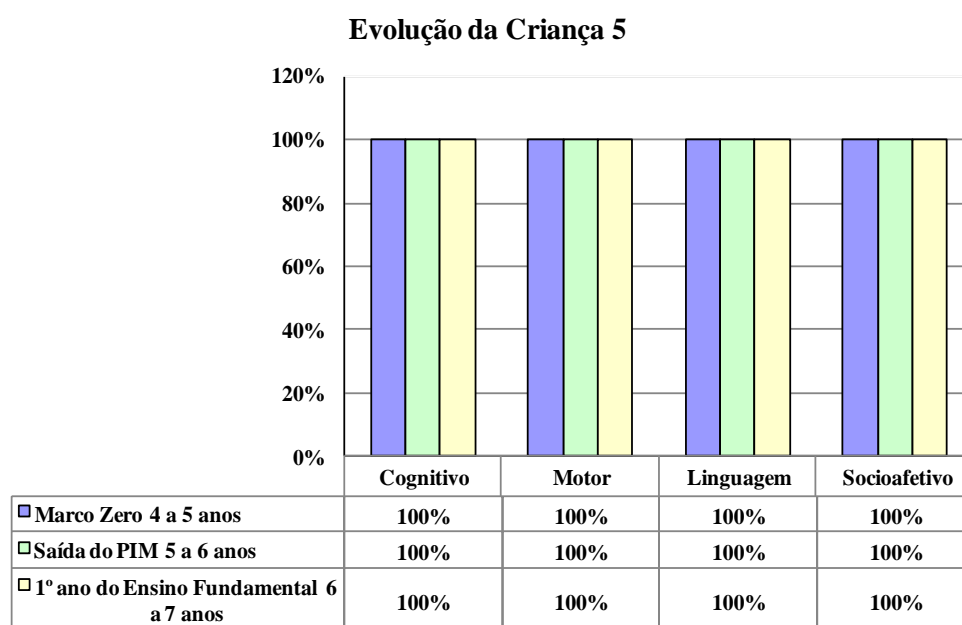


Gráfico 15 – Evolução da Criança 5

Fonte: Banco de Dados do PIM (2009) e Avaliação da Professora

Assim, a Criança termina o ano letivo com as seguintes habilidades: Identifica o sentido global de um texto lido ou ouvido

- Reconhece letras, diferenciando-as dos demais sinais gráficos

- Apresenta atitude cooperativa com colegas e professor
- Cumpre as tarefas solicitadas demonstrando responsabilidade e autonomia
- Sabe escrever seu nome, copiar letras e desenhar a figura humana
- Enfrenta desafios corporais em diferentes contextos, como circuito, jogos e brincadeiras
- Organiza autonomamente alguns jogos, brincadeiras ou outras atividades corporais simples
- Resolve situações-problema que envolva contagem
- Consegue ler, escrever e ordenar números familiares ou freqüentes
- Cria formas artísticas variadas demonstrando habilidade e interesse

Com isso, a Criança 5, completou o 1º ano do Ensino Fundamental com excelência e com plena possibilidades de freqüentar o 2º ano, para desenvolver novas habilidades.

5.6 Caso 6 – Na Busca da Autonomia

A Família 6 é composta por quatro pessoas. Os pais, que possuem trinta e nove anos, um filho com treze anos e a criança avaliada, com seis anos. Todos residem em uma casa própria com dez peças e vivem com uma renda de aproximadamente três salários mínimos, proveniente do trabalho da mãe como servente e do pai como industrial.

O Programa Primeira Infância Melhor não atendeu a família, pois os pais trabalhavam fora e não tinham tempo disponível para receber o Visitador, com isso, a Criança 6 foi acompanhada durante seus primeiros anos por uma senhora que cuidava de crianças em sua residência. A mesma não possuía formação específica para a atividade.

“Ela ia numa tia. Tinha outras crianças, elas brincavam, uma coisa e outra sempre aprendiam. O meu guri também não foi (na escola infantil nem no PIM), e ele teve muita dificuldade pra lê, até hoje. Ela (criança avaliada) já não, ela é esperta, conhece as letra os número, junta as letras (...) e tu vê desenha, ela sempre tá numa coisa e outra. Quando ela chegava da tia ela ia almoçar, dormir e quando ela acordava a gente sempre tava por ali, brincava, mais via TV, sempre tinha uma coisa.” (Mãe)

Os pais possuem Ensino Fundamental incompleto e por isso valorizam a educação como forma de conseguir melhores chances no futuro, porém, relacionam à escola um papel acima daquele que a compete, como demonstra a fala:

“Criança aprende a ter um futuro, sem a escola eles não vão chegar em nenhum lugar. Por que em casa é em casa, eles não aprendem que nem lá. Por que hoje em dia ta tão difícil de educar, dar limite, dizer não, porque hoje em dia tem tanta coisa ruim fora, que se tu fica pensando nem sabe o que tu vai dizer, tem tanta coisa ruim, muita droga. Tem sempre que tá falando, e na escola eles tão tentando assim educar, tentando dar o melhor pra eles.”

Se consultarmos o dicionário, podemos perceber que educação nada mais é que a ação de criar, de formar uma criança e desenvolver suas faculdades psíquicas, morais e intelectuais. E os pais possuem grande importância neste contexto, embora, muitas vezes, acreditem que cabe a escola a bonita tarefa de educar.

A educação tem um papel positivo. Um gesto ou uma palavra educativa devem estimular um comportamento positivo, ativo e rico em si mesmo de satisfações para a criança, se ela ouve ou obedece a um adulto. Esse papel de colaboração com a vida, de apoio das forças morais naturais, que algumas vezes dobram a criança, esse apelo ao desenvolvimento do espírito e do corpo para a conquista de um domínio do corpo, isso é educação, e nem sempre é fácil. Cada criança é um ser original, com um ritmo pessoal, com dons correspondentes à sua natureza, á sua hereditariedade e à sua saúde. A educação é uma arte e uma ciência, ao mesmo tempo (DOLTO, 1998, p. 98).

A escola tem a sua função, sim. Cabe a ela apresentar os conteúdos formais que constituirão a história cultural de cada criança, cabe a ela estimular o convívio em sociedade, com regras, limites e novas possibilidades. Mas não é ela a responsável única por dar conta da

educação das crianças. Sem a participação ativa da família, que através de laços seguros ensine e estimule seus filhos, a tarefa fica incompleta.

Contudo, a Criança 6 não apresentou problemas na sua adaptação à instituição formal, como vemos nos relatos:

“Muito, foi bem tranqüilo, ela é bem despojada ela se enturmou, bem tranqüilo assim, ela é muito de ajudar.” (Professora)

“Acho que tá bom porque ela gosta de todos eles (colegas), quando ela chega no colégio, abraça uma abraça outra.” (Mãe)

Entretanto, no decorrer do ano, apresentou algumas dificuldades no relacionamento interpessoal, não sabendo os limites de intervenção com o outro, querendo sempre ser a primeira em todas as situações e não dando espaço aos colegas.

“Às vezes por querer ajudar demais ela não dá espaço pro outro, não sei se dificuldade, mas aos pouquinhos ela tem que aprender a dar oportunidade para os outros aprenderem, ela tem que se dar conta disso.” (Professora)

Para que a criança aprenda regras saudáveis de convivência e saibam conviver com o outro através de uma interação mútua, é necessário que ela adquira esta visão desde casa. Os pais necessitam dar limites, ou melhor, ensinar os limites, através do diálogo e de regras justas e coerentes com a forma de viver de todos os integrantes da família.

Ainda podemos relacionar outro fato importante a este comportamento. Todas as atitudes da Criança 6, que os pais julgam incorretas, são repreendidas com castigos corporais.

O adulto reforça a heteronomia da criança ao usar de castigos para punir ou de recompensas para estimular o bom comportamento. Ao contrário de quando trocam pontos de vistas e conversam sobre o assunto com a criança, orientando sua ação, o diálogo ajuda a criança a crescer autonomamente. A punição acarreta três conseqüências, características da heteronomia. A mais comum é a criança aprender a fazer cálculo de riscos, ela voltará a cometer a “má ação”, mas de forma que não seja descoberta. Outra é a “conformidade cega”, a criança com medo da punição age segundo à vontade do adulto, sendo extremamente obediente. E por último, a revolta. Existem crianças de bom comportamento que se rebelam contra a autoridade de pais e professores. Continuam heterônomas, negam uma ordem, mas não criam a sua, à qual deveriam obedecer conforme suas próprias regras morais. Formar um sujeito autônomo é possível quando a autoridade adulta é diminuída e se desenvolve o respeito mútuo entre adulto-criança, criança-criança, possibilitando a construção dos valores morais a partir de discussões e de ações que considerem a opinião e respeitem o grupo a que ele pertence. Não há moralidade se e o sujeito é egocêntrico e incapaz de se colocar no lugar do outro. Por isso a convivência em grupo, o trabalho cooperativo e as sanções por reciprocidade são as melhores formas para desenvolver a autonomia moral (WERRI; RUIZ; 2001).

A agressão física não ensina, pelo contrário, machuca e afasta. Devemos ter presente que o diálogo é a melhor posição em qualquer situação de desacordo.

A Criança 6 apresentou significativos progressos durante o ano letivo, como descrito no parecer avaliativo final, elaborado pela professora:

“Vivencia atitudes de cooperação e respeito, reconhecendo a importância destes aspectos para a sua vida e dos demais. Na sala de aula é organizada com seus pertences e materiais coletivos. Continua prestativa, ajudando na arrumação da sala. Desenha com mais segurança e planeja o que desenhar. Continua aperfeiçoando seus conhecimentos sobre o alfabeto, identificando algumas letras e sons que elas produzem (...). Também consegue criar hipóteses para a leitura e fazer associações entre as palavras que começam com a mesma letra.”

A única dificuldade mencionada foi a apropriação dos números, onde a Criança 6 ainda apresenta dificuldades na grafia e na interpretação.

Na avaliação dos ganhos a serem conquistados na faixa etária dos seis aos sete anos, a Criança 6 alcançou o seguinte resultado:

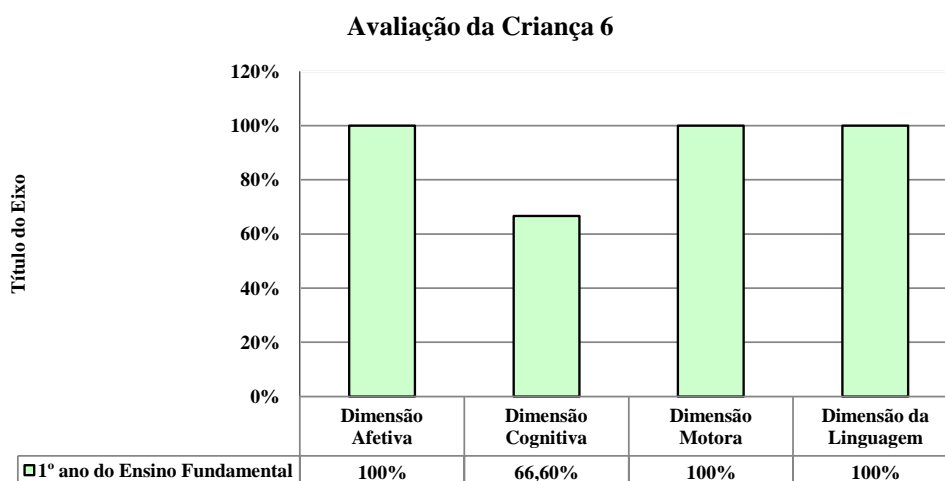


Gráfico 16 – Avaliação Final da Criança 6
 Fonte: Avaliação da Professora

Nessa faixa etária a criança já apresenta grandes possibilidades de simbolizar e compreender o mundo, estruturando seu pensamento e fazendo uso de múltiplas linguagens. Esse desenvolvimento possibilita a elas participar de jogos que envolvem regras e se apropriar de conhecimentos, valores e práticas sociais construídos na cultura. Nessa fase, vivem um momento crucial de suas vidas no que se refere à construção de sua autonomia e de sua identidade. Estabelecem também laços sociais e afetivos e constroem seus conhecimentos na interação com outras crianças da mesma faixa etária, bem como com adultos com os quais se relacionam. Além disso, fazem uso pleno de suas possibilidades de representar o mundo, construindo, a partir de uma lógica própria, explicações mágicas para compreendê-lo. Especificamente em relação à linguagem escrita, a criança, nessa idade ou fase de desenvolvimento, que vive numa sociedade letrada, possui um forte desejo de aprender, somado ao especial significado que tem para ela frequentar uma escola. O desenvolvimento maior ou menor desses aspectos e as possibilidades de aprendizagem dessas crianças são determinados pelas experiências e pela qualidade das interações às quais se encontram expostas no meio sociocultural em que vivem ou que frequentam. Daí o papel decisivo da família, da escola e dos professores, como mediadores culturais no processo de formação humana das crianças (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2004, p. 20)

Dentro dos aspectos observados, foi possível constatar que a Criança 6 apresentou dificuldades na dimensão cognitiva, principalmente no que diz respeito ao raciocínio lógico-

matemático. Contudo, são conhecimentos que podem ser aperfeiçoados no 2º ano do Ensino Fundamental no próximo ano.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS: A UNIÃO DE ESFORÇOS

A educação no Brasil está muito aquém do que precisamos para construir uma sociedade mais preparada com adultos emancipados e plenos de suas condições de exercer a cidadania. Enfrentamos realidades com escolas sem espaço físico adequado, professores mal remunerados, crianças que acabam o Ensino Fundamental (e não raro, o Ensino Médio) com uma alfabetização falha, entre outras mazelas que não cabe aqui descrever.

Enumerar dificuldades é fácil, o difícil é agir em prol de melhorias. Porém, alternativas inovadoras estão sendo estruturadas para auxiliar neste crescimento. Uma vez que a educação formal não dá conta do número de crianças que necessitam de um estudo de qualidade, principalmente no âmbito da Educação Infantil, surgem iniciativas como o Programa Primeira Infância Melhor, com o objetivo de dar atenção às crianças na idade em que mais precisam, e com um diferencial importantíssimo, que é o envolvimento ativo da família.

E sendo assim, não posso deixar aqui de parafrasear James Heckman (2000), “não podemos nos dar ao luxo de adiar o investimento nas crianças até que eles se tornem adultos, nem podemos esperar até que eles entrem na escola, pois pode ser muito tarde para intervir”.

Nesta perspectiva, foi possível perceber que muitos dos resultados obtidos através do atendimento do Programa Primeira Infância Melhor refletem-se no cotidiano educacional das crianças beneficiadas. Isto se dá principalmente pelo caráter intersetorial retratado pelo Programa, onde ações conjuntas entre diferentes Secretarias contribuem para a promoção do desenvolvimento integral da criança, o que transpõem o âmbito da saúde.

Através desta pesquisa, foi possível constatar, que as crianças acompanhadas pelo PIM nos primeiros anos de vida obtiveram melhor desempenho no primeiro ano de escolarização, como podemos ver no quadro a seguir.

Resultados dos Ganhos de Desenvolvimento no Primeiro Ano do Ensino Fundamental				
Atendidos pelo PIM	Desenvolvimento Motor	Desenvolvimento Cognitivo	Desenvolvimento Socioafetivo	Desenvolvimento Lingüístico
Criança 1	67%	100%	100%	100%
Criança 3	100%	100%	100%	100%
Criança 5	100%	100%	100%	100%
Não atendidos pelo PIM	Desenvolvimento Motor	Desenvolvimento Cognitivo	Desenvolvimento Socioafetivo	Desenvolvimento Lingüístico
Criança 2	66,6%	0%	100%	50%
Criança 4	100%	100%	100%	100%
Criança 6	100%	66,6%	100%	100%

Quadro 6 – Resultados dos Ganhos de Desenvolvimento no Primeiro Ano do Ensino Fundamental.
Fonte: Pesquisa com professoras (2009).

Percebe-se que as crianças beneficiadas pelo Programa Primeira Infância Melhor apresentaram melhor desempenho nas habilidades esperadas para o final do primeiro ano. E muitos destes resultados, atribui-se pela participação ativa das famílias no cotidiano escolar.

A partir do momento em que ampliamos o processo educativo que já ocorre na sala de aula, ao envolvermos a família como parceira, estamos de certa forma, criando um novo espaço de aprendizagem, onde o principal responsável pela educação e promoção do desenvolvimento das crianças, são suas próprias famílias. Neste sentido, o programa Primeira Infância Melhor atua de forma a instrumentalizar, ou até mesmo, empoderar a família, de modo que esta seja realmente a protagonista do processo de educação de seus filhos. Trata-se, portanto, de uma metodologia de trabalho, em que pressupõe-se uma teoria pré-estabelecida, que procura orientar e sensibilizar os “pais enquanto educadores”, ao mesmo tempo em que

respeita, resgata e promove sua cultura, história e vivências, num sistema dinâmico de complementaridade e retroalimentação.

Este envolvimento dos pais ou cuidadores na rotina escolar de seus filhos foi percebido no estudo realizado, como exposto no quadro-síntese abaixo:

Trabalhar com a educação para além da sala de aula, envolvendo os pais como principais educadores pressupõem um projeto social compartilhado, em que vários atores concorrem para o desenvolvimento e fortalecimento da identidade pessoal, cultural e social de cada indivíduo. Neste sentido, a educação acontece a partir de uma construção coletiva, onde família e educador trabalham juntos por um mesmo objetivo.

Observações sobre a Participação da Família na Rotina Escolar				
Atendidos pelo PIM	Apoio na Adaptação à Escola	Participação nas Reuniões Escolares	Interlocação com a Professora	Ajuda nas Tarefas Escolares
Criança 1	Tranqüila, teve bom relacionamento com os colegas e professora	Ativamente	Procura saber como está o desempenho do filho, mesmo que a professora não chame	Ajuda sempre nas tarefas
Criança 3	Superou as dificuldades e teve bom relacionamento com os colegas e professora	Ativamente	Gosta de ser informada sobre avanços da criança	A mãe ajuda bastante e os irmãos mais velhos incentivam o aprendizado
Criança 5	Ótima adaptação, com bom relacionamento com todos	Ativamente	Procura saber como está o desempenho do filho, mesmo que a professora não chame	Pai e mãe auxiliam nas tarefas

Observações sobre a Participação da Família na Rotina Escolar				
Não atendidos pelo PIM	Apoio na Adaptação à Escola	Participação nas Reuniões Escolares	Interlocução com a Professora	Ajuda nas Tarefas Escolares
Criança 2	Não teve apoio e passou por dificuldades para se comunicar com os colegas e professora	Participa apenas se é solicitada	Não procura saber sobre o desenvolvimento da criança, apenas comparece quando solicitada	Não acompanha as tarefas
Criança 4	Tranqüila, mas reclama muito a ausência do pai	A avó participa quando solicitada	Boa, a avó que acompanha a rotina escolar	Os irmãos estimulam bastante e ajudam nas tarefas
Criança 6	Tranqüila, com bom relacionamento com colegas e professora	Participa apenas se é solicitada	Comparece nas reuniões	Ajudam nas tarefas

Quadro 7 – Observações sobre a Participação da Família na Rotina Escolar.
 Fonte: Entrevistas e observações com professoras (2009).

Uma reflexão importante de deixar registrada é o envolvimento ativo da família como protagonista do desenvolvimento de seus filhos. Esta pesquisa não teve como objetivo central comparar as crianças beneficiadas pelo Programa e aquelas que não tiveram esta oportunidade. Através de um estudo de caso múltiplo, procurou-se destacar individualmente como cada criança enfrentou o processo de escolarização no seu primeiro ano letivo. Contudo, diferenças surgem e falam muito sobre a importância do cuidado nos primeiros anos de vida.

A fase inicial da criança é cheia de desafios, obstáculos, crescimentos e sucessos. E isto, deve ser acompanhado e acima de tudo, valorizado. A família, e principalmente

os cuidadores tem que estar atentos a estas transformações proporcionando uma base segura para que elas possam ser passadas de maneira positiva e saudável.

Muitas vezes percebemos que as crianças que não receberam um cuidado primário de qualidade, enfrentam obstáculos ainda maiores e muitas vezes desnecessários quando partem para o convívio em sociedade e para a institucionalização através da escola.

Faz-se necessário a conscientização da priorização da primeira infância como fase primordial para a aquisição de habilidades que serão fundamentais no desenvolvimento posterior.

Neste sentido, destaco o Programa Primeira Infância Melhor como uma importante alternativa de sucesso das sociedades futuras. Diferentemente de outros programas, que proporcionam a emancipação pessoal e familiar através de ganhos financeiros, que não deixam de dar resultados, o PIM, traz uma importante diferenciação. Ao tempo que as demais ações não têm continuidade futura após a suspensão do incentivo financeiro, o PIM, alcança resultados ainda mais duradouros, os conhecimentos adquiridos, as potencialidades estimuladas, o fortalecimento dos vínculos afetivos são ganhos que jamais serão tirados daqueles que foram beneficiados. Serão frutos que o acompanharão por toda a vida como uma semente para sucessos posteriores.

O PIM é hoje considerado um programa social, institucional equivalente de ação educativa junto às famílias e gestantes, para que estas possam desenvolver e/ou promover as potencialidades de suas crianças de zero até seis anos, e tem como um de seus principais pilares, a intersetorialidade - o que explica o envolvimento das Secretarias Estaduais da Justiça e do Desenvolvimento Social, da Cultura, da Educação e da Saúde.

Ao repensar o envolvimento destes órgãos governamentais, cabe aqui fazer uma primeira reflexão proveniente dos resultados desta pesquisa. É refletir acerca das ações educativas desenvolvidas até o momento, de modo a retomar principalmente o papel desempenhado pelo educador, representante da Secretaria da Educação nos Grupos Técnicos Municipais, dentro deste contexto, bem como, daqueles professores que irão acompanhar e ensinar as crianças egressas do PIM.

Com isso, o profissional da educação que se propõe a desenvolver as ações do PIM em seu município, necessita rever os conceitos até então utilizados, com relação ao seu papel na

escola e sua concepção de ensinar dentro desta instituição denominada escola - provida de um sistema próprio, normas, regras e currículos bem solidificados. Faz-se necessário que o professor que recebe as crianças egressas do PIM continue o trabalho até então realizado, ultrapassando os muros da instituição e proporcionando um processo de transformação pessoal e profissional, voltado para uma visão mais global e integrada do processo educativo, onde a inter, a multi e a transdisciplinaridade façam parte da sua ação educativa e onde a prevenção e promoção da qualidade de vida sejam o foco de sua atuação.

O profissional da educação em todos os âmbitos, não deve apenas orientar e instrumentalizar as famílias, mas, principalmente, ser um facilitador/mediador na construção e/ou fortalecimento dos laços afetivos dos cuidadores com suas crianças. Além disso, deverá também acompanhar este desenvolvimento, proporcionando maior segurança e apoio. É preciso lidar com as dificuldades e progressos apresentados por cada uma das famílias e/ou crianças de forma individualizada, estimulando o educador a rever suas concepções e práticas, desenvolvidas até então.

Esta pesquisa trouxe à tona questões bastante pertinentes com relação a esta continuidade. O PIM tem seu trabalho centrado na família, como o objetivo principal de orientá-la para que possa promover o desenvolvimento integral de seus filhos, e a escola, deve aproveitar melhor esta trajetória. Chamar os pais para reuniões de avaliação ou mandar bilhetes na agenda é apenas uma forma de comunicação com a família, é preciso muito mais. Envolver e responsabilizar os cuidadores pelo desenvolvimento dos alunos é de extrema importância para o crescimento cognitivo, psíquico, motor e lingüístico.

Esta passagem da educação equivale ao convívio com a educação formal apresenta uma lacuna, o que muitas vezes acaba provocando a descontinuidade de um trabalho já solidificado. A construção de estratégias que realizem a união destes dois esforços beneficiará ainda mais as crianças.

Nesta perspectiva, penso que a articulação entre a escola formal e o Primeira Infância Melhor deve se dar de maneira mais estreita. É necessário que os municípios tenham a Rede de Educação como parceira, sendo assim, imbricada nas ações cotidianas do Programa. Os professores devem conhecer a metodologia de atendimento às famílias, fato este, que não foi observado durante este estudo. Muitas vezes as professoras relataram ter conhecido o PIM

através de seus próprios alunos, que relataram sentir saudades das brincadeiras que realizavam durante o atendimento.

Incentivar a escola a aproximar as famílias do cotidiano escolar de seus filhos pode ser mais um dos avanços do PIM, seja através de orientações aos professores ou mesmo através da continuidade de ações junto às famílias.

O atendimento através das Modalidades Grupais, mesmo após a entrada na escola, seria uma boa oportunidade de analisar junto às famílias, o desempenho apresentado pelos seus filhos quando da entrada no ensino formal. E este pode ser um ótimo momento para chamar professores e demais profissionais envolvidos com a escola, para que possam dialogar com as famílias sobre a rotina escolar e desenvolvimento de seus filhos.

Além disso, envolver professores e escola nas atividades desenvolvidas pelo PIM é de extrema importância para que os mesmos possam pensar junto e trazer a família para dentro do ambiente escolar. Com isso, sugere-se que a Rede de Educação esteja contemplada nas Capacitações Continuadas oferecidas pelo Programa e mais, esteja presente nas ações junto a comunidade e famílias beneficiadas, seja através de oficinas ou atividades lúdicas, para que assim não vejamos mais rupturas no ingresso à instituição formal.

Cabe ressaltar, ainda, a importância da formação continuada dos educadores. Não é possível que se realize um trabalho intersetorial e institucional equivalente de ação educativa sem que sejam revistos os conceitos até então estabelecidos pela formação acadêmica. É preciso vivenciar novas situações com um olhar crítico, onde a própria prática será um caminho de qualificação, a partir do momento em que se reflete sobre o acontecido, buscando possibilidades de transformações e de novas ações.

Deste modo, os profissionais da educação, terão, antes de tudo, que investir na elaboração de afetos e conhecimentos próprios, para que possam interferir e orientar situações que envolvam sentimentos e saberes alheios, isto é, estimular que famílias que se disponham a participar ativamente do crescimento e desenvolvimento de seus filhos.

Penso ainda no futuro dos profissionais da educação e na profissão que exercerão. Convivemos até os dias de hoje, com uma academia preocupada com o trabalho de sala de aula, onde são formados profissionais qualificados tecnicamente como professores e/ou pesquisadores. Porém, é necessário que a formação acadêmica nos dê o título de “educador”,

um educador preparado para as diversidades do mercado de trabalho, capaz de trabalhar em equipe e, principalmente, aberto a uma educação para a cidadania. É importante que o educador consiga ampliar horizontes, no sentido de pensar em novas possibilidades de atuação profissional, ou até mesmo de postura profissional, dando especial atenção ao caráter inter, multi e transdisciplinar, e às ações educativas. Contudo, na importância de um novo olhar, o Programa Primeira Infância Melhor já mostra uma alternativa de ação educativa que possibilita o resgate dos anseios humanos de igualdade, responsabilidade e justiça daqueles que estamos educando, cabe a escola, acompanhar este sucesso. E juntos podemos tudo.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Leila Maria de. **A Infância como Eixo Integrador de Políticas Públicas: Programa Primeira Infância Melhor – (PIM)**. Disponível em: <http://www.fmcsv.org.br/pdf/FMCSV_IWA_Leila.pdf>. Acesso em jan 2009.

ANDRADE, Susanne Anjos et al. **Ambiente familiar e desenvolvimento cognitivo infantil: uma abordagem epidemiológica**. *Rev. Saúde Pública* [online]. 2005, vol.39, n.4, pp. 606-611. ISSN 0034-8910. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rsp/v39n4/25533.pdf>. Acesso em: out. 2009.

BACARJI, Keiko Maly Garcia D'Avila; MARTURANO, Edna Maria; ELIAS; Luciana Carla dos Santos. **Suporte Parental: Um Estudo sobre Crianças com Queixas Escolares**. Em *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 10, n. 1, p. 107-115, jan./abr. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pe/v10n1/v10n1a12.pdf>>. Acesso em out. 2009.

BANCO MUNDIAL. Brasil. Desenvolvimento da primeira infância: foco sobre o impacto das pré-escolas. **Relatório** n. 22841 – BR, 2002.

BEE, Helen. **A Criança em Desenvolvimento**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

BOWLBY, John. **Uma Base Segura: Aplicações Clínicas da Teoria do Apego**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

_____. **Apego: A Natureza do Vínculo**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Lei Federal de 1988. 3ª ed. São: Jalovi, 1989.

_____. Ministério da Educação. **Orientações Gerais para a Aplicação da Provinha Brasil 2009**. Disponível em: <http://provinhabrasil.inep.gov.br/images/stories/downloads/1_kit_2009/guia_de_correcao%20_1_2009.pdf>. Acesso em: ago. 2009.

Closing the Gap in a Generation: **Health Equity through Action on the Social Determinants of Health**, WHO, August 2008, p. 50.

CUBA. Ministério da Educação; UNICEF; CELEP. *Educa a tu hijo*. Havana: MINED, Fundo das Nações Unidas para a Infância, Centro de Referência Latino-Americano para a Educação Pré-Escolar, 2002.

D'ANGELO, Carlo. **Saúde e Afetividade: Mãe e Filho na Primeira Infância**. São Paulo: EDUSC, 2001.

GIRON, Rosane; MACEDO, Vera Lucia. **Alfabetização: Lecto-Escrita X Bagagem Cultural**. Cadernos FAPA, N. Especial, 2008. Disponível em: <http://www1.fapa.com.br/cadernosfapa/artigos/4edicaoSP/artigo11.pdf>. Acesso em: Nov. 2009.

GONÇALVES, Maria José. **Aumentar a resiliência das crianças vítimas de violência**. *Análise Psicológica* (2003), 1 (XXI): 23-30. Disponível em: <http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/aps/v21n1/v21n1a04.pdf>. Acesso em: 07 set 2009.

HECKMAN, James. **The real question is how to use the available funds wisely. The best evidence supports the policy prescription: Invest in the Very Young**. 2000. Disponível em: <http://www.ounceofprevention.org/downloads/publications/Heckman.pdf>.

IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD 2006**. Brasília: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2006. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2006/default.shtm>. Acesso em: ago. 2008.

_____. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD 2007**. Brasília: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2007. Disponível em: http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/condicaoodevida/indicadoresminimos/sinteseindicossociais2007/indic_sociais2007.pdf. Acesso em: jan. 2009.

_____. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD 2008**. Brasília: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2008. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2008/default.shtm>. Acesso em: set. 2009.

Lei Estadual 12.544. **Institui o Programa Primeira Infância Melhor e dá outras Providências**. Porto Alegre: Governo do Estado do Rio Grande do Sul, 03 de julho de 2006.

MARTURANO, E. M. & Loureiro, S. R. (2003). O desenvolvimento socioemocional e as queixas escolares. Em A Del Prette e Z. A. P. Del Prette (Orgs.) **Habilidades sociais, desenvolvimento e aprendizagem**. Campinas, Alínea.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, Secretaria da Educação Básica. **Ensino Fundamental de Nove Anos: Orientações Gerais**. Brasília, 2004.

MINISTÉRIO DE EDUCACIÓN, Educa a tu hijo. **Programa para la Familia Dirigido al Desarrollo Integral del Niño**. Vol 1 a 9. Havana: Editorial Pueblo y Educación. 1992.

NERI, Marcelo. Educação da Primeira Infância. **Conjuntura Econômica**, Rio de Janeiro, dez. 2005. Temas Sociais, p. 30-32.

OLIVEIRA, Magda Carmelita Sarat. **Educação Infantil em Cuba: Um Olhar Panorâmico**. Disponível em: <<http://www.ced.ufsc.br/~nee0a6/pmagda.PDF>>. Acesso em: 05 mar. 2009.

Políticas para a Primeira Infância: Notas sobre Experiências Internacionais. Brasília: UNESCO, 2005.

ROSSETTI-FERREIRA, Maria Clotilde; RAMON, Fabiola; SILVA, Ana Paula Soares. **Políticas de Atendimento à Criança Pequena nos Países em Desenvolvimento**. Cadernos de Pesquisa, n°. 115, São Paulo, Mar. 2002.

SCHNEIDER, Alessandra; RAMIRES, Vera R. **Primeira Infância Melhor: Uma Inovação em Política Pública**. Brasília: UNESCO, Secretaria Estadual do Rio Grande do Sul, 2007.

SILVEIRA, Luiza Maria de Oliveira Braga. **A Interação Família-Escola frente aos Problemas de Comportamento da Criança: Uma Parceria Possível?** Porto Alegre: PUCRS, 2007. Tese de Doutorado (Doutorado em Psicologia), Faculdade de Psicologia, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2007.

SPODEK, Bernard; SARACHO, Olivia N. **Ensinando Crianças de Três a Oito Anos**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

STAKE, R.E. **Investigación com Estudio de Casos**. Madrid: Ediciones Morata, 2007.

SZYMANSKI, H. Gomes. **Educação para a família: Uma proposta de trabalho preventivo**. *Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano*, 34-39, 1994.

UNESCO. Brasil. **Educação e Cuidado na Primeira Infância: Grandes Desafios**. Tradução de Guilherme João Freitas Teixeira - Brasília, OECD, Ministério da Saúde, 2002.

VIER, Justino Antonio. **História de Dois Irmãos – RS – Passado e Presente**. Dois Irmãos: Grafdil, 1999.

YIGOTSKI, L.S. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem**. São Paulo: Ícone/Edusp, 1988.

_____. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso: Planejamento e Métodos**. Porto Alegre: Bookman, 2005.

YOUNG, M. E. **Desarrollo Integral del Niño en la Primera Infancia: Desafíos y Oportunidades**. Washington, D.C.: Banco Mundial, 1996.

YUNES, Maria Angela Mattar; MENDES, Narjara Fernandes; ALBUQUERQUE, Beatriz de Mello. **Percepções e crenças de agentes comunitários de saúde sobre resiliência em famílias monoparentais pobres**. Texto contexto - enferm. Florianópolis, v. 14, n. spe, 2005 . Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-07072005000500003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 07 set. 2009.

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

ZAMBERLAN, M. A. T., Camargo, F. & Biasoli-Alves, Z. M. M. **Interações na família: Revisões empíricas**. Em M. A. T. Zamberlan & Z. M. M. Biasoli-Alves (Orgs.), *Interações familiares: Teoria, pesquisa e subsídios à intervenção* (pp. 39-57). Londrina: UEL, 1997.

WERRI Ana Paula Salvador; RUIZ, Adriano Rodrigues. **Autonomia Como Objetivo Na Educação**. Ano I - Nº 02 - Julho de 2001 - Bimensal - Maringá - PR - Brasil - ISSN 1519.6178. Disponível em: <http://api.ning.com/files/cvEWjjvNX4BxtHsjAK6Ea4MBnMJvkX1ogaJq*Di0bDvaiQuq5YN9p-o5ZSdo6BttfbmoWtGbWSOnuYI9mqS9XAmQsiCzpgI/autonomia.pdf>. Acesso em: Out. 2009.

WINNICOTT, D.W. **A Criança e o seu Mundo**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1966.

WALLON, Henri. **Os meios, os grupos e a psicogênese da criança**. In: Werebe, M. J. G. e Nadel-Brulfert, J. (orgs.). *Henri Wallon*. São Paulo: Ática, 1986.

APÊNDICE A– Questionário Aplicado com as Famílias

CARACTERIZAÇÃO DA CRIANÇA

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO		Data: ___/___/_____
Nome completo da criança:	Data de nascimento: ___/___/_____	Sexo: () M () F
Idade (em anos e meses):		
Nome completo do pai:		Nome completo da mãe:
Nome completo da Comunidade:		
Nome completo do logradouro:		Número: CEP: _ _ _ _ _ - _ _ _
Nome completo do bairro:		Nome completo do Município:
Nome completo da escola em que estuda:		Série:
Nome completo do professor:		Turno em que estuda:
A criança foi atendida pelo PIM? () Sim () Não		Tempo de permanência no PIM:
A criança foi atendida em escola de Educação Infantil? () Sim () Não		Tempo de permanência na Escola:
Nome completo do entrevistado (nunca deve ser menor de idade):		Grau de parentesco:

RELACIONAMENTOS E HÁBITOS

- A criança apresenta dificuldade para se relacionar com outras crianças?
() Sim/Qual? () Não
- Com quem a criança brinca (marcar uma só resposta)? () Com adulto () Com criança
() Com adulto e criança () Sozinha
- Qual o local onde a criança brinca (pode marcar mais de uma resposta)?
() Em casa () Na casa do vizinho () Na rua () No parque
() Outros/Especifique:

CONVIVÊNCIA FAMILIAR

- Quem cuida da criança? () Mãe () Pai () Irmão/Irmã
() Avô/Avó () Tio/Tia
() Primo/Prima () Outros/Especifique:

Escolaridade da pessoa que cuida da criança:		
<input type="checkbox"/> Nenhuma	<input type="checkbox"/> Alfabetizada	
<input type="checkbox"/> Ensino Fundamental Incompleto	<input type="checkbox"/> Ensino Fundamental Completo	
<input type="checkbox"/> Ensino Médio Incompleto	<input type="checkbox"/> Ensino Médio Completo	
<input type="checkbox"/> Ensino Superior Incompleto	<input type="checkbox"/> Ensino Superior Completo	
<input type="checkbox"/> Outras/Especifique:		
A família encontra alguma dificuldade para educar a criança? <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não		
Especifique:		
A família brinca com a criança? semana ou mais	<input type="checkbox"/> Todos os dias <input type="checkbox"/> Não brinca	<input type="checkbox"/> Uma vez por semana
A família conversa com a criança?	<input type="checkbox"/> Várias vezes ao dia <input type="checkbox"/> Não conversa	<input type="checkbox"/> Uma vez ao dia ou mais
A família mostra livros e/ou figuras semana ou mais à criança?	<input type="checkbox"/> Todos os dias <input type="checkbox"/> Não mostra livros ou figuras	<input type="checkbox"/> Uma vez por semana
A família conta histórias para semana ou mais a criança?	<input type="checkbox"/> Todos os dias <input type="checkbox"/> Não conta histórias	<input type="checkbox"/> Uma vez por semana
A família leva a criança para passear?	<input type="checkbox"/> Uma vez por semana <input type="checkbox"/> Uma vez por mês ou mais <input type="checkbox"/> Não leva para passear	
A família ensina canções e/ou canta com a criança?	<input type="checkbox"/> Todos os dias <input type="checkbox"/> Uma vez por semana ou mais <input type="checkbox"/> Não ensina canções e/ou canta	
Como a família demonstra afeto?		
<input type="checkbox"/> Com palavras e gestos de carinho		
<input type="checkbox"/> Satisfazendo as necessidades materiais da família		
<input type="checkbox"/> Conversando sobre interesses e necessidades de cada um		
<input type="checkbox"/> Realizando atividades conjuntas de acordo com a idade de cada um		
<input type="checkbox"/> Presenteando frequentemente		
<input type="checkbox"/> Outras formas/Especifique:		
Como a família lida com as condutas negativas da criança?		
<input type="checkbox"/> Com castigos corporais		
<input type="checkbox"/> Com ameaças		
<input type="checkbox"/> Com indiferença		
<input type="checkbox"/> Com agressões verbais		
<input type="checkbox"/> Suspendendo atividades que a criança mais aprecia		
<input type="checkbox"/> Com conselhos		
<input type="checkbox"/> Achando graça		
<input type="checkbox"/> Outras formas/Especifique:		
ATENÇÃO ESPECIALIZADA		
A criança apresenta alguma situação que necessite de atenção especializada?		
<input type="checkbox"/> Sim/Qual? <input type="checkbox"/> Não		
A criança já está sendo atendida por algum especialista?		
<input type="checkbox"/> Sim/Qual? <input type="checkbox"/> Não		
A criança participa de outros programas sócio-educativos?		
<input type="checkbox"/> Sim/Qual? <input type="checkbox"/> Não		

CARACTERIZAÇÃO DA FAMÍLIA

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Data: __/__/____

Nome completo do entrevistado (nunca deve ser menor de idade):

Grau de parentesco:

INFORMAÇÕES SOBRE A FAMÍLIA

Quem é o responsável pela manutenção econômica da família?

- Pai e mãe Só o pai Só a mãe
 Outros/Especifique:

Algun membro da família é beneficiado por programas de transferência de renda?

- Sim Não
 Especifique:

Algun membro da família possui plano de saúde privado?

- Sim Não
 Nome do plano:
 Número de pessoas cobertas pelo plano:

Meios de comunicação social que a família mais utiliza:

- Rádio Televisão Jornal
 Outros/Especifique:

A família participa de grupos comunitários?

- Sim Não
 Especifique:

SITUAÇÃO DA MORADIA E SANEAMENTO

Habitação:

- Casa própria
 Casa alugada
 Casa cedida

Tipo de casa:

- Tijolo/Adobe
 Madeira
 Taipa revestida
 Taipa não revestida
 Material aproveitado
 Outros/Especifique:

Número de cômodos da casa:

Energia elétrica:

- Sim
 Não

Abastecimento de água:

- Rede geral
 Poço ou nascente
 Outros/Especifique:

Instalações sanitárias:

- Sim
 Não

Lixo:

- Coletado
 Queimado
 A céu aberto
 Outros/Especifique:

Meios de transporte que a família utiliza:

- Ônibus Caminhão Carro Carroça Bicicleta
 Outros/Especifique:

ASPECTOS A SEREM OBSERVADOS PELO PESQUISADOR

(sem interrogar a família)

Situação sócio-econômica da família:

- Atende as necessidades básicas da família Não atende as necessidades básicas da família
 Porque?

Condições de higiene do ambiente:

- Adequadas Inadequadas
 Porque?

Ambiente afetivo das relações familiares:

- Adequado Frio
 Tenso Agressivo
 Porque?

Normas de convivência familiar:

- Respeitosas Rígidas Negligentes
 Porque?

CARACTERIZAÇÃO DA COMUNIDADE

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO		
		Data: __/__/____
Nome completo do Município:	Nome completo da Comunidade:	Zona: Urbana () Rural ()
Nome completo do entrevistado (nunca deve ser menor de idade):		
DADOS DA COMUNIDADE		
Água:	() Encanada () Tratada () Poços () Caixa d'água () Outros/Especifique:	
Energia elétrica:	() Sim () Não	
Lixo:	() Reciclagem () Incineração () Depósito a céu aberto () Aterro sanitário () Outros/Especifique:	
Esgoto:	() Encanado () Estação de tratamento () Fossa séptica () Outros/Especifique:	
Transporte:	() Coletivo () Automóvel () Carroça () Bicicleta () Moto () Nenhum () Outros/Especifique:	
Vias de acesso à Comunidade:	() Ruas pavimentadas () Ruas não pavimentadas () Estradas () Outros/Especifique:	
Principais fontes de renda da Comunidade:		
Serviços básicos de saúde:	() Unidade de Saúde () Hospital () Outros/Especifique:	
DADOS DA EDUCAÇÃO		
Escolas de Ensino Infantil: Especifique:	() Sim () Não	
Escolas de Ensino Fundamental: Especifique:	() Sim () Não	
Escolas de Ensino Médio: Especifique:	() Sim () Não	
Escolas de Educação Superior: Especifique:	() Sim () Não	
LOCAIS COMUNITÁRIOS		
Centro comunitário: Especifique:	() Sim () Não	
Salão Paroquial: Especifique:	() Sim () Não	
Centro de tradições folclóricas: Especifique:	() Sim () Não	

REFERÊNCIAS CULTURAIS

Instituições culturais: Especifique:	() Sim	() Não
Eventos culturais: Especifique:	() Sim	() Não
Patrono ou personagem cultuado na Comunidade: Especifique:	() Sim	() Não
Produções culturais:	() Artesanato () Teatro () Artes Visuais () Música () Outras/Especifique:	() Dança

LIDERANÇAS COMUNITÁRIAS

Existem líderes comunitários? Especifique:	() Sim	() Não
---	---------	---------

APÊNDICE B – Entrevista Semi-Estruturada para Professores

Entrevista Semi-Estruturada - Professores

1. Como aconteceu a fase de adaptação da criança à escola?
2. Como é o relacionamento da criança com seus colegas e professor?
3. Como percebe o desempenho escolar da criança atualmente?
4. A criança apresenta alguma dificuldade nos estudos?
5. Como você percebe a participação dos pais/cuidadores na rotina escolar da criança?
6. Você encontra alguma dificuldade no diálogo com a família?
7. Em sua opinião, qual a função da escola?

APÊNDICE C – Entrevista Semi-Estruturada para Famílias

Entrevista Semi-Estruturada - Família

1. Sua família participou do PIM? Por quê?
2. Como a família estimulava o desenvolvimento integral da criança antes do ingresso na escola?
3. Como você percebe o relacionamento da criança com os colegas e professor?
4. Como a família acompanha as tarefas escolares da criança?
5. Como se dá a integração da família com a escola?
6. Quais os aspectos positivos e negativos visualizados no desenvolvimento da criança após o ingresso na escola?
7. Qual a importância da escolarização da criança para o grupo familiar?
8. Na sua opinião, qual a função da escola?
9. Entendo por educação...

APÊNDICE D – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título do Estudo:

AVALIAÇÃO DO PRIMEIRA INFÂNCIA MELHOR ATRAVÉS DE ESTUDOS DE CASOS: O ENCONTRO ENTRE A EDUCAÇÃO FORMAL E NÃO-FORMAL

Você está convidado (a) a participar de uma pesquisa referente à dissertação de Mestrado em Educação do Curso de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, cuja pesquisadora responsável é Karine Isis Bernardes com a orientação da Prof^a. Dr^a. Marta Luz Sisson de Castro.

O objetivo desta pesquisa é avaliar os impactos educacionais do Programa Primeira Infância Melhor na qualidade da educação riograndense, a partir da análise dos ganhos alcançados pelas crianças beneficiadas pelo PIM, especialmente no primeiro ano de escolarização.

Para tanto, sua experiência na educação de seu filho é de extrema importância para que este estudo possa ser concretizado. Serão realizadas perguntas relacionadas aos cuidados relativos à primeira infância e a participação familiar no processo de desenvolvimento da criança.

Esta pesquisa não envolve risco aos respondentes, pois se refere apenas à coleta de dados não pessoais através de um trabalho de pesquisa acadêmico. Os respondentes da pesquisa não serão prejudicados no trabalho, bem como não receberão qualquer remuneração por estar participando e poderão cancelar o seu consentimento em qualquer momento do estudo, cessando sua participação. Neste caso qualquer informação dos mesmos não será utilizada, sem prejuízo para a pesquisa e para os desistentes. Os resultados agregados serão utilizados para fins acadêmicos e podem ser publicados em revistas científicas e congressos acadêmicos.

Nenhum resultado que possa identificar qualquer participante ou a instituição será publicado. O acesso aos dados é restrito aos pesquisadores. A participação nesta pesquisa é totalmente voluntária.

Li e entendi este formulário de consentimento. Todas minhas dúvidas foram esclarecidas e decidi participar deste estudo voluntariamente.

Nome do participante

Assinatura

Data

APÊNDICE E – Diagnóstico do Desenvolvimento Infantil

DIAGNÓSTICO DO DESENVOLVIMENTO INFANTIL

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Data: __/__/____

Nome completo da criança:

INDICADORES DE 6 A 7 ANOS	SIM	NÃO	Dimensão
Identifica o sentido global de um texto lido ou ouvido	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	L
Reconhece letras, diferenciando-as dos demais sinais gráficos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	L
Apresenta atitude cooperativa com colegas e professor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	SA
Cumprir as tarefas solicitadas demonstrando responsabilidade e autonomia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	SA
Sabe escrever seu nome, copiar letras e desenhar a figura humana	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	M
Enfrenta desafios corporais em diferentes contextos, como circuito, jogos e brincadeiras	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	M
Organiza autonomamente alguns jogos, brincadeiras ou outras atividades corporais simples	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	M
Resolve situações-problema que envolva contagem	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	C
Cria formas artísticas variadas demonstrando habilidade e interesse	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	C

**Dados Internacionais de
Catalogação na Publicação (CIP)**

B522c Bernardes, Karine Isis

Avaliação do Primeira Infância Melhor Através de
Estudos de Casos: O Encontro entre a Educação Formal
e Não- Formal / Karine Isis Bernardes. –
Porto Alegre, 2010.
119 f.

Diss. (Mestrado) – Faculdade de Educação, Pós-
Graduação em Educação, PUCRS.

Orientador: Prof^a. Dr^a. Marta Luz Sisson de Castro.

1. Programa Primeira Infância Melhor. 2. Relação Família-Escola.
3. Desenvolvimento Infantil. 4. Educação - Políticas Públicas. I.
Castro, Marta Luz Sisson de. II.Título.

CDD 372.24

Bibliotecário Responsável
Ginamara Lima Jacques Pinto
CRB 10/1204