
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

LETÍCIA SEPULVEDA TEIXEIRA LEITE

**CUIDADOS COLETIVOS DE CRIANÇAS:
UMA FAMÍLIA DE FAMÍLIAS**

Rio Claro

2018

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUISTA FILHO”
INSTITUTO DE BIOCÊNCIAS – Rio Claro**

**CUIDADOS COLETIVOS DE CRIANÇAS:
UMA FAMÍLIA DE FAMÍLIAS**

Pesquisa apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação –
UNESP/ *Campus* de Rio Claro, para obtenção do título de Mestre em
Educação

Aluno (a): Letícia Sepulveda Teixeira Leite
Orientador (a): José Euzébio de Oliveira Souza Aragão

Rio Claro
2018

L533c	Leite, Letícia Sepulveda Teixeira CUIDADOS COLETIVOS DE CRIANÇAS : UMA FAMÍLIA DE FAMÍLIAS / Letícia Sepulveda Teixeira Leite. -- Rio Claro, 2018 155 p. : il., tabs., fotos Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Instituto de Biociências, Rio Claro Orientadora: José Euzébio de Oliveira Souza Aragão 1. Creche parental. 2. Coletivo de mães. 3. Educação infantil. 4. Infância. 5. Maternidade. I. Título.
-------	--

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca do Instituto de Biociências, Rio Claro. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

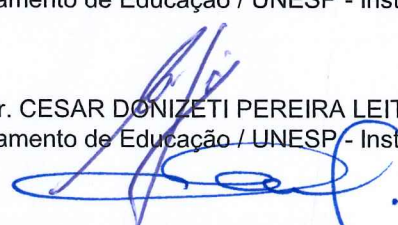
TÍTULO DA DISSERTAÇÃO: Cuidados coletivos de crianças: uma família de famílias

AUTORA: LETICIA SEPULVEDA TEIXEIRA LEITE

ORIENTADOR: JOSE EUZEBIO DE OLIVEIRA SOUZA ARAGÃO

Aprovada como parte das exigências para obtenção do Título de Mestra em EDUCAÇÃO, pela Comissão Examinadora:


Prof. Dr. JOSE EUZEBIO DE OLIVEIRA SOUZA ARAGÃO
Departamento de Educação / UNESP - Instituto de Biociências de Rio Claro - SP


Prof. Dr. CESAR DONIZETI PEREIRA LEITE
Departamento de Educação / UNESP - Instituto de Biociências de Rio Claro - SP

Profa. Dra. CLAUDIA MEGALE ADAMETES
Faculdade Santa Lúcia / Mogi Mirim / SP

Rio Claro, 17 de dezembro de 2018



A terra nossa mãe e mestra.

Ao feminino e sua potência.

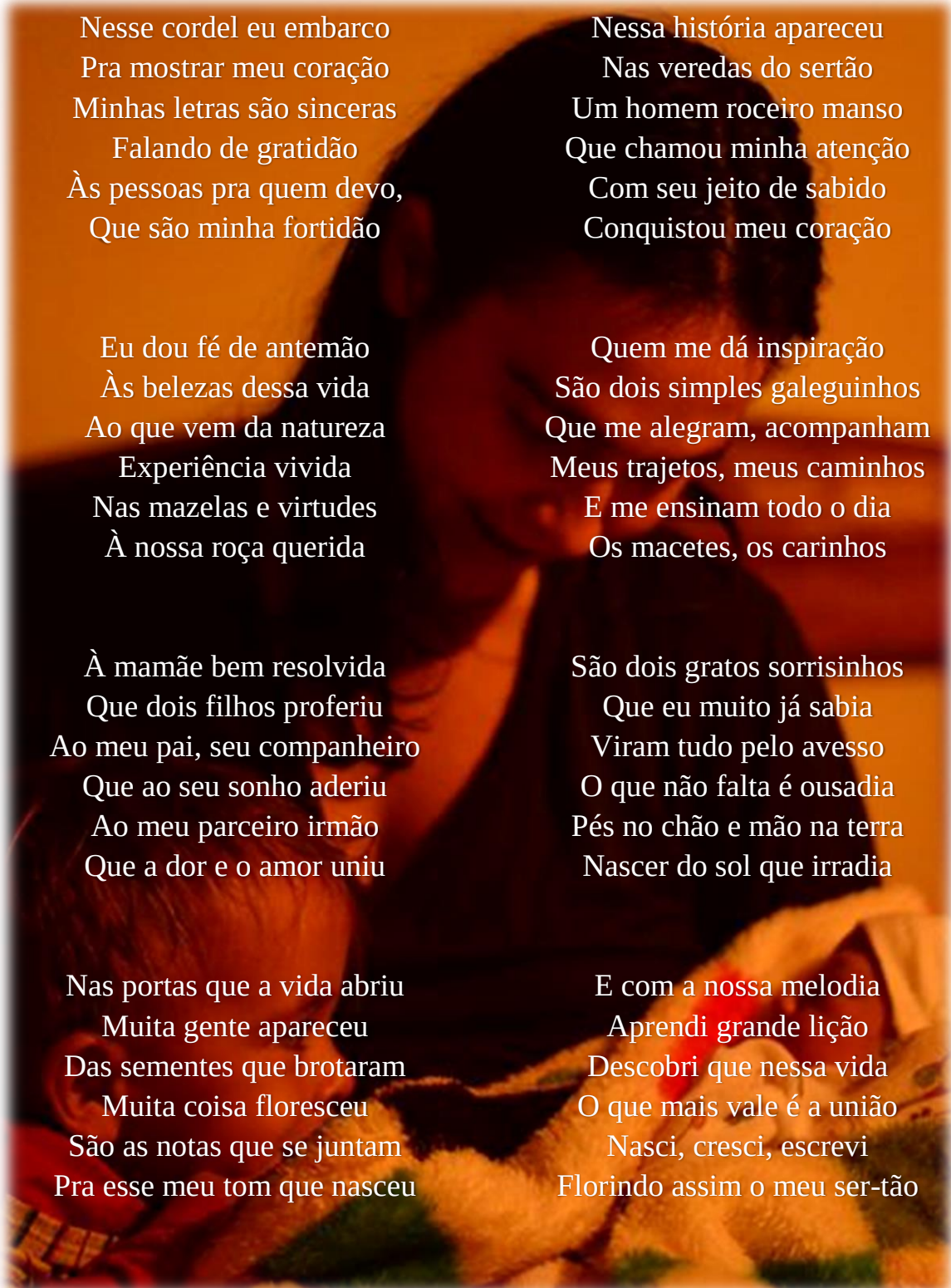
A maternidade e suas sutilezas.

As crianças de dentro e de fora.

As coletivos e suas explosões e implosões.

A todos nós!

Fonte: Riscos de pesquisadora - A autora



Nesse cordel eu embarco
Pra mostrar meu coração
Minhas letras são sinceras
Falando de gratidão
Às pessoas pra quem devo,
Que são minha fortidão

Eu dou fé de antemão
Às belezas dessa vida
Ao que vem da natureza
Experiência vivida
Nas mazelas e virtudes
À nossa roça querida

À mamãe bem resolvida
Que dois filhos proferiu
Ao meu pai, seu companheiro
Que ao seu sonho aderiu
Ao meu parceiro irmão
Que a dor e o amor uniu

Nas portas que a vida abriu
Muita gente apareceu
Das sementes que brotaram
Muita coisa floresceu
São as notas que se juntam
Pra esse meu tom que nasceu

Nessa história apareceu
Nas veredas do sertão
Um homem roceiro manso
Que chamou minha atenção
Com seu jeito de sabido
Conquistou meu coração

Quem me dá inspiração
São dois simples galeguinhos
Que me alegram, acompanham
Meus trajetos, meus caminhos
E me ensinam todo o dia
Os macetes, os carinhos

São dois gratos sorrisinhos
Que eu muito já sabia
Viram tudo pelo avesso
O que não falta é ousadia
Pés no chão e mão na terra
Nascer do sol que irradia

E com a nossa melodia
Aprendi grande lição
Descobri que nessa vida
O que mais vale é a união
Nasci, cresci, escrevi
Florindo assim o meu ser-tão

Letícia Sepulveda Teixeira Leite

Raízes somos
Sejamos raízes
Que não são arrancadas jamais
E que se espalham sobre o mundo
Raízes
CRIA-MUNDO, 2016



CRIA-MUNDO, 2016

- Vamos virar o mundo de cabeça para baixo e enche-lo de amor?
CARACÓIS, 2016

Tecer encontro quando os fios são potencia. Diversa, forte, fraca, alegre, dolorida. Singular. Infinita, inimaginável. Bordar o impossível extraordinário. Entre descobertas, gargalhadas, riscos, parcerias, fronteiras, caminhos, diferenças, choros, sintonias, fluxos... É inter, é entre, é trans. É leve e é denso. É vida que se quer. É criar junto. É com-viver.

Facebook CASA-ESCOLA



CASA-ESCOLA, 2016

"A utopia está lá no horizonte. Me aproximo dois passos, ela se afasta dois passos. Caminho dez passos e o horizonte corre dez passos. Por mais que eu caminhe, jamais alcançarei. Para que serve a utopia? Serve para isso: para que eu não deixe de caminhar."

(Eduardo Galeano)
CRIA-MUNDO, 2016

"Tecer encontro quando os fios são potencia. Diversa, forte, fraca, alegre, dolorida. Singular. Infinita, inimaginável. Bordar o impossível extraordinário. Entre descobertas, gargalhadas, riscos, parcerias, fronteiras, caminhos, diferenças, choros, sintonias, fluxos... É inter, é entre, é trans. É leve e é denso. É vida que se quer. É criar junto. É com-viver."

CASA-ESCOLA, 2016



A AUTORA



CARACÓIS, 2016

- [...] como não ser um adulto obcecado pelo poder e impor nossa lógica cotidianamente na rotina das crianças? Como fazer a escola e a vida caminharem juntas? A escola não pode ser maior que a vida, principalmente maior que a vida das crianças, quem sua primeira infância são incontáveis na busca do novo, da pesquisa, da alegria. Esse é nosso desafio!

CASA-ESCOLA, 2016

"Às vezes me pergunto se a vida moderna não tem mais de moderna do que de vida"

CARACÓIS, 2016

É preciso curar a cegueira sistêmica que não nos deixa ver de onde as coisas brotam.

CASA-ESCOLA, 2016

É um movimento de criação coletiva e acabamos tendo um amor tão grande pelo filho do outro que é como se fosse nosso também."
(CARPEGIANI, 2017)



CARACÓIS, 2016

"Cada criança pertence à humanidade inteira."

Jack Shonkoff

LEITE, Letícia Sepulveda Teixeira. **Cuidados coletivos de crianças:** uma família de famílias.

RESUMO

Esta pesquisa aborda experiências de coletivos de cuidados infantis, também conhecidos como creches parentais. Objetiva-se: compreender os fatores que promovem sua existência; observar suas formas de organização nos âmbitos estrutural; prático; físico; e pedagógico; perceber suas potencialidades. Trata-se de uma investigação qualitativa – realizada a partir de fontes documentais e bibliográficas; fontes obtidas em bases de dados; revistas científicas; reportagens midiáticas – e de uma investigação netnográfica – realizada a partir de *blogs* e páginas *online* criados pelos participantes dos coletivos estudados. Esta pesquisa mantém traços autobiográficos, tendo em vista que a pesquisadora participou de um coletivo de mães. Os dados obtidos estão analisados com base em referências teóricas sobre: noções históricas e culturais da infância; a constituição da família; o cuidado com as crianças e a educação infantil; maternidade e as construções sociais das formas de ser reportadas à mulher/mãe na atualidade. Os resultados apontam para as potencialidades que os coletivos trazem no sentido de repensar educação infantil, infância, e maternidade, além de reunir valiosas referências e dados, guardando caráter inédito, dada a escassez de investigações científicas sobre a temática.

Palavras-chave: Creche parental. Coletivo de mães. Educação infantil. Infância. Maternidade. Investigação netnográfica.

LEITE, Letícia Sepulveda Teixeira. Collective care of children: a family of families.

ABSTRACT

This research addresses experiences of child care collectives, also known as parental daycare centers. Objective: to understand the factors that promote its existence; observe their forms of organization in the structural spheres; practical; physicist; and pedagogical; realize their potentialities. It is a qualitative investigation - carried out from documentary and bibliographical sources; sources obtained in databases; scientific magazines; media reports - and a netnographic investigation - made from blogs and online pages created by the participants of the groups studied. This research maintains autobiographical traits, considering that the researcher participated in a collective of mothers. The data obtained are analyzed based on theoretical references on: historical and cultural notions of childhood; the constitution of the family; childcare and early childhood education; maternity and the social constructions of the ways of being reported to the woman / mother today. The results point to the potential that the collectives bring to rethink child education, childhood, and maternity, besides collecting valuable references and data, retaining an unprecedented character, given the scarcity of scientific research on the subject.

Keywords: Parental childcare. Collective of mothers. Child education. Childhood. Maternity. Netnographic research.

LISTA DE QUADROS

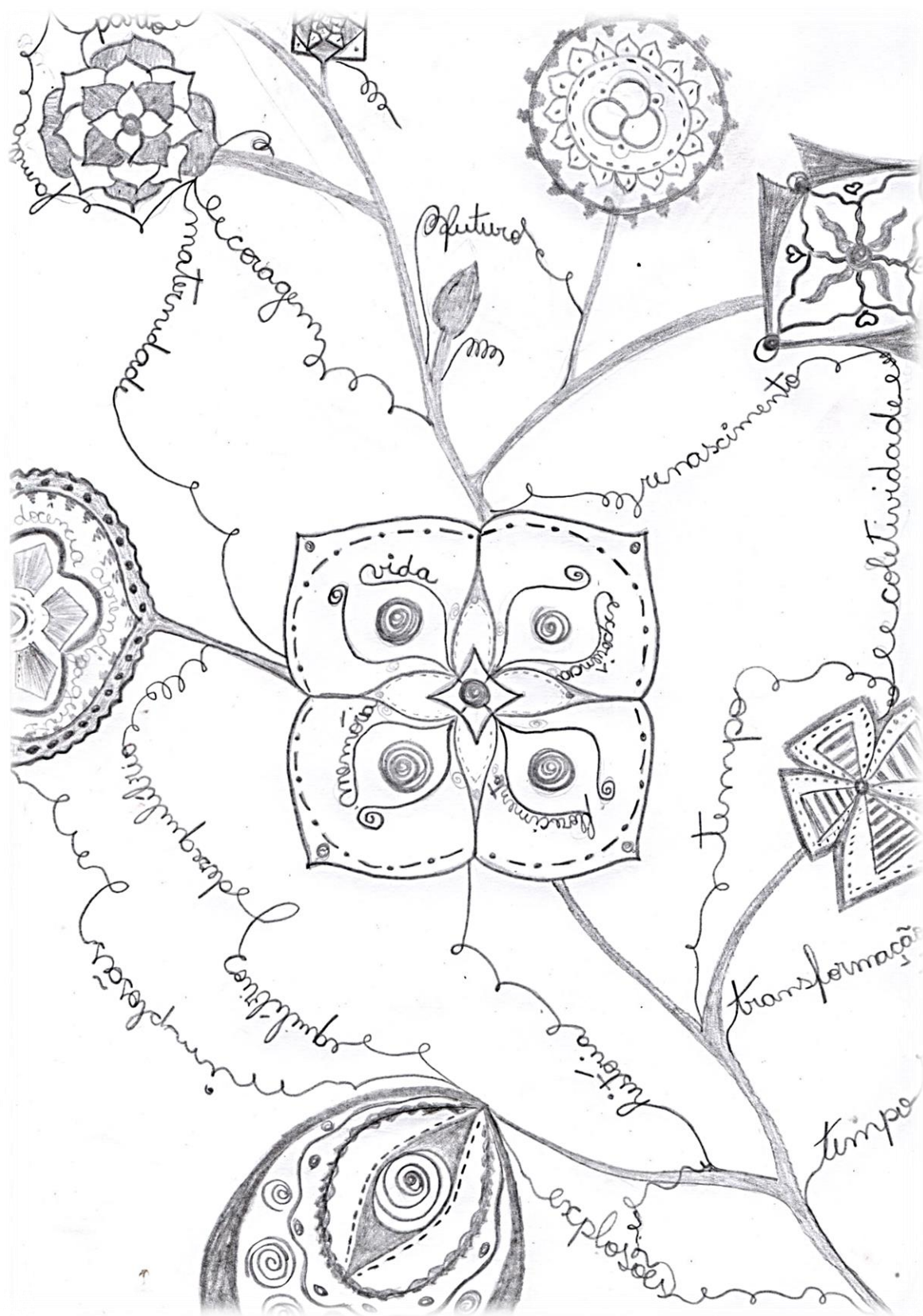
Quadro 1 - Descrição dos materiais midiáticos.....	27
Quadro 2 - Caracterização dos dados das páginas <i>online</i> dos grupos.....	29
Quadro 3 - Artigos encontrados nos bancos de dados científicos.....	31
Quadro 4 - Materiais utilizados na pesquisa.....	31
Quadro 5 - Inspirações educacionais dos grupos	121

SUMÁRIO

FIOS DA MEMÓRIA	9
1 Origens e rumos da investigação	15
1.1 Como tudo começou... ..	15
1.2 Percursos metodológicos: uma pesquisa pato, na perspectiva galinha	19
1.3 Eu, mãe, pesquisadora infantil... ..	23
1.4 O mar de dados	25
1.4.1 Materiais midiáticos	26
1.4.2 Os materiais de <i>blogs</i> e páginas da <i>internet</i>	28
1.4.3 Os materiais científicos	30
2 Referencial teórico: um passo atrás para chegar ao longe.....	33
2.1 Infância, família e educação	34
2.2 A infância no contexto brasileiro	38
2.3 A institucionalização da infância no Brasil	43
2.4 Os percursos da maternidade.....	46
2.4.1 As contradições atuais da maternidade.....	49
2.4.2 A maternidade no olhar das mães.....	52
3 Os coletivos familiares de educação infantil.....	59
3.1 Um olhar para o mundo.....	59
3.1.1 As escolas cooperativas suecas.....	59
3.1.2 As creches parentais francesas	62
3.2 Os coletivos e creches parentais brasileiros: diferentes olhares.....	65
3.2.1 O olhar da mídia	66
3.2.2 O olhar a partir das vivências	68
3.2.4 Meu olhar: segundo experiências e vivências	73
4 As potencialidades do dia a dia	74
4.1 A potencialização dos ambientes de aprendizagem.....	74
4.1.1 A construção de brinquedos	77
4.1.2 A contação de histórias e os livros	78
4.1.3 Os recursos do cotidiano.....	79
4.1.4 O contato com a natureza	80

4.1.5 As possibilidades de experimentação	85
4.1.6 Alimentação saudável.....	85
4.2 Os encontros da pesquisa: a pesquisa como encontro	87
4.3 Os impasses	91
4.4 As críticas aos coletivos	93
5 Os contornos e entornos.....	95
5.1 A existência dos coletivos	95
5.2 Os desejos e sonhos	100
5.3 A preparação.....	102
5.4 A organização dos grupos	104
5.4.1 A organização estrutural prática	104
5.4.2 A organização física	106
5.4.2.1 O ambiente interno: a casa que vira escola	107
5.4.2.2 O ambiente externo: lugar de criança é em todo lugar!	110
5.4.3 A organização financeira	117
5.4.4 A organização pedagógica.....	117
5.4.4.1 As concepções gerais.....	118
5.4.4.2 As inspirações educacionais.....	120
5.4.4.3 A formação das famílias	122
6 Encontros, choques e explosões.....	127
Referências Bibliográficas	134
APÊNDICE A - INFLUÊNCIAS PEDAGÓGICAS DAS CRECHES	
PARENTAIS.....	144

FIOS DA MEMÓRIA



Fonte: Riscos de pesquisadora - A autora.

Antes mesmo de descrever os percursos vividos no encontro e na vivência com os grupos de cuidados coletivos de crianças achei justo, primeiramente com o leitor e também comigo, puxar alguns fios da minha existência e trazer à tona memórias que me localizam nesta pesquisa.

O que me levou (e me leva) a dedicar tempo e energia à maternidade? A querer mergulhar intensamente no universo destes coletivos? A acreditar na possibilidade de uma educação outra, que ultrapasse o individualismo e a solidão de cada família, que se distingue da entrega dos filhos aos ‘profissionais especializados em educação’, nas creches tradicionais, com pouca participação familiar?

Nenhuma destas questões tem uma resposta linear, perpassam minhas experiências, minha história de vida, meu vir a ser diário. Quando penso: O que/quem me faz ser a Letícia que hoje sou, ou penso que sou...? O que marcou minha infância? O que destaque da juventude? O que há na vida adulta?

Vygotsky (1984) me alerta que, enquanto indivíduo, sou constituída pela cultura que me cerca, que meu ser possui um determinante histórico e social e que por traz de toda história, existe uma perspectiva. Na tentativa de aproximar o leitor decido, então, iniciar o texto com este memorial.

Vivi a infância e a adolescência num âmbito familiar tradicional: mãe, pai, irmão, avós, tias, babás, professoras, cães, gatos e passarinhos... Cresci numa pequena casa que, como salientava fortemente minha mãe, não era a nossa casa – estávamos ali por um tempo indeterminado, como que nos preparando para estar em outro lugar. Assim fiquei quinze anos, até chegar a outra casa que também não era exatamente nossa. Estávamos sempre à espera de que o amanhã nos mostrasse nosso lugar, como em busca da Terra Prometida.

Em todas as lembranças de infância tenho por companheiro um irmão, pouco mais de um ano e meio mais velho. Lembro-me dele como um parceiro para todas as aventuras da vida, que muito contribuiu para quem sou. Hoje sei que os irmãos mais novos, muitas vezes, têm os mais velhos como mestres e se tornam seus seguidores; até enxergo essa relação assistindo a vídeos que registram nossa infância, mas a memória que carrego é de parceria e de amizade.

Minha mãe, na época, proprietária de uma escola de Educação Infantil, dedicava muito tempo de sua vida à educação formal, e nos inseriu neste espaço desde muito novos. A escola, para mim, era como a extensão da minha casa, na verdade era um lugar muito mais

interessante do que a minha pequena casa de três cômodos. Era constituída numa chácara, colorida por flores, com cheiro de terra, gosto de fruta fresquinha recém colhida das árvores, ao som dos passarinhos e de um ‘bocado’ de criança gritando feliz e correndo de pés descalços.

Muito brinquei na casa da árvore, na piscina – que era cheia só às vezes –, no chão de taco com brilho de verniz, nos balanços de pneu, nas poças de lama. Esses foram os tempos gloriosos da minha vida escolar. Lembro-me de brincar muito, e que era gostoso, desejado e ansiado estar ali. Recordo-me até de um fato: eu e meu irmão (sempre juntos) ‘acordamos na pira’ dos super-heróis e, brincando de Homem-Aranha, colamos fita adesiva pelo quarto todo, de uma parede à outra compondo, assim, nossas teias. O tempo esfriou, a neve começou a cair, e usamos o talco da vovó para fazer o gelo branco e fininho.

Nos divertimos muito, até que minha mãe chegou para o almoço e, insatisfeita com a bagunça, disse que se não conseguíssemos limpar tudo a tempo da aula não poderíamos ir. Faltamos da aula! Eu chorei muito... Hoje penso que a nostalgia desse tempo da ‘escola sonho’ pode ter me trazido à profissão docente, talvez tenha ficado um gostinho de quero mais...

Quando findei a Educação Infantil, já não enxergava a escola como um lugar tão ‘colorido e saboroso’. Eram muitas as provas, cobranças, e com a criticidade de hoje, digo que se iniciaram os tempos de comparação e hierarquização: comparação intelectual – os ‘mais inteligentes e habilidosos’ recebiam mais elogios e aprovações por parte dos professores; comparação financeira – quem tinha a bolsa da moda, o sapato de marca, os melhores materiais escolares e eu não tinha nada disso, apenas tudo o que precisava.

O lúdico foi transformado em obrigação, como na escrivania de Benjamin (1987). Lembro-me de gostar da escola pelas amizades, pela socialização, mas de não gostar da forma como era instituída. Sentia medo da humilhação e de não ser aceita. Mudei várias vezes de instituição escolar, entre públicas e particulares, dependendo da situação financeira da família e gostava das mudanças, de conhecer pessoas, fazer novos amigos, ter outros professores, estar em ambientes diferentes, de desvendar suas formas de organização e sentia que um, ou dois anos era tempo suficiente para enjoar da mesmice escolar.

Foi mais ou menos nesse contexto, que ‘tomei o gosto’ pela leitura. Muito tempo dediquei à arte de viajar pelas palavras, prática que amenizou o peso do tempo de obrigatoriedade escolar. As intermináveis e improdutivas aulas se tornaram infinitamente mais agradáveis acompanhadas da magia das palavras.

Ao término do Ensino Fundamental decidi que gostaria de cursar uma Graduação e, pensando que necessitaria de uma ‘boa formação’ para ingressar numa Universidade pública e que o tempo perdido na escola não me ajudaria, almejei cursar o Ensino Médio numa instituição ‘dita de qualidade’. Decidi, então, prestar um Vestibulinho muito concorrido para o ingresso numa escola pública de referência da cidade.

Já matriculada nesta instituição relembro o Ensino Médio como uma época de estudo mecanizado, informações isoladas e descontextualizadas, muito produtivas para ser aprovado num vestibular, porém pouco produtivas para a vida. Período também de muitas amizades, pois a escola era pequena e favorecia as relações íntimas entre os alunos de diferentes turmas, professores e funcionários. Existia muito comprometimento por parte de todos para que a escola tivesse um bom desempenho nas avaliações externas e nos índices de aprovações no vestibular.

Pela conquista de ocuparmos uma vaga concorrida, éramos encorajados a termos uma postura de merecedores daquele espaço, mantendo ‘boa conduta’ no que tange à realização das atividades, ao comportamento, ao envolvimento com a escola... Hoje, porém, nas reflexões utópicas acerca da educação, acredito e objetivo outra escola... Talvez mais coerente com a realidade dos alunos, mais interessante, mais concreta, mais viva! De fato, a instituição que cursei cumpria seus objetivos, atingia notas altas nas avaliações, e quase todos os alunos ingressavam numa universidade pública logo após a conclusão do Ensino Médio. De quarenta companheiros de sala, mais de trinta iniciaram uma Graduação logo no ano seguinte de formados.

A decisão sobre o curso superior não foi tão difícil, eu queria ser professora das crianças pequenas, não sei se inspirada em minha mãe, que sempre amou e acreditou na profissão, ou se mantinha aquela ilusão da educação como transformação social ou, ainda, se era aquele brilho das memórias da Educação Infantil que iluminaram minha escolha. A licenciatura em Pedagogia foi ‘um divisor de águas’ na minha vida. Ingressei trabalhando oito horas por dia no comércio, assistindo as aulas durante a noite, e estudando nas madrugadas e nos horários vagos, sonhando em trabalhar, casar, comprar um apartamento, e continuar seguindo a mesma vida corrida e massacrada pelo sistema.

Saí da Universidade saturada ‘com o universo científico’, com todo o seu sistema burocrático, suas imposições e verdades. Acreditando que nenhum dinheiro vale mais que nossa liberdade: mais vale viver com pouco, do que pouco viver com muito. Atenta às

possibilidades de experiência, dando mais voz ao meu corpo e suas vontades, e me permitindo transgredir mais. Com menos certezas e mais aberturas...

Planejei uma viagem com o pouco dinheiro que juntei durante as árduas horas de trabalho do período da Graduação, buscando conhecer experiências de coletivos que ultrapassassem apenas as divagações teóricas e, assim, conheci um Brasil outro. O nordeste brasileiro me apresentou o valor da cultura popular, me mostrou que a coletividade se fortalece pela necessidade e que nada vale mais do que se dar ao luxo de ‘ter tempo’ de viver. Nesse período já havia conhecido o universo dos partos humanizados e ansiava por ser mãe. Vivi minha gestação acompanhada por muitos estudos sobre gravidez, parto, puerpério e tudo o que envolve a maternidade. Participei de grupos de gestantes, e também de todos os cursos e oficinas possíveis.

Neste ano também estreei como professora da rede municipal da cidade, numa turma de Educação Infantil de contra turno do período da sala regular. A escola não reconhecia o valor pedagógico dessa turma que, chamada de ‘projeto’, existia apenas por imposição da Secretaria de Educação. Estar nesse ‘não lugar’ me possibilitou seguir meus próprios rumos, amparada no que eu acreditava. Brincamos muito e fizemos muita ‘arte’. Com as crianças me apaixonei pela Educação Infantil e pelas possibilidades que esta faixa educacional ainda nos permite, por não estar tão (ou totalmente) dominada e engessada pelas apostilas, provinhas, e avaliações impostas pelo Governo.

Os nove meses se passaram e Apolo chegou, me fazendo renascer e dividir as águas da vida novamente. Dizem que quando nasce um filho, nasce uma mãe. Eu nasci como mãe, num universo cheio de amor, porém também cheio de realidade, porque ser mãe tem suas flores, mas também tem seus espinhos. Para além dos prazeres, o puerpério é um período duro, cheio de dúvidas, incertezas, pressões, cansaço e solidão.

Sempre há alguém para dizer que você não é uma boa mãe, ou que está agindo errado, que deveria fazer de outra forma; sempre há alguém para dizer que você não vai conseguir – são muitas vozes que acompanham e atormentam uma mãe numa longa e solitária noite de choro do bebê. E eu, que ansiava por uma comunidade, me vi sozinha.

O grupo de gestante, que nessa altura já havia se tornado um grupo de mães, fez este período menos pesado, pois ao compartilhar, mesmo que em meio digital, uma dúvida, ou experiência, recebi como respostas compreensão e acolhimento. Percebi que grande parte das minhas mazelas eram também as de quase todas as mães.

Nesta altura eu e Apolo já estávamos sintonizados e a balança do ser mãe pesava mais para a alegria, para a leveza. Aos poucos, restava um pinguinho de tempo para que eu pudesse ser alguém para além do bebê. Esse é o momento do renascimento, como se eu tivesse que novamente reconhecer quais são minhas prioridades, vontades e desejos e, assim, re inventar minha vida.

Escolhi, então, voltar a estudar, cursar o Mestrado acreditando que sua flexibilidade permitiria conciliar minha vida de mãe e minha vida profissional. Ingressei com o intuito de estudar outro tema, porém nada mais me trazia ‘tesão’ do que pensar a maternidade, os loucos processos que me transformavam internamente. E aqui estou hoje, compartilhando com os leitores os fios deste emaranhado que me compõe, o(s) “nós” que compõem esta pesquisa...

No meio de tanto pensar a maternidade, gerei mais um novo ser. Esta Dissertação foi escrita com um filho nos braços e outro na barriga... Mergulhada na maternidade, entre corpos e intelectos, gerei um bebê, enquanto gerava uma pesquisa e, na espera do nascimento de um novo ser, eu me (re) fiz enquanto mãe e me fiz pesquisadora. Com dois filhos nos braços escavei um tempo para que as palavras pudessem ser postas no papel. O ser mãe da vida foi tomando forma na pesquisa e, assim, eu, mãe, mulher, pesquisadora, entrego a vocês as flores do meu trabalho. Que os leitores polinizadores as possam transformar em frutos ou, pelo menos, embelezar alguns instantes da vida.



Fonte: A autora.

1 ORIGENS E RUMOS DA INVESTIGAÇÃO



Fonte: A autora

1.1 Como tudo começou...

Esta pesquisa teve origem, portanto, em meus anseios decorrentes da maternidade. Enquanto mãe de um bebê de pouco mais de um ano, dia a dia me via cercada por inúmeras pessoas, porém solitária nas responsabilidades do cuidar. Questionava-me: estariam as mães

fadadas a serem as cuidadoras principais de seus filhos, enquanto outros sujeitos permanecem auxiliares neste processo?

Algumas justificativas como: “a mãe que amamenta”, “o bebê prefere a mãe”, “o pai tem que trabalhar” afirmam essa construção social. Estas inquietações perderam peso e ganharam teor de consciência histórica através das palavras de Badinter (1985) e Del Priori (2009, 2011). Suas reflexões – que me deram colo, me fortaleceram e instigaram a dedicar parte desta dissertação à mulher, à mãe, à infância e à família – estarão presentes nas seções que seguem.

Outra mulher que me acolheu, sem ao menos me conhecer, foi Del Olmo (2013), talvez eu até deva a ela este trabalho. Quando conversava com uma amiga sobre a vontade de estudar a maternidade, os coletivos e as creches parentais, ela me indicou a obra “Donde está mi tribo?”, e me entregou o livro antes mesmo de terminar de ler, me dizendo: **“Lê você precisa ler isso!”** (Com todos os negritos possíveis).

Os primeiros capítulos foram um encontro comigo mesma, com as minhas inquietações, angústias, alegrias e anseios, e então a vontade de escrever apareceu com muita força. Outros estudiosos dos meios científico, popular e artístico – com destaque nas segunda e terceira seções deste trabalho – me acalentaram neste processo.

Deste sentimento de solidão materna (que na verdade poderia ser a solidão de todos nós) e das inquietações mencionadas veio o desejo por encontrar, ou construir espaços onde as crianças pudessem ser educadas coletivamente, por uma comunidade preocupada com seu desenvolvimento e presente em seu dia a dia. Desta forma, em conjunto com outras mães, criamos um grupo que, depois de muitos encontros, conversas, fraldas e mamadas, decidiu pela criação de uma forma de cuidar/educar as crianças junto, num esquema de revezamento. Assim, nossos filhos teriam contato com outros adultos cuidadores e também outras crianças e nós, mães, teríamos um ‘tempo livre’ para outras atividades além da maternidade.

O grupo se encontrava cinco vezes na semana, por quatro horas. A cada dia, duas mães eram responsáveis por estarem com as crianças. Os encontros aconteciam uma tarde em cada casa, assim também eram divididas outras questões, como alimentação, higiene e organização do local.

Primeiramente, os encontros aconteciam numa casa fixa, porém, com o passar do tempo, e a partir das nossas experiências, acreditamos que o revezamento nas casas era uma opção mais condizente com a nossa realidade, no sentido de dividir melhor as tarefas e não

sobrecarregar apenas uma família. Percebemos que o rodízio fez com que cada família se preparasse para receber as crianças, se tornando mais presente no processo. Como na relação entre o ‘Pequeno Príncipe e a Raposa’, no livro de Saint-Exupéry (1969), a espera, a preparação para o encontro de alguém que cativou, gera um movimento interno. Este processo fez com que cada família se sentisse presente, esperasse, e se preparasse para receber as crianças.

Algumas famílias já se conheciam através de um grupo de gestantes que promovia discussões e conversas em prol do parto humanizado. Outras mães foram surgindo depois. A iniciativa de formação do grupo adveio da nossa necessidade de ser mãe e também de termos tempo para realizarmos outras atividades que não são possíveis com as crianças. Sermos mãe e podermos também ter uma vida “para além dos bebês”.

Descobrimos que esta organização existia também em outros grupos e surgiu, então, em todas as integrantes, o anseio de conhecer essas iniciativas. Neste percurso deparamos com alguns termos: cooperativa de mães, coletivo de mães, creches parentais, creches colaborativas e creches comunitárias. Primeiramente, realizamos uma busca simples na *internet* e encontramos reportagens provenientes da mídia. Pesquisando mais a fundo, encontramos *blogs* e entrevistas em que as famílias relatavam suas experiências. Entramos em contato com alguns grupos, compartilhamos experiências e “trocamos figurinhas”; caminhando e nos construindo enquanto coletivo.

Deste movimento brotaram em mim, enquanto pesquisadora inserida num programa de Pós-graduação em Educação, algumas inquietações que constituíram os objetivos desta pesquisa: qual a potência destes coletivos e de seus espaços? O que move os familiares para sua criação? Como estas são organizadas quanto às estruturas física, financeira e pedagógica? Desta forma, os objetivos de pesquisa consistiram em: investigar as potencialidades dos coletivos e de seus espaços; compreender os desejos que movem as famílias, e observar as formas como seus espaços são organizados.

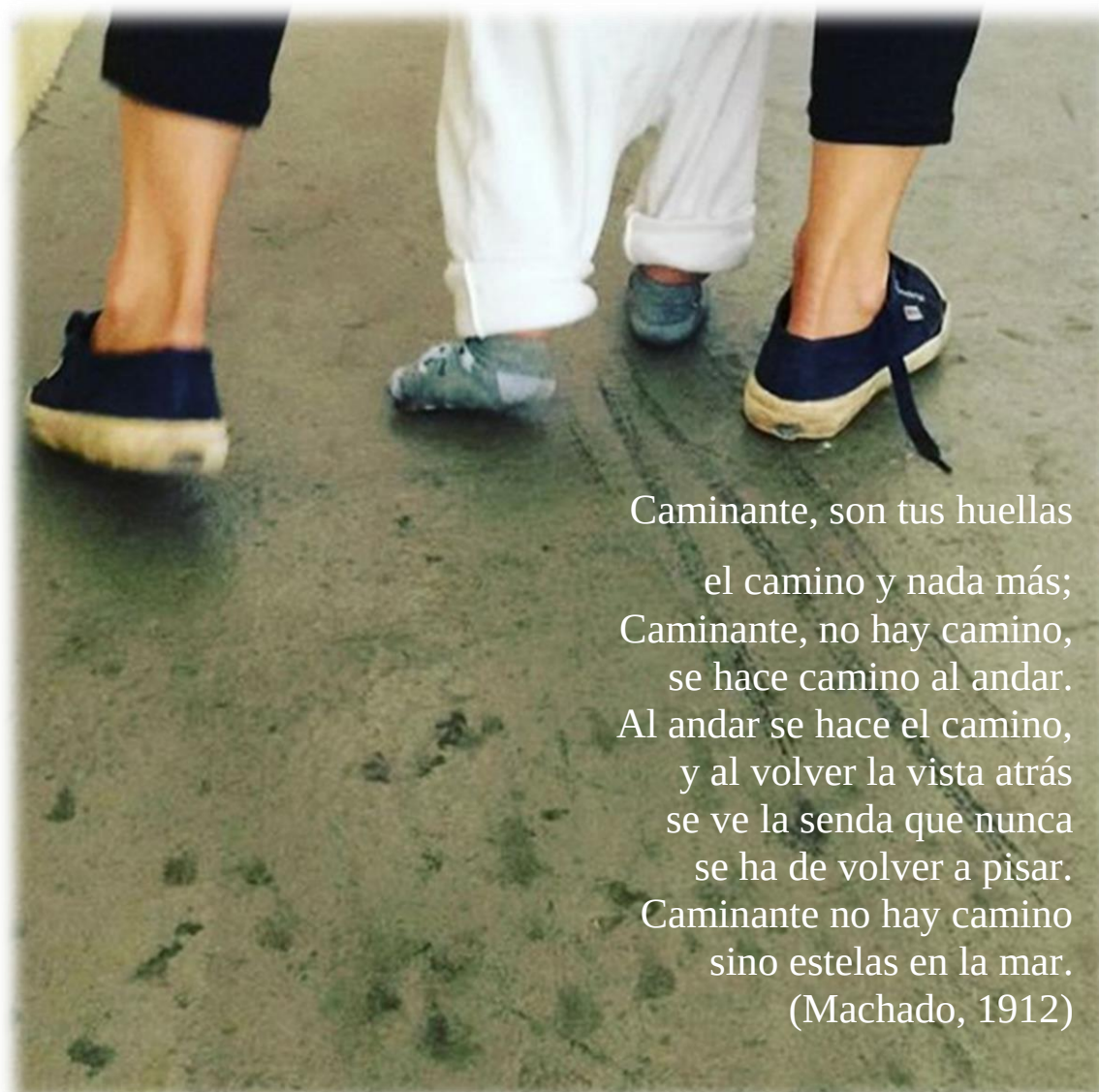
Pensando na subjetividade deste processo me encorajo, maravilhada, com a transformação que o coletivo de mães criara em mim e avancei com os questionamentos: O que estas experiências movimentam nas famílias que as vivenciam? Há espaço para se pensar essa prática enquanto momento formativo, de reflexão e troca entre distintas famílias? E o que representa o termo ‘cuidado coletivo de crianças’, recorrente nesse contexto?

Sempre presente há um fio de incômodo na utilização dos termos “cooperativa de mães, coletivo de mães...” Mães, feminino, mulher. Onde estão os pais? O feminino de fato

é o gênero que alimenta esses coletivos? Gostaria de deixar essas e outras questões margeando minha busca para que, no decorrer do processo, possamos lembrá-las e retomá-las.

Nesse sentido, esta pesquisa está disposta em 6 seções: esta introdução; a metodologia utilizada; e meus posicionamentos e olhares enquanto pesquisadora; a segunda seção apresenta, em revisão bibliográfica, noções históricas e culturais da infância; a constituição da família; o cuidado com as crianças e a educação infantil; e estudos específicos acerca da maternidade – há poucas mães escrevendo sobre suas próprias práticas, mas foram encontradas produções consideráveis no campo da arte e no universo da *blogosfera*. A terceira contém uma perspectiva geral das experiências dos coletivos elaborada com base nos resultados obtidos em bancos de dados científicos; nas páginas *online*; e em reportagens midiáticas. A quarta seção traz as experiências brasileiras em suas potencialidades: trata-se de um desenho de seus contornos e entornos, onde são descritas as motivações e sonhos que as geraram. Na quinta, apresentamos as formas de organização dos coletivos em relação às estruturas física, financeira e pedagógica. Na sexta e última seção amarramos os fios desta pesquisa numa retomada dos questionamentos iniciais, ressaltando os pontos principais e os frutos desta flor – trata-se de uma colcha de retalhos costurados com as nossas descobertas, reflexões e vivências, está o que pudemos coser, conscientes de que muitos fios ficaram abertos para futuras costuras.

1.2 Percursos metodológicos: uma pesquisa pato, na perspectiva galinha



Caminante, son tus huellas
el camino y nada más;
Caminante, no hay camino,
se hace camino al andar.
Al andar se hace el camino,
y al volver la vista atrás
se ve la senda que nunca
se ha de volver a pisar.
Caminante no hay camino
sino estelas en la mar.
(Machado, 1912)

Fonte: Página online da Creche Parental Caracóis.

Antes de categorizar esta pesquisa de acordo com os padrões tradicionais, gostaria de utilizar duas inusitadas características para me referir a ela: início chamando-a de ‘pesquisa pato’, pois o pato é um animal muito interessante, sabe voar, mas não voa tão alto quanto outras aves; sabe andar, mas não anda tão rápido quando outros animais; sabe nadar, mas não nada tão bem quanto os peixes. Um pato está aqui e está acolá, faz um pouco de tudo. Sinto que esta pesquisa fala de muitas coisas, fala de infância, fala de família, fala de maternidade. Fala de coletivos, de creches parentais, mas fala principalmente de educação infantil. Pincela, plana e contorna. E traz potencialidades.

Enquanto crio um pato, faço-me galinha. Outro animal de muitas penas. Leite (2018) já havia reparado tal semelhança – as galinhas picam e ciscam. Ciscam aqui e acolá, picam aqui e acolá e, assim, dão energia à vida. Para além disso, ao excretarem tudo o que picaram, adubam o terreno, deixando-o fértil. Enquanto pico, cisco e dou forma a esta pesquisa, produzo o que pode vir a ser adubo para novas ideias e ações. Durante todo o processo da pesquisa considereei esta investigação como uma ‘pesquisa experiência’, com a possibilidade de abertura para um espaço existencial (MASSCHELEIN, 2008). O caminho da pesquisa se confunde com o da vida. A vida é pesquisa, e a pesquisa é viva! Neste sentido que consideramos pesquisa aquilo que nos coloca diante de experiências de pensamento...

Deste ponto de partida, neste lugar, desta perspectiva, portando, começa a ser constituída esta investigação que, metodologicamente, se caracteriza como plural, uma vez que os percursos investigativos emprestam forças de diversas correntes. Numa instância, esta investigação pode ser caracterizada como uma pesquisa qualitativa (BOGDAN; BIKLEN, 1994) com fonte de dados documentais (LUDKE; ANDRE, 2015).

Num primeiro momento, buscamos dados e informações sobre coletivos em três tipos de fontes documentais: 1) midiática – canal *online* Globo, pelo amplo acesso; 2) virtual – *blogs*, diários *online*, páginas da *internet* e de redes sociais de cinco coletivos¹, contando com o grupo do qual eu participarei; 3) literatura científica – em bases de dados: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDBTD); em Banco de Teses e Dissertações da Capes; no Núcleo brasileiro de Dissertações e Teses (NUTESES); na Biblioteca digital da USP; na Biblioteca digital da UNICAMP; e nos Domínio Público, em busca de pesquisas originárias do Brasil. Ampliando os horizontes, verificamos os bancos de dados: *Scientific Electronic Library Online* (SciELO); *Web of Science*; *ProQuest Dissertations & Theses Global*; *Open Access Theses and Dissertations*; e *NDLTD global ETD Pesquisa*.

Por mais que tenhamos caracterizado esta pesquisa enquanto documental, os materiais que a compõe advém muito mais das experiências, do que de documentos em si. São as experiências e as afetações, a partir das minhas vivências enquanto pesquisadora no processo de pesquisa.

Em seguida, com o objetivo de fundamentar os dados e informações obtidos, realizamos uma revisão bibliográfica focada nas construções histórico-sociais acerca do

¹ É importante ressaltar que para a análise das páginas dos grupos levamos em consideração apenas as publicações dos autores, desconsiderando os comentários e respostas dadas por outros sujeitos externos.

cuidado com as crianças. Neste momento entramos em contato com reflexões a respeito: da construção da noção de infância; da constituição da família moderna; do cuidado com as crianças e a Educação Infantil. As mesmas nos conduziram aos estudos acerca da maternidade e das construções sociais que naturalizam as funções atreladas à maternidade e, neste rumo, deparamos com as trilhas das creches parentais e indagamos sobre suas origens e suas heranças.

Neste ponto, é fundamental esclarecer que a perspectiva de ‘pesquisa experiência’ levou a uma opção determinante para a localização dos dados e informações obtidos, os quais constituem a essência deste trabalho. Esta opção veio da percepção de que entrar no espaço físico dos grupos como pesquisadora seria uma invasão pois, pelo pouco contato que tive com alguns grupos, em caráter informal, percebi que muitos não se sentiam à vontade para se abrirem a pesquisas científicas.

Nesse sentido, parte considerável dos dados provém do rico material encontrado no meio virtual (de acesso público), constituindo esta investigação como netnográfica, uma vez que investiga e interpreta o que é possível observar da cultura produzida nos grupos *online*, ainda que existam em ambientes *off-line* (AMARAL, NATAL, VIANA, 2008).

Rocha (2006) compreende esse tipo de pesquisa como uma ferramenta metodológica que caminha ao lado da etnografia, lhe dando suporte e possibilitando “[...] o acesso dos pesquisadores da área às caracterizações específicas da contemporaneidade, sobretudo a virtualidade, a desmaterialização e a digitalização de conteúdos, formas, relacionamentos, produtos, etc.” (p. 26). Por outro lado, estamos conscientes de que as pesquisas netnográficas não têm receita, sendo mais um artefato, do que um método protocolar, uma metodologia adaptativa, que não pode estar separada de seu contexto (AMARAL, NATAL E VIANA, 2008).

Outro ponto é que, apresentando características semelhantes à etnografia, a pesquisa netnográfica proporciona “[...] a imersão do pesquisador no grupo a ser estudado e a sua convivência com a cultura local para entender, ou melhor, mergulhar no modo de ver e pensar o mundo daquele grupo, a fim de poder falar sobre ele” (MARTINS, 2015, p. 01).

Nesse sentido, nas páginas *online* dos grupos, sou uma pesquisadora *lurker* (POLIVANOV, 2013), pois permaneço apenas como observadora das experiências dos autores. Já na página do grupo do qual participei sou *insider*, autora e pesquisadora a praticar uma auto etnografia (AMARAL, 2009).

No decorrer desta trajetória como mãe, pesquisadora e participante de um coletivo, produzi um material em que relato com liberdade e espontaneidade questões e inquietações acadêmicas e existenciais que surgiam no percurso: “Ecos do encontro” e “Palavras Flutuantes”. O primeiro traz um pouco das sensações que ecoam/ecoaram a partir do encontro com outras pessoas em conversas, vivências vinculadas aos coletivos, às creches parentais e à educação das crianças; no segundo, há temas e questões que, martelando minha mente, precisavam sair e tomar forma, inquietações novas e antigas, que se misturaram e se materializam em palavras vinculadas ao processo da maternidade. São apresentados, também, alguns desenhos e sons, que surgiram no contexto desta investigação. Os primeiros foram denominados “riscos de pesquisadora”, e o segundo “barulhos da mente”, disponível no link (<https://soundcloud.com/lele-908880067/sets/barulhos-da-mente-audios-da>)

Tanto um quanto o outro surgiram, não muito preocupados com padrões, técnicas e conceitos de beleza. O que eclode, incomoda e sacode? O que cria, abre e explode? As caraminholas martelam como em “barulhos da mente”, disponível na Faixa 3 (Disponível em: (<https://soundcloud.com/lele-908880067/faixa-1?in=lele-908880067/sets/barulhos-da-mente-audios-da>)).

Neste processo também me coloco enquanto sujeito a ser pesquisado, primeiramente enquanto participante de um grupo, que vivenciara uma experiência de coletivo e, segundo, enquanto pesquisadora, uma vez que me disponho, desde o princípio, à possibilidade de transformação, me colocando enquanto “sujeito da experiência”. (LARROSA, 2002). Desta forma, esta investigação tem caráter autobiográfico, uma vez que narrarei, enquanto autora, uma experiência que justifica e dá significado à investigação mais profunda a que me proponho realizar. Este espaço autobiográfico, segundo Arfuch (2010) deve ser encarado sem inocência e com responsabilidade, como um espaço de conhecimento e reconhecimento de si e do outro.

Os objetivos desta pesquisa são, portanto, axiológicos, uma vez que buscam os sentidos e valores dados por um grupo de pessoas a uma determinada construção na dinâmica interna das situações, e podem atingir um caráter ontológico, ao perpassarem o estudo do ser: o que leva um indivíduo a realizar determinada ação? Buscamos um diálogo, uma troca de saberes e de experiências amparado teoricamente no sentido de contribuir para as discussões acerca da educação das crianças, pensando em cuidados que extrapolem a família individual e a instituição escolar, numa perspectiva de comunidade.

1.3 Eu, mãe, pesquisadora infantil...

De um espaço racionalizado, tomado pelos padrões do ‘verdadeiro’, um espaço com status científico, a universidade, proponho-me a olhar para o não instituído, para os coletivos e creches parentais brasileiras, para o que foge ao padrão, às normas. Meu caminhar junto às creches parentais me leva à ideia de liberdade, de respeito às especificidades. Quando questiono ao grupo virtual enquanto pesquisadora, de dentro de um programa de Pós-graduação em Educação de uma universidade, tenho como resposta o silêncio... O que diz este silêncio? A resistência a instituir-se, a ser olhada de um espaço que é conhecido por ‘ditar verdades’? Quando me apresento enquanto mãe, enquanto sujeito de um coletivo, que olha para a sua própria experiência, para pesquisar, recebo retornos e respostas. Então quem sou eu nesta pesquisa? Sou a mãe, sou a integrante de um grupo de mães, relatando minhas experiências e encontros. Não sou a pesquisadora querendo formular conceitos e teorias... Há de se respeitar os desejos destas pessoas, produtoras de cultura. Há de se respeitar a especificidade das creches parentais brasileiras, quando se propõe a falar delas. Há de se respeitar as diferenças. Há de se respeitar... (Ecos do encontro com o grupo: Cuidados coletivos de crianças. Meio virtual, outubro, 2016)

Como referido, nesta pesquisa assumo um lugar enquanto pesquisadora, que compõe um universo científico, e outro enquanto mãe, autora do processo a que me proponho pesquisar. Coloco-me, então, num lugar infantil, uma vez que pouco sei sobre o assunto, ainda desconhecido no universo científico brasileiro. A infância, neste contexto, é entendida enquanto um espaço de travessia, enquanto vir a ser, adquirindo características de inacabamento e de passagem. O “in-fans” é aquele que não fala, ou seja, não possui verdades prontas (LEITE, 2002). Também sou encorajada por Leite (2011) que, ao se inscrever enquanto sujeito infantil em sua Tese de Livre Docência, pensando uma “experinfância”, me instiga a também me permitir outros voos que fogem aos padrões rígidos estipulados pela cientificidade com heranças positivistas. Gagnebin (1997) ressalta que a criança nos revela nossa incompletude, nossas características de inacabamento.

Este é um texto que experimenta relatar vivências a partir do encontro com os coletivos e creches parentais e rompe com a lógica pré-definida, partindo de questionamentos múltiplos em prol de apresentar possibilidades. Um texto que também se coloca enquanto travessia, para discorrer sobre um objeto que não está pronto ou definido, ou seja, um objeto infantil. Ser infantil é estar num processo de abertura, de transformação.

Defino, então, esta pesquisa como uma ‘pesquisa elástica’ que, por mais que estabeleça, a priori, alguns limites, uma vez que são exigidos no universo acadêmico, é flexível, permitindo ir além e ‘saborear’ as sutilezas do processo investigativo. Falo de percursos, de trajetórias e de trilhas da experiência. Neste sentido que enxergo esta pesquisa enquanto uma ‘pesquisa menor’, que procura viver as situações e, de dentro dessas situações, produzir a possibilidade do novo.

Inspiro-me em Gallo (2002) que, deslocando o conceito de literatura menor de Deleuze e Guatarri (1977), pensa numa “educação menor”. A ‘educação maior’ seria aquela dos planos governamentais e políticas públicas, pensadas por políticos e intelectuais para o exercício do poder, uma educação instituída que almeja instituir-se. A educação menor entraria como um ato revolucionário, uma vez que se coloca como resistência às políticas impostas e se estabelece em espaços de micropolítica. Sua característica primeira é a de “desterritorialização” dos processos educativos. Nesse sentido, compreendemos que os grupos, coletivos e as creches parentais estão num ‘não lugar’ da educação instituída e produzem diferenças, novidades, age nas brechas do instituído.

Sua segunda característica é política, nesse sentido, a educação menor se origina de algum tipo de revolta ou resistência; a partir dos ofícios cotidianos criam-se possibilidades como resistências. Os coletivos surgem como alternativa ao instituído de como criar nossas crianças para além da solidão das casas e da entrega submissa às escolas. Falamos de uma educação rizomática, segmentada e fragmentada, que não se preocupa com a falsa totalidade, não há modelos ou caminhos certos a serem seguidos. O importante é a criação de conexões, o que se vincula à terceira característica, a do valor coletivo. Todo ato tem um valor coletivo e produz, assim, multiplicidade. As creches parentais são múltiplas e, em suas multiplicidades, criam realidades.

1.4 O mar de dados

SÃO TANTAS COISAS...

SÃO TANTAS COISAS...

Faixa 4 - “Barulhos da Mente”

Autoria: Letícia Sepulveda Teixeira Leite

Composição: Samuel Sepulveda Teixeira Leite

Disponível em: <https://soundcloud.com/lele-908880067/faixa-1?in=lele-908880067/sets/barulhos-da-mente-audios-da>

Neste tópico há a descrição do material selecionado. Antes de iniciar, pontuamos que, em relação ao tratamento dos dados, seguimos critérios propostos por Bardin (2009): leitura flutuante de todo o material que poderia ter utilidade na pesquisa; recorte, seleção e escolha dos dados; formulação de hipóteses condizentes às questões de pesquisa; elaboração de indicadores e categorias; organização e exploração do material nos indicadores e categorias; criação de novas subcategorias (conforme necessidade); interpretação do material organizado.

O recorte temporal das fontes da mídia e das páginas da *internet* ficou entre o início de cada fonte, até o mês de setembro de 2017 e, nos *blogs* científicos, até abril de 2018. Quanto à veracidade dos dados, é necessário considerar que a *internet* não possui ferramentas nesse sentido, análise de conteúdo, ou qualquer instrumento que garanta a qualidade daquilo que é publicado. Ferro (2015) faz uma crítica pertinente à metodologia desta pesquisa, uma vez que não há como afirmar que os escritos das páginas dos grupos, ou o que é apresentado pela mídia, sejam verdades, ou que não estejam carregados de fantasia e ilusão. Tafarelo (2013), ao levantar questionamentos sobre as pesquisas realizadas em ambientes virtuais, afirma que nestas

Não há análise de gestos, olhares, movimentos corporais. Isso tudo não existe no mundo virtual. [...] a netnografia é muito limitada devido ao próprio ambiente da Internet que limita a noção de espaço-tempo, e reduz o olhar, as sensações e as emoções do que está sendo observado. [...] perde-se a magia da Etnografia, o contato, a integração, o olhar, a observação natural. Não há como construir uma narrativa densa fora destas condições” (TAFARELO, 2013, p. 5)

Sendo assim, a ideia é a de que criam uma realidade que pode ser real apenas neste meio.

O pesquisador deve permanecer consciente de que está observando um recorte comunicacional das atividades de uma comunidade on-line, e não a comunidade em si, composta por outros desdobramentos comportamentais além da comunicação (gestual, apropriações físicas, etc.), sendo esse um dos principais diferenciais entre o processo etnográfico off-line e o on-line (AMARAL, NATAL, VIANA, 2008, p.40)

Há outras críticas relacionadas à falta de alcance e à escassez no rigor exigido pelas pesquisas etnográficas, no que tange à preservação dos detalhes e descrição rica. Além disso, este tipo de pesquisa já carrega consigo as críticas direcionadas às pesquisas etnográficas quanto à subjetividade, uma vez que traz heranças desta metodologia.

Por outro lado, devemos levar em conta a potência da *internet* como múltiplo canal imediato e global de transmissão e transferência de informações extensas e detalhadas, com imagens de alta resolução. Para além disso, nas palavras do Coletivo “Casa-Escola”, alerta-se que a realidade é complexa, impossível de ser decifrada em poucos encontros, seja virtualmente, ou presencialmente:

Muita gente me pede pra conhecer a Casa Escola com a ilusão de que passar uma tarde conosco é conhecer o projeto. É não. Há seis meses vivendo semanalmente esse projeto ainda não compreendi o que ele é. Talvez nunca chegue a compreender. No momento que entendo como as coisas funcionam, elas mudam. Elas já não são mais daquele jeito. A gente tenta explicar. Fala em fluxo. Em criação. Composição. Estagnação. Crença. Coletivo. Desconstrução. Envolvimento. A gente vai tentando nomear as cores das pinceladas de um quadro inacabado. Um quadro em constante criação que leva nele a fúria de Pollock, a complexidade de Malevich e a ternura de Degas. (CASA-ESCOLA, 2017)

Sendo assim, qual o alcance desta pesquisa? Esta questão cria um caos, mas não destrói o processo vivenciado e experienciado. A seguir, as fontes de dados utilizadas.

1.4.1 Materiais midiáticos

Os materiais utilizados para esta parte da pesquisa são de autoria do ‘Grupo Globo’, obtidos através da página online <<http://www.globo.com/>>. O grupo inclui a TV Globo fundada em 1965, com programação distribuída em quase todo o território nacional e em mais de cem países através da Globo Internacional; a Globo Filmes, que participa da coprodução de filmes brasileiros; a GloboSap, programadora de canais de TV por assinatura, que possui 30 canais pagos, com 24 horas de programação; a InfoGlobo e a Editora Globo que, juntas, atuam no segmento de jornais e revistas, impressos e digitais; a Som Livre,

emissora na área musical; o Sistema Globo de Rádio, emissora própria de notícias e *talk*; e o ZAP, portal de classificados *online*. (GLOBO, 2017)

Para a busca do material, foram utilizados os termos “creche parental” e “creches parentais”, obtendo-se 14 publicações divulgadas na televisão, em canais abertos e fechados, e em artigos disponibilizados em meio virtual. Destas, 10 se somaram à pesquisa:

Quadro 1 – Descrição dos materiais midiáticos

Título da matéria	Fonte	Link de acesso	Publicação	Autoria
Creche parental: como as famílias se organizam para cuidar das crianças ²	Revista Crescer	http://revistacrescer.globo.com/Familia/Rotina/noticia/2017/06/creche-parental-como-familias-se-organizam-para-cuidar-das-criancas.html	23/06/2017	Fernanda Carpegiani
Pais organizam creche parental no RJ	Canal G1- Programa Como será?	http://g1.globo.com/como-sera/noticia/2017/04/08-04-pais-organizam-creche-parental-no-rj.html	08/04/2017	Não especificado
Creche Parental	Canal G1 – Programa: Paraná RPC	https://globoplay.globo.com/v/5781652/	09/04/2016	Não especificado
Cuidados coletivos ganham adeptos no Brasil	Revista Crescer	http://cbn.globoradio.globo.com/default.htm?url=/media/audio/93607/creches-parentais-ganham-adeptos-no-brasil.htm	07/06/2017	Daniela Tófoli
Cissa Guimarães explica como funciona a creche parental	Canal Globo – Programa É de casa!	https://globoplay.globo.com/v/4428887/	29/08/2016	Não especificado
Famílias se unem e criam a própria creche	Jornal Estadão	http://revistapegn.globo.com/estadão/noticia/2017/06/pegn-familias-se-unem-e-criam-a-própria-creche.html	03.06.2017	Redação
Cooperativa de mães no RJ promove o cuidado coletivo de crianças	Canal Globo – Programa Globo Repórter	https://globoplay.globo.com/v/4655740/	4/12/2015	Não especificado
Apresentadora de ‘Mães à Obra’ fala sobre creche parental e incentiva programas em família	Gshow	http://gshow.globo.com/Bastidores/noticia/2015/11/apresentadora-de-maes-obra-fala-sobre-creche-parental-e-incentiva-programas-em-familia.html	15/11/2015	Não especificado
. Duas cervejas e conta com Bel Junqueira:	Revista O Globo Coluna Mário Ventura	http://oglobo.globo.com/rio/duas-cervejas-conta-com-bel-junqueira-18526416#ixzz4TMqkChTq	22/01/2016	Mário Ventura
Mães criam cooperativa para cuidado coletivo de bebês em João Pessoa	Canal G1 – Programa: PB	http://g1.globo.com/pb/paraiba/noticia/2015/05/maes-criam-cooperativa-para-cuidado-coletivo-de-bebes-em-joao-pessoa.html	15/05/2015	Não especificado

² Nesta reportagem, a autora entrevistou duas das creches parentais analisadas nesta pesquisa: o grupo ‘Folia dos bebês’, e o ‘Cria-Mundo’.

Fonte: A autora.

1.4.2 Os materiais de *blogs* e páginas da *internet*

Este tópico apresenta as páginas *online* dos grupos localizadas em meio virtual, em *blogs*, páginas da *internet* e páginas das redes sociais *Facebook* e *Instagram*. Estes materiais foram selecionados por terem características que se assemelham a diários, possibilitando o acesso aos fragmentos do cotidiano. Constituem espaços de registros escrito e fotográfico que seguem uma ordem cronológica. Neste ponto, Primo (2008) atenta que um *blog* extrapola os limites de um diário por ser aberto ao acesso de inúmeros leitores, possuindo uma natureza social, de interação coletiva, convertendo-se, num ponto de encontro de pessoas interessadas no tema em que aborda.

Além disso, essa produção também pode ser interpretada enquanto uma busca por uma identidade pessoal e coletiva. O autor esclarece, ainda, que o termo *blog* é uma junção entre *Web* (página na internet) e *Logo* (diário de bordo), por isso se usa a expressão ‘diário íntimo’, na *internet*, para substituir o termo *blog*. A noção de íntimo aparece porque muitos blogueiros vão tratar, nesse espaço, de questões pessoais que pertencem ao terreno da intimidade.

Considerar, aqui, estes materiais como diários vem do pressuposto de que, “[...] em primeiro lugar, o diário se escreve ao sabor do tempo, é muito diferente das autobiografias, memórias e outros parentes próximos do gênero. [...] é sempre uma espécie de representação ao vivo da vida”. (CUNHA, 2007, p. 50). Os mesmos possuem três características básicas: autoria pessoal; apresentação cronológica inversa, ou seja, do mais recente para o mais antigo – lembrando que isso remete às publicações e não necessariamente ao tempo em que as experiências foram vivenciadas –; e acessibilidade das páginas a qualquer pessoa conectada à *internet*.

O *blog* ultrapassa a partilha de conhecimentos, uma vez que assume novos formatos, na medida em que é lido e interpretado pelos possíveis leitores, gerando uma ‘contrapalavra’ (BAKTHIN, 1999), impassível de prever. Schittine (2004) ainda enfatiza que os *blogs* têm a capacidade de, virtualmente, reintegrar numa vida social os sujeitos com atitudes individualistas – comportamento, segundo a autora, gerado pelo declínio do homem público. Nessa perspectiva, a tecnologia seria, então, um esforço pela retomada desta vida pública, por mais que demasiadamente diferente da anterior.

Estes materiais escapam, portanto, a uma tipificação, uma normatização, possuem diversas formas, e estão em constante mutação. Nesse sentido, dentro de cada página foi possível perceber diversos gêneros discursivos que se mesclam entre os *posts*, que são redigidos por diferentes pessoas e mantêm um tom de reflexão e de partilha de experiências.

Resta, ainda, questionar: Por que escrever? Qual a validade deste escrito íntimo? Todo ato de escrever pressupõe o outro, qual seja a leitura, mesmo a do próprio autor. Ao descrever a vida, a desdobramos, fazemos uma releitura... Transformamo-nos através das palavras lidas. Desta forma, consideramos que esta fonte de dados apresenta grande riqueza de detalhes do cotidiano das creches parentais, traz seus contextos e intimidades, fatos impossíveis de observar através das fontes documentais midiáticas e bibliográficas. No quadro a seguir destacamos as características de cada grupo:

Quadro 2 – Caracterização dos dados das páginas online dos grupos

Grupo	Fonte	Atualização no decorrer da pesquisa	Ano das publicações	Alcance	Nº de Posts	Estilo das publicações	Situação atual
Coletivo A si Fon Fon	Página da internet	Não	2016	Não foi possível identificar	2	Textos longos, acompanhados de fotografias, abordando um tema central.	Ativo
Coletivo Casa-Escola	<i>Blog</i>	Sim	2014 a 2017	18 seguidores ³	28	Textos longos, acompanhados de fotografias, abordando um tema central.	Ativo
	Página no Facebook	Sim	2016-2017	585 seguidores 573 curtidas	67	Fotografias e vídeos com pequenas legendas; indicação de leituras e materiais de estudo.	Ativo
Creche Cria-Mundo	<i>Blog</i>	Não	2016	Não foi possível identificar	3	Textos longos, acompanhados de fotografias, abordando um tema central.	Ativo
	Página no Facebook	Sim	2016-2017	616 seguidores 621 curtidas	66	Fotografias e vídeos com pequenas legendas; indicação de	Ativo

³ 'Seguidores' é uma nomenclatura utilizada na rede social. Quando uma pessoa opta por seguir uma página, as atualizações desta aparecerão no seu painel de notícias, acompanhando assim as publicações e o desenvolvimento da página.

						leituras e materiais para estudo.	
Creche Folia dos Bebês	<i>Blog</i>	Sim	2016-2017	Não foi possível identificar	5	Textos longos, acompanhados de fotografias, abordando um tema central.	Inativo
	Grupo no Facebook	Sim	2017	Restrito aos membros	-	Fotografias e vídeos com pequenas legendas; indicação de leituras e materiais para estudo.	Ativo
Creche Caracóis	Página no Instagram	Sim	2016-2017	48 seguidores	278	Fotografias e vídeos com pequenas legendas	Ativo

Fonte: A autora.

1.4.3 Os materiais científicos

Investigamos as produções acadêmicas com o intuito de fazer um levantamento do que se produz sobre as creches parentais em âmbito científico; os termos utilizados em português foram: “cooperativa de mães” OR “coletivo de mães” OR “creches parentais” OR “creches colaborativas”. Em francês utilizamos *Creche parentale* e, em inglês, *Parent Cooperative* (traduções retiradas da pesquisa de Mansour, 1993). No quadro a seguir é possível observar, em números, os resultados da busca:

Quadro 3 – Artigos encontrados nos bancos de dados científicos

Fonte de dados	Termos de busca		
	“Cooperativa de mães” OR “coletivo de mães” OR “creches parentais” OR “creches colaborativas”	“Creche parentale”	“Parent Cooperative”
BDBTD	-	-	-
Banco de teses da capes	-	-	-
Periódicos da capes	3	7	339
Nuteses	-	-	-
Biblioteca digital da USP	-	-	-
Biblioteca digital da Unicamp	1	-	-
Domínio público	-	-	-
Superbusca da educação	18	2	0
Scielo	-	-	-
Web of science	-	-	8
NDLTD global ETD Pesquisa	-	-	89

Open Access Theses and Dissertations	1	-	5
--------------------------------------	---	---	---

Fonte: A autora.

A primeira seleção ocorreu pela leitura dos títulos dos trabalhos selecionados para a leitura dos resumos; após leitura dos resumos, determinados trabalhos foram elencados para serem analisados em seu corpo total. A falta de dados em bases de publicações brasileiras, como o BDTD, o Banco de dados da CAPES, o NUTESSES, a Biblioteca Digital da USP e da UNICAMPO, e o Domínio Público, demonstram que as creches parentais não são objetos de estudo no meio científico brasileiro, ou apresentam-se em outras palavras-chave, não alcançadas por esta pesquisa (devido à variedade de nomenclaturas utilizadas). O fato de terem sido encontrados artigos no banco de dados Superbusca da Educação, gerenciado pela Nova Escola, mostra que as creches parentais brasileiras estão ganhando atenção e espaço da mídia. Abaixo, segue o quadro descritivo:

Quadro 4 – Materiais utilizados na pesquisa

Autor	Título	Ano	Tipo de material	Origem
Aguinaldo Campos	Homens nas Creches Parentais e na Educação Infantil	2017	Relatório técnico do III Seminário Nacional Paternidades e Primeira Infância	Brasil
Coontz, E. Kim	Best kept secrets: Co-op preschool models need to be spread	1996	Artigo - Rural Cooperatives.	EUA
Elin Hjelm	Platt eller hierarkisk? - en jämförande studie mellan olika förskoleorganisationer	2017	Trabalho de Conclusão de curso – Formação de professores – Projeto de licenciatura	Universidade de Södertörn – Suécia
Evelina Olsson Fahlman	Pedagogens perspektiv på målsman	2012	Trabalho de Conclusão de curso – Formação de professores – nível avançado	Universidade de Södertörn – Suécia
Johan Vamstad	Bottom-up childcare in a top-down welfare state: explaining cooperative organization among Swedish parents	2016	Artigo - International Review of Sociology	Itália
Johan Vamstad	Governing welfare: the third sector and the challenges to the Swedish welfare state.	2007	Artigo	Suécia
Johan Vamstad	Co-production and Service Quality: The Case of Cooperative Childcare in Sweden	2012	Artigo	Suécia
Josefin Forsberg Koel	Hälsningar från föräldrakooperativen Pedagogers upplevelser av föräldrasamverkan och professionalitet i föräldrakooperativa förskolor	2017	Trabalho de Conclusão de curso – Formação de professores	Suécia

Lynda Richardson	No Cookie-Cutter Answers in 'Mommy Wars'; Women Are Struggling With Their Choices About Having Jobs or Staying Home	1992	Artigo: <i>The New York Times</i> . (Sept. 2, 1992):	EUA
M. Verney	Pirouett': creche parentale association loi de 1901	2001	Artigo - Jornal de pediatria	França
Mariana Fonseca	Famílias preferem educar os filhos em casa	2012	Matéria - Por-vir	Brasil
Por Vir – Redação de rua	Cuidado coletivo de crianças ganha adeptos no Brasil	2014	Matéria - Por-vir	Brasil
Tina Bucher	Ledarskapets betydelse för förskollärares upplevda stress i arbetet	2014	Trabalho de conclusão de curso – Licenciatura Primeiro nível Educação em Saúde	Suécia
Victor Pestoff	Co-production and Third Sector Social Services	2012	Artigo - voluntas	Suécia
Yumiko Kinoshita	What kind of solidarity does the creche parentale in France supply? For the comparative study between the case of France and that of Japan	2008	Artigo	França
P. Monique Valcour	Managerial behavior in a multiplex role System	2002	Artigo - Human Relations	França
Edith L. Gordon	It's the Camaraderie: A History of Parent Cooperative Preschools	2000	Resenha	EUA
Raimundo Bonfim dos Santos	Modelo de avaliação de cooperativa-escola: Instrumental testada nas unidades da Bahia	2002	Tese de Doutorado	Brasil

Fonte: A autora.

Dizem que toda história começa com um problema. As palavras a seguir recriam universos, ao trazerem as concepções culturais da maternidade buscando, a partir da história, os interesses econômicos e sociais que foram emergindo e naturalizando as obrigações e as formas de ser e de se portar que envolvem o universo materno.

Partimos das noções históricas e culturais da infância, da constituição da família, do cuidado com as crianças, e da educação infantil, até chegarmos aos estudos específicos acerca da maternidade. Isso porque falar de coletivos de educação infantil é muito mais do que falar de uma organização – é, antes de tudo, falar de criança e falar de pessoas interessadas em crianças, carregadas das suas concepções culturais e históricas. Falamos de infância, de família e de maternidade.

Neste ponto, Didonet (2001) me intriga, ao dizer que, ao falarmos de crianças, estamos falando de nós mesmos, na medida em que, ao nos colocarmos diante delas, nos interrogamos sobre nossa própria trajetória, a partir da criança que fomos. As fontes que compõem essa marcha estão contidas em diversos campos do conhecimento: História; Antropologia; Sociologia; Filosofia; Psicologia; Educação; Literatura; e Arte.

2.1 Infância, família e educação

Ao estudarmos o processo histórico de surgimento da infância, adentramos em profundas transformações, marcadas culturalmente pelo tempo, desde um mundo onde não havia dicotomias entre o ‘ser criança’ e o ‘ser adulto’, até a criança de hoje que, antes mesmo de nascer, já carrega seus ‘direitos e seus deveres’ definidos, dentro de um Estado capitalista.

Iniciamos com Charlot (2013), que considera os estudos da infância enquanto tradução dos desdobramentos humanos e de sua cultura, assumindo significados ideológicos que marcam a história. Seguimos mergulhando nos estudos de Arès (2006), teórico pioneiro nas investigações da infância, que me jogam num universo artístico, mostrando que as primeiras aparições da figura da criança, dissociada de ‘miniatura de adulto’, remontam ao século XII, e que o processo de construção da noção de infância pode ser assistido entre os séculos XVI e XVIII. Ressalto que a própria concepção de infância enquanto miniatura de adulto já marca uma “visão de infância” e que desde os gregos já se “pensavam as crianças”, sendo sucessores aos séculos mencionados.

Dando continuidade aos estudos de Arès (2006) criança começa a ser retratada na arte através da figura de anjos, do Menino Jesus (ligando infância e maternidade), das

crianças nuas da fase gótica, da infância dos santos e através de histórias em lendas e contos pios.

Esse reconhecimento da infância se materializa nos frequentes retratos das crianças nas obras de arte, principalmente ao centro das famílias, que também se transforma em decorrência do surgimento deste novo sentimento. No século XVI, o retrato de uma criança morta representou um marco na história, uma vez que a morte de um bebê foi, por muito tempo, considerada comum e banal, encarada sem trauma pelos pais e pela sociedade, que mantinha alto os índices de mortalidade infantil. Mesmo reconhecidas, as crianças não tinham poder em relação aos adultos, salvo algumas crianças, que tinham “[...] um poder imenso, como Luiz XVI, rei da França. Também havia o caso de pessoas que não conseguiam durante a vida toda sair da infância, como os escravos”. (NASCIMENTO, BRANCHER, OLIBEIRA, 2011, p. 03)

Badinter (1985) realizou um estudo acerca deste novo sentimento. Sua obra, ‘O mito do amor materno’ apresenta, no contexto francês, o passo a passo histórico da construção da relação mãe/pai/filho. A autora afirma que antes do século XVIII a criança era encarada como um ser que amedrontava, como um símbolo do mal. Na concepção de Santo Agostinho (1996), a infância era o início de nossa corrupção, o que nos condenava, do que deveríamos nos livrar, pois ao crescer o homem teria oportunidade de se afastar da sua sofreguidão.

Na visão popular, a criança era um estorvo, uma vez que atrapalhava a rotina dos pais. A prática da entrega de bebês recém-nascidos às amas de leite se iniciou com a aristocracia e se espalhou para a burguesia sendo que, no século XVIII, já era comum em todas as classes sociais urbanas. Passados os primeiros anos da criança, esta voltava ao convívio com seus pais, onde passava apenas alguns anos, pois logo era confiada aos preceptores e escolas, para que fosse educada.

Estudos como os de Barbieri e Couto (2012) trazem uma revisão crítica da literatura sobre as amas de leite, termo utilizado para as mulheres que amamentavam as crianças alheias, fato hoje compreendido como ‘amamentação cruzada’. Existiam amas que amamentavam as crianças nas casas dos pais, comuns à aristocracia, e aquelas que levavam os bebês para suas casas, comuns às demais classes sociais.

Badinter (1985) faz uma detalhada descrição sobre a situação destas mulheres na França. Ressalta que eram tidas como mercenárias, recebiam poucas quantias para o cuidado das crianças e, muitas vezes, deixavam de alimentar seus próprios filhos para alimentar os filhos dos outros. Algumas também trabalhavam no campo, não exercendo dedicação

exclusiva às crianças. Grande parte dos bebês morria antes mesmo de voltar à casa dos pais. A autora levanta também a pouca preocupação para com a procedência ‘da ama de leite’ e com a forma de cuidado com as crianças.

Nem todas as culturas, porém, compreendiam como indigno o aleitamento materno; estudos mostram que os índios tupinambás, no Brasil, acreditavam na amamentação enquanto regra geral, sendo a chegada dos colonizadores responsável por trazer a tradição das ‘amas de leite’. A autora ainda afirma que não há fatos para se afirmar a inexistência de afeto dos pais para com os filhos, porém este sentimento não era considerado correto, devendo ser repreendido. Com o passar dos tempos, os costumes se modificaram e o amor associado ao filho tornou-se aceito e obrigatório, sendo a mulher que não amava seu filho, e não se dedicava exclusivamente a ele, uma mãe má.

Já no século XVII, Arès (2006) destaca os inúmeros retratos de crianças, mostrando a relevância, que, aos poucos, iam assumindo perante a sociedade. Características como: ingenuidade, sutileza e graça (ainda somados à indiferença) surgem associadas a elas. Retratos de crianças doentes mostram o início de uma preocupação com a saúde, influenciando na queda da mortalidade, que veio acompanhada com certa preocupação com a natalidade. O século seguinte é marcado por uma tomada de consciência médica da especificidade da criança, fato que fez diminuir significativamente a entrega das crianças às amas de leite. A educação infantil ganha expansão neste cenário, uma vez que a criança passa a ser reconhecida como um ser diferente do adulto; vê-se, então, a necessidade de preocupação com cuidado e educação, que surgiriam ligados à moralidade, controle e repressão, e influenciados pela religiosidade.

Neste contexto, a figura da mulher/mãe sofre grandes transformações, uma vez que recebe importância social, pois há a necessidade de alguém para zelo e cuidado dos pequenos, em prol de se tornarem adultos produtivos. A criança passa a possuir um valor mercantil, sendo vista enquanto futura riqueza econômica. Badinter (1985) alega que essa foi uma oportunidade de ascensão e reconhecimento social para as mulheres, aceito primeiramente pela burguesia e ampliada às outras classes sociais. Neste cenário, muitos discursos marcam a figura da ‘boa mãe’, agora associada ao amor materno enquanto característica biológica natural. As tarefas de cuidar dos filhos e do lar são impostas enquanto parte do ‘instinto feminino’.

Neste sentido, Arès (2006) afirma que a evolução do sentimento da infância veio estritamente vinculada à constituição da família e que, antes disso, nos séculos XV e XVI,

não existia. Nos tempos medievais entendia-se a família através da linhagem, as gerações mais antigas exerciam poder sobre as mais novas. As casas eram grandes, abrigando todos os membros e também os serviçais. Aos poucos, a valorização da linhagem se enfraquece e a individualização toma lugar, sendo a figura central a do homem/marido enquanto o chefe.

Até o século XVII havia o refrão: “O pai é, para seus filhos, o que o rei é para seus súditos, e Deus para os homens, ou seja, o que o pastor é para o seu rebanho” (BADINTER, 1985, p.41). No entanto, o pastor não conduzia sozinho o rebanho, mas confiava em seus cães; os pais eram os pastores, as mães eram os cães pastores, e as crianças, os carneiros, ou seres inferiores. Na medida em que as mulheres vão ganhando importância social, assumem o lugar de pastoras, sendo o marido responsável apenas pelo custeio.

Anteriormente ao século XVIII, a sociedade era a fonte de educação, reputação e fortuna e, a partir deste século, houve a valorização da intimidade e da vida privada. Essa transformação na família acarreta também mudanças nas relações sociais, afetando as estruturas social, econômica e política da sociedade. Aríes (2006) afirma que esse sentimento de família veio associado ao sentimento de classe, uma vez que o esforço de se tornar privado veio de uma classe mais nobre cuja organização se diferenciava das formas elaboradas pelos pobres: “O sentimento de família, o sentimento de classe e talvez, em outra área, o sentimento de raça surgem, portanto, como manifestações da mesma intolerância diante da diversidade, de uma mesma preocupação de uniformidade” (ARÍES, 2006, p. 196).

Casey (1992), através de estudo antropológico, analisa a estrutura familiar com foco na interpretação do desenvolvimento social e afirma que o mesmo cresce em torno de conceitos como autonomia e disciplina, elaborados por uma civilização particular, não constituindo um legado natural. O encontro com essa obra chama a atenção para o fato de que olhar para a família consiste em olhar para a forma de organização do povo, que as estruturas familiares não são instituições isoladas, e que a família pode ser compreendida enquanto um sistema moral, relacionado com a estrutura social, uma vez que é um conceito criado pela mente humana.

No século XVIII, o Iluminismo acentuou a estrutura familiar, com seu entusiasmo pela educação, senso de individualismo e competição. As transformações na organização social de trabalho também contribuíram para a mudança nas famílias; segundo Levin (1997), na sociedade baseada na agricultura, a família era composta por gerações, de bisnetos aos avós, sendo compatível à necessidade de mão de obra. Além disso, todos os membros familiares assumiam funções importantes dentro do trabalho realizado na roça, necessário à

sobrevivência de todos. De crianças aos idosos, todos tinham suas funções neste trabalho coletivo.

Na sociedade industrial se observa a família nuclear, composta de um casal e seus poucos filhos, localizados próximos às zonas de trabalho, com ágeis deslocamentos e usos de pequenos espaços. Estas transformações contribuem para o encolhimento familiar, e para o distanciamento das gerações, exacerbando o individualismo nas relações. No que tange ao trabalho, cada um assume seu ofício.

Mudam também as estruturas e funções das casas. Antes, a casa era um espaço de proteção, alimentação, higiene e também de fonte de subsistência, uma vez que se podia plantar e adquirir frutos a partir da terra. A casa era um espaço de encontro de pessoas. Já na sociedade industrial, passa a ser um espaço pequeno, de proteção e higiene, necessária para abrigar os poucos familiares.

Manacorda (1992) apresenta que a modernização trouxe a noção de educação associada ao trabalho, com o objetivo de capacitação, uma vez que a realidade fabril necessitava de conhecimento técnico do manuseio dos maquinários tanto para homens, como para mulheres e crianças. Cria-se um sentimento de utilidade, individualismo e discriminação: utilidade dentro do mercado de trabalho, individualismo e discriminação de uma minoria rica, ao lado de uma maioria miserável. A escola, neste sentido, surge com a função de moralização das crianças, prolongando a concepção de infância e as protegendo do mundo do trabalho, salvo os escravos. A primeira infância, porém, ainda permanecia excluída do meio escolar. (ARÌES, 2006)

Desta pesquisa histórica é possível compreender as origens do individualismo exacerbado dos dias de hoje. Período em que podemos pensar a família como espaço de alteridade (SARTI, 2003), socialização e educação (PETRINI, 2003), porém ainda ligada à ideia de controle, para o desenvolvimento social. (DONZELOT, 1986). No que tange às concepções atuais da infância, Leite (2002), pesquisador dedicado ao tema, ressalta uma infância voltada ao consumo, com políticas públicas associadas ao potencial financeiro destes investimentos, afetando assim as relações humanas.

2.2 A infância no contexto brasileiro

Lendo as obras que guiaram a construção da narração histórica do tópico anterior, amparadas principalmente nas fontes da elite e burguesia francesas, me inquietei sobre a

realidade brasileira: até que ponto esta história dá conta da realidade vivida no Brasil? Tornou-se necessário buscar pesquisas que descrevessem a construção da noção de infância no cenário brasileiro.

Del Priori (2000) ressalta que a voz de quem fala sobre as crianças está amparada num olhar adulto, trazendo um estereótipo padrão da criança, sendo as fontes provenientes de médicos, professores, padres, educadores, legisladores e problematiza: num país de tantas diferenças regionais e sociais, haveria apenas uma infância, ou uma forma de ser criança? Estariam nossos olhares marcados por uma modelização proveniente do capitalismo? Retomo, então, uma experiência própria:

Com uma casa no sertão da Bahia e outra no interior de São Paulo, sento, em frente à porta e observo a vida se materializando, enquanto meu filho brinca na calçada. No sertão, ao fim da tarde uma brisa fria tranquiliza o calor, mostrando que a noite logo chega. Do outro lado da rua, uma tapeçaria, que abre muito cedo e fecha muito tarde. Lá há muita movimentação de homens e dentre eles existe uma criança, de sorriso encantador, que me provoca. Sabe quase todos os ofícios de um tapeceiro e dirige um carro muito melhor do que eu. Parece que até ônibus o garoto domina na direção. Ali ganha seus trocados e da última vez que o vi, havia comprado uma moto. Parece feliz, e diz que estar ali é muito melhor do que estar em casa, com a mãe, ou na escola (que ainda não entende porque é obrigado a ir). Comenta que todos falam: “Você tem que estudar, para ser alguém na vida”, mas que as vozes que lhe profetizam não passaram pela escola. Povo, movimento, afazeres, aprendizado... o mundo é vivo na tapeçaria.

Em São Paulo, o vizinho, com seu jeito doce que também me encanta, da mesma idade do filho do tapeceiro da Bahia, diverte-se com os games, a televisão, o celular e os jogos eletrônicos, não sai de casa sozinho, e senta no banco de trás do carro, pois não é permitido que sente à frente. Parece feliz também, por mais que se queixe de não ter amigos ou companhia para brincar. A escola é seu mundo vivo, pois lá tem experiências para além da família, e companheiros para as brincadeiras que lhe faltam em casa.

Diferentes crianças, diferentes infâncias... Haveria como existir uma única infância, ou um retrato que representasse todas as crianças do Brasil? Será possível uma política pública que dê conta dessa multiplicidade de infâncias? (Palavras flutuantes: As infâncias do ser criança, janeiro, 2017)

Na obra “História das crianças no Brasil”, Del Priori (2000) organizou textos, de diferentes autores, buscando resgatar a realidade de diversas crianças brasileiras em múltiplos contextos, desde a vinda para o Brasil nos navios de Portugal, até as políticas públicas voltadas à infância atual.

Ramos (2009) discorre sobre as vivências das crianças nos navios, no caminho entre Portugal e Brasil. Relata sofrimento, estupro, doenças, fome e morte. Reconhecidas como inferiores, pouco mais que animais, trabalhavam como homens. Sofriam diante das más

condições de viagem, possuindo as piores acomodações e alimentação reduzida, o que aumentava ainda mais as chances de óbito. Enquanto os ingleses utilizam escravos para a mão de obra nos navios, os portugueses se utilizavam de crianças.

Nesta mesma obra, Chambouleyron (2009) traz as experiências das crianças no Brasil quinhentista, relatando que os filhos dos indígenas eram retirados de suas famílias pelos jesuítas, com a pretensão de romper com sua cultura. Algumas vezes eram entregues pela própria tribo, com o fim de formação de alianças. O ensino jesuítico, através da Companhia de Jesus, tinha como primeira e principal missão, o ensino das crianças. Estas eram vistas como um ‘papel em branco’, ou uma ‘cera virgem’, com maior facilidade de catequização do que os índios adultos, que já possuíam a cultura indígena fortalecida. Desta forma, os jesuítas passam de ordem missionária, para uma ordem docente.

A falta de sucesso com a escravização dos indígenas fez com que se consolidasse a vinda dos negros escravos para o Brasil. Para as crianças negras havia duas idades, do zero aos sete anos, período em que eram tidas como escravas reduzidas, em que aprendiam as artimanhas para serem boas escravas no futuro, e dos sete até o fim da vida, idade em que entravam integralmente no mundo adulto. A lei do ventre livre, em 1871, trouxe um aumento do número de abandono de crianças negras.

Góes e Florentino (2009) relatam que poucas destas crianças chegavam à fase adulta, as menores não tinham valor no mercado de escravos, às vezes aconteciam vendas, porém não existia um mercado propriamente dito para as crianças, uma vez que nos primeiros anos de vida não tinham condições para o trabalho. Seu valor crescia com a idade, atrelado à aquisição de habilidades, quanto mais apta ao trabalho, mais cara era a mão de obra escrava.

Entre o Brasil Colônia e o Império, as crianças livres eram tratadas com mimos, algo visto com maus olhos pelos moralistas, que acreditavam na educação associada a castigos físicos (a correção como forma de amor), iniciada pelos jesuítas e tida com horror pelos indígenas, que desconheciam o ato de bater em crianças, para os quais elas viviam primeiramente o ‘tempo de nascer e crescer’ e, posteriormente, o ‘tempo de brincar’. Scarano (2009) enfatiza que a infância da elite era aprisionada, uma vez que deveriam se submeter às prescrições de normas de conduta, que lhes limitavam. As pesquisas deste mesmo autor mostram que a criança não tinha importância na documentação do Brasil Colônia, mesmo com a alta mortalidade infantil.

Rizzini (1993), em sua análise da infância no Brasil, apresenta as primeiras iniciativas oficiais destinadas à infância, articuladas à classe pobre. No Brasil Colônia e

Império estas eram comuns através da caridade, realizada principalmente pela religião, pautada na fé, com ações em asilos, locais onde as crianças eram afastadas do universo social. Este modelo recebe críticas devido à alta mortalidade infantil e à falta de higiene, uma vez que os espaços eram considerados semelhantes a quartéis e conventos, onde reinavam a violência e a hipocrisia.

Essa caridade era destinada principalmente às crianças brancas, e repercutia a ideia de família nefasta, promovendo-se o afastamento da criança de seus pais, devido à má influência no clima doméstico. Permeava a noção de nocividade familiar. A criança, neste sentido, foi utilizada como um instrumento de poder contra seus pais, em favor do Estado.

O enredo se transforma no cenário do Brasil República, no qual a caridade perde espaço para a filantropia, também de caráter assistencial, porém guiada pela ciência, a partir da ação médica. Toda essa preocupação estava vinculada ao processo de industrialização e ao crescimento desordenado das cidades, que gerou o aumento da pobreza. O médico tornou-se um policial sanitário, necessário à vigilância e ao controle da população.

A família, então, é considerada como meio ideal para a criação das crianças, ficando os asilos destinados apenas às crianças criminosas, ou abandonadas moralmente. Sendo assim, a ação médica também estaria voltada à mãe, compreendida enquanto sustentáculo moral da família; ação exercida através de aconselhamentos nos campos da saúde e da educação, sob os padrões da moral burguesa. É neste sentido que a Constituição Federal defende o lar e a intimidade, em seu capítulo I, artigos X e XI – “[...] a casa é asilo inviolável do indivíduo, ninguém nela podendo penetrar sem consentimento do morador [...] são invioláveis a intimidade, a vida privada, a honra e a imagem das pessoas [...]” (BRASIL, 1988, p. 2)

Moura (2009) debruça-se sobre as crianças operárias na recém-indústria de São Paulo, alegando que a procura pela mão de obra infantil estava associada à redução dos custos de produção. No mundo do trabalho, as crianças eram incorporadas como adultos, submetendo-se às péssimas condições de trabalho, desde a estrutura física, as altas jornadas, serviços excessivos e pesados, alimentação precária, debilitando ainda mais a frágil saúde das crianças pobres. Neste cenário, ganham espaço instituições que dão atenção à educação profissional, assim como se inicia uma busca por regulamentar o trabalho das mulheres e crianças.

Neste período foram criados códigos destinados à infância, como o Juízo dos Menores, O Código de Menores, A Política Nacional do Bem-Estar do Menor e a Fundação

Nacional do Bem-Estar do Menor (FUNABEM). A assistência do Estado à infância veio principalmente através de alianças com as iniciativas privadas, com pouca fiscalização. O dinheiro gasto pelo Estado foi entendido enquanto investimento futuro. Pesquisas que se dedicam ao cenário da infância no Brasil, como a de Schultz e Barros (2011), relatam que o reconhecimento da infância na legislação ocorre a partir do século XX, devido à criação das leis e órgão citados. Antes deste século, a legislação referente à criança e ao adolescente existia apenas no direito penal, o que mostra a noção de infância associada ao medo e aos problemas sociais.

Da passagem deste século para o seguinte é possível perceber uma intensa transformação nas estruturas familiares: segundo os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2013c), há diminuição considerável no número médio de filhos das famílias brasileiras. Este órgão define família “[...] enquanto um conjunto de pessoas ligadas por laços de parentesco, dependência doméstica, ou normas de convivência residentes na mesma unidade domiciliar, ou pessoa que more só em uma unidade domiciliar”.

A taxa de fecundidade total, entendida pelo Instituto (IBGE, 2004) como o número de filhos nascidos vivos tidos por uma mulher de uma geração hipotética (15 e 49 anos de idade), ao final do seu período reprodutivo, em 1940, compreendia 6,16, já em 2000, diminuiu para 2,38 e, em 2009, esse número reduziu para 1,94.

Segundo o órgão, esse decréscimo vem de vários fatores combinados, dentre eles, a melhoria do nível educacional da mulher, a urbanização crescente, a redução da mortalidade infantil, a ampliação dos métodos contraceptivos, a maior participação da mulher no mercado de trabalho, e a precariedade das condições desses empregos.

Cresce, também, o número de casais sem filhos. Em 1992, 59,35% das famílias eram compostas por casais com filhos, sendo que 12,88% eram de casais sem filhos. Em 2011, esses números se alteram para 47,3% e 17,4%. Os outros tipos de famílias permanecem sem muitas alterações consideráveis (família unipessoal e mulher sem conjugue com filhos). (IBGE, 2013c) Estes dados mostram que as famílias estão diminuindo e muitas optam por não terem filhos. Os dados também apontam que a figura da mulher enquanto referência da família tem crescido consideravelmente. Em 2009, 35,17% das mulheres eram a referência familiar enquanto que, em 1981, esse número representava apenas 16,99%. (IBGE, 2013a)

Para além dos números, Belloni (2009) informa que a infância hoje é baseada numa sociedade de consumo em massa, na vida em grandes cidades, individualista, caracterizada

pela expansão da comunicação, pela mídia e pela tecnização e informatização do cotidiano. As crianças são reconhecidas por si mesmas, amadas, desejadas e protegidas por suas famílias, pela legislação, e consideradas no tempo presente, e não mais como uma promessa para o futuro.

2.3 A institucionalização da infância no Brasil

Segundo Kramer (1992), pesquisadora que investigou a trajetória da situação pré-escolar do Brasil, os atendimentos à infância tardaram no país. Na Europa, por exemplo, já existiam creches desde o século XVIII, e jardins de infância, desde o século XIX; no Brasil, estas surgiram na primeira década do século XX. Haddad (1993), que realizou uma pesquisa histórica acerca da origem das creches brasileiras, relata que em 1970 esta já era vista como um direito da mulher trabalhadora. Seu fortalecimento se deu através do movimento de um grupo de trabalhadoras da periferia, encampado posteriormente por profissionais, pesquisadores e pelo movimento feminista. Este último teve importante destaque na negação dos papéis tradicionais atribuídos às mulheres.

Com o intuito de cuidar das crianças para as mães poderem trabalhar, mantinha caráter assistencialista e também filantrópico e, além de atender às necessidades básicas infantis, também tinha como função orientação às mães sobre a maneira correta de cuidar de seus filhos. Estas orientações estavam pautadas no conhecimento científico, reforçando um modelo idealizado para a família e para o cuidado com as crianças. Segundo a autora, a creche destitui a família de seu papel, surgindo como “caridosa substituta materna”. (HADDAD, 1993).

Em pesquisas acerca da retrospectiva da creche brasileira, sempre há a presença da tríade mulher, trabalho, criança. Até os dias de hoje, o critério de seleção para ingresso das crianças nas poucas vagas das creches é ser filho de mãe trabalhadora. Didonet (2001) alega que a consolidação da creche enquanto instituição de cuidado das crianças veio fortalecida pelas transformações da estrutura familiar, de extensa para nuclear. Na primeira, muitas pessoas poderiam ocupar-se das crianças, como tias, avós, primos e irmãos mais velhos; na família nuclear os pais se encontram solitários nesta tarefa.

As preocupações iniciais da creche estavam ligadas ao cuidado, higiene, saúde, corpo e alimentação da criança, sendo as atividades pedagógicas não essenciais. Aos poucos, é reconhecido que as instituições escolares não dão conta da resolução dos problemas sociais,

sendo a mudança estrutural da sociedade necessária para que as crianças possam ter suas necessidades básicas atendidas pela família para que, assim, as escolas possam se dedicar ao papel educativo.

Atualmente, a creche é vista constitucionalmente como um direito da criança, sem distinção de classes sociais, a Constituição Federal Brasileira de 1988 (BRASIL, 1988) garante a educação infantil enquanto dever do Estado e reconhece a criança como um ser histórico, pertencente a uma determinada classe social e cultural. A Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional de 1996 (BRASIL, 1996) reconhece a Educação Infantil como primeira etapa da educação básica.

Essas transformações acarretam novas discussões acerca da educação das crianças, trazendo diretrizes para a creche e promovendo discussões acerca das características específicas da faixa etária, e o esforço pela superação do caráter assistencialista, em prol do educativo. Os dados do IBGE (2013b) mostram que o número de crianças com frequência escolar entre zero a seis anos (idade de não obrigatoriedade escolar – até a data do levantamento, uma vez que, posteriormente, passou a ser a partir dos quatro anos) tem significativo crescimento histórico. Em 1991, 27,5% das crianças estavam na escola, no ano de 2007 esse número aumentou para 44,5%, porém por mais que os índices apontem crescimentos, os números não alcançam o total das crianças brasileiras.

Quanto à obrigação dos pais ou responsáveis, segundo o artigo 55 do Estatuto da Criança e do Adolescente devem “matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino” (BRASIL, 2001, p. 22) e o descumprimento desta regra implica em medidas punitivas legais. Nesse sentido, Schultz e Barros (2011) indicam que a criança é possuidora de suporte jurídico, na medida em que é merecedora de direitos e, na medida em que tem direitos passa a possuir deveres: “A concepção de infância hoje, entendida como sujeito de direitos, remete-nos também a considerá-la como sujeito de deveres, de modo a trabalhar no sentido de seu desenvolvimento biopsicossocial para viver dentro da sociedade” (p. 146)

Atualmente, há muitos estudos que comprovam os benefícios da creche para o desenvolvimento das crianças, assim como também há estudos que levantam preocupações no que tange à intensa institucionalização da criança. Didonet (2001) problematiza: família ou creche, qual o espaço mais adequado para o cuidado e educação das crianças pequenas? E conclui, sem defender uma ou outra instituição, afirmando que o ideal seria que o Estado oferecesse instituições de qualidade para as crianças e condições sociais para que as famílias cuidem de seus filhos em casa, nos primeiros anos de vida.

O autor incentiva políticas de apoio às famílias, como habitação, emprego, elevação na escolaridade, melhoria nas condições sanitárias e serviços sociais para a comunidade, assim como políticas como auxílios econômicos associados à redução na jornada de trabalho às famílias que desejem cuidar de seus filhos, com posterior reciclagem gratuita no retorno ao mercado de trabalho. Ressalta que a articulação escola/família está presente em quase todas as propostas pedagógicas das creches, mas ainda é um desafio a ser conquistado.

Haddad (1993) realizou uma pesquisa junto a uma creche, na figura também de diretora e traz importantes reflexões advindas de sua prática. Afirmar essa distância entre escola/família, sendo que na primeira, há profissionais especializados para o trato com as crianças e, na segunda, há pais sobrecarregados de trabalho e envoltos nas mazelas sociais, quase desconhecendo por completo o que ocorre na instituição. De um lado, há a família insatisfeita com o cuidado dos pais para com as crianças e, do outro, há os pais insatisfeitos com a creche. Há pouca comunicação, diálogo e parceria. Ambas disputam pelas crianças.

A autora propõe a creche como um espaço de educação coletiva, na qual famílias e profissionais, juntos, se dedicam às crianças. Alega que “creche e família são instituições que se complementam e assim devem ser compreendidas”. (HADDAD, 1993, p. 111). Para ela, a creche é benéfica também à família, uma vez que a retira do isolamento, deslocando os pais do papel de figuras únicas na criação de seus filhos, libertando a mulher da rotina do trabalho doméstico.

Beà (2010) levanta a mesma problemática, apontando que as creches vieram não para atender às necessidades dos bebês, mas sim à necessidade social de deixar as crianças enquanto as mães trabalham. Hoje, instauradas, se fortalecem em prol de interesses econômicos, uma vez que “criadas” pelas instituições, as crianças permitem que seus pais sejam adultos economicamente ativos e produtivos. Segundo a autora, as políticas de aumento de vagas em creches não é uma política em prol da criança, mas de interesses econômicos e sociais.

Didonet (2001) levanta estudos que fazem associações entre demasiadas horas de institucionalização a problemas psicopatológicos nas crianças e sua decorrente medicalização. Ressalta, ainda, que essa institucionalização, ao contrário do senso comum, segundo dados do PISA 2006, não leva a melhores resultados acadêmicos. Alega que, no que tange à educação infantil, é inegável que a família tem um papel importante e insubstituível e que o Estado tem o dever de garantir saúde, educação e alimentação, entre

outros direitos às crianças, e que isso tem sido feito a partir de políticas associadas às creches, e não ao fortalecimento das famílias.

Permitir que as famílias cuidem de seus filhos e garantir que tenham condições básicas para isso é um problema social. O autor indica que os países desenvolvidos incentivam os pais a permanecerem com seus filhos até os três anos de idade, favorecendo as vivências no ambiente familiar nos primeiros anos de vida. A Finlândia, por exemplo, detém os melhores índices de educação e inicia sua obrigatoriedade escolar a partir dos sete anos.

Em decorrência destas discussões, algumas famílias optam pela educação de seus filhos fora do ambiente escolar, fenômeno caracterizado como *homeschooling*. Os estudos de Barbosa (2016), desenham o cenário brasileiro nesta temática. Trata-se de uma discussão complexa que não faremos neste momento, tendo em vista que os coletivos e as creches parentais, objetos do nosso estudo, constituem iniciativas que abarcam a idade de não obrigatoriedade escolar.

Na próxima seção tratamos especificamente da maternidade, relacionando as reflexões anteriores. Outro ponto a destacar diz respeito à autoria das pesquisas científicas envolvendo a maternidade: há poucas produções de mães escrevendo sobre suas próprias práticas, mas há produções consideráveis no campo da arte e no universo da blogosfera.

2.4 Os percursos da maternidade

Segundo Silva (2008), a história das mulheres tem sido escrita por homens, nascendo marcada pelos interesses relativos ao universo e corpo femininos, incorrendo na elaboração dos ‘papéis sociais das mulheres’ e criando processos normativos. Del Priore (2009), em sua obra “Ao sul do corpo”, descreve a história feminina brasileira no período colonial, composta por uma fusão de culturas [...] de santas, de mães, de sereias e putas, de pandoras e curandeiras”. (p. 18)

O ‘ser mãe’ é caracterizado, pela autora, como um violento processo normativo regido segundo padrões importados da metrópole, que compuseram o processo de domesticação da mulher em torno da casa e da família, do casamento e da procriação. A mulher era encarada como ferramenta para o desenvolvimento social, uma vez que se tornou responsável pela educação das crianças: que “[...] a maternidade, espécie de ‘coração a bater no centro da vida doméstica’, era um nicho de apoio para as solidariedades femininas, entre

tantas adversidades da vida colonial” (DEL PRIORE, 2009, p. 35). Em outra obra de destaque, Del Priori (2011) organizou diversos trabalhos sobre a história das mulheres no Brasil, retratando os enredos da vida feminina, desde as tribos indígenas, até a situação das mulheres trabalhadoras do século XX.

Noutro viés, Badinter (1985) estuda e reflete sobre ‘o amor materno’, focando seu olhar nas concepções que circundam historicamente as mães e suas transformações: Qual é a figura da mãe que marca nosso inconsciente? A mulher/mãe é um imperativo biológico, ou advém da construção social? E ressalta que a mulher, por muito tempo, foi associada à submissão, ao pecado, ao mal, principalmente ligada à figura da Eva, a primeira mulher da Bíblia, que induziu Adão ao pecado, ao oferecer-lhe a maçã proibida.

Nesse campo de estudos, Hays (1998) realizou um caminhar histórico da construção da figura da mãe atual e constatou que, na medida em que a mulher ganha importância social, se iniciam movimentos de ‘culto à domesticidade’, ‘culto à verdadeira feminilidade’ e ao ‘código do lar’. A mulher/mãe, responsável pela proteção da inocência infantil, ganha características de sensibilidade, emoção e pureza, necessitando ser moral para estar apta à educação dos filhos. A imagem da mulher passa, então, a ser associada à sagrada Maria, mãe de Jesus.

O amor materno é tido, pelos estudiosos da época, enquanto uma característica comum à natureza feminina. No século XX esse discurso da ‘responsabilidade materna’ ganha muitos adeptos, o que gera grande ‘culpa’ nas mulheres, uma vez que as exigências da realidade prática são muito distintas das teóricas, principalmente das mães mais pobres que, além da responsabilidade dos filhos, ainda têm que trabalhar descumprindo-a da figura da ‘boa mãe’ que se dedica integralmente aos filhos.

Neste contexto, a criança deveria ser mantida fora do mercado de trabalho, permanecendo nos cuidados maternos do lar. Esse fato fortaleceu a separação entre a vida pública e a vida privada: o reino público passa a ser competitivo, frio e individualista, e o reino privado é entendido como um refúgio, com calor humano e proteção, como a terra e o céu, cabendo às mulheres, o papel de guardiãs deste céu. Na medida em que o trabalho agrícola vai dando lugar ao fabril, a mulher foi assumindo mais fortemente a educação dos filhos. As mulheres e crianças viviam num mundo paralelo e distante da economia de mercado.

No que tange à população pobre, acredita-se que ainda viviam num universo de mistura entre público e privado, as crianças eram pequenas trabalhadoras, e as mães, que

também se dedicavam ao trabalho, não tinham tempo para serem delicadas e protetoras. As mulheres solteiras, ou abandonadas pelos maridos, ocupavam-se do trabalho assalariado, dos bicos de costura, cozinha, e dos serviços de casa. Eis então uma contradição de classe, pois os filhos da classe trabalhadora, criados em meio ao mundo do trabalho, eram disciplinados por seus pais, para a obediência das fábricas, pessoas independentes criadas para a dependência. E os filhos da classe média, criados dentro da proteção de seus lares, totalmente dependentes de seus pais, eram educados para a independência.

É interessante notar que no início do século XX, a educação dos filhos não dependia mais apenas da moral da mãe, mas de seus conhecimentos científicos. As mulheres desvalorizavam seus desejos de mãe, em prol de um ‘conhecimento superior’ e verdadeiro. A inocência infantil não deveria ser protegida, como acontecia antes, pois a mãe necessitava saber como lidar com as propensões infantis e reprimi-las quando necessário. Iniciam-se, então, as técnicas de treinamento e condicionamento para as crianças e a educação vira um empreendimento científico.

Nos primeiros anos de 1900, vieram os psiquiatras que disseram às mães que tudo o que fizessem estava preparando o caminho de seus descendentes para uma futura neurose; vieram os médicos, que disseram às mães que estavam matando os filhos com maus hábitos alimentares; vieram os psicólogos infantis que lhes disseram que o amor e a ausência de regras estragavam a criança e que estas precisavam mais de horários, privações e disciplina [...] Estas oscilações deixaram a mãe comum como que sem rumo, não podendo mais confiar em si e em seus instintos. Tudo que sua mãe fazia é tido hoje como completamente errado, de modo que ela não pode valer-se de recordações nem de sua própria meninice. E os especialistas? Contradizem-se entre si tão regularmente que não conseguem transmitir-lhe nenhuma confiança (PRYOR, 1981, p. 71)

Quando fala de instinto materno, Pryor (1981) não se refere a uma força cega e inflexível, mas a respostas provenientes de estímulos internos e externos que, em conjunto, produzem padrões de comportamento. Pouco antes da Segunda Guerra Mundial, o modelo de maternidade sofre mais uma transformação, uma vez que a mulher ingressa em número maior no mercado de trabalho. Um modelo já vivido pelas mães pobres, porém novo para as mães da classe média, que deveriam conciliar altruísmo, proteção, trabalho, competição e individualidade.

Hays (1998) realizou um estudo analisando as revistas sobre criação de filhos mais vendidas nos Estados Unidos, publicadas no fim do século XX, enfatizando que mantinham o formato de ‘manuais de conduta para ser uma boa mãe’. Discorriam sobre alimentação, higiene e disciplina. Quanto mais aconselhavam, mais sobrecarregavam as mulheres,

desconsiderando a dupla jornada feminina, já que grande parte destas já exercia trabalho extradomiciliar. Neste contexto, observa-se a ampliação de creches e jardins de infância.

Esse percurso histórico mostra que as mulheres, desde sempre foram levadas a acreditar o que é ser uma ‘boa mãe’: a mãe moral, a mãe científica e a mãe de negócios; historicamente o ‘como ser mãe’ foi se impondo às mulheres. Badinter (1985) reforça que as mudanças atuais associadas às mulheres decorrem dos esforços das teorias feministas, que questionam as pressões historicamente estabelecidas que cercam a mulher, quebrando a concepção do amor materno como instinto biológico. No que tange à criação dos filhos, exigem uma reorganização dos papéis, buscando a divisão das responsabilidades de criação e educação dos filhos com os pais.

Discussões como estas mexem com as estruturas rígidas acerca das funções e obrigatoriedades maternas, alcançando o nível paterno. Desta forma, surgem movimentos como o relatado por Gadotti (1986), em ‘A dialética do amor paterno’. Neste, o autor apresenta, de forma emotiva e amorosa, sua experiência enquanto pai, os dilemas, conflitos e contradições da díade trabalho/criação dos filhos. Discorre sobre a contradição, que vivencia entre emprego/família, presença/ausência.

Não é fácil ser pai, aliás nunca somos pais, sempre estamos sendo, sempre estamos aprendendo [...] Ser pai significa confrontar-se com o existir humano, procurar compreender a existência junto com o filho, ao lado dele, com ele. Só a verdade educa, só o confronto educa, só a aceitação do conflito e da contradição da vida humana dão consistência à tarefa de ser pai. (GADOTTI, 1986, p. 75-74)

Nesse sentido, abrimos a próxima seção.

2.4.1 As contradições atuais da maternidade

Estudiosas da maternidade, como Hays (1998) e Del Olmo (2013), relatam a contradição atual de ser mãe entre o mundo individualista e competitivo do mercado de trabalho, e o universo altruísta da criação dos filhos e afirmam que, nesses termos, as mulheres carregam duas funções, que se contrapõem.

Del Olmo (2013), em *¿Donde está mi tribu?*, compartilha suas inquietações nos processos de puerpério e maternidade, realizando uma pesquisa que mescla Filosofia, História e Sociologia para explicar, ou tentar compreender a solidão e a sobrecarga em que se encontram as mães nos cuidados e educação dos filhos. Pombo (2013), em seu livro “A

mãe e o tempo: Ensaio da maternidade transitória”, afirma que a sociedade não acolhe a mãe, mas rotula, enquadra, acusa, julga, culpabiliza e impõe modelos.

Souza (2014), em ‘Os frutos da revolução feminina’, alerta sobre como as responsabilidades das mulheres atuais são reafirmadas, mesmo que de forma velada, pela mídia, que as ‘pinta’, em prol de interesses mercadológicos e econômicos, entre a beleza da indústria cosmética, e as competências necessárias ao mercado de trabalho. Em seu estudo, indica que a conciliação entre maternidade e carreira é considerada uma dificuldade pelas mulheres, resultando na busca por carreiras que possibilitem horários flexíveis.

Hays (1998) argumenta que esse modelo cultural construído em torno da maternidade assume uma forma de ‘ideologia de maternidade intensificada’. Neste, as mães despendem uma enorme quantidade de tempo, energia e também dinheiro, na criação de seus filhos, e também exercem atividades remuneradas fora do lar. Questiona: por que a nossa cultura obriga as mulheres a dedicarem tanto de si mesmas à criação dos filhos, numa lógica altruísta, num período em que a ordem impessoal, competente, competitiva e egoísta orienta a vida em tantas esferas?

Como uma mulher pode escolher entre o cuidado de seus filhos e sua carreira profissional, quando as duas conflitam? Se escolhe a carreira, deixa os filhos, mostrando-se racional dentro de um sistema capitalista produtivo. Se escolhe os filhos, e deixa a carreira em segundo plano, tem grandes chances de não alcançar promoções e não desenvolver a carreira profissional, mostrando-se sensível e altruísta.

Em pesquisas com mães, a autora revela que, em suas concepções, uma mãe ruim é aquela que deixa de cuidar dos filhos por motivos egoístas, ou seja, a mãe é ruim quando sai da lógica do altruísmo para com a sagrada criança e a sagrada maternidade. Isso nos mostra o quanto estão envoltas de conceitos e concepções ideológicas, historicamente construídas, acerca do ser mulher: “A natureza humana é moldada pela cultura; os interesses são culturalmente definidos”. (HAYS, 1998, p. 222)

A partir destas ideias, outra reflexão possível é a de que a maternidade intensificada é socialmente desvalorizada – serviços domésticos, ainda que indispensáveis à existência e o cuidado com as crianças são reconhecidos quando exercidos por profissionais especializados, porém desmerecido no seu fazer diário. Atualmente há uma gama imensa de atividades destinadas às crianças, paga-se caro pelas aulas de música, natação, futebol, pintura, dança, porém pouco se valoriza, socialmente, a mãe/mulher que passa o dia a cuidar de seus filhos.

Isso decorre do fato de que a infância constitui um nicho de mercado, para a qual são direcionados produtos e serviços próprios. As discussões governamentais em prol da educação infantil estão atreladas quase que unicamente ao aumento e melhoria da qualidade das creches. Faz-se necessário também tirar das sombras temas como a redução da jornada de trabalho das famílias com filhos pequenos, o aumento das licenças maternidade e paternidade, a garantia e a divulgação dos direitos atuais da mulher mãe, desconhecidos ainda por grande parte da população.

Estas e outras questões precisam ser colocadas em pauta quando se pensa a educação dos primeiros anos da criança, e a situação da mulher na sociedade atual. As discussões acerca das creches não devem ser encaradas somente como um alívio ao problema social (pessoal) da mulher trabalhadora, mas como uma necessidade da sociedade como um todo.

Martins Filho (2015), pediatra, apresenta as consequências desta contradição atual da maternidade para as crianças e afirma que, no Brasil, devido à necessidade precoce da volta ao trabalho, os bebês vão para as creches e permanecem sendo cuidados por profissionais, cerca de dez horas por dia, constituindo um processo de ‘terceirização da infância’, no qual as mães, que necessitam da renda do trabalho, terceirizam o cuidado de seus filhos. Os pais, por sua vez, também não assumem essa função, pois também precisam estar no mercado de trabalho. Nesse sentido, por mais que as creches tenham um ótimo trabalho educacional, não conseguem promover, devido à grande quantidade de crianças por educador, a atenção e o afeto que necessitam nos primeiros anos de vida, comprometendo seu desenvolvimento. Outros pesquisadores, como Bèa (2010), também se preocupam com a escolarização precoce e a falta de ‘apego’, nos primeiros anos de vida.

Hays (1998) alerta, em sua pesquisa, que a esmagadora maioria das mães quer trabalhar ‘para fora’, primeiro porque precisam do dinheiro e, segundo, porque precisam, emocionalmente, se desligar dos serviços domésticos e dos cuidados com os filhos. As mães que trabalham, muitas vezes se sentem culpadas por não dedicarem muito tempo aos seus filhos, e as mães que não trabalham e passam o dia todo com as crianças, se sentem mal e exaustas pelas exigências de uma criança e, assim, querem trabalhar. A autora aponta uma linha puxando e outra empurrando as mulheres, nessas duas direções. Todas as mães, dentro da amostra da pesquisadora, alegam que a casa, ou seja, o filho, é mais importante do que a carreira profissional.

É neste momento que os coletivos entram como o esforço das mães (aqui digo mães, e não família, pois observo maior presença feminina) por compartilhar os cuidados dos seus

filhos diminuindo, assim, a solidão materna e possibilitando o exercício de outras funções para além do cuidado com os bebês. Compreendemos que é como se as creches parentais afrouxassem esse cabo de guerra criado em torno da mulher e das contradições atuais que as cercam. Para além disso, se organizam num espaço que se assemelha ao da casa e, sendo assim, têm potencial para o afeto, o apego, o respeito à individualidade de cada criança, e a participação familiar. O fato de serem totalmente organizados pelos próprios familiares favorece a maior participação destes na educação dos seus filhos, diminuindo a sensação de ‘terceirização da infância’.

2.4.2 A maternidade no olhar das mães

Em meio às reflexões anteriores, abrimos espaço, nesta seção, às vivências de mulheres, autoras de suas histórias, que se dedicam a relatar suas experiências acerca da maternidade, em diferentes âmbitos, para além do científico. Inquieto-me ao notar, nas referências citadas nas seções anteriores, a pouca presença de mulheres. Há homens falando da maternidade, e mulheres falando da maternidade alheia. Onde estão as vozes das mães/autoras?

Nesse momento não levanto uma questão de gênero, mas ressalto que muitas vezes as pesquisas vêm “colonizando” as realidades alheias. Muitas pesquisas dizem o que falta às mães, à educação infantil, sendo que as vozes das próprias mães (que muitas vezes podem ser até autoras das obras existentes), não falam sobre suas práticas, permanecem apenas num âmbito teórico, impondo verdades e desconsiderando as realidades. Por mais que isso possa ser feito lindamente por pais, tios, avós, professores e educadores infantis...

No universo científico são poucas as produções que caminham neste sentido. Através de uma busca simples na base de dados Scielo (*Scientific Electronic Library Online*), utilizando os termos de busca, “Maternidade” AND NOT “saúde”, empregando os filtros: Brasil, anos de publicação de 2014 a 2017 e idioma português, obtivemos um total de 85 artigos.

A partir da leitura dos resumos foi possível perceber que nenhum é de autoria de mães falando sobre suas experiências com a maternidade (ou de autores falando sobre suas próprias experiências com a educação infantil). Quinze destes artigos não se referem a pesquisas envolvendo a maternidade, mas a estudos realizados dentro de maternidades (instituições de saúde). Os textos, de maneira geral, tratam o feminino, a maternidade, as

condições sociais vividas pelas mulheres, a gestação, o parto, as relações de poder que permeiam a mulher em sociedade... Sendo as fontes de dados obtidas através de entrevistas, grupos focais, revisões bibliográficas, questionários e documentos em geral.

Num universo menos formal, os discursos das mães/autoras são mais presentes, em tons de desabafo, partilhas de experiências, e também de orientação. Nas redes sociais como o *Facebook*, *Twitter* e *Instagram* é possível identificar inúmeras páginas construídas por mães que relatam seus dias maternos. Demoramos um pouco mais nos *blogs online* e na investigação realizada pela equipe do site ‘Web Informado’ (2017), que realizou um levantamento de *blogs* referentes à maternidade, disponibilizando um total de cem. Segundo autoria, foi feito um estudo de inter-relacionamento de rede, utilizando técnicas estatísticas e ferramentas de mapeamento (*IssueCrawler*, com a técnica *snowballing*), com o intuito de mapear a blogosfera materna.

Ao realizarem a busca na *internet* com as palavras chave “*blogs* de maternidade” encontraram, primeiramente, 73 referências e, após publicação do estudo, os leitores indicaram outros 27 que se somaram à lista. Alegou-se que as funções dos *blogs* são desmistificar os dilemas sobre a criação dos filhos e encorajar as famílias e que, sendo assim, “[...] melhor que as próprias mães e pais para compartilhar seus dramas e emoções da vida familiar”. (WEB INFORMADO, 2017)

Os *blogs* que recebem maior número de referências na rede (*hyperlink* de um *blog* para o outro) são os que trazem dicas práticas para lidar com os impasses do cuidado com as crianças, como: viagens, vacinas, roupas, decoração, introdução alimentar, etc. São mais raros os relatos diários das subjetividades maternas. Essa grande quantidade de material mostra que mães e pais buscam informações acerca do cuidado e educação dos filhos através de *blogs* e páginas da *internet*. O que pode ser uma herança da imposição do ‘como ser mãe’ apresentada anteriormente nesta seção; tanto dizem sobre o modo correto de cuidar das crianças, que as famílias se sentem inseguras, e procuram por informações de como fazer.

Dos *blogs* apresentados, a maioria são de autoria feminina, mostrando ainda a relação intensa entre a mulher e os cuidados com os filhos. Isto se deve também aos termos de busca utilizados. Uma futura pesquisa, com o termo de busca, ‘*blogs* de paternidade’ poderia trazer mais resultados, encorpando tal discussão. Um dos *blogs*, em especial, ‘Cientista que virou mãe’, é uma plataforma brasileira de informações produzida por mulheres cujo intuito é socializar informações na mídia não hegemônica, tendo como motivação a forma como a mídia tradicional veicula informações ao público materno. Em seu conteúdo traz textos e

artigos escritos com rigor e profundidade, alguns até com um tom de denúncia, como os que tratam, por exemplo, de violência obstétrica e de violência sexual.

Alguns *blogs* são coletivos, com o intuito de aproximação de famílias de uma mesma região, como o ‘Campinas com crianças’. Alguns são temáticos como, por exemplo, “As Delícias do Dudu” e “Tá na hora do papá”, sobre alimentação infantil e introdução alimentar. ‘Pediatria descomplicada’ trata a saúde das crianças, ‘Na pracinha’, Educação Infantil e ‘Amamentar é’, amamentação.

Levantamos a hipótese de que os *blogs* sejam encarados pelos leitores para além de fontes fáceis de informação, mas também como uma rede virtual de apoio à maternidade, e uma possibilidade de amenizar a solidão materna, assim como sugere a publicação do *blog* “Mãelabaristas” (2017):

Muitas mães que não têm com quem contar aprendem a contar umas com as outras, assim, a maternidade, que por si só já é um novo capítulo de nossas vidas, também traz com ela grandes amigas. Muitas mães descobrem essas amizades preciosas quando resolvem utilizar a modernidade a favor delas, através de grupos que se formam online ou pelo *whatsapp*, podem desabafar, compartilhar informações, suas felicidades e angústias. Precisaremos de muitos outros posts para falar desta nova forma de comunicação, troca e acolhimento. Nos consideramos parte de sua rede de apoio, e estamos de coração aberto para receber suas histórias, dúvidas e sugestões. Afinal, um dos nossos *mãelabares* é a arte de se desdobrar para que durante esse tempinho que estamos juntas, lendo esse texto, a casa não esteja sendo colocada abaixo. (MÃELABARISTA, 2017)

A partir da leitura dos *blogs*, é possível destacar, em muitos, a sobrecarga materna decorrente das contradições culturais da maternidade, como em “Pitadinhas Maternas” (2016):

Mamãe cansada pode, ou é pecado da maternidade? A maternidade sugere que a mãe reúna superpoderes capazes de lhe moldarem para ser a tal polvo, faz tudo, que dá conta de mil coisas. Mas na prática, isto não é nada funcional. A mãe pode e deve se sentir cansada, aliás estar cansada, pois uma rotina que concilia trabalho, casa, família, filhos, administração do tempo não é fácil. Saber que tudo se repetirá no dia seguinte e a sensação de que não foi suficiente o que você fez no ontem, é uma constante na vida materna. E isto acontece exatamente porque queremos ser mãe provedoras, seja da felicidade, seja de momentos inesquecíveis, seja da presença, para nossos filhos. E neste prover assumimos muito e delegamos quase nada. E aí fica impraticável, o cansaço bate forte... (PITADINHAS MATERNAS, 2016)

No *blog* “Trimãe” (2016) é possível observar a mesma queixa, através do relato de um feriado, dia em que a mãe/autora passa sozinha com os filhos:

Dia de feriado é intenso, praticamente 100% kids&baby. Ainda sou muito demandada por meus tripequenos: Benício na amamentação exclusiva, Marta e Sofia por companhia ao brincar, Marta sempre atrás do bico, Sofia querendo decifrar as palavras mais escabrosas. Sem contar que sempre tem um que fez cocô e precisa de ajuda para se limpar ou ser trocado ou fez pelo caminho. Fora isso a fome fora de hora, a sede que surge quando sentamos para comer, o mamã que tem que aparecer logo depois do almoço quando nem sequer a mesa foi tirada. (TRIMÃE, 2016)

Um *blog*, em especial, me inspira, ao trazer a voz da autora enquanto mulher e mãe, tentando equilibrar esses dois lados da corda, “O canto da mulher que canta” (2017):

A maternidade chegou me quebrando ao meio, fazendo com que me reavaliasse por inteira, todos os dias... Ela me trouxe mais segurança e a vontade de compartilhar ideias. Aqui escrevo o que é tão pessoal mas que misteriosamente as pessoas se identificam... Acho que é porque vem às vezes da alma, às vezes do coração... (O CANTO DA MULHER QUE CANTA, 2017)

E por falar em canto, na música destaco dois movimentos: o primeiro, realizado por um grupo de mulheres, o “Coletivo Ana”, e o segundo, pela compositora, Isadora Canto. Esta última alega que sempre teve interesse na tríade gestação, bebês e maternidade, e criou o projeto Acalanto, de vivência musical para gestantes. No seu álbum “Vida de bebê” (CANTO, 2015), musica a realidade da maternidade, pautada principalmente em sua vivência enquanto mãe.

O “Coletivo ANA” (Amostra Nua de Autoras) é composto por oito cantautoras⁴ mineiras.



Fonte: ANA (2016)

Em sua origem, está o desejo de divulgar a crescente cena de compositoras do Estado. No álbum ANA (2016), elas cantam a poética da realidade feminina e dedicam uma faixa a musicar o parto, seguido pela canção “Filho”, adiante:

Tudo começa, com a lua que vira, tudo explode, parto primeira partida, tudo começa com a morte vida, a dor de ir além, a dor a margem do amor...” (ANA, PARTO, 2016)

[...] Rasga a pele, essa brisa louca e desfaz [...] (ANA, FILHO, 2016)

⁴ Termo utilizado pelas autoras para salientar, que são compositoras e intérpretes.

No dia em que eu descobri, que aqui você morava, algo mudou em mim...
Quando te conheci, seus olhos brilharam em mim e uma mãe nasceu...
(CANTO-MÃE, 2015)

Há também ilustradoras, como a escocesa Lucy Scott, que materializa seu primeiro ano de maternidade com desenhos sinceros sobre as dificuldades decorrentes da dedicação de cuidar de um bebê – suas obras foram organizadas no livro “*Dooble diary of a new mom*”, em 2015.

Ao lado, a ilustração intitulada ‘*Breastfeeding in public*’, por mais que se refira à amamentação do bebê em público, me remete à sensação de solidão materna, como se a chegada da criança aprisionasse a mãe, ou cuidador, nos múltiplos afazeres que cercam uma criança.



Fonte:

<http://www.boredpanda.com/funny-illustration-doodle-diary-of-a-new-mom-lucy-scott/>

A ilustradora norueguesa, conhecida, nas redes sociais, como Ab Bel (2017), retrata a realidade da maternidade de forma divertida. Destacamos as ilustrações em que aparece a dualidade vivida pela mãe trabalhadora. A seguir, a primeira imagem registra a volta ao trabalho; a segunda se refere às mulheres em torno da mesa de trabalho, na qual a autora convida: “Localize a mãe”; na terceira imagem, a autora aconselha as mães a levarem roupas extras ao trabalho:



Fonte: <https://www.instagram.com/p/BEIptVRANFU/?taken-by=ab.bel>

Na poesia, as palavras de Henriqueta Lisboa (2008):

Mamãezinha

Mamãezinha, conta,
Conta uma história?

Mamãezinha, agora
Está no fogão
Fazendo quitutes
para o seu neném

Mamãezinha, conta,
Conta uma história!

Mamãezinha agora
Está no tanque
Lavando as roupas
Do seu neném.

Mamãezinha, conta,
Conta uma história!
Mamãezinha agora
Está no seu sono
Cansado, sem sonhos.
(LISBOA, 2008)

A autora Abigail Osborne (2016) salienta, também em versos, o que ninguém vê da maternidade...

Ninguém viu você

Ninguém viu você às 3 da manhã quando o bebê acordou de novo
Ninguém viu as casquinhas de machucados nos seios que ficaram no seu
sutiã quando você o tirou para dormir à noite
Ninguém viu você segurando por horas o bebê que só queria o seu colo
Ninguém viu você segurando mãozinhas pequeninas na hora de dormir
Segurando um corpinho nervoso enquanto ele chutava e gritava
Segurando uma cabecinha com fome contra um peito naqueles primeiros
dias caóticos
Ninguém viu você quando você não tinha nada,
Mas você deu algo
Mas você fez algo
Mas você pensou em um jogo
Eu mesma não tenho te visto há um tempo
Nós não conversamos por um tempo
Mas quando eu vejo as lindas fotos dos seus filhos que você às vezes posta
Eu sinto que estou te vendo
A mãe por trás das crianças
A mãe por trás dos bebês sorrindo para as câmeras

Eu vejo os lenços umedecidos e as fraldas e os jogos e as músicas
 Eu vejo o nariz entupido, o cocô, os choros e os beijos
 Eu vejo você colocando bracinhos em pequenos macacões
 Ninguém te vê às vezes
 Mas você está construindo algo que nunca será destruído
 Um amor que nunca será removido.
 (OBORNE, 2017)

Há também três livros de grande e valioso conteúdo, escritos por mulheres/mães a partir de suas experiências com a maternidade. Dois deles – já referidos, foram escritos por Del Olmo (2013), *Dónde está mi tribu?*, e por Carolina Pombo (2013), ‘A mãe e o tempo: ensaio da maternidade transitória’ – discorrem sobre os discursos sociais em torno da criança e da dissolução dos tecidos sociais sobre as práticas maternas. A outra obra, ‘TIM TIM: Um filho, uma mãe, dois nascimentos’, é de autoria da Genifer Gerhardt (2014) e retrata as loucas vivências de uma mãe palhaça com seu pequeno filho Valentim.

Enfatizamos que o material levantado para a construção desta seção foi de grande valia para a compreensão da minha condição de mãe nesta sociedade, para a compreensão mais profunda dos desejos que me fizeram compor um grupo de mães, e me permitem adentrar no tema de estudo mais empoderada, e menos ingênua. Os materiais aqui apresentados têm intenso potencial para futuras pesquisas. Para fechar esta parte da pesquisa compartilho em “barulhos da mente” um pinga da minha maternidade. (Faixa 5 – Autoria e Composição: Letícia Sepulveda Teixeira Leite). Disponível em: (<https://soundcloud.com/lele-908880067/faixa-1?in=lele-908880067/sets/barulhos-da-mente-audios-da>)

A seguir, abordamos os coletivos pesquisados.

3 OS COLETIVOS FAMILIARES DE EDUCAÇÃO INFANTIL

3.1 Um olhar para o mundo

Nesta seção apresentamos um panorama dos coletivos familiares de educação infantil no mundo a partir dos bancos de dados científicos, enfatizando: seu surgimento; suas formas de organização; e suas distinções com as experiências realizadas no Brasil. Os materiais mostraram experiências de Escolas-Cooperativas de pais que destoam muito, em características, das ações realizadas pelos coletivos e creches parentais brasileiras estudadas nesta pesquisa, porém consideramos importante marcar essas distinções e trazer algumas destas pesquisas para descrever um pouco do cenário mundial.

Os artigos resultantes da busca em inglês *Parent Cooperative* conduziram às experiências de Cooperativas-Escolas, instituídas em várias realidades – Brasil, Suécia, Japão, etc. Após análise dos artigos, as pesquisas com experiências suecas apareceram em maior número.

3.1.1 As escolas cooperativas suecas

Forsberg Koel (2017) traz um envolvente trabalho apresentando as cooperativas de pais suecas, mais precisamente aquela da qual participou enquanto funcionário, alegando que estas instituições seguem os mesmos padrões (currículos e diretrizes nacionais) das pré-escolas municipais, porém possuem calor e atmosfera familiares. O principal fator que as distingue é a forma de participação dos pais, que são os dirigentes da escola. Estas seguem o princípio de igual influência entre os membros e implica dos pais uma alta exigência de compromisso.

O estudo aponta que, normalmente, os pais têm um nível alto de educação, uma renda considerável, e defendem a estreita cooperação entre casa e escola, mas que são poucos os estudos atuais destas ações; além disso, o autor menciona que, em sua maioria, se baseiam nas pedagogias *Waldorf* e Montessori. A pesquisa busca perceber como é a relação entre os pais, que são clientes e patrões dos professores da escola, se aproximando dos estudos de Valcour (2002) que salientam a situação do professor diante desta posição múltipla que os pais assumem. Forsberg Koel (2017) traz uma interessante ideia de que as cooperativas parentais quebram os lugares de profissional, pai e aluno estabelecidos em outras instituições

educativas, reconfiguram as relações de poder estabelecidas, resultando numa ameaça ao profissionalismo dos educadores o que, segundo o autor, é interessante para repensar a docência.

O surgimento destas iniciativas na Suécia se relaciona com a crise econômica dos anos 1980 e à falta de vagas em creches públicas; com a insatisfação com o setor público; e com os desejos dos pais por participação nas instituições de educação infantil. Este tipo de organização, nos anos 1990, correspondia a 10% da educação pré-escolar sueca (VAMSTAD, 2016). Forsberg Koel (2017) e Vamstad (2016) alertam para o fato de que essas práticas dos cuidados infantis indicam uma deficiência no Estado de bem-estar sueco. Desta forma, os pais se ocupam de tarefas de responsabilidade do Estado, num esquema de cooperação, auto digeridos. Pestoff (2012), em seu estudo sobre cooperativas, mostrou que os setores privados para cuidados infantis não promovem a participação dos cidadãos e que, sendo assim, os que querem assumir uma maior participação são obrigados a procurar por outras opções, estabelecendo serviços cooperativos.

Em termos de qualidade, um estudo realizado por Vamstad (2007) mostra que os sujeitos envolvidos em cooperativas de pais estão mais satisfeitos do que as famílias e profissionais de outras instituições escolares, uma vez que o diálogo é um fator relevante para o sucesso destas iniciativas. Fahlman (2012) distingue a pré-escola municipal da cooperativa de pais: a primeira é a mais comum na Suécia hoje, sendo gerida e normatizada pelo Estado; a segunda consiste em pré-escolas independentes administradas por uma fundação, ou por uma companhia limitada. Estas iniciativas independentes também têm seu funcionamento aprovado pelo município, cumprindo as mesmas leis, regras e diretrizes das instituições municipais.

No mesmo estudo, o autor aponta que os professores das duas escolas dizem ser importante a comunicação com os pais, porém os professores das escolas municipais dizem que, às vezes, os pais não compreendem o que está se passando na escola. Outros estudos, como o de Bucher (2014), comparam as pré-escolas municipais com as pré-escolas cooperativas com foco no estresse no trabalho, alegando que as decisões tomadas em conselho, como ocorre nas cooperativas, fazem os sujeitos escolares se sentirem importantes o que, segundo o autor, motiva os professores e funcionários a fazerem um bom trabalho. No que tange à pedagogia, afirma que as cooperativas têm uma liberdade maior e prezam um contato maior com a natureza, em prol da criação de uma consciência ambiental.

Focando nas condições de trabalho do professor em escolas municipais e cooperativas (uma de funcionários e outra de pais), Hjelm (2017) define as escolas municipais como hierárquicas, e as cooperativas como planas. Ressalta que nas cooperativas a interação entre os membros do grupo acontece de maneira íntima. Um ponto forte das iniciativas independentes é que todos – professores, funcionários, e pais – estão trabalhando com empenho em prol das crianças, então a chance de dar certo é muito grande. Como as relações são muito íntimas, também há um risco que um desacordo em nível pessoal possa influenciar no trabalho desenvolvido nos espaços da escola.

Coontz (1996) salienta que, historicamente, a organização em escolas cooperativas tem mostrado eficácia, apesar de não ser divulgada e incentivada, tornando-se quase um segredo. O autor afirma, a partir dos trabalhos de Dr. Taylor que, iniciado nos Estados Unidos em 1920, esse tipo de organização favorece a união entre as famílias e um cenário de aprendizagem recíproca. Nesse mesmo contexto, Richardson (1992) fala da contradição materna e que estar com os filhos é uma opção considerada um luxo econômico. Segundo a autora, esta discussão ganhou destaque nos termos de *mommy wars*, indicando que as responsabilidades para com as crianças ainda são uma questão de gênero. Além disso, a autora afirma que dentro desta guerra os piores inimigos são as próprias mães, entre o desejo de estarem com seus filhos e o desejo da carreira profissional. As escolhas e as (des)escolhas. A certeza e o arrependimento. Os dados levantados por seus estudos apontam que, na medida em que os filhos crescem, as mães vão voltando ao mundo do trabalho.

Quanto à organização destas iniciativas, Bucher (2014) afirma que os pais se dividem nas funções da escola: há um conselho responsável pela tomada das decisões que serão comunicadas a todos, independentemente de sua presença nas reuniões. Esta forma de organização possibilita ao professor, segundo autor, um senso de contexto, mantendo o trabalho significativo, uma vez que os professores participam do processo de projeção do trabalho.

Quanto ao custeio, grande parte dos encargos é compromisso do Estado, ficando apenas menos de 10% para os pais, portanto, as cooperativas obtêm quase todas as suas rendas dos municípios – isso torna este tipo de movimento integrado com o sistema público de ensino. Em outro estudo, Vamstad (2012) alega que, por mais que o governo diga que nas escolas municipais e nas escolas cooperativas as exigências no que tange à qualidade são semelhantes e que o nível é parecido, nas escolas cooperativas os pais se mostram mais

satisfeitos pois, ao se dedicarem ao trabalho da escola, podem opinar e resolver os impasses e os desgostos que venham surgir.

Se buscarmos uma comparação, estas iniciativas se assemelham mais com as cooperativas-escolas, também presentes no contexto brasileiro, do que com as creches parentais e coletivos. Estas escolas seguem os princípios que regulamentam o cooperativismo que, segundo as Nações Unidas, se fundamentam na cooperação. As creches parentais brasileiras fundamentam-se em coletivos, não necessariamente cooperativas, e trilham num percurso informal, desconhecido, fortalecido pelo caminhar das próprias famílias participantes e pelos desejos destas pelo encontro com outros grupos semelhantes.

No Brasil, as Escolas Cooperativas são instituições privadas, administradas por uma cooperativa que pode ser de pais, professores ou mista. Sua organização segue os padrões dos órgãos reguladores e da legislação de cada país – no caso do Brasil, é a lei 5.764, que regulamenta a política nacional do cooperativismo (BRASIL, 1971). Estudos como o de Rech (2000) e Santos (2002) mostram a realidade das Cooperativas-Escolas no contexto brasileiro.

3.1.2 As creches parentais francesas

Durante o caminhar desta pesquisa, surgiram informações que levaram a crer que os movimentos coletivos brasileiros teriam alguma inspiração nas creches parentais francesas:

Coletivo de Cuidados – Creche Parental -Cooperativa de Pais: Inspirada nas *crèches parentales* francesas, hoje reconhecidas e subsidiadas pelo Estado francês como: *Estabelecimentos de gerenciamento parental*, teve sua origem na década de 1970. [...] A ACEPP, associação representativa dos coletivos parentais desse país, foi criada em 1980 e desde então organizou o movimento que se fortaleceu e conquistou a inclusão nas políticas públicas francesas. (A SI FON FON, 2016)

O conceito já é bem disseminado na França e tem algumas experiências muito ricas em São Paulo e no Rio” (CRIA-MUNDO, 2016)

A ideia surgiu na França, nos anos 1970, e atualmente as associações são regulamentadas e financiadas por órgãos públicos franceses. (TÓFOLI, 2017), Carolina Pombo conheceu de perto essas iniciativas quando fez doutorado por lá. Ela conta que elas surgiram por falta de vagas nas creches públicas, mas também são um recurso para mães que têm receio de deixar os bebês por muitas horas em instituições. São associações registradas no órgão público local de saúde materno-infantil, que têm pediatra, psicólogo, diretora pedagógica e auxiliares treinados. A gestão fica a cargo dos pais,

que se dividem em tarefas de tesouraria, secretaria e manutenção. Cada família precisa dedicar um tempo mínimo, que vai de um a quatro turnos mensais. “Como são regulamentadas e seguem uma série de parâmetros, são até um pouco mais caras do que as creches públicas, que têm o valor calculado de acordo com a renda da família”, explica Carolina. (CARPEGIANI, 2017)

Mansour (1993) realizou um estudo sobre os atendimentos educacionais para crianças na França trazendo suas características e especificidades e afirma que as creches parentais francesas inicialmente ficaram conhecidas como ‘creches selvagens’.

As “creches selvagens” surgiram para suprir a falta de vagas em creches convencionais e foram criadas pelos próprios pais. Com a ajuda de uma ou duas pessoas, que ficam permanentemente com as crianças, os pais fazem uma gerência em autogestão. As famílias participam das atividades administrativas e arcam com os custos de acordo com o número de filhos atendidos e sua renda mensal. (MANSOUR, 1993, p. 41)

Nesse sentido, para que as ‘creches selvagens’ ocorram com êxito, necessitam de participantes com autodisciplina, tempo livre e condições de trabalho favoráveis, o que indica que estas experiências são dirigidas por uma população relativamente favorecida quanto ao poder aquisitivo, nível cultural e ao tempo disponível: “Em dezembro de 1984, 80% dos pais eram professores, funcionários públicos, estudantes, paramédicos e profissionais liberais” (NORVEZ apud MANSOUR, 1993).

Esta mesma autora realizou uma pesquisa testando creches parentais em nove realidades diferentes e meios sociais desfavorecidos, relatando que as experiências foram viáveis, ou seja, a creche se adaptou às necessidades das famílias. As vantagens desta forma de educação seriam o baixo custo, a importância do afetivo, a maleabilidade da estrutura, e a cooperação entre pais e profissionais, assegurando a coerência do atendimento às crianças.

Sobre a origem das *crèches parentales*, um estudo realizado por Goiset (2003) revela que existem iniciativas que datam do início do século XX, como o *Pirouett’*: *Creche Parentale*, que se iniciou a partir do desejo e motivação de um grupo de pais e se organizou de maneira formal e condizente com as normas de educação exigidas no país. Verney (2001) traz a história de *Pirouett’*, contando que foi criada em 1993, momento em que um grupo de pais publica, num jornal, uma chamada por pessoas interessadas em investir num projeto de educação para crianças de um a três anos.

Eles seguiram a lei de associação de 1901, criaram regulamentos internos, um projeto educacional e contratos com o município e com o fundo de benefícios. Contrataram professores em parceria com uma associação de apoio a projetos educacionais voltados à

primeira infância, e iniciaram suas atividades no ano seguinte. A iniciativa acolheu 16 famílias. Para os pais, esse espaço é uma forma de participar de um ambiente associativo muito rico e também exigente: estão agrupados em comissões para atender às necessidades e cada família oferece meio dia por semana para trabalhar no projeto.

Este também é um espaço de troca e de acolhimento aos pais, sobre como acolher as crianças em seus primeiros anos de vida, favorecendo o amadurecimento dos familiares no que tange ao trato e ao relacionamento com os filhos, tanto no âmbito familiar, quanto no coletivo. Para os profissionais, este trabalho em conjunto com os pais dá energias e enriquece suas práticas profissionais, por poderem manter educação e vida extraescolar juntos. Esta iniciativa também é um exercício da cidadania, pois busca por consensos, através do diálogo e do respeito aos outros, uma vez que todas as decisões discutidas buscam acontecer no coletivo.

Projetos como estes são apoiados e incentivados pelo governo. Este projeto faz parte de um movimento cidadão piloto, apoiado por uma associação nacional incentivando os pais, como primeiros educadores das crianças, a criem associações com profissionais para a educação das crianças. Kinoshita (2008), apresenta as creches parentais francesas, trazendo uma experiência semelhante, realizada no Japão. Alega que o interesse dos pais por esse tipo de iniciativa está aumentando e que nestas escolas, os pais gerenciam os negócios e, em alguns casos, são registrados como empregador pessoal especializado em atendimentos infantis. Também alega vínculo com associações. Acredita que estas ações tem o potencial de fazer com que os participantes aumentem sua capacidade de aprender a se relacionar com os outros.

O texto de Gordon (2000) analisa a obra “É a camaradagem”, de Hewes (1998) que, por sua vez, está envolvida no movimento de escolas maternas cooperativas desde 1940 e traz a história das escolas cooperativas de pais na Europa e nos Estados Unidos. Segundo o autor, esse movimento incentivou a inovação, a flexibilidade e o igualitarismo. Neste trabalho descobrimos a *Parent Cooperative Preschools International*, uma organização que dá amparo aos movimentos de educação institucional com participação dos pais.

Como anteriormente citado, os movimentos brasileiros de cuidados coletivos se mantêm, atualmente, de maneira informal, muito diferente do que acontece/aconteceu na França, sendo difícil fazer comparações. Por mais que haja indícios de influências, ousamos dizer que no Brasil não sabemos exatamente o que acontece na França e que, assim que os coletivos são formados, podem existir apontamentos do que teria sido realizado na França.

Este estudo mostra que os grupos alegam inspiração nas creches parentais francesas, mas não dizem o que de fato acontece na França, o que não é possível identificar em nenhum dos coletivos brasileiros estudados. Alguém disse que isso acontece na França, e estamos todos repetindo que tem inspiração francesa, sem mesmo termos consciência de como ocorre ali e da tamanha distinção com as ações brasileiras. Seria apenas uma forma de legitimar? Importar um conceito para valorar? Para além disso, não há muito material acessível que esclareça precisamente o que se realiza na França para que ela possa se tornar conhecida fonte de inspiração.

Então, a não ser que exista uma fonte física, como uma pessoa francesa, ou alguém que tenha conhecido o movimento, é difícil dizer que a inspiração tenha sido criada apenas pelo que está disponível nos livros, ou na *internet*. Acreditamos, porém, que a percepção destes movimentos num âmbito mundial seja interessante para dar pistas de caminhos que as creches parentais brasileiras podem percorrer futuramente no país, caso as iniciativas tomem uma proporção considerável, a ponto de ganharem atenção governamental, uma vez que, na França, um movimento semelhante surgiu em meados de 1970 e, atualmente, é reconhecido, regulamentado e financiado pelo governo francês.

A seção seguinte abordará as experiências brasileiras, apresentando o olhar de cada fonte de dados: o que diz a mídia? O que dizem os artigos científicos? O que dizem os participantes, a partir dos *blogs* e páginas *online*? E o que eu digo, enquanto participante e pesquisadora?

3.2 Os coletivos e creches parentais brasileiros: diferentes olhares

O intuito desta seção não é criar uma definição, mas encontrar sutilezas, nos aproximando de sua potência. Iniciamos apontando a diversidade de nomenclaturas utilizadas.

Em meio aos convites para o encontro de creches parentais no estado do Rio de Janeiro surge o questionamento: Por que chamar de creche, já que é uma prática não institucionalizada e me parece anti institucional? Cada grupo cria sua forma de organização, acompanhando suas especificidades, criam também seus nomes, suas nomenclaturas, suas formas de se autodenominar. Há um incomodo visível com o termo “creche”, principalmente associado à ideia de que as creches brasileiras, principalmente as “creches domiciliares” serem marcadas pela precarização da educação associada à primeira infância. Sugere-se então: Coletivo de cuidados, ou Cuidados coletivos de crianças, Grupo de cuidados coletivos, coletivo de cuidados compartilhados... O uso

do termo “creche” traz essas iniciativas familiares para próximo das creches institucionais. Essa utilização poderia dar abertura para se repensar as creches instituídas? Em busca de espaços com maior participação e engajamento dos pais? (Ecos do encontro: Grupo de Creches Parentais do RJ, novembro 2016. Entre creche e coletivo... A multiplicidade de nomenclaturas)

No *blog* do “Coletivo A Si Fon Fon” (2016), já se alerta para a variabilidade de nomenclaturas:

Há uma diversidade quanto à nomeação, estrutura e modos de organização. Podem denominar-se: casa escola, cooperativa de pais, coletivos de cuidados, creches parentais, entre outros nomes. No Brasil, as creches comunitárias⁵ dialogam de certa forma com o movimento recente dos coletivos parentais por assumirem uma demanda que as redes públicas municipais não conseguem atender. (A SI FON FON, 2016)

Essa multiplicidade de nomenclaturas dificulta o encontro com outras pesquisas que caminham na mesma direção. Fonseca (2012), por exemplo, apresenta um projeto de criação coletiva de crianças que pareceu semelhante aos grupos utilizados nesta pesquisa, porém não define nenhuma nomenclatura. Outros projetos e iniciativas podem aparecer tanto nos meios acadêmico, midiático e *online*, que não foram encontradas devido ao desconhecimento do termo exato de busca. Uma das participantes do grupo “Casa-Escola”, por exemplo, fez sua Dissertação de Mestrado sobre o grupo (FERNANDES, 2015), porém a mesma não foi encontrada nos termos e locais de busca que utilizamos nesta pesquisa, sendo possível o acesso devido à disponibilização da autora.

3.2.1 O olhar da mídia

O espaço midiático utiliza, com predominância, o termo “creches parentais”, e as apresenta enquanto espaços onde os pais se responsabilizam pelo cuidado das crianças como alternativa às creches tradicionais e à contratação de uma babá:

Uma opção alternativa em que pais se revezam para cuidar dos seus filhos e dos outros. A ideia é estimular o cuidado coletivo com pessoas que prezam pelos mesmos princípios. Espaço de experimentação, quando algo não dá certo podemos mudar”. (G1 PB, 2015) [...] As mães fazem uma escala e se revezam nos cuidados dos filhos. (COLUNA MARIO VENTURA, 2016)

⁵ Creches criadas por associações religiosas, filantrópicas ou independentes para suprir uma demanda necessária à sociedade não atendida pelo Estado.

As matérias apresentam de maneira positiva as iniciativas de criação e organização de uma creche parental. “Apresentadora de 'Mães à Obra' fala sobre creche parental e incentiva programas em família” (GSHOW, 2015), afirmando que a ação tem ganhado adeptos no Brasil: “Creches parentais, em que pais se revezam para cuidar de seus filhos e de outros, ganham adeptos” (O GLOBO, 2015). Associam, também, esse tipo de cuidado ao termo ‘cuidados coletivos de crianças’: “Cooperativa de mães no RJ promove o cuidado coletivo de crianças” (G1, 2015), ou: “Mães criam cooperativa para cuidado coletivo de bebês em João Pessoa” (G1 PB, 2015).

As matérias também enfatizam que todo o custeio vem das famílias e não fazem nenhuma menção à não influência do Estado nessas ações. Os participantes são as famílias envolvidas, pai, mãe e filhos, com maior presença das mães, pois em nenhuma matéria pode ser observada a presença dos pais. Podem, ou não, possuir alguém profissional contratado: “A ideia é simples: as próprias mães criam uma escala e se revezam para cuidar dos filhos uma das outras, explica a atriz e maquiadora Naiara Cavalcanti, uma das criadoras do projeto” (G1 PB, 2015). A creche parental, muitas vezes, é colocada como uma possibilidade de maior participação e envolvimento com a educação dos filhos.

[...] o projeto funciona à base do cuidado mútuo". "Aqui não é como as creches comuns, onde as mães deixam os filhos e depois vão buscar. No nosso projeto, as mães participam ativamente na criação dos filhos delas e das outras mães. Nossa filosofia é fazer com que as mães cuidem dos filhos em coletividade. Em vez de ficar em casa cuidando do filho sozinho, vem para cá, traz a criança e cuida dela aqui, ajudando as outras e fazendo os bebês interagirem entre si, o que é bom para o desenvolvimento deles. (G1 PB, 2015)

As creches parentais não são apresentadas pela mídia como *homeschooling* ou no *unschooling*⁶, pois compreendem crianças em idade anterior à da obrigatoriedade escolar, período dos zero, aos quatro anos de idade. De forma geral, as creches parentais são apresentadas como uma alternativa à educação das crianças pequenas.

⁶ Termos utilizados para modelos de ensino em que o aluno aprende em ambiente domiciliar, com pais ou profissionais contratados pelos pais. Segundo Cury (2015), o movimento se fundamenta em duas vertentes: uma baseia-se na educação domiciliar das crianças, acordando com a obrigatoriedade escolar imposta pelo Estado, e a outra se apoia na liberdade do ensino, contrariando esta obrigatoriedade, em termos legais.

3.2.2 O olhar a partir das vivências

Neste tópico apresentamos as creches parentais e os coletivos a partir da fala dos participantes, contidas nas páginas *online* de cada grupo pesquisado. Desta forma, os leitores podem adentrar em suas formas de escrita, se familiarizar com diferentes nomenclaturas⁷ e apreciar cores e sabores.

Coletivo A Si Fon Fon



Fonte: A SI FON FON (2014)



Fonte: A SI FON FON (2014)

O coletivo se iniciou em 2014, na cidade do Rio de Janeiro, possui uma página na *internet*, que atualmente se apresenta sem publicações recentes, porém ainda ativa para visualizações: não há como saber se mantém funcionamento. Abaixo, a descrição trazida pelo coletivo:

Somos um coletivo, uma creche parental, em que cinco famílias e duas educadoras se organizam para estar com 5 crianças. Iniciamos em 2014 e desde então passamos por alguns formatos até nos configurarmos dessa maneira. Nossa alcunha é uma homenagem à música preferida dos pequenos na época em que buscávamos um nome: *Ainsi Font Font!* Atropofagizamos o título da canção francesa e nos tornamos A Si Fon Fon. (A SI FON FON, 2016)

⁷ As imagens foram retiradas dos *blogs* e páginas dos coletivos, e as imagens do coletivo “Folia dos bebês” pertencem ao acervo pessoal da autora.

Coletivo Casa-Escola

O Coletivo “Casa-Escola” é um dos grupos mais antigos e também o que possui mais material publicado na *internet*. Mantém funcionamento na cidade do Rio de Janeiro. Possui um *blog* ativo uma página na rede social Facebook e integração desta, com a rede social Instagram. O blog é alimentado esporadicamente e a página do *Facebook* quase diariamente. Alegam seu início em 2014 e as publicações recentes mostram que estão em atividade. O *blog* existe desde o no de início do grupo e a página do *Facebook* desde 2016. Abaixo o recorte de uma



Fonte: CASA-ESCOLA (2014)

publicação, que traz a descrição do grupo:



Somos um grupo de mães e pais que tem como objetivo construir um espaço-tempo educativo e de cuidado para crianças e pais que privilegie o desenvolvimento corporal, cognitivo e espiritual de cada participante, respeitando assim os ritmos individuais, a diversidade e estimulando a convivência com o coletivo e com a natureza. [...] A Casa-Escola é uma proposta de educação e cuidado para crianças nos primeiros anos de vida sediada no bairro Santa Teresa, na cidade do Rio de Janeiro, desde o ano 2014. Acreditamos na participação ativa de pais e mães que querem e podem acompanhar de perto a aventura da criação e do aprendizado em comunidade.



Fonte: A SI FON FON (2014)

Creche parental Cria-Mundo

A creche parental “Cria-Mundo” está localizada no Rio de Janeiro, iniciou suas atividades em 2016, e continua ativamente. Possui um *blog* na *internet*, uma página na rede social *Facebook* com interligação com o *Instagram*. As palavras abaixo foram recortadas do *blog* do grupo, trazendo a apresentação deste:



Fonte: CRIA-MUNDO (2016)

Olá, muito prazer! Nós somos a Creche Parental Cria-Mundo. Nascemos a partir do desejo coletivo de mães e pais sonhadores de criar um mundo livre e divertido para nossas crias, com muitas cores, afeto, colo, brincadeiras, contato com a natureza e alimentação saudável, prezando sempre pela autonomia e o livre desenvolvimento. Ao mesmo tempo, queríamos um espaço no qual mães e pais pudessem ter um papel mais ativo na concepção e execução dos cuidados das crias, em um ambiente lúdico e comunitário. O conceito já é bem disseminado na França e tem algumas experiências muito ricas em São Paulo e no Rio. [...] Há 3 meses, éramos duas mães trocando essas ideias pelas redes sociais e que logo viraram três, quatro, até fecharmos um grupo inicial de sete mães com crias que naquele momento tinham entre 7 e 15 meses aproximadamente. Nessa fase inicial, contamos também com o apoio da querida Juliana Brum que já havia acompanhado a criação de outras creches. Sendo assim, o que precisa para começar uma creche parental? Só isso. Um grupo de famílias, um sonho e vontade de fazer acontecer. (CRIA-MUNDO, 2016)



Fonte: CRIA-MUNDO (2016)

Folia dos bebês

O grupo Folia dos bebês, do qual participei, iniciou suas atividades no início de 2016, na cidade de Rio Claro, no interior de São Paulo. Iniciou com quatro bebês e, aos poucos, outros integrantes surgiram, e alguns saíram. As publicações no *blog* foram esporádicas e, atualmente, ele está desativado, pois o grupo optou por dar continuidade nos compartilhamentos na rede social *Facebook*.

Abaixo, a descrição obtida através do *blog*:



Fonte: FOLIA DOS BEBÊS (2016)

Iniciamos como um grupo de mães, bebês e amigas, que buscavam um espaço de interação, de troca de experiências, conversas e apoio para o início da maternidade. Hoje podemos dizer que somos um conjunto de famílias, que buscam compartilhar o processo de criação de nossos filhos. Saímos da solidão de nossas casas, para compartilharmos experiências e conhecimentos uns com os outros. (FOLIA DOS BEBÊS, 2016)



Fonte: FOLIA DOS BEBÊS (2016)

Creche Caracóis

A “Creche Parental Caracóis” possui uma página na rede social *Instagram*. As fotografias postadas indicam que o grupo tenha começado suas atividades em meados de 2016, inicialmente com duas crianças, e atualmente continua em funcionamento, agora com

mais integrantes. Os autores, ao discorrerem sobre a inspiração, do nome “Caracóis”, apresentam-se:



Fonte: CARACÓIS (2016)

Caracóis são portadores de muitos símbolos. São animais que carregam a casa nas costas, o que representa, de alguma forma, o que acontece nas creches parentais. Na mitologia maia, o deus sustentador do mundo leva um caracol pendurado no peito, próximo ao coração, para ouvir os ruídos e os silêncios do mundo e para acordar os demais quando o perigo se apresenta. Esse deus sustentador do mundo nunca dorme e está sempre de prontidão. Foi ele quem ensinou a palavra e a escrita aos homens e às mulheres porque, segundo dizem os mais antigos, enquanto a palavra caminha pelo mundo, é possível que o mal se aquiete e o mundo se acerte. Os caracóis também foram idealizados pelos zapatistas como centros de comunicação autônoma e de cultura social, inspirados nas conchas de caracóis usadas como instrumento de comunicação por povos indígenas. (CARACÓIS, 2016)



Fonte: CARACÓIS (2016)

3.2.3 O olhar teórico-científico

As creches parentais brasileiras ainda são uma novidade no campo científico. Nenhuma das bases de dados elencadas obtiveram pesquisas relacionadas à temática no contexto brasileiro. A investigação científica levou às experiências de escolas cooperativas suecas e a creches parentais francesas, já descritas.

3.2.4 Meu olhar: segundo experiências e vivências

O meu olhar para as creches parentais se deu inicialmente numa perspectiva de curiosa e admiradora, um passo à frente, olhos nos olhos, busquei a troca de experiências com outros companheiros, protagonistas das creches parentais, a fim de enriquecer e amadurecer o coletivo em que participei.

Um pé lá e outro cá, conheci diversos grupos, pessoas, movimentos, que me fizeram observar que no contexto das creches parentais há discussões em comum: grupo de gestantes, parto humanizado, criação com apego, amamentação prolongada, etc. Nada disso aparece como resultado obtido de dados concretos de pesquisa, mas merece um cantinho em meio às descrições dos processos vivenciados que não poderiam passar despercebidos!

O grupo em que faço parte criou-se a partir de amizades que se originaram de rodas de gestantes em prol do parto humanizado; pouco depois descubro que o grupo da cidade vizinha também tem raízes no parto humanizado. Em Florianópolis conheci uma creche em que os familiares estão mergulhados nesse processo, duas das mães são doulas, e outras duas fizeram parto humanizado.

Participando de uma roda de gestantes, na mesma cidade, descubro que outro grupo também surgiu a partir das relações que se originaram naquele espaço... Seriam apenas coincidências? Ou estariam os grupos de cuidados coletivos de crianças associados à uma busca anterior por um parto humanizado? Há alguma relação, entre o interesse por um parto respeitoso e uma educação que se considera respeitosa? (A autora. A busca pela humanização do parto e os Cuidados coletivos de Crianças, dezembro de 2016)

A seguir, realizamos um mergulho nos coletivos e creches parentais brasileiras (principalmente a partir dos *blogs* e páginas *online* dos grupos); trata-se do dia a dia das creches parentais, destacando: o que é oferecido para as crianças; o que o ato de participar de uma creche parental provoca nas famílias envolvidas; e os impasses e as críticas vinculados às creches parentais. Tenho um carinho muito especial por esta seção do trabalho, pois carrega consigo um poder de me afetar. Provoca, inspira e encoraja.

4 AS POTENCIALIDADES DO DIA A DIA

Esta seção apresenta as possibilidades encontradas nos coletivos e creches parentais: as pequenas seções trazem características observadas em todos os grupos. Trazemos também o que ecoa para as famílias participantes. Reservamos uma seção para os impasses enfrentados pelas famílias, e outra para as críticas apresentadas aos grupos.

Para a descrição dos fragmentos do dia a dia, utilizamos apenas os materiais provenientes dos *blogs* e páginas *online*, uma vez que estes são os únicos em que foi possível perceber essas sutilezas. A partir da leitura das publicações e da observação das imagens, elencamos temas que surgiram com frequência nos grupos: Qual a potência destes grupos? O que move os familiares para sua criação? Como estas são organizados? O cotidiano mostra tudo!

4.1 A potencialização dos ambientes de aprendizagem

Mesmo os grupos relatando que acreditam no livre brincar, é possível perceber, através dos *posts*, que há uma preocupação em criar ou inventar situações para que as crianças tenham possibilidades de viver experiências e situações múltiplas. A partir das imagens não é possível distinguir, em todos os grupos, se as atividades são livres ou guiadas, porém em consonância com as concepções apresentadas no decorrer da pesquisa, acreditamos que as crianças tenham liberdade para escolher se querem ou não explorar os materiais ou situações proporcionadas pelos adultos. O Coletivo Casa-Escola (2016) afirma essa liberdade das crianças:

As atividades são pensadas para desocupar a criança, ou seja, para que elas não tenham obrigações. A proposta é fazer a transição entre as atividades de acordo com o interesse de cada um, respeitando seus desejos e necessidades e não impondo um ritmo ou um tempo restrito, exceto para atividades que dependam de área externa ou implique o envolvimento de outras pessoas. (CASA-ESCOLA, 2016)

Em todos os grupos é possível observar esse esforço por potencializar os ambientes de aprendizagem. Elencamos algumas fotografias que retratam essas iniciativas, normalmente atividades de exploração, acompanhadas pelos adultos e de rápida realização, ou seja, as crianças ‘experenciam’ apenas aquele momento, e depois a atividade acaba.

Na primeira fotografia, do “Coletivo A Si Fon Fon” (2016), vê-se a exploração de tintas pelas crianças e a preocupação dos adultos com a qualidade dos materiais oferecidos – de origem natural, confeccionadas com ingredientes como, *curry*, beterraba e páprica. Na segunda imagem as crianças brincam numa piscina, com brinquedos diversos.



Fonte: A SI FON FON, 2016

As duas fotografias a seguir, do grupo “Cria-Mundo” (2016), retratam um momento de vivência musical e uma atividade artística com tintas:



As imagens abaixo, retiradas do *blog* da “Creche Caracóis” (2016), retratam duas atividades preparadas pelos adultos para as crianças: nas primeiras, a exploração de confetes coloridos “[...] para testar a gravidade e alegrar a vida”, nas palavras do grupo. Na segunda, a preparação de massa de modelar caseira:



Fonte: CARACÓIS (2016)

O grupo Folia dos Bebês (2016) também apresenta materiais neste sentido. Na primeira fotografia, exploração tátil com farinha de trigo, na segunda, uma atividade de coordenação motora fina: canudos nos buracos do escorredor de macarrão.



Fonte: FOLIA DOS BEBÊS (2016)

4.1.1 A construção de brinquedos

O esforço das famílias na criação e produção de brinquedos com o intuito de possibilitar experiências múltiplas pode ser visto em várias das páginas *online* dos grupos. As duas imagens abaixo foram retiradas da página da rede social da “Creche Caracóis”, acompanhadas das legendas: “*Papas creativos...Cuando un juego esta hecho con amor y ofrece muchas posibilidades educativas ...*”; “*Garrafas sensoriais com feijão, macarrão, gel de cabelo, papéis coloridos e óleo de cozinha para experimentar sons, pesos, formas, cores e brilhos*” (CARACÓIS, 2016):



Fonte: CARACÓIS (2016)

Nas fotografias abaixo, do grupo “Cria-Mundo” (2016), estão visíveis uma árvore com vários objetos pendurados, para exploração das crianças. A segunda traz a legenda: “*Nossa árvore dos sonhos: expressa simbiose do humano e da natureza. Que venha setembro e nos brinde com um mundo de jabuticabas! Até lá vamos aguardando porque tudo tem seu tempo.*” (CRIA-MUNDO, 2016).



Fonte: CRIA-MUNDO (2016)

4.1.2 A contação de histórias e os livros

Ainda no que tange à produção de situações de aprendizagem possibilitadas pelos adultos, em todos os grupos nota-se interesse por contar, ler e mostrar histórias para as crianças. As fotografias a seguir retratam estes momentos:



Fonte: A SI FON FON (2015)



Fonte: 2016 CASA-ESCOLA (2016)



Fonte: FOLIA DOS BEBÊS (2016)



Fonte: CARACÓIS (2016)



Fonte: CRIA-MUNDO (2016)

Para além do ato de contar histórias, a disponibilidade de livros para exploração livre também aparece na organização dos espaços.

4.1.3 Os recursos do cotidiano

No que tange ao aprendizado, todos os grupos acreditam na utilização dos recursos cotidianos para o divertimento e desenvolvimento das crianças. Nas fotografias a seguir, da “Creche Caracóis” (2016), há um bebê brincando com materiais do cotidiano, acompanhada da legenda: “Sobre o desafio de utilizar os recursos disponíveis no cotidiano da casa para

inventar jogos que divertem e ajudam a desenvolver a coordenação motora”; e crianças brincando com caixas: “Un gran recurso educativo...la caja de cartón!”.



Fonte: CARACÓIS (2016)

Abaixo, uma foto do meu acervo pessoal e uma da “Cria-Mundo”, ilustrando o mesmo tema:



Fonte: Arquivo pessoal da autora



Fonte: CRIA-MUNDO (2016)

4.1.4 O contato com a natureza

Em todos os grupos é possível observar grande valorização do contato das crianças com a natureza. A “Creche parental Cria-Mundo”, por exemplo, postou as seguintes fotografias, em página da rede social, com as descrições:

A Creche Parental Cria-Mundo está aquecendo os motores para tocar mais um projeto muito bacana: oficina agroecológica com as crianças. Algumas mães já começaram as aulas e logo logo vamos começar a montar nossa própria horta...

Ou melhor, nossa agrofloresta. Lugar de criança é na terra! Aliás, vocês viram dois pequerruchos por aí? (CRIA-MUNDO, 2016)

Por esses dias teve mutirão na nossa horta com a esperança de, logo logo, estarmos semeando e colhendo com nossas crias. É preciso ocupar os canteiros, lajes, quintais, paredes e todos os lugares possíveis com agricultura. É preciso aprender mais com a natureza, seu tempo e diversidade. É preciso colocar as mãos e os pés na terra, reverenciar nossa mãe e trocar com ela nossas energias. É preciso acabar com essa cultura do veneno, dos agrotóxicos em favor da agroecologia. Que cada quintal seja uma resistência. Que cada quintal seja o mundo novo”. (CRIA-MUNDO, 2016)



Outras legendas de fotografias postadas demonstram a valorização do contato com a natureza:

A criança foi dividida, cortada da natureza por uma racionalização e hoje a gente precisa restaurar, resignificar, restabelecer essa união", "[...] Por que amamos pés. Pés na terra, na árvore, pés que exploram, que vêm e que vão"., "[...] E hoje foi dia de desbravar tudo que é canto porque nossa onda é ser livre, com pé no chão, sentindo cheiro de terra e de planta! (CRIA-MUNDO, 2016)

O cotidiano da “Creche Caracóis” (2016) também demonstra essa valorização, como pode ser notado nas suas fotografias:



Fonte: CARACÓIS (2016)

Poder observar la naturaleza al vivo es siempre un gran aprendizaje! Em contato com a terra, a grama, os animais e a natureza, as crianças desenvolvem sua sensibilidade, apuram seus sentidos e ampliam sua curiosidade pelo mundo [...] Em contato com a terra, a grama, os animais,

e a natureza, as crianças desenvolvem sua sensibilidade, apuram seus sentidos e ampliam sua curiosidade pelo mundo. (CARACÓIS, 2016)



Fonte: Arquivo pessoal da autora



Fonte: CARACÓIS (2016)



Fontes: CARACÓIS (2016)



Fonte: CASA-ESCOLA (2016)



Fonte: A SI FON FON (2016)

Dentro do conceito de natureza cabe o contato das crianças com a terra e com a água – muitos são os momentos em que estas brincam na areia e na terra de diversos espaços, e também muitas são as imagens em todos os grupos, que retratam as crianças em contato com água.

Na página da “Creche Caracóis” (2016) existem várias fotografias que retratam estes momentos. A primeira fotografia é da “Creche Caracóis” (2016), e veio acompanhada das legendas: “A água é o primeiro elemento da natureza com o qual as crianças estabelecem contato no ventre da mamãe. Água constitui 70% do corpo humano, e portanto, os jogos de água trazem sensações de acolhimento, afeto e tranquilidade”, “Pés no chão e mãos de barro é saudável”, “Descobrimos os prazeres de brincar na chuva”. A segunda fotografia, ao lado, é do Coletivo “Casa-Escola” (2016), seguida das palavras: “Quando uma caça à minhoca, vira um banho de lama e pintura rupestre na parede é porque estamos no caminho certo! ”. A terceira fotografia é do meu arquivo pessoal.



Fonte: CARACÓIS (2016)



Fonte: CASA-ESCOLA (2016)



Fonte: Arquivo pessoal da autora

4.1.5 As possibilidades de experimentação

Outra semelhança encontrada foi a inexistência de preocupação excessiva com a sujeira provocada pelas crianças ao brincarem. Não que não haja cuidado com a higiene dos locais e das crianças, estas podem se sujar enquanto ‘expericiam’ o mundo, ou seja, têm contato com terra, tinta, água... No *blog* do grupo Folia dos Bebês (2016) é possível ler uma postagem tratando este tema:

Entre a sujeira e a experiência: Pés, areia, água, pedras e crianças...

Às vezes penso: Por que meu filho é sempre o mais sujo da festa? E então descubro outras crianças tão sujas quanto ele... e outras tantas bem limpinhas! A verdade é que nossos pequenos são apaixonados por água, esteja frio ou calor... Água com terra então! E se tiver umas pedrinhas, será a combinação perfeita. Muito antes que nossos olhos adultos possam prever, o faro das crianças já encontrou... a terra daquele vaso escondido, a água de uma poça no caminho, as pedrinhas do canteiro, ou aquelas soltas na calçada... E então se divertem, muito! Expericiam, exploram, se lambuzam, nas texturas, nos sabores, nos cheiros, nas combinações. Depois voltam pros nossos colos, para nos dizer que bebês e limpeza não combinam mais que cinco minutos, não importa quantas roupas levemos nas bolsas, sempre haverá disposição para mais uma aventura. (FOLIA DOS BEBÊS, 2016)

4.1.6 Alimentação saudável

Todos os grupos, em algum momento de suas páginas e *blogs*, comentam sobre a valorização de uma alimentação saudável. Oferecem alimentos naturais, como frutas, legumes e grãos integrais. Todos mostram cenas refeições:



Fonte: A SI FON FON (2016)



Fonte: CARACÓIS (2016)



Fonte: FOLIA DOS BEBÊS, (2016)



Fonte: CRIA-MUNDO (2016)



Fonte: CASA-ESCOLA (2016)

4.2 Os encontros da pesquisa: a pesquisa como encontro

Neste tópico, adentramos num segundo nível da pesquisa, amparados nos questionamentos: O que estas experiências movimentam nas famílias que as vivenciam? Há espaço para se pensar essa prática, enquanto momento formativo, de reflexão e troca entre distintas famílias? E o que representa o termo ‘cuidado coletivo de crianças’, recorrente nesse contexto?

As creches parentais e coletivos criam espaços de interação entre crianças, muitas vezes de diferentes idades. Tanto nos materiais midiáticos, quanto nas páginas dos grupos, foi possível identificar a preocupação das famílias em proporcionar espaços onde as crianças possam interagir com outras crianças, valorizando a possibilidade deste encontro e do que pode surgir a partir dele:

Para as crianças a interação com outros bebês, num espaço com afeto, que respeita as relações de forma individual são fatores benéficos para o desenvolvimento. Neste espaço aprendem a compartilhar e a dividir. (CARPEGIANI, 2017)

Há também as relações das crianças com os outros adultos cuidadores, e de seus pais com outras famílias, que influenciam nas suas concepções e posturas sobre maternidade e paternidade:

Nós temos uma participação na educação das crianças que seria impossível em uma escola. Nós pesquisamos práticas e teorias pedagógicas, conversamos com as cuidadoras. Alguns avôs passam a tarde com as crianças. É um envolvimento muito grande da família. (ESTADÃO, 2017)

A organização em uma creche parental tem a potência de gerar cuidados coletivos das crianças, termo comumente utilizado neste contexto. As palavras do grupo “Folia dos Bebês” (2016) descrevem essa motivação:

[...] gostaria de compartilhar o cuidado com os outros pais, porque acho justamente que compartilhar as tarefas em comum tem que sair alguma coisa melhor, do que individualmente, se cada um cuidasse dos filhos de cada um. Além da interação das crianças, a parte expressiva, por exemplo, vocês sabem cantar, e nós não sabemos, tem coisas que vocês sabem fazer que nós não sabemos. Cada família tem uma coisa que sabe, que as outras não sabem e tem como compartilhar. Eu acredito no coletivo, eu acredito que a coletividade é importante. (FOLIA DOS BEBÊS, 2016)

A ideia de ter um grupo para dividir a educação dos filhos mostrou-se benéfica para todos os grupos analisados, como também foi salientado pela mídia, pois:

Auxiliam na diminuição do sentimento de solidão materna e ressignificam os cuidados das crianças e o individualismo atual exacerbado. “O que eu acho interessante também, até por conta que a gente vive num momento muito capitalista, é uma cooperativa, então você acaba conhecendo mais gente que está na mesma situação que você. [...] Eu tenho o contato mais próximo com outras mães, que estão no mesmo barco que eu”. (É DE CASA, 2016).

Severino Antônio, em entrevista para o documentário ‘O Começo da Vida’ diz que “Uma das grandes solidões do mundo contemporâneo é a perda da comunidade”. As creches parentais colocam as famílias participantes num movimento de coletividade, gerando experiências de aprendizagem e transformação:

De certa forma, na creche parental estamos nos reeducando”. A Cria-Mundo já já vai fazer um ano, e nesse tempo aprendemos muito, demais até. Foram muitos os momentos fofos que fizeram o coração bater mais rápido e alegre, mas também foram vários os questionamentos: por onde vamos, esse é o caminho, esse é o nosso caminho? A verdade é que não sabemos. Seguimos juntos muito mais no intuito de aprender do que de ensinar, até porque a partir dos olhares encantados e curiosos das nossas crianças, descobrimos todos os dias um mundo novo, belo e cheio de questões tão complexas. Mas para frente é que vamos e juntos somos mais forte! (CRIA- MUNDO, 2016)

Geração de aprendizagem coletiva, aprendemos uns com os outros, no que tange a alimentação, higiene, cuidados, educação, o que gera confiança na relação mãe/bebê. (FOLIA DOS BEBÊS, 2016)

Existir em comunhão, criar e cultivar diariamente a vida em comum.
Na diversidade, na diferença, na busca íntegra da relação, na honestidade da presença.
No consenso e no conflito.
Na micropolítica dos afetos, das dores e amores.
Na macropolítica da ação cotidiana de existir criando uma nova realidade.
Pra si, pro outro, pras crias, pra todos.
Sigamos nesse caminho, pois para nossa experiência render frutos ela precisa acontecer sempre, ser sistematizada, visibilizada e sobretudo, ser coletiva. (CASA-ESCOLA, 2016)

Esse cuidado coletivo de crianças gera uma rede de apoio entre os participantes, os quais alegam que o grupo, aos poucos, vai se transformando numa família, criando uma rede de apoio à maternidade e à paternidade, como refere a mídia: “Para os pais, a ação gera a criação de um grupo que se assemelha à família, ou a um grupo de apoio, onde são compartilhados experiências e saberes”. (CARPEGIANI, 2017). Esse consiste num ato político dos grupos, a partilha do sensível que vai produzindo forma às relações humanas.

Este esforço das famílias é uma resposta ao individualismo exacerbado dos dias de hoje, como referimos, um esforço das famílias que hoje se encontram solitárias, e muitas vezes longe das famílias extensas, em busca de formas de criar uma família de famílias. Uma tentativa de proporcionar aos seus filhos o contato com outras crianças num ambiente informal, como antes acontecia dentro das próprias casas, que eram cheias, e acomodavam gerações.

Para além da possibilidade de interação, as creches parentais que se organizam em rodízios possibilitam aos pais um maior contato com os filhos, se comparado às famílias com filhos matriculados nas instituições escolares tradicionais pois, pelo menos uma vez na semana, estes terão um tempo dedicado exclusivamente às crianças.

A psicóloga Patrícia Lobato, de 36 anos, decidiu entrar para o Caminhar Coletivo por achar que era a opção que permitia maior proximidade com a filha de 1 ano e 4 meses. "Ela é filha única, então queria que tivesse contato com outras crianças, mas também queria ter uma participação maior nessa etapa. Foi a melhor solução que encontramos", conta. (ESTADÃO, 2017)

Realmente os dias na Casa Escola são os dias mais lindos e intensos do meu relacionamento com minha própria filha, é uma das coisas que mais agradeço ao projeto. (CASA-ESCOLA, 2016)

Este também é um esforço de conciliar a vida do trabalho com a vida doméstica, um esforço para estar com os filhos, mas não deixar a carreira. Uma forma de diminuir as contradições atuais da maternidade descritas por Hays (1998) e Del Olmo (2013). Os grupos alegam interesse na continuação desta relação quando os filhos ingressarem na escola tradicional, objetivando participar ativamente da futura educação escolar dos filhos, como pode ser observado nos fragmentos abaixo:

A CriaMundo é uma iniciativa parental que procura construir um ambiente comunitário e familiar para compartilhar os primeiros anos das nossas crias, mas quando olhamos lá na frente, o horizonte da escola pública aparece. Ainda estamos começando a engatinhar nesse assunto, mas há uma semente dentro de nós que acredita que a educação não pode ser mercadoria. Portanto, simhora ocupar e transformar a escola pública! (CRIA-MUNDO, 2016)

O surgimento dos coletivos parentais contribui para a discussão e reflexão sobre uma escola pública de qualidade assim como para o debate sobre a ação e formação docente. (A SI FON FON, 2016)

Tomar uma escola e modificá-la em vez de tirar os filhos da escola num trabalho solitário. (CASA-ESCOLA, 2016)

Neste sentido, esses grupos aparecem como uma preparação, uma iniciação à participação. Intrigo em pensar, acompanhar e pesquisar: Como será o processo de escolha da escola tradicional, por esses pais que já participaram de um movimento coletivo? Sentem-se satisfeitos com sua participação? Quais espaços ocupam nessa escola? E mais fios ficam abertos para novas costuras...



Fonte: CARACÓIS (2016)

Alguns movimentos realizados pelo “Coletivo Casa-Escola” (2016) mostram que este tem interesse em ocupar espaços de educação formal e já o realizam, como o ocorrido através de visitas ‘À creche aberta’, e também num projeto de contra turno escolar.

Esse envolvimento dos pais na construção de um espaço de cuidados coletivos movimenta também a família extensa, alcançando tios, avós e outros

parentes. Alguns grupos também mencionaram encontros abertos à comunidade, como festas, palestras, rodas de conversa e oficinas, que foram criados a partir das motivações e necessidades dos grupos. Para além disso, também há relatos da presença de avós e outros convidados no dia a dia dos grupos. Como salientado pela “Creche Caracóis”: “**Famílias educadoras: um encontro de avós.**” (CARACÓIS, 2016)

Para além destes movimentos, foi possível observar, através dos *posts* dos grupos, o desejo por compartilhar as experiências vivenciadas. Na imagem do *blog* “Coletivo A Si Fon Fon” (2016), observa-se um aglomerado de pessoas, entre crianças e adultos, homens e mulheres, em frente a uma bicicleta com os dizeres: “**PIQUINIQUE – Cuidado Coletivo de Crianças**” (A SI FON FON, 2016) podendo, assim, instigar a curiosidade de algum sujeito.



Fonte: A SI FON FON (2016)

A própria existência destas páginas *online*, abertas para pessoas que não integram o grupo, é um indicativo de que seus autores querem compartilhar com ‘pessoas de fora’, o

trabalho que tem realizado. A partir das publicações da “Creche Parental Cria-Mundo” (2016) é possível dizer que o grupo acredita que está mudando o mundo, com o movimento que criaram. “[...] **Mãos sujas de tinta são mãos que brincam e que criam! Que criam mundo novo para elas e para nós!**” Esse desejo por compartilhar um feito mostra que os grupos acreditam e valorizam muito o que fazem, e até o presente momento esta tem sido a forma mais eficiente de conhecer os coletivos e saber mais sobre eles, uma vez que nos outros meios de divulgação não há muito material publicado neste sentido.

4.3 Os impasses

Neste tópico, trazemos alguns impasses que rondam as creches parentais e os coletivos pesquisados, observados a partir deste estudo. Há também algumas críticas trazidas principalmente pela mídia. Como em qualquer organização coletiva, as creches parentais precisam saber lidar com as diferentes culturas que envolvem seus participantes e criar coletivamente os valores que nortearão as condutas do grupo.

Na Casa Escola temos muitas perspectivas diferentes. Cada pessoa tem um lugar de fala construído em cima da sua cultura, da sua história de vida, dos seus desejos e medos. A partir disso aprendemos muito exercitando a escuta, respeitando a fala e colocando novos paradigmas. (CASA-ESCOLA, 2016)

A rotatividade dos integrantes também é um desafio para a organização dos grupos. Uma vez que, a cada mudança nos integrantes, os acordos, objetivos e formas de trabalho precisam ser recombinações e alteradas, para se adequarem aos novos membros:

E, assim, setembro termina e, com ele, um ciclo de nossa creche parental. Foram muitas despedidas nesse último mês. Chegamos a ser 10 famílias e, agora, a partir de outubro, seremos apenas 3 com um novo funcionamento. Mas como as flores que vem com a primavera e depois se vão, estamos certas que nossas raízes permanecerão aí a espera de um novo momento de florescer. Toda gratidão a essas pessoinhas que tanto iluminaram nossos caminhos e nossas manhãs. Alegria, alegria, alegria e... até breve! (CRIA-MUNDO, 2016)

Na medida em que as crianças crescem, as famílias, incluem outras atividades em sua rotina, e aos poucos deixam de ter a quantidade de tempo livre que tinham anteriormente, A volta ao mercado de trabalho e a chegada de novos filhos são fatores que podem influenciar neste processo. A criação dos grupos tem uma organização que cabe

perfeitamente nos primeiros anos de vida dos bebês, período em que há maior dedicação e tempo gasto no cuidado com os filhos. Por ser uma atividade que demanda muito empenho das famílias, elas fazem parte de um período da vida, em que o foco é esse, e depois podem ir se adaptando aos novos interesses que surgem. Isso explica a rotatividade grande e até a legítima. Trago alguns pensamentos:

Hoje, a maioria das tardes, passo sozinha na roça com as crianças. Na verdade, estamos cercados por tantas vidas, passarinhos infinitos, o jogue do vizinho, as cabras berrando ao longe, a boiada que passa na estrada, tantos insetos que nunca vi, as lagartas de infinitas cores, as borboletas que vem e vão, a luta das formigas e das abelhas que estão sempre em todos os lugares que nossos olhos podem alcançar. As crianças brincam à vontade. Mas as vezes pedem para ir à cidade, gostam de ver pessoas. Alegram-se muito quando recebemos visitas, e recebemos muitas visitas. Mas mesmo assim as vezes penso, escrevo sobre coletivos, num momento em que os coletivos estão tão longe de mim... O coletivo materno explodiu em minha vida num momento de necessidade e foi ótimo! E num segundo momento implodiu, ou melhor eu implodi, pois o coletivo ainda existe, eu é que não estou mais nele. As voltas da vida, os giros do mundo... As coisas vem e vão. A única certeza é que tudo na vida passa! E está tudo bem. (Palavras flutuantes – Os coletivos – 10 agosto de 2018)

A organização dos grupos, como já salientado, sofre modificação com o tempo e na medida em que as crianças crescem, muitos decidem pela contratação de ‘profissionais extras para cobrir a escala’ que anteriormente pertencia às famílias, ficando estes responsáveis pelo restante das organizações, porém não participando do rodízio diário. Este afastamento causa uma mudança significativa na estrutura e organização dos grupos, como pode ser observado no registro abaixo:

Entre duas profissionais e uma profissional e uma mãe, as meninas compartilharam que quando as crianças estão sem as mães ficam mais tranquilas, e o dia flui mais tranquilamente, porém a presença dos familiares torna a experiência mais rica e mais múltipla. Cada família trazendo sua cultura.

As crianças dessa creche com duas profissionais estavam próximas dos três anos, no início da organização, as mães revezavam-se para estarem com as crianças juntamente com uma profissional, com o tempo contrataram outra e deixaram o rodízio. Aos poucos as mulheres querem e/ou necessitam dedicarem-se à vida profissional, e a cooperativa, ou creche parental passa a se configurar de modo semelhante a uma escola cooperativa, na qual a presença da família é intensa e próxima. (Ecos do encontro com algumas experiências de creches parentais do Rio de Janeiro, dezembro de 2016)

4.4 As críticas aos coletivos

A mídia aponta que, ao criar uma creche parental, os pais estão ‘fugindo do contato com a escola pública e consequentemente não participação da luta por uma escola de qualidade: “[...] se os pais não estão satisfeitos com as opções oferecidas, eles deveriam se envolver em movimentos de luta por educação infantil de qualidade e organizações de pais que questionam e ajudam a equipe escolar a construir novas propostas para as creches”’. (CARPEGIANI, 2017)

Fato que não acontece necessariamente, uma vez que os grupos, em sua maioria são formadas por crianças que antecedem a obrigatoriedade escolar, e também a partir dos escritos das páginas dos grupos, é possível notar que mantém interesse e reflexões acerca da ‘luta pela qualidade’ da escola pública (descrito no tópico 4.2), favorecendo o empoderamento dos pais, na relação pais/escola.

Outra crítica apresentada pela mídia é a mistura do ambiente de escola com o doméstico:

Educação infantil é uma coisa, espaço de convivência familiar é outra. São propostas distintas com objetivos distintos. Não podem nem devem ser tomadas como sinônimos, essa primeira etapa da educação básica deve acontecer em espaços institucionais não domésticos, como creches e pré-escolas, que cuidam de crianças de 0 a 5 anos. Isso é um direito, segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. [...] A formação específica dos profissionais que atuam na educação infantil, o planejamento e a organização adequada do espaço da creche, assim como os materiais específicos, têm grande importância para o desenvolvimento infantil. É por isso que defendo que esse tipo de iniciativa de pais não pode substituir a educação infantil. (CARPEGIANI, 2017)

Há, portanto, uma vertente que acredita que a institucionalização exagerada da infância é prejudicial às crianças – pesquisadores defendem a presença intensa da família nos primeiros anos da vida da criança, por mais que isso seja inviável para muitos, na forma como a sociedade está organizada atualmente. Esses coletivos e creches parentais são um esforço para repensar a educação infantil. Nesse sentido, acreditamos que essa experiência pode contribuir muito para as discussões sobre participação dos pais nas escolas.

Os grupos mostraram que intencionalmente criam um ambiente que pode se assemelhar à escola, com características de casa, de lar e de família. Acreditam que as crianças devam ter ambientes e materiais próprios a elas, mas que também podem brincar

com objetos de uso adulto, como já descrito anteriormente (no tópico 5.1.3). Além disso, defendem que as crianças ocupem locais em que não existe nenhum brinquedo pronto para ser brincado, como praias, parques, praças, ruas, para que assim possam criar a partir do inusitado.

Na próxima seção, retomamos as questões de pesquisa, trazendo o contorno e os entornos observados a partir do encontro com os grupos; trazemos algumas motivações para suas existências, os desejos e sonhos observados e as preparações para o início. Apresentamos também as formas de organizações estrutural, física, financeira e pedagógica.

5 OS CONTORNOS E ENTORNOS

Guardadas as reflexões anteriores, neste espaço apresentamos os fatores que levaram as famílias à criação de uma creche parental. Perpassamos questões de ordem econômica, social, ideológica e psicológica descritas, principalmente, a partir de recortes de trechos dos *blogs* e páginas *online* dos grupos analisados, porém também apresentaremos, na medida da disponibilidade do material, os olhares da mídia e da comunidade científica. Dadas as necessidades e motivações, partimos para a descrição dos objetivos, desejos e sonhos que movem os grupos. Estarão descritas também as fases de preparação para a construção e início do trabalho realizado pelos grupos, assim como algumas reflexões que perpassaram estas fases, descritas de formas explícita e implícita.

5.1 A existência dos coletivos

A existência dos coletivos e creches parentais está vinculada diretamente com problemas de ordem social, a começar pelo curto período da licença maternidade brasileira, de quatro a seis meses, e da praticamente inexistência da licença paternidade (vinte dias) obrigando as famílias a buscarem opções para o cuidado de seus filhos no período em que estiverem no trabalho. Como pode ser lido no blog da Creche-parental Cria-Mundo (2016):

Foram seis meses de licença, de muito aconchego, colo sem fim, peito em livre demanda e disponibilidade mil. Perrengue também, muito perrengue, mas recheado de um amor sem limites e de um período de conhecimento mútuo riquíssimo. Aí eis que chega a temida volta ao trabalho [...] (CRIA-MUNDO, 2016)

Desta forma, o ingresso da criança na escola, ou em creches, e a escolha por uma babá, ou cuidadora são fatores que se ligam mais diretamente com a necessidade social de ter alguém para estar com elas, enquanto suas mães trabalham, do que com uma preocupação em termos de educação mais sistematizada. A transformação das famílias (Ariès, 2006) – de extensas às pequenas e íntimas em que não há mais as figuras dos avós, tios e parentes que, historicamente, dão apoio às filhas nos primeiros momentos da maternidade, também é um fator relevante neste processo: “As crianças cresceram rapidamente e o pequeno grupo deparou-se com a necessidade de achar um lugar para deixar os filhotes. Tempo para os pais e bons cuidados para as crianças foram as principais preocupações naquela época”. (CASA-ESCOLA, 2016)

Nas reflexões anteriores sobre a institucionalização da infância no Brasil, vimos que as instituições educativas brasileiras como creches e escolas, destinadas principalmente à primeira infância, entram na ordem da resolução de um problema social relacionado à organização do trabalho, fator que acaba desfavorecendo seu caráter educativo. Este fato justifica as dificuldades de relacionamento entre os profissionais escolares e as famílias, uma vez que os pais atarefados com os períodos de trabalho, buscam um local de confiança para deixarem seus filhos, não estando necessariamente interessados, ou com tempo disponível, para participarem do trabalho pedagógico.

Na leitura de todas as páginas dos grupos foi possível identificar que sua criação estava vinculada não só à necessidade das mães no retorno ao trabalho, mas também à intenção de ter um ‘tempo livre’ para realizar atividades que não são possíveis na presença dos filhos. Dadas estas necessidades, a dúvida e as reflexões sobre com quem deixar as crianças aparece: “[...] a busca de uma escola era uma necessidade dos pais, que tem a ver com a gestão do tempo, a produtividade, a vida de casal, a pressão social que entende a institucionalização como parte do desenvolvimento das crianças”. (CASA-ESCOLA, 2016)

Surge, então, outro problema social: as vagas nas escolas públicas, mesmo sendo um direito da criança, não são garantidas, na prática. Acrescentam-se a isso outras dificuldades como a falta de recursos financeiros para as altas mensalidades das creches particulares, ou a contratação de uma babá ou cuidadora que, muitas vezes, somam gastos superiores ao salário de um dos membros economicamente ativos da família.

Nesse sentido, a ideia da redução dos gastos familiares também foi um fator fortemente salientado nas reportagens midiáticas, as quais trazem as creches parentais como alternativa. Esta possibilidade também funciona como um atrativo para chamar a atenção do público leitor:

Coisa difícil mesmo é ser mãe, todo mundo trabalha, tem a falta de tempo, e isso tudo obriga os pais a procurarem as creches, e isso não é tarefa fácil, as creches públicas infelizmente estão super, mega lotadas e também não é todo mundo que tem o dinheiro para pagar uma creche particular ou contratar uma baba que está caríssimo. Agora, tem uma novidade que pode ajudar e muito que é a creche parental... (É DE CASA, 2015)

Além disso, para que as famílias se sintam tranquilas ao deixarem seus filhos com outros adultos, é necessário que tenham confiança nestes. Por fazerem parte do processo, as famílias conhecem e participam de forma mais intensa das vivências nos coletivos e creches parentais, contribuindo para que sintam a confiança que buscam: “Quando as meninas

vieram com a ideia eu adorei porque era um ambiente mais familiar, em que eu não sinto que alguém vai me esconder alguma coisa. Eu me sinto mais tranquila do que se ela estivesse indo para a escolinha.” (FOLIA DOS BEBÊS, 2016)

Outro ponto é a insatisfação, em geral, com a qualidade da educação oferecida pelas instituições, tanto públicas como privadas:

Começou então a procura da “creche”, porém os espaços educativos, em sua maioria, seguiam o modelo tradicional de educação onde há uma desvalorização do corpo; uma relação autoritária entre o educador, o cuidador e a criança; uma imposição de atividades para serem desenvolvidas em um tempo pré-determinado (desconsiderando a potencialidade e os ritmos individuais); uma falta de contato com o entorno e uma limitada participação da família, especialmente dos homens, nas dinâmicas pedagógicas [...] A procura de uma escola no Rio de Janeiro pelo grupo de mães e seus parceiros mostrou que os espaços que trabalham na contramão da lógica do cuidado massivo e terceirizado são escassos e muito caros. Diante desse contexto o pequeno grupo, que foi ganhando novos integrantes com a entrada de outro casal, pensou na possibilidade de se juntar para construir um projeto educativo próprio aproveitando a flexibilidade de tempo e os talentos de cada um, pensando naquilo que podemos fornecer, além da presença e além do cuidado. (CASA-ESCOLA, 2016)

Quando se coloca as crianças na frente de uma televisão por horas, a gente não precisa de um professor, ou de um pedagogo, a gente põe na frente de uma televisão e pronto, não tem a espontaneidade do momento, de inventar alguma coisa e se reinventar no minuto seguinte, já está feito. É conveniente para nós deixarmos ele na escola, mas é chocante para mim ver que a primeira atividade do dia já é assistir televisão. A cena que eu estava vendo era um monte de crianças absortos na frente da tela, e a professora fazendo várias funções”. (FOLIA DOS BEBÊS, 2016)

Eles discordavam da grade de atividades das creches convencionais, com horários fixos para as crianças dormirem e brincarem [...]. (CARPEGIANI, 2017)

Os familiares interessados em participar da organização do trabalho nas instituições escolares relatam resistência e dificuldade em encontrar espaços efetivos de participação, o que acaba gerando outra motivação para a criação de novos espaços, fato percebido em todas as páginas dos grupos analisados, uma vez que deixar as crianças na escola, ou com um cuidador é encarado como ‘um abrir mão do tempo e da educação dos filhos’:

Essas práticas são inspiradoras tanto pela possibilidade dos pais participarem de forma efetiva da educação de seus filhos, mas também por ser uma alternativa às poucas vagas que as creches públicas disponibilizam, às altas mensalidades das creches particulares, além de

insatisfações relacionadas as questões filosófico pedagógicas em creches formais”. (COLETIVO A SI FON FON, 2016)

Neste sentido, as creches parentais vêm do desejo de junção, de construção coletiva:

[...] queremos construir uma escola na casa de uma das famílias associadas ao projeto e propiciar um espaço no qual todos participamos como educadores e educandos; deixar as nossas crianças em um lugar seguro com pessoas de nossa confiança; fazer realidade uma visão de mundo segundo a qual é possível misturar criativamente educação e cuidado. (CASA ESCOLA, 2016)

As reportagens midiáticas também apontam essa motivação:

[...] achavam insuficiente a participação das famílias apenas nas festinhas e reuniões bimestrais. Em busca de mais participação na educação dos filhos, sem deixar de lado a socialização, grupos de pais têm se reunido para formar creches parentais ou familiares.” (ESTADÃO, 2017)

[...] A servidora pública Aline Correa Sobral Melo, 29 anos, da creche parental Nosso Ninho, que você vai conhecer nesta reportagem, afirma que poder estar presente e participar ativamente da rotina das suas filhas é uma das principais vantagens desse formato: “Na creche e na escola você só ouve ‘ele ficou bem, comeu isso, fez aquilo’. Quando está dentro do processo, você tem voz e liberdade para participar do desenvolvimento do seu filho”. (CARPEGIANI, 2017)

No *blog* do grupo “Cria-Mundo” (2016), na abertura do *site*, há um *post* denominado “De creche em creche”, onde uma das mães descreve sua saga à procura de creches para seu filho, quando próximo ao fim da licença maternidade. Relata que algumas não lhe agradaram e que outras não, porém existia um empecilho maior, que era a sua resistência em deixar seu filho em qualquer lugar que fosse:

Chegamos na sala dos bebês, onde tudo era muito branco, com brinquedos e colchõezinhos com algumas crianças dormindo. Um lugar próprio para preparar comida, em outro, o material de cada um, o banheiro muito organizado. Mas tinha algo faltando, tinha muito faltando. Só de imaginar meu filho ali, sem mim, sem meu colo, as lágrimas vieram e não consegui controlar. A mulher achou que eu estava passando mal, me ofereceu água, perguntou se estava gripada. Sem saber o que dizer, saiu um “não quero deixá-lo”. Foi de coração, coração de mãe, coração apertado. (CRIA-MUNDO, 2016)

Essa volta ao trabalho, por mais que desejada por muitas mulheres, representa um rompimento muito intenso em suas vidas. Não existe nenhum amparo social para amenizar esta sensação, e chegado ao fim da licença maternidade, a mulher volta ao trabalho como se tivesse a vida de antes, não há políticas públicas que amenizem esta situação, salvo para as

mães que amamentam, que podem solicitar amamentarem seus filhos durante o horário de serviço.

Neste ponto, retomamos Didonet (2001), que afirma a necessidade de se pensar em políticas de amparo as famílias, aos pais e às mães, e de se pensar a educação infantil dentro dos lares, dando suporte às famílias, e não somente fazendo manutenção em creches. Também há necessidade de esclarecimento e divulgação das políticas que já existem pois, muitas vezes, estão tão escondidas que parece que foram criadas apenas para cumprir obrigatoriedades, ao invés de alcançarem a população de forma efetiva.

As motivações do grupo “Folia de Bebês” perpassam também a necessidade das mães em reduzir a solidão materna, sendo a creche parental um espaço de encontro, um ambiente de integração e de criação de uma rede de apoio. “A minha mãe mora longe, e mesmo que morasse perto ela trabalha e nós não temos parentes para ajudar, vocês são nossa rede de apoio”. (FOLIA DOS BEBÊS, 2016)

Tem dia que o cansaço aperta! Por mais que amemos nossos pequenos, tem hora que dá uma vontade de fazer qualquer coisa que não seja com bebê junto. Nem que seja fazer nada! As tardes com o pessoal da creche são ótimas, lá as crianças se juntam, e ‘esquecem’ das mães e nós mães, aproveitamos pra tirar nossas duvidas, contar um causo, uma preocupação, uma alegria... Na creche as crianças comem melhor, brincam até cansar e então chegam em casa já morrendo de sono. Além disso é lindo, ficar observando eles crescendo, conversando uns com os outros, sem nem mesmo saberem falar, brincando juntos, correndo, imitando... Esses dias Apolo veio me dizer que queria suco, e eu disse pra ele: -Peça para a Bea, a mamãe da Juju. Eu fiquei só observando, porque sem falar claramente, só a mamãe pra decodificar o blá blá blá. uns minutos depois, vem Apolo, todo sorridente, com um copo de suco na mão. (Palavras flutuantes, dezembro, 2016)

A busca pelas interações não se restringe apenas aos adultos, é desejo das famílias encontrar espaços em que as crianças possam interagir com outras crianças; esta preocupação presente em todas as páginas dos grupos analisados e também nas reportagens da mídia:

A psicóloga Patrícia Lobato, de 36 anos, decidiu entrar para o Caminhar Coletivo por achar que era a opção que permitia maior proximidade com a filha de 1 ano e 4 meses. “Ela é filha única, então queria que tivesse contato com outras crianças, mas também queria ter uma participação maior nessa etapa. Foi a melhor solução que encontramos”, conta. (ESTADÃO, 2017)

Estas pessoas estão na busca pelo coletivo que o capitalismo individualista dificulta, a busca pela troca sem lucros financeiros. Estariam, então, estas famílias direta ou indiretamente, objetivando mudar a estrutura social? Com ou sem este objetivo claro, estes sujeitos criam o novo e abrem possibilidades...

5.2 Os desejos e sonhos

“Fazer caminhar, caminhos com crianças pequenas: Que é que faz caminhar um caminho? É o sonho. Enquanto as pessoas sonham, o caminho permanecerá vivo. É para isso que servem os caminhos, para fazer-nos parentes do futuro. Tuahir” (CARACÓIS, 2016)

Neste tópico, temos as motivações de ordens teórica e ideológica, que fortalecem os criadores das creches parentais e coletivos estudados. Estas perpassam o desejo por uma organização coletiva para o cuidado das crianças, com afeto, respeito à individualidade, à autonomia e à interação das crianças com o mundo de forma espontânea e menos imposta.

Segundo os dados midiáticos, esse desejo remete aos ‘modelos mais antigos de cuidado com as crianças’, quando as famílias eram grandes e numerosas. “[...] visa resgatar algo que era natural antigamente, que é o viver em comunidade, resgatar o grupo de vizinhas, de mães, de tias, de famílias que se ajudavam nestes cuidados necessários para as crianças”. (GSHOW, 2015, *online*). Alertamos, neste caso, para a ‘não romantização’ do contexto passado pois, muitas vezes os pais, sobrecarregados de trabalho, deixavam os filhos mais velhos cuidando dos filhos mais novos, o que resultava em crianças de dez anos, cuidando de bebês recém-nascidos. Neste momento vale destacar uma memória:

A infância podre, do sertanejo, do início da segunda metade do século XX, mostra que uma família de dez filhos, criou apenas quatro. Relata trabalho infantil, relata criança sendo cuidada por criança e se a sorte falhar, e a irmã mais velha for cruel, surra nos pequenos. Relata desprezo, crueldade, fome e doenças. -E quais foram as coisas boas da infância seu João? “-O bom foi quando acabo, que eu já menino me piquei no mundo caçando uma vida melhor...”. (Palavras flutuantes, março 2018. A infância do sertanejo de 1960. “Não quero ser criança nunca mais”).

Quando se afirma que as creches parentais estão buscando um modelo vivido no passado, tem-se que considerar as concepções de infância numa perspectiva histórica

(ARËES, 2006). Pode ser que os grupos desejem uma união maior que talvez existisse no passado, porém como uma visão da infância totalmente diferente:

Uma senhora conta que seu filho, um menino de três anos, brincava no terreiro, o pai pede que abra um saco de cereais. O menino tentou, encontrando dificuldade. O pai fala: - Olha, não presta pra nada! E a avó, escutando, responde: - Não presta. Mais vai presta! (Palavras flutuantes, agosto de 2018. Pra que presta uma criança?)

A concepção de infância trazida pelos grupos é totalmente diferente da descrita no relato anterior. Enquanto os grupos trazem algumas motivações e desejos, mostram a concepção de infância e de maternidade que carregam em seus ideais:

Construir um espaço-tempo educativo e de cuidado para crianças e pais que privilegie o desenvolvimento corporal, cognitivo e espiritual de cada participante, respeitando assim os ritmos individuais, a diversidade e estimulando a convivência com o coletivo e com a natureza. (CASA-ESCOLA, 2016)

[...]Em busca de filhos melhores para o mundo e um mundo melhor para nossos filhos. Tudo começou com mães e pais com um grande sonho: criar um mundo livre e divertido para nossas crias e, a partir daí, contribuímos para tecer também um mundo com muito afeto, leite, colo, contato com a natureza e alimentação saudável, prezando sempre a autonomia e o livre desenvolvimento dos pequenos. (CRIA-MUNDO, 2016)

[...] uma criação para os filhos mais próxima de uma comunidade, ou uma tribo, em que a responsabilidade de cuidado não seja excessiva das mães, ou das figuras femininas. (FOLIA DOS BEBÊS, 2016)

Nesse sentido, o “Coletivo A Si Fon Fon” (2016) busca pela criação de novos espaços educativos para seus filhos, com organização coletiva, onde as crianças possam vivenciar um repertório rico de experiências.

A “Creche Caracóis” (2016) apresenta na legenda da celebração de um aniversário, seus sonhos para o grupo: “*Seguimos juntos na certeza de que essa aposta, numa educação libertária e num mundo sem fronteiras só pode nos brindar com lindas surpresas.*”



Fonte: CARACÓIS (2016)

Nestas palavras podemos dizer que os grupos acreditam na criação dos filhos de forma compartilhada, não como responsabilidade única das mães, mas de toda a sociedade, ou de todas as famílias participantes. Acreditam numa criação ‘co-ire’, num caminhar junto entre adultos e crianças, afastando-se do

‘educare’ em que o adulto nutre a criança com saberes, e ‘educere’, em que incentiva as potencialidades desejadas pelo adulto.

O “Coletivo Casa-Escola” (2016), por manter em seu *blog* um projeto pedagógico muito semelhante ao elaborado em escolas no que tange à estrutura, deixou explícito como o grupo pretende trabalhar para desenvolver os objetivos elencados:

Um processo que pressupõe a existência de perguntas para alimentar a curiosidade e consolidar a autonomia; O exercício da liberdade através do encontro com o outro; Uma “alfabetização social” onde o valor do saber de cada pessoa envolvida com o processo seja reconhecido como educação; Fazer parte das perguntas, dos questionamentos e dos sonhos de cada criança; Criar um vínculo amoroso com todos os envolvidos e com os espaços que serão ocupados; Refletir sobre as práticas e consolidar um projeto pedagógico alternativo. (CASA-ESCOLA, 2016)

Os outros grupos não descreveram de forma tão sistemática quais as ações necessárias para a busca pela realização dos seus objetivos. Os documentos midiáticos também não trazem esta informação.

5.3 A preparação

A preparação para a realização de um coletivo ou creche parental, segundo os dados das páginas dos grupos, perpassa três níveis: 1) estudos e pesquisas para sistematização dos objetivos; 2) encontros entre as famílias para construção dos objetivos coletivos; 3) e adaptação das crianças e das famílias. Nos relatos abaixo é possível perceber este processo, vivenciado por cada grupo:

[...] nossos primeiros passos foram num grupo de estudos que durou 8 meses. Foram 8 meses programando, imaginando, reunindo desejos e expectativas de cada pai e mãe envolvido [...] decidimos pesquisar novas práticas, estudar teóricos da pedagogia, conhecer novos olhares e construir um projeto coletivo de educação para a autonomia e a liberdade. [...] Começamos nos reunindo a cada 15 dias, sempre em uma casa diferente. Esses encontros foram um espaço de diálogo, mas também de experimentação e brincadeira. No começo pensamos em trabalhar sem crianças, apenas os pais, mas não foi possível, ninguém conseguiu arrumar babá. Trabalhamos, pois, em meio ao barulho, tentando cuidar das crianças, deixando elas brincarem e, ao mesmo tempo, dialogando sobre as implicações da nossa escolha. [...] O primeiro momento da execução do projeto é o planejamento. Nessa atividade, fundamental para organização dos recursos, considerou-se o orçamento (custos iniciais e mensais), a seleção e procura de matérias, a construção e adequação de espaços físicos e a distribuição de responsabilidades e tempos. (CASA-ESCOLA, 2016)

Foi um mês de rodas de conversa semanais até consolidarmos um perfil, estabelecermos um grupo mais coeso com crianças de faixa etária próxima e encontrarmos uma educadora que serviria de referência para colocarmos todo esse projeto em prática. [...] No início, estávamos todas em adaptação, então, na maior parte das vezes, ou estávamos todas ou quase todas lá com as crias. (CRIA-MUNDO, 2016)

[...] pesquisamos em *blogs* e páginas outras experiências parecidas. Trocamos *links* e histórias *online*, que inspirou e fortaleceu o grupo. (FOLIA DOS BEBÊS, 2016)

Na página da rede social da “Creche Caracóis” (2016) não é possível observar uma preparação anterior à realização do grupo, ainda que, muito provavelmente, tenha havido. A primeira fotografia postada aponta a busca por um profissional, da área de Pedagogia, para trabalhar na creche e afirmam que foi desta forma que tudo começou. No *blog* do “Coletivo A Si Fon Fon” (2016) também não há relatos da fase de preparação. Nos dados midiáticos, apenas uma matéria descreve um passo-a-passo, como uma receita, de como formar uma creche parental:

1. Pesquise: Leia tudo sobre o assunto. Além desta reportagem, existem grupos de Facebook que discutem cuidados coletivos e compartilhados.
2. Conheça experiências: Entre em contato com as famílias que têm creches parentais e, se puder, visite algumas para sentir na pele se esse arranjo faz sentido para a sua família.
3. Encontre interessados: Procure pais e mães da sua cidade, de preferência do seu bairro, que podem curtir a ideia. Talvez você tenha de explicar o que é e como funciona o modelo. O ideal é que vocês marquem reuniões presenciais. Se as pessoas não conseguirem tempo para se encontrar, dificilmente o projeto vai dar certo.
4. Definam como vai ser: Com o grupo formado, é hora de discutir detalhes práticos. O primeiro é onde vai ser a creche parental. Leve em consideração segurança, higiene, distância e estrutura adequada para as crianças. Se decidirem alugar um espaço, é preciso levantar os custos e as questões burocráticas envolvidas. Outra decisão é sobre quantas vezes por semana e em quais horários vocês vão se encontrar, levando em conta o tempo e o orçamento que cada família tem disponível.
5. Experimentem: O começo é sempre um pouco conturbado e leva um tempo até todo mundo se adaptar à nova rotina. Ao longo do processo, muita coisa pode mudar e tudo bem. O importante é que vocês conversem sempre e façam ajustes quando for necessário. (CARPEGIANI, 2017)

Para finalizar esta seção, trazemos algumas reflexões apontadas no *blog* do “Coletivo Casa-Escola” (2016), que retratam também minhas indagações individuais, vivenciadas no início da construção da creche “Folia dos bebês” (2016):

Como ser ao mesmo tempo pais e educadores? O que vai mudar no cotidiano da família que vai emprestar sua casa para fazer a escolinha? Como lidar com o conflito entre crianças quando os cuidadores/educadores são os próprios pais? Como atingir certa objetividade e imparcialidade?

Como trabalhar em uma casa que é tanto espaço íntimo quanto lugar de trânsito, brincadeira e formação? Como é que um espaço doméstico vira espaço pedagógico e como é que um espaço pedagógico pode ser efetivado em um espaço doméstico? Quanto é que custa e quais são os materiais básicos para montar uma escolinha? Que mudanças devem ser feitas na organização do espaço e na arquitetura da casa? Como sistematizar e avaliar a experiência? (FOLIA DOS BEBÊS, 2016)

5.4 A organização dos grupos

Neste tópico, dedicamos atenção especial às formas de organização dos grupos quanto aos seguintes tópicos que podem, em alguns momentos, se inter-relacionar, ou até mesmo se diluir uns nos outros: 1) As organizações estrutural prática e física; 2) A organização financeira; 3) A organização pedagógica incluindo, as concepções educacionais gerais e as inspirações pedagógicas; 4) A rotina diária com as crianças e a formação dos familiares.

5.4.1 A organização estrutural prática

Como sujeitos em constante transformação, os coletivos e grupos também se transformam. A cada entrada de um novo membro, a cada saída, ao crescimento das crianças, ao envolvimento dos pais, aos desejos, interesses, concepções e valores. Nada é estático... Em Florianópolis conheci um grupo que iniciou com a participação das famílias e o auxílio de uma pedagoga contratada, hoje também contrataram uma psicóloga e amanhã ninguém sabe. Enquanto cuidadoras, ou educadoras, estas acompanham as crianças, enquanto os pais organizam-se para a manutenção do projeto: aluguel, alimentação, limpeza, construção de brinquedos e organização do espaço, assim ainda não é como apenas deixar o filho num local para poder trabalhar, por mais que o trabalho os tenha tirado do revezamento diário do cuidado.

Quanto mais as famílias encontram-se distantes do dia a dia, do contato com as crianças, mais deixam de enxergar as problemáticas e necessidades diárias, tanto dos pequenos, quanto do espaço. Assim os profissionais que se encarregam desse contato direto, acabam se tornando os mediadores das relações entre os familiares, por reconhecerem o que surge diariamente. O que acontece se uma família que se responsabilizou de levar o lanche não o fizer? A quem sobram as responsabilidades finais? As bombas do processo? A quem está com a mão na massa cotidianamente...

Talvez seja por isso que os professores, trabalhadores do chão da sala de aula, estão tão sobrecarregados... (Ecos do encontro com experiências de creches parentais de Florianópolis, dezembro, 2016)

A organização estrutural varia muito, acompanhando as transformações nas demandas e realidades de cada grupo. A partir da leitura das páginas *online* dos grupos não há como afirmar que ainda se organizem desta forma, ou que tenham começado assim. Como referido, Fernandes (2015), enquanto participante, realizou uma pesquisa trazendo a realidade do “Coletivo Casa-Escola” e, ao me ceder seu estudo, alertou que este não traduz mais a realidade do grupo, que atualmente está completamente modificado.

Todos os grupos, em algum momento, se utilizam de um sistema de rodízio, no qual algum membro familiar se dedicava aos cuidados com as crianças, por mais que essa não seja a realidade da totalidade dos grupos existentes. Alguns optam pela contratação de um profissional que acompanha as crianças diariamente. Dos grupos analisados, o “Folia dos bebês” (2016), inicialmente, não possuía profissionais contratados, porém no decorrer desta pesquisa, optaram pela contratação de uma mãe, já participante do grupo, para acompanhar diariamente as crianças.

A “Creche Caracóis” (2016), a partir de uma das fotografias postadas, mostra que buscaram por uma profissional, estudante de Pedagogia, porém não há como afirmar que tenham optado por outra organização no decorrer do processo. O “Coletivo Casa-Escola” (2016) mantém duas profissionais contratadas para acompanhar as crianças diariamente, uma delas, caracterizada como Pedagoga/Educadora/Mãe, pois é uma das mães das crianças, com formação em Pedagogia.

Na creche “Cria-mundo” (2016) também há uma profissional contratada, caracterizada como artista, professora de teatro, escritora e mãe, porém não está explicitado se seu filho faz parte do grupo. O “Coletivo A Si Fon Fon” (2016) mantém duas profissionais contratadas, caracterizadas como educadoras. O trabalho para a organização estrutural das creches parentais é composto por muitas atividades, como organização do espaço, finanças, alimentação, higiene, recursos pedagógicos, além dos imprevistos do dia-a-dia: “As adaptações no espaço, a organização de eventos externos, o acompanhamento e planejamento das finanças, o planejamento das escalas de pais, as atualizações no *blog*, compras semanais...” (CASA-ESCOLA, 2016)

A seguir, recortes dos *blogs* onde é caracterizada a forma como os grupos se organizam:

A colocação do tempo, do esforço físico e intelectual no cuidado diário das crianças será realizado por todos do grupo. Isso será possível através de um sistema de rodízio, onde um pai ou uma mãe se dedicarão um dia por semana aos cuidados das crianças. Esses cuidados serão divididos com

uma pedagoga/educadora/mãe que se dedicará durante toda a semana. (CASA-ESCOLA, 2016)

Para nos ajudar nesse trajeto, encontramos uma pessoa maravilhosa que abraçou o projeto, Débora de Magalhães, que leva muito amor e arte no cuidado das nossas crias. Ela é auxiliada por duas mães que atuam num sistema de rodízio.” (CRIA-MUNDO, 2016)

Nos encontramos de segunda a sexta, cada dia da semana na casa de uma das famílias. Atualmente, participa do cotidiano da creche no trabalho junto as crianças 8 adultos. 2 educadoras, 2 pais e 4 mães. Sempre 2 adultos para estar com as cinco crianças (A SI FON FON, 2016)

Estamos juntos todas as tardes, cinco vezes na semana, cada dia na casa de uma das famílias, nos revezando diariamente entre duas ou três mães, para estar com as crianças. Nossos filhos têm de quatro meses a seis anos, porém a maioria ainda é bebê, sedentos a descobrir o mundo. Cada família participa como pode, algumas crianças estão diariamente, outras apenas algumas vezes na semana, e também tem quem aparece quando pode, e assim construímos um espaço livre e de construção coletiva. (FOLIA DOS BEBÊS, 2016)

No que tange às demais necessidades, todos os grupos alegam que são divididas entre as famílias participantes, porém não especificando como realizam exatamente. Alguns grupos relatam que fazem as divisões acompanhando as preferências dos participantes, sendo que alguns acabam se envolvendo mais, e outro menos. A forma de contratação do profissional também não é descrita por nenhum grupo, não ficando claro se é uma contratação informal, com carteira assinada, por contrato, ou horista.

5.4.2 A organização física

Quando as realidades se encontram, elas se chocam, se confrontam e neste caso se respeitam em suas especificidades. Um grupo que se organiza numa casa fixa, o espaço sagrado da creche, com um cuidador fixo, um adulto referência, para além das mães que se alternam, uma em cada dia da semana. Acreditam que essa é a raiz e a segurança de uma creche parental. Aconselham: primeiro achem um grupo de famílias interessadas, depois achem um espaço fixo e um cuidador que os acompanhe todos os dias... Contrapõe-se a outro grupo que sem casa fixa ou cuidador fixo, se organiza cada dia numa casa, e cada dia com duas mães, que não serão as mesmas mães de ontem, nem de amanhã e que vê possibilidade e frutos dessa organização. Há potência nas duas formas de fazer? Há limitações? Qual seria a mais verdadeira, ou correta? Há uma forma certa de se organizar, de se fazer? Seguindo que referencial? Essa organização física, que dá forma à rotina, não consiste numa invenção do mundo adulto? (Ecos do encontro, Rio Claro/São Carlos..., agosto, 2016)

Neste mergulho nas creches parentais, pude conhecer e entrar em contato com muitas famílias e grupos. Desta forma, notei que, de fato, não há uma organização física ideal. Tem grupo que acredita que ter um espaço físico próprio, que não seja a casa de nenhuma das famílias, podendo ser uma edícula ao fundo, é de extrema necessidade para que as crianças possam reconhecer o local e se sentirem seguras ali. Desta forma, alugam um espaço e dividem os gastos.

Outros grupos já optam pelo encontro diário em espaços públicos, como praças e parques, sendo cada dia num lugar diferente. Há cidades que comportam tal organização, outras já não têm tantos espaços adaptados para as crianças. Este fato foi levantado pelo “Coletivo a Si Fon Fon” (2016): *“Há coletivos com uma sede, outros funcionam nas residências das famílias ou até mesmo ao ar livre, ocupando praças, parques e centro culturais da cidade”*.

Nota-se, também, que os lugares são passíveis de transformações durante o curso do tempo, podendo iniciar na casa de uma família e, posteriormente, mudar para um espaço próprio, e depois iniciar o sistema de rodízio de casas. Não há, portanto, uma rigidez, os grupos se adaptam aos imprevistos do dia a dia, estão em constante transformação. Desta forma seus autores se mostram como sujeitos inacabados, incompletos e passíveis de mutação. (FREIRE, 1999).

Dos grupos analisados, o “Folia dos bebês” (2016) iniciou se encontrando numa casa fixa, de uma das famílias, posteriormente, aderiu ao esquema de revezamento entre as casas e hoje estão num espaço alugado. O “Coletivo A Si Fon Fon” (2016) também se organizou cada dia na casa de uma das famílias participantes. A “Creche Cria-Mundo” (2016) iniciou sua organização no espaço para crianças do condomínio de uma das famílias, depois descobriram o potencial da casa de outra família do grupo e, assim, revezavam-se nestes dois espaços. O coletivo “Casa-Escola” (2016) iniciou na casa de uma das famílias participantes e, posteriormente, se mudou para um espaço físico próprio, não explicitado se alugado. Na “Creche Caracóis” (2016) não foi possível observar a forma de organização. Os dados midiáticos também apontam que o local para organização da creche parental pode ser a própria casa dos familiares, ou espaços alugados e custeados pelos pais.

5.4.2.1 O ambiente interno: a casa que vira escola

Nenhum dos grupos descreveu como organiza o espaço físico escolhido para a creche, porém a observação das fotografias postadas nas páginas sugere como esta organização é realizada. As fotografias do “Coletivo a Si Fon Fon” (2015), mostram que as casas mantêm sua estrutura comum, com algumas adaptações para as crianças. Na primeira, é possível observar a sala de uma casa, com uma estante com prateleiras que parecem conter objetos do universo adulto. Neste espaço as crianças brincam com brinquedos espalhados ao centro. Na segunda, as crianças sobem as escadas comuns de uma casa, aparentemente sem nenhuma adaptação.



Fonte: A SI FON FON (2015)

Nas imagens abaixo, do mesmo grupo, é possível perceber outras adaptações: colchões dispostos no chão de um cômodo, tapetes cobrindo o chão com brinquedos e espelho na altura das crianças.



Fonte: A SI FON FON (2015)

Na página da “Creche Caracóis” (2016) é possível perceber a intenção e preocupação na organização dos espaços. A primeira fotografia tem a legenda: “*Cuidando y renovando nuestros espacios de aprendizaje*”. A segunda: “*Dia de cambios em creche caracóis! Vamos ver como evoluciona este espacio, no os perdáis detalle! Pronto más novedades!*”



Fonte: CARACÓIS (2016)

Não foi possível distinguir a forma de organização física da “Creche Parental Criamundo” (2016), uma vez que não havia nenhum *post* direcionado a isso, e a grande maioria das fotos retratavam momentos das crianças brincando em áreas externas. O grupo, por sua

vez, relata que tem momentos de brincar ao ar livre, porém também tem momentos em que as crianças permanecem no interior da casa.

O “Coletivo Casa-Escola” (2016) descreve diretamente como organiza sua estrutura física: “[...] espaço organizado e com poucos estímulos, pois reconhecemos que o espaço da casa, da família e da cidade de maneira geral, já cria um ambiente de super estímulos contribuindo para a pouca escuta interna e percepção de si e do outro.”

Além disso, reflete sobre esse processo, de readaptação do espaço, que é uma casa, para a apropriação deste como uma escola:

Apesar de já nos conhecermos bem, foi um mês intenso de adaptações em todos os sentidos. No processo de ressignificação do espaço íntimo Casa para espaço coletivo Escola, na rotina, principalmente dos pequenos, na compreensão deste espaço e do lugar que cada um ocupa nele, tanto para nós adultos quanto para as crianças.

No grupo “Folia dos bebês” (2016), também há fotografias que evidenciam adaptações nas casas:



Fonte: Arquivo pessoal da autora

5.4.2.2 O ambiente externo: lugar de criança é em todo lugar!

Todos os grupos analisados mostram grande interesse em levar as crianças para explorarem ambientes externos à casa, principalmente em espaços públicos, como ruas, parques e praças, assim como também retratam passeios e idas a eventos, como cinema, apresentação musical, circo... “E as crianças com um amplo repertório de experiências em

diferentes espaços se deliciam com a descoberta desse mundão cheio de possibilidades.” (COLETIVO A SI FON SON, 2016)

Isto pode ser visto no *blog* do “Casa-Escola” (2016), que relata o encontro casual com um senhor na rua, que alegrou as crianças ao som de seu cavaquinho. “Foi lindo! Um momento de alegria e troca que só foi possível de acontecer porque estávamos fora de casa e abertos para os encontros.” (CASA-ESCOLA, 2016)

Estar do lado de fora da casa, em um ambiente natural nos faz perceber um mundo vivo, que se transforma a cada instante, nunca é o mesmo. E é isso que é apropriado para crianças: viver um mundo real, com sensações e experiências reais. É andar descalço, pular na poça d’água, brincar com galhos, subir em árvores, ir à praia e sentar na areia, construir grandes fortalezas ou cavar buracos até o infinito. É poder tomar banho de chuva, brincar com água, fazer comidinha com lama. A experiência mais intensa acontece onde há vida! (CRIA-MUNDO, 2016)

Aos adultos cabem as adaptações no espaço para ser possível o passeio como, por exemplo a disposição de tecidos no chão, para todos se sentarem, e a utilização de carrinhos, *slings* e carregadores para transportarem todas as crianças. A seguir, é possível observar alguns registros de passeios realizados pelo “Coletivo a Si Fon Fon” (2016):



Fonte: A SI FON FON (2016)

Na página da “Creche Caracóis” (2016) também há registros de passeios: a primeira fotografia registra um passeio ao Cine Materna (Cinema destinado à ida com bebês); a segunda retrata ida ao Museu do Amanhã; a terceira a apresentação de circo; e a quarta, uma tarde cultural com música e capoeira na praça:



Fonte: CARACÓIS (2016)

Na página da rede social *Facebook* da “Creche Parental Cria-Mundo” (2016) é possível observar o valor aos passeios extra casa, como a ida ao Teatro Municipal Ziembski, que pode ser observada na primeira imagem, com a legenda: “Cria-Mundo também é cultura: hoje depois da creche foi dia de teatro! “A Jornada de Kim”, no Teatro Municipal Ziembski. Recomendamos!!”

Na segunda imagem é possível ver as crianças visitando uma exposição, com a seguinte legenda: “E quinta feira foi dia de “Frida e eu”, ou melhor, Frida e nós. É a Cria-Mundo ocupando a cidade! Semana que vem tem mais passeio! “Para que preciso de pés se tenho asas para voar?””.



Fonte: CRIA-MUNDO (2016)

Um dos *posts* sugere que o grupo tenha um dia fixo da semana para passeio:

Onde tiver um mato, um bosque, uma floresta, uma trilha, um mirante, um lago, uma praia, um pedacinho de natureza que seja, pode apostar que estaremos lá! Curtindo uma cachu, subindo na árvore, procurando jacaré, contemplando uma formiga, ouvindo o canto dos pássaros, brincando com folhas e galhos... Nossos passeios de quinta-feira são repletos disso e podem ter certeza: é completamente revigorante. (CRIA-MUNDO, 2016)

Nestes passeios diferentes grupos podem até se encontrar, como o registrado nas imagens abaixo, contidas no *Facebook* da “Casa-Escola” (2016):



Encontro das crianças da Casa-Escola com as crianças do grupo Aventureiros, outro coletivo parental nos Jardins do Museu da República

Fonte: CASA-ESCOLA (2015)

O grupo “Folia dos bebês” (2016) também apresenta imagens das crianças fora das casas. Na primeira fotografia, um passeio com pequenos veículos pelos quarteirões; na segunda, brincadeiras no parque.



Fonte: FOLIA DOS BEBÊS (2016)

A fotografia do “Coletivo Casa-Escola” (2016) no metrô mostra também que os grupos não frequentam apenas os espaços públicos do entorno das casas, o que também pode ser observado através das publicações do *blog*, mas que se locomovem para regiões mais distantes, conforme os interesses do grupo:



Fonte: CASA-ESCOLA (2015)

Este mesmo grupo mostra que os passeios repercutem no dia a dia da creche, relatando que, após a visita a uma exposição, realizaram várias atividades inspirados nesta vivência:

Na semana seguinte fizemos uma tarde com lanche mexicano, músicas da trilha sonora do filme da Frida, saias para dançarmos e livros com sua história, pinturas e fotografias. Sentimos que havia um desejo de mergulho nessa vida que foi apresentada na exposição. (CASA-ESCOLA, 2016).

Outro fato relevante, apontado pelo grupo, consiste na falta de adaptação dos espaços públicos às necessidades infantis. Na citação a seguir, é possível ver a autora reclamando da falta de segurança em espaços públicos de lazer da cidade do Rio de Janeiro. “A murada é uma cerca com cabo de aço que passa uma criança tranquilamente. Essa cidade que é feita para adultos. Argh!” (CASA-ESCOLA, 2016)

De fato, é uma preocupação relevante, pois são poucos os espaços públicos que estão adaptados para receber os pequenos. Poucos banheiros têm trocadores, por exemplo, e muitas vezes quando têm, estão dispostos no banheiro feminino. Nem todos os lugares têm rampa para carrinho de bebê, quase nenhuma escada tem corrimão na altura das crianças. Questões tão naturalizadas, que só incomodam quem necessita. Mas como promover a autonomia das crianças, se a cidade não está preparada para isso? Se tudo o que formos fazer com as crianças, fora de casa, necessita ser feito por um adulto?



Fonte: CASA-ESCOLA (2016)

Na imagem ao lado é possível perceber um trocador num espaço de lazer público, realidade de alguns locais, porém ainda rara na totalidade do território brasileiro.

Para além do passeio em ambientes de lazer como praças, circos, e apresentações, foi possível perceber nos grupos a valorização do simples caminhar pela rua, sem

intenções preliminares, abertos ao que pode surgir do passeio.

Encontros e boas surpresas que atravessam nosso caminho quando escolhemos ocupar os espaços públicos e as praças da cidade, valorizando-as como locais de convívio, lazer, debate e inclusão. (CARACÓIS, 2016)

5.4.3 A organização financeira

Segundo os dados midiáticos, os custos totais para a organização da creche variam conforme a necessidade de cada grupo, podendo contar com aluguel de espaço físico, e ou salário para contratação de profissionais, bancados unicamente pelas próprias famílias participantes. “Começamos com três famílias. Fizemos uma reunião para analisar o custeio do aluguel do espaço e a divisão dos gastos. A ideia era ter um espaço onde a gente divide as despesas e os cuidados”. (G1 PB, 2015)

Quanto às páginas *online* dos grupos, apenas o “Coletivo Casa-escola” (2016), deixa em evidência que as despesas serão divididas entre as famílias participantes; através da página da rede social é possível perceber que realizaram uma ‘vaquinha’ para arrecadarem um valor inicial para a realização do projeto. “Amigos, estamos fazendo uma vaquinha para dar continuidade ao projeto de cuidados coletivos de crianças. Animem-se a contribuir!! Compartilhe!” Os outros grupos não citam exatamente como se organizam financeiramente.

5.4.4 A organização pedagógica

Segundo os dados midiáticos, o foco da ação pedagógica das creches parentais é no cuidado das crianças, na criação de um ambiente semelhante a uma casa, sem atividades direcionadas, com autonomia no brincar: “[...] aprendemos mais com eles do que ensinamos”. Nenhuma das matérias se refere com detalhes sobre as correntes pedagógicas que alimentam estes movimentos, sendo enfatizada somente a necessidade das famílias terem uma ‘filosofia’ em comum para a criação dos filhos.

Já nas páginas dos grupos é possível destacar as correntes pedagógicas que influenciam as famílias. Como anteriormente citado, o “Coletivo Casa-Escola” (2016) criou um projeto pedagógico detalhado, semelhante a um projeto político pedagógico escolar, com objetivos, propostas e formas de ação, incluindo também a avaliação do projeto.

Mostram que privilegiam o momento do planejamento e também o de avaliação. Uma área do *blog* é destinada a compartilhar os materiais de estudo utilizados pelo grupo, com indicação de eventos, livros e artigos. No recorte a seguir, retratam como se deu esta criação:

Esse projeto foi pensado e escrito por oito pessoas, os quatro casais que iniciaram a proposta, sendo finalizado em fevereiro de 2014. De lá pra cá estamos experimentando o que escrevemos e também outras coisas que nem sabíamos que experimentaríamos. No primeiro mês de convivência das crianças na Casa Escola fizemos uma avaliação para observar se

realmente estávamos caminhando na direção proposta, mas entendemos que precisamos reavaliar o projeto devido a algumas mudanças acontecidas no processo, entre eles a entrada de mais duas famílias que não participaram desse momento inicial. (CASA-ESCOLA, 2016)

No *blog* do grupo “Folia dos bebês” (2016) há uma aba destinada a explicitar a filosofia educacional dos participantes – neste relatam sobre o que acreditam, de maneira geral, para a criação dos filhos. Nos outros grupos é possível perceber as concepções educacionais através de fragmentos do cotidiano, como legendas de fotografias. Todos os grupos mantêm uma concepção de educação presente no trabalho com as crianças e buscam formação através de leituras, reflexões, participação em eventos, palestras e aulas abertas, para se sentirem confiantes e fortalecidos no processo.

5.4.4.1 As concepções gerais

A seguir, estão dispostas as concepções gerais que cada grupo assume para a educação de suas crianças, levantadas a partir de seus relatos, alguns com tópicos destinados à educação, e outros a partir das legendas de fotos e vídeos.

Na página do grupo “Folia dos Bebês” (2016) é possível ler:

Nosso ideal de educação constrói-se a cada dia, a cada chegada de um novo membro. Acreditamos principalmente que nossas relações precisam de empatia, de uma compreensão emocional sobre o que nos cerca. Aprendemos uns com os outros, os adultos com as crianças, as crianças com os adultos, os adultos com os adultos e as crianças com as crianças... Estamos em constante transformação, nos modificando a todo instante... Nesse convívio ensinamos e aprendemos os valores éticos, a lidar uns com os outros, com as diferenças e com a alteridade. O hoje é o nosso espaço de aprendizagem, acreditamos que no dia a dia, as crianças podem aprender tudo, brincando, sem muita pressão por parte dos adultos... (FOLIA DOS BEBÊS, 2016)

As concepções educativas do grupo “Cria-Mundo” (2016) envolvem o livre brincar, princípios da criação com apego, comunicação não violenta, alimentação saudável, e BLW (baby-led weaning):

Nós acreditamos no livre brincar, no contato com a natureza e na vida como o maior estímulo que nossas crianças poderiam receber. Deixa-las soltas, livres, na grama, na terra, brincando com tudo aquilo que aparece no caminho, criando, explorando, desbravando, é uma das coisas mais incríveis que podemos testemunhar. Todos os dias nós temos nossos momentos na salinha, com brinquedos artificiais (uma boa parte criados por nós a partir de sucatas do cotidiano), e, em um segundo momento, quando a magia realmente acontece, vamos para o ar livre, para os quintais

e parquinhos, onde as crias são deixadas soltas para viver essa experiência que é única. (CRIA-MUNDO, 2016)

Na página da “Creche Caracóis” (2016):

Asi como la naturaleza sigue su propio ritmo, el proceso de aprendizaje debe ser respetado por cada persona en su propio ritmo, potenciando sus ambientes de aprendizaje. [...] Creche Caracóis: Una ciudad educativa, reconoce la participación activa de los niños, promoviendo así espacios en que puedan actuar libremente. (CARACÓIS, 2016)

O “Coletivo A Si Fon Fon” (2016), ao relatar sua rotina descreve, nas entrelinhas, suas concepções educacionais: “A gente brinca muito! Entre sonecas, lanches e almoços. Pinturas, texturas, cheiros, músicas, instrumentos, danças, rodas, histórias, brincadeiras e brinquedos. Passeamos pelas praças, parques e centros culturais do entorno. Assim aprendemos todos”. (A SI FON FON, 2016)

Ao definir seu nome, o “Coletivo Casa-Escola” (2016) traz o que acredita pedagogicamente para o grupo e descreve como pretende tornar reais essas concepções:

Adotamos o termo “escola” por suas conotações pedagógicas e epistemológicas (espaço de educação ativa e horizontalidade entre seres que se encontram) em oposição da palavra “creche”, vocábulo de origem francês que significa: “Asilo diurno para crianças pobres. (CASA-ESCOLA, 2016)

Para o coletivo, as formas de concretização destas ideias se dão por:

Atividades externas (centros culturais, parques, jardins, pracinhas etc.) pelo menos duas vezes por semana; Músicas e histórias pautadas na repetição; Atividades manuais com tintas, lápis de cera, aquarelas, papéis, sementes, folhas, galhos, etc.; Oficinas de construção de brinquedos; Brincadeiras que privilegiem a coordenação motora e o deslocamento através de objetos de madeiras, rodas, portas e janelas, barracas, caixas, tecidos, barras; Envolvimento com atividades de passeio e limpeza do espaço; Contato com o alimento através da participação na construção do próprio lanche sempre que possível e de uma horta coletiva; Acesso a livros preferencialmente de gravuras ou com poucas palavras e/ou números; Muitos banhos de piscinas, mangueira e baldes; Privilegiar uso de matérias naturais, artesanais e reciclados em detrimento do uso de eletrônicos. (CASA-ESCOLA, 2016)

A partir da descrição de cada grupo, é possível salientar algumas particularidades presentes com frequência, como a crença na aprendizagem a partir do livre brincar, principalmente na interação com os materiais e contextos do dia a dia. Aprender com e no

tempo da natureza, através de uma reaproximação com a terra, a água, as plantas, é outra fala frequente.

O aprendizado mútuo também aparece como um fator relevante para a maioria dos grupos, compreendido enquanto interação entre todos os sujeitos participantes – crianças, adultos (pais, mães, e profissionais contratados). A noção de respeito ao tempo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças também é um fator relevante para todos os grupos.

5.4.4.2 As inspirações educacionais

Para perceber as inspirações educacionais que amparam os grupos, levamos em consideração somente os nomes que foram citados em suas publicações e situamos historicamente as concepções educacionais que se repetem na maioria dos mesmos. O “Apêndice A” desta Dissertação organiza as citações apresentadas por cada grupo, entre autores, livros, artigos, vídeos e eventos.

No quadro abaixo é possível ver as correntes apresentadas por cada grupo:

Quadro 5 – Inspirações educacionais dos coletivos

INSPIRAÇÕES EDUCACIONAIS	
GRUPO	CORRENTES PEDAGÓGICAS
Coletivo A Si Fon Fon	Sem definição específica descrita na página;
Coletivo Casa-Escola	Autoeducação: Ana Thomaz, Escola-de-redes: José Pacheco, Pedagogia Waldorf, Projetos educativos da Escola da Ponte de Portugal e Colômbia;
Creche Cria-Mundo	Construtivismo, Pedagogia Montessori, Pedagogia Waldorf.
Creche Folia dos bebês	Pedagogia Montessori, Pedagogia Waldorf;
Creche Caracóis	Pedagogia Montessori, Pedagogia da Réggio Emília.

Fonte: A autora.

Observa-se que as duas correntes pedagógicas que apareceram com mais frequência foram: a Pedagogia Waldorf e a Pedagogia Montessori. Ambas datam o início do século XX, uma criada por uma médica Italiana, outra por um filósofo Alemão. Em suas semelhanças, acreditam no desenvolvimento integral da criança como ser único; afirmam o contato com a natureza e como mundo à sua volta; e a liberdade das crianças nos processos de aprendizagem e de desenvolvimento.

As duas pedagogias surgiram no movimento da Escola Nova, porém a Pedagogia Waldorf não é comumente atrelada a esta, por conter em suas especificidades o ‘esoterismo’, pouco reconhecido no âmbito científico; por este motivo, foi considerada como “o patinho feio” da Escola Nova, segundo o teórico Rickli (2009).

A pedagogia Montessori foi idealizada pela Italiana Maria Montessori, nascida em 1870, e falecida em 1952, que se interessou pelos mecanismos de desenvolvimento da aprendizagem infantil. Criou um método de trabalho para desenvolver com crianças com deficiência e, ao testá-lo nas demais crianças, obteve um resultado satisfatório. Atualmente muitas escolas brasileiras utilizam esta pedagogia para fortalecer o trabalho educativo. Montessori inovou a educação do século XX, trazendo um caráter de educação para a vida, e não apenas como instrução:

A pedagogia Montessoriana consiste em harmonizar corpo, inteligência e vontade, se baseia na educação da vontade e da atenção, em que as crianças têm liberdade para escolher seus materiais e onde querem trabalhar com eles em sala, além de proporcionar a cooperação entre as mesmas. Desse modo, as crianças são livres para agir espontaneamente, desde que não incomodem os demais colegas (FARIA, LIMA, VARGAS, 2012, p. 02)

A Pedagogia Waldorf, segundo os artigos publicados na Biblioteca Virtual de Antroposofia (2018), foi criada a partir das teorias de Rudolf Steiner. Iniciou-se na Alemanha, numa escola destinada aos filhos dos funcionários de uma fábrica de cigarros, no ano de 1919. Nesta pedagogia, o ser humano é entendido como uma unidade harmônica físico-anímico-espiritual, assim, acredita-se que a criança não é determinada apenas por suas heranças e pelo meio, mas também pelas respostas que seu interior dá às experiências do dia a dia. Esta concepção divide o ser humano em períodos de sete anos, os septênios, com especificidades e características próprias.

A mesma se ampara numa autoeducação, por isso os docentes possuem em sua maioria, cursos de formação específicos sobre esta pedagogia, e sobre a Antroposofia. Durante a docência, realizam um trabalho orientados a si mesmos, enriquecidos pela coeducação com os demais professores. (BIBLIOTECA VIRTUAL DE ANTROPOSOFIA, 2018).

5.4.4.3 A formação das famílias

Nas páginas de todos os grupos analisados é possível perceber o esforço dos membros em busca de conhecimento para terem mais confiança no trato com as dificuldades e desafios do cuidar de uma criança. É possível ver diversos *posts* trazendo reportagens, matérias, artigos e indicações de livros que levam a refletir sobre a educação e a infância, organizados e disponíveis no “Apêndice A” desta obra.

Na página da “Creche Caracóis” (2016) pode ser observada a participação dos adultos em encontros específicos sobre creches parentais, como retratado na primeira fotografia, que traz a legenda: “Uma manhã de encontro para crianças, pais e educadores envolvidos em creches parentais e redes de cuidados coletivos de crianças. Assim, pudemos nos conectar com outros grupos que vem se formando no Rio de Janeiro para trocar experiências, combinar atividades conjuntas e fortalecer redes de aprendizagem”.

A segunda fotografia é de uma formação técnica, e veio acompanhada da legenda: Crechecaracois recibió visita especial de la cruz roja, e otr@s amigos que se unieron para el curso de primeros socorros. Gracias a to@s por una linda tarde, e vamos continuar expandiendo esta linda rede de amigos e organizar más encuentros! No pierdan detalle que ja hay muchas ideas para el próximo encuentro!” (CARACÓIS, 2016)



Fonte: CARACÓIS (2016)

Tanto a “Creche Caracóis” (2016), quanto a “Casa-Escola” (2016) relatam participação em eventos de formação, ligados principalmente a universidades e faculdades:

Crechecaracois@crechecaracois participou no #educacao360. Educação envolve formação e reflexão contínua. Outros modelos pedagógicos são possíveis. Vivam as creches parentais. (CARACÓIS, 2016).

No dia 11 de novembro a Casa Escola participou do encontro "Como construir uma cultura de diálogo? Reflexões sobre comunidade, construções coletivas, mediações e Justiça Restaurativa. [...] aula aberta com o tema: Infâncias Brasileiras do campo, da cidade, da floresta: quais projetos de educação infantil, quais espaços, quais pedagogias? [...] A Casa Escola participou do Círculo da Infância 2015". (CASA-ESCOLA, 2016)

Neste último grupo foi possível perceber com nitidez a preocupação na criação de espaços para a formação das famílias. Numa das publicações do *blog* “Qual seu projeto para uma educação antirracista?” (CASA-ESCOLA, 2016) é possível ler os caminhos percorridos pelo grupo, iniciando com a entrada de uma família negra, seguido pela preocupação com a exacerbação dos estereótipos brancos e a desvalorização da cultura negra, caminhando pela busca por materiais que retratem a cultura afro-brasileira e a reorganização dos espaços, até a realização de rodas de conversa, com diversos convidados, para a reflexão sobre o tema.

Essa preocupação pela busca por conhecimento, apresentada aqui e também no início deste tópico sobre a organização pedagógica dos grupos me intriga, ao lembrar os percursos da maternidade, principalmente o momento histórico em que muitos estudiosos começaram a investigar a educação das crianças e as condutas maternas, criando manuais de como agir e se portar. Esse esforço de se pensar a educação estaria ligado a esse momento? Seria uma tentativa dos pais de legitimar suas ações? Uma busca identitária?

Para além da busca pelo conhecimento, os grupos mostram momentos de avaliação e encontro dos pais, voltadas a conversas e reflexões acerca da melhoria do trabalho. As imagens abaixo, retratam o grupo “Folia dos Bebês” (2016), num destes momentos de encontro de famílias:



Fonte: FOLIA DOS BEBÊS (2016)

Em todos os grupos é possível perceber que os pais têm conhecimento teórico sobre o desenvolvimento das crianças, e que fazem associações entre os estudos e as vivências com as mesmas, fato que pode ser observado a partir das legendas das fotografias da Creche Caracóis:

Durante la etapa oral, descubrimos el mundo y las diversas experiencias que el mundo nos puede ofrecer a través de la boca. Así también vamos conociendo nuestros límites y cómo posicionarnos frente a ellos. [...] Ao brincar no parquinho, a criança está ganhando consciência corporal, aprendendo a dividir o espaço com outras crianças, ganhando coragem para enfrentar medos e explorando como mover seu corpo para se proteger em uma queda. Ao se balançar, a criança aprende que precisa segurar firme para não cair e se machucar. Além da força e do equilíbrio, experimenta ainda o frescor do vento e a emoção das alturas. (CARACÓIS, 2016)

O “Coletivo Casa-Escola” (2016) descreve como foi o processo de formação dos envolvidos, enfatizando que a própria escrita diária do cotidiano no *blog*, na página da rede social, e também por e-mail são formas de se aprofundar as vivências e refletir sobre a prática:

Começamos nossos encontros para estudo em 2013. Nesse período estávamos pesquisando pedagogias e práticas educativas que nortearassem nosso trabalho e nos dedicamos a leituras, compartilhamentos, buscas de referências práticas dos nossos desejos. Com o início das nossas atividades em 2014, elegemos a prática dos relatos diários como uma maneira de dar visibilidade para todos os envolvidos no processo que acontecia cotidianamente. (CASA-ESCOLA, 2016)

Há um *post* no *blog* denominado “Narrativas diárias” (CASA-ESCOLA, 2016) no qual é descrito o quanto estas são importantes como: processo de reflexão da experiência, influenciando beneficemente o fortalecimento do ideal do grupo e o aprofundamento da prática; como um olhar mais atento sobre o vivido; como avaliação das atividades; como aproximação dos pais que não estiveram presentes no dia; e como autoconhecimento. Descrevem por que e como decidiram agir desta forma:

Com o início das nossas atividades em 2014, elegemos a prática dos relatos diários como uma maneira de dar visibilidade para todos os envolvidos no processo que acontecia cotidianamente. Um relato que marcasse os detalhes do encontro, mas que também trouxesse os sentimentos da mãe/pai que estavam como educador do dia. Não bastava relacionar as atividades, as conversas entre as crianças, as pesquisas, as alegrias e os conflitos que elas experimentavam. O mais importante era relatar fazendo parte da vivência, deixando transbordar cada expectativa com sua luz e sua sombra. (CASA-ESCOLA, 2016)

Estes relatos, segundo eles, buscavam retratar o acontecimento e também as sensações dos adultos escritores.

Os relatos são fontes de aprofundamento da prática, permitem uma olhada mais profunda sobre determinado assunto, sobre determinada sensação, que muitas vezes em reuniões passa longe. Os relatos têm a força de um diário, um diário que vai ser aberto, que vai ser lido por no mínimo dez olhares diferentes. O que cada um escreve pode ser tornar outra coisa, pois está diretamente ligado ao lugar de quem lê, por isso escrever é um ato de coragem. É lembrar o que sentiu e expor ao outro sua fragilidade, sua natureza. (CASA-ESCOLA, 2016)

O grupo relata também a potência destas narrativas:

Nossos relatos, registros de reuniões, fotos, textos e conversas permitem que possamos olhar para nosso percurso e avaliá-lo, não no sentido de estarmos certos ou errados, mas com o objetivo de crescermos juntos com a prática, de não estarmos fixados em alguma ideia ou teoria. [...] Nosso grupo é formado por interlocutores privilegiados e cada troca e sistematização permite que olhemos para nós mesmos dentro de um contexto muito rico e diverso. Fazer, registrar, refletir e re-fazer é a dinâmica de um processo coletivo de conhecimento. Nesse tecer coletivo se faz presente a importância das narrativas pessoais que rememoram atitudes e questionam modelos e práticas tão consolidadas. Passamos por algumas crises, alguns silêncios, mas mesmo o que é escolhido para não ser dito já nos diz alguma coisa. (CASA-ESCOLA, 2016)

Relatam que essa escrita passa do nível individual para o coletivo:

Reflexão coletiva para repensar nossa prática, mudar algumas estratégias e consolidar parcerias com novas famílias. Iniciamos 2016 assim, pesquisando nossa própria história para elencar o que nos é caro e que não podemos deixar de mostrar. Podemos olhar para os erros e saber exatamente porque aconteceu, onde esquecemos de nos consultar, o que perdemos no caminho. Com essa olhada pra trás conseguimos organizar a casa, refinar o olhar, rever nossos objetivos. Somos sensíveis, observadores e aproximamos o pensar do fazer a cada vez que olhamos criticamente para nossa prática. [...] Uma escrita de si sendo constantemente escrita e lida permite um autoconhecimento. Inúmeras vezes sentimos um esclarecimento vindo no tom que o outro escreve, um desabafo tardio, uma intolerância, um julgamento de si mesmo, uma ternura para olhar para o outro, uma certeza de que estamos fazendo o que tem que ser feito. Falas, dúvidas, certeza, tristeza, alegria... relatos que alimentam quem lê. Os registros deixam de ser um evento particular e se tornam experiência compartilhada. (CASA-ESCOLA, 2016)

Nesse sentido também afirma o grupo “Cria-Mundo” (2016):

Com este blog, queremos compartilhar com vocês nossos aprendizados, experiências, reflexões, angústias, alegrias e tudo mais que rola por aqui. Está sendo tão rico que não dá para ficar somente entre nós. Nosso sonho agora é que as creches parentais se multipliquem, que o comunitarismo se espalhe, que as crianças possam contar com espaços cada vez mais repletos de amor e liberdade para seu desenvolvimento, no aconchego dessas tantas

mães e tantos pais que elas vão ganhando pelo caminho da vida. (CRIAMUNDO, 2016)

Além disso, todos os grupos analisados trazem direta, ou indiretamente, a ideia de que os adultos aprendem com as crianças, sendo que a própria existência do grupo já é um espaço de formação diária para as famílias participantes. Alguns grupos evidenciam isso com mais intensidade, como o “Folia dos Bebês” (2016) e o “Casa-Escola” (2016), numa perspectiva do caminhar junto, ‘co-ire’, apresentado anteriormente.

No trecho do *blog* “Casa-Escola” (2016) a seguir, é possível perceber isso: que o lidar com as crianças transforma os adultos, no sentido de que a infância da criança relembra a infância adulta e a recria. “Estamos diariamente refletindo sobre estes padrões que nos habitam e avaliando quais deles fazem sentido para nós e quais acabamos reproduzindo apenas por hábito.” (CASA-ESCOLA, 2016)

Na próxima seção procuramos arrematar essa costura, essa colcha de retalhos que se faz pesquisa. Um a um, ponto a ponto, observo o que foi criado neste trajeto de pesquisa, retomo meus questionamentos iniciais e crio um texto que é mais um encontro, um encontro comigo mesma e com todo o trajeto que me trouxe até aqui.

6 ENCONTROS, CHOQUES E EXPLOSÕES

Estas palavras representam, primeiramente, uma conquista de mais de dois anos de trabalho, dois anos de escrita, dois anos de encontro, dois anos de alegria, e de sofrimento. Iniciei este trabalho me ‘arreganhando’ para os leitores, para mim mesma. Trago um memorial sensível que me convida a reviver momentos intensos da vida. Quando leio, me vejo perdida, como que entregue a outro tempo, as palavras me levam tão longe...

Permiti-me embarcar numa pesquisa-experiência (MASSCHELEIN, 2008), sendo uma pesquisadora galinha (LEITE, 2018) e construindo uma pesquisa pato. Tudo isso dentro de um universo infantil (LEITE, 2002). A cada dia que passa me sinto mais criança. Ontem mesmo, uma mulher na rua me perguntou se eu tinha 12 anos. Talvez tamanha criancice tenha sido aprendida com meus dois pequenos mestres dengosos, que me levam a sentimentos tão intensos, impossíveis de traduzir ou definir. Às vezes me pego pensando e agradecendo que esses tempos de Mestrado me permitiram estar perto dos meninos em seus primeiros anos de vida, às vezes me pego louca querendo fugir, porque estar 24 horas com duas crianças é terrivelmente enlouquecedor!

Em seguida, parti para um mergulho histórico que me confortou, na época eu estava precisando mesmo de um acalento literário. Não porque a história foi linda e tranquila, mas porque ela juntou as pecinhas dos dilemas que estavam sendo vividos aqui, internamente. Concluí que ser criança tem um determinismo histórico, social e cultural. Que as concepções de criança ainda são tão múltiplas que ousar entender isso me dá calafrios. Concluí que atrás do ser mãe tem tanto blá blá blá, que quase não dá pra ser mãe, viramos robôs reproduzindo sistemas e que às vezes dá vergonha e medo de sermos nós mesmos.

Tem dias que eu ando na rua sem olhar para os lados, pra ninguém me dizer que meus filhos estão descalços, passando frio, sofrendo, descabelados e sorrindo, eu aprendi a desviar o olhar dos palpiteiros, mais ainda não aprendi a silenciar os demônios interiores que ficam me condenando. Talvez Richardson (1992) tenha mesmo razão em dizer que nós, mães, somos nossas principais inimigas, nos cobrando e torturando por verdades criadas tão longe de nossas realidades, mas tão enraizadas em nosso inconsciente.

Em seguida, procurei por mulheres que falassem sobre a sua própria maternidade, o que na época foi muito empolgante, as maternidades, sendo vivenciadas de formas tão múltiplas, assim como a infância, fica impossível de fazer definições... Ao mesmo tempo em que são tão múltiplas, se assemelham, em suas mazelas, em suas contradições. Como já dizem Hays (1998), Del Olmo (2013), Pombo (2013) e tantas outras... Essa imersão quase

me tirou do foco da pesquisa, e as creches parentais foram ficando longe, longe, até que eu me reaproximei delas.

Entro especificamente no tema da pesquisa, os ditos coletivos de cuidados infantis, creches parentais, cooperativas, grupos... Já nem sei mais como chamar. Fiz uma pesquisa imensa em tantas bases de dados científicas, foi uma loucura ter dito que faria tudo isso. Textos em diversos idiomas que precisaram de muitos amigos tradutores. Falando de tanta coisa, e ao mesmo tempo não falando de nada do que eu precisava. Foi quase uma tortura, tanto que fui prorrogando, prorrogando e só ficou pronto nos ‘finalmentes’, mas foi importante falar do que se faz no mundo, pra dizer que as experiências brasileiras são tão distintas.

Elas caminham numa brecha do não instituído, estão na sombra, quase imperceptíveis, mostrando apenas um brilho aqui e outro acolá, mas fazendo tantas coisas legais com luz própria, que talvez se o governo ligasse os holofotes para elas, acabasse totalmente com sua magia. Vamos ver o que o tempo dirá, afinal ele não é [...] o senhor de delicadezas, e desafios, e novidades constantes e intermináveis."? (CAMINHANDO COM TIM TIM, 2014)

Em seguida estão as experiências brasileiras, coletivos, grupos e creches parentais se mostrando para nós. Em fotos e palavras. A mídia apresenta uma visão rasa e mercadológica, como uma alternativa para economizar, e até com passo a passo de como fazer. Nada muito intenso. Meio que dando margem aos princípios liberais e a fuga do compromisso público. Os materiais científicos não dizem nada, mas quem diz muito são os próprios autores, com um material riquíssimo! Foi aqui que eu me perdi novamente, tanta informação, e a cada dia novas publicações, definir um limite foi terrível, porque eu sempre queria dar uma espiadinha a mais, e não queria deixar passar nada legal. Ingenuidade! Olha eu achando que posso abraçar o mundo...

As possibilidades do dia a dia apresentadas por cada grupo nos mostraram tantas coisas, e eu aqui apresentei para vocês apenas as que apareceram em todos os grupos: a preocupação dos pais com a construção de brinquedos e com a contação de histórias; a utilização dos recursos do cotidiano, como brinquedos, pelas crianças; o contato com a natureza e com possibilidades de experimentação; e a alimentação saudável, mas teria infinitas coisas interessantes para apresentar, se não fossem os dois anos do estrado pra cortar a lombra.

Os impasses e as críticas são tímidos, não estão muito presentes, tiveram que ser meio que escavados para que a pesquisa não ficasse muito romântica, mostrando apenas as maravilhas do processo. As críticas da mídia são superficiais e foram rebatidas pelas próprias palavras dos grupos. O maior impasse percebido foi a própria essência dos coletivos, eles são formados pelas necessidades e se implodem quando esta necessidade cessa. Quando uma família sai, outra nova chega, segurando assim a bomba, e tudo recomeça. É até bonito na teoria, mas na prática é uma luta! Muito interessante por sinal...

Enfim, decalcamos os contornos e entornos destas experiências. Não há como definir exatamente o que é uma creche parental, ou um coletivo de cuidados de crianças, senão pela característica única de um grupo de educação, formado a partir dos desejos e anseios das próprias famílias participantes, para organizar coletivamente e compartilhar os cuidados com seus filhos. Essa partilha é amparada pela necessidade, mas também se configura como um ato político, uma vez que dá novas possibilidades às formas de cuidados das crianças, principalmente por ser uma resposta às pressões do individualismo na atualidade, apostando numa partilha do sensível.

Quanto à organização, não há uma forma correta, varia conforme as necessidades dos participantes; podem haver profissionais contratados e espaços alugados, mas também pode não existir nada disso. O único fator em que se assemelham é que em todos há participação dos pais em algum momento, seja na organização administrativa, ou no cuidado diário com crianças.

Os recursos financeiros advêm dos próprios rendimentos familiares, não há nenhum apoio governamental: “[...] é preciso tomar o cuidado de não transformar essa experiência em uma política pública barata para o governo” (CAMPOS, 2017, p. 30). Em contrapartida, também é necessário cuidado para não utilizar tamanha potência como discurso de “liberdade de educação”, utilizado pelos herdeiros liberais. No entanto, por se tratar de um movimento tímido, não alcança os olhares governamentais.

Pensando na organização pedagógica, toda a educação trabalha no pressuposto da falta, o que falta às crianças. Estes grupos quebram com a modelização da infância trazida pelo sistema capitalista, buscam criar espaços em que a criança possa ser criança de forma mais espontânea, sem tantas imposições. Por mais que sempre haja algum tipo de imposição do adulto sobre a criança, as

famílias tentam dar abertura para que possam experimentar e agir da maneira como desejarem, sem ter a forma certa de se brincar. Muitos brinquedos brincam sozinhos, e criar brinquedos, ou inventar brinquedos com aquilo que não é feito para ser brincado mostra a preocupação dos adultos com um ambiente que dê espaço à criação, apostando que da criança, espontaneamente, possa surgir o inusitado .

O que move os pais na sua criação?

Estes movimentos, de certa forma, mostraram a negação de que o mundo adulto tenha que impor à criança um determinado tipo de comportamento, a criança passa a ter valor, simplesmente por ser criança, sem tantas preocupações com o que deve ser como adulto, por mais que existam na mente adulta alguns sonhos e limites. Criam uma pedagogia que dá espaço para a criança criar, inventar e experienciar. Recebem influências pedagógicas para formulação de sua concepção de educação – Waldorf e Montessori, foram nomes de destaque na maioria os grupos pesquisados. Foi possível notar o esforço dos pais pela busca por conhecimento, e pela construção de espaços de reflexão e avaliação do trabalho realizado coletivamente.

A educação, neste sentido, é compreendida enquanto um espaço de descoberta tanto para os pais, que neste processo se transformam, como também para as crianças, uma vez que os pais acreditam na possibilidade de uma educação menos impositiva, que valoriza os saberes produzidos na infância. As palavras de Gadotti (1997), mesmo não se referindo ao tema, definem bem esta organização pedagógica:

Não se conduz o outro a lugar algum, a educação como espaço de descoberta... enquanto as crianças estão num percurso de transformação de ser afetado, os pais, ou melhor as mães, também se “arreganham” neste processo [...] Os filhos são os grandes mestres para os pais. Ainda não aprendemos essa grande verdade, ainda pretendemos ensinar aos filhos. Ainda não percebemos que são os filhos que ensinam aos pais, que justificam a sua existência. Ainda não entendemos que sem os filhos não somos pais, que são eles que justificam a sua existência. Ainda não aprendemos a ouvi-los a escutá-los. (GADOTTI,1997, p. 88).

Historicamente, a educação partiu de um estado “educare” – desejando orientar, nutrir e decidir pela criança, na medida em que catequizamos índios e formamos advogados, médicos e professores –, e seguiu no “educere” – na medida em que os adultos criaram espaços para estimular as potencialidades da criança,

consideradas corretas –, até chegar no “co-ire”, que representa um caminhar junto. Os adultos e crianças dos coletivos e creches parentais se mostram caminhando juntos pela vida.

As motivações para a criação dos grupos podem variar muito, porém as mais frequentes são: a busca por alguém para cuidar dos filhos enquanto os pais trabalham, iniciada ao fim da licença maternidade; a insatisfação com as creches tradicionais; a busca por espaços de interação para os filhos e para as famílias; a redução dos gastos com escolas particulares; e a necessidade de um grupo de amparo à maternidade.

Feminino?

Estes motivos estão diretamente vinculados às consequências do universo capitalista, que fortaleceram as contradições atuais da maternidade. Maternidade, trabalho, capitalismo, falta de tempo, solidão, ausência... Criaram maternidades, tempo junto, criação com apego, afeto, dedicação, sensibilidades, numa perspectiva “co-ire” e atrás de tudo isso está o sonho por mudança, pela construção do novo, pela transformação.

Mãe?

Estas experiências geram um movimento de cuidado coletivos das crianças, ou seja, da organização em grupos, que tem potência de se tornarem redes de apoio aos processos vivenciados na maternidade/paternidade. Nestes grupos, as famílias se fortalecem, estudam, refletem e criam realidades que extrapolam seus grupos, chegando até, por exemplo, a pessoas que nem sequer têm filhos ou se interessam pela educação infantil, através da organização de cursos, oficinas, passeios coletivos, e da própria existência dos blogs e páginas online. Criam novas possibilidades para a educação infantil, ganhando visibilidade.

Para que a organização coletiva aconteça de forma efetiva, são necessários o diálogo e acordos entre as famílias. Isso ocorre através de reuniões e encontros presenciais, nos quais há troca de conhecimentos e saberes. Foi possível notar o esforço na busca por conhecimentos atrelados à educação infantil. Nenhum dos grupos analisados segue apenas uma teoria isolada, mesclam os saberes teóricos conforme a necessidade prática, mostrando que elencam, selecionam e atrelam saberes ao trabalho diário com as crianças. Para além disso, cada família carrega consigo as experiências de vida de cada membro. Estes também se somam aos processos formativos.

Cuidados coletivos de crianças?

Este termo ‘cuidados coletivos de crianças’, se refere ao esforço das famílias pela partilha na criação de seus filhos, não em espaços institucionalizados, dos quais

sentem dificuldades para participarem ativamente, mas em espaços que possam ser construídos coletivamente. Segundo Hays (1998), para transformar a educação dos filhos num trabalho dividido, compartilhado, seria necessária uma revolução. Enfatiza que a educação das crianças precisa ser socialmente valorizada, para que os homens queiram e desejem integrar esse processo, havendo maiores chances de subsídios para creches, trabalhos compartilhados, horários flexíveis para famílias com filhos em seus empregos, e aumento nas licenças paternidade e maternidade, além de políticas de fortalecimento familiar, e maior divulgação das políticas que já existem. A pesquisadora traz a necessidade de mudança na hierarquia de gênero.

Os pais aparecem nas fotografias dos grupos analisados, não há como dizer que não estão presentes, porém a presença da figura feminina é vista com uma frequência maior. A pesquisa histórica acerca da maternidade apresenta ‘o caminhar’ que fez da mulher a principal responsável pela educação dos filhos, e nos mostra também que há esforços atuais para o compartilhamento deste cuidado.

O gênero feminino alimenta com mais força os grupos, pois dada a realidade social instituída, as mães acabam dedicando mais tempo à educação dos filhos. Isso não quer dizer que não haja a presença dos pais, há casos em que estes são os cuidadores fixos das creches parentais, mostrando que contribuem para a transformação da hierarquia de gênero.

Mulher?

Neste grupo, as famílias optaram pelo cuidador fixo, que acompanha as crianças diariamente, ser um pai. Para eles, é importantíssimo ser alguma figura masculina, alguém sem ‘peito pra amamentar’ que na hora do caos, de um chorando aqui, e outro ali, não tenha um terceiro pedindo ‘mamã’. Com a despedida da família, que tinha o pai como cuidador fixo, o grupo procurava por mais integrantes, que de preferência tivesse um pai disponível para assumir o posto do cuidador. (Ecos do encontro, Rio Claro/São Carlos, agosto, 2016)

Aqui cabe uma reflexão entre o público e o comunitário. Se no público pressupõe-se uma abertura a todos, no comunitário pressupõe-se um envolvimento de todos. Se antes o sonho era da escola pública, hoje o sonho é da escola pública comunitária. Esse comunitário muitas vezes foge do público, pela característica engessada e impositiva do primeiro, restringindo-se à esfera privada. Por isso as críticas ao movimento, por estarem sempre nas extremidades. Ou numa ponta da elite, ou na outra ponta dos oprimidos. De um lado, estão as possibilidades e, do

outro, as necessidades. Em ambos são construídos os espaços comunitários, porém privados e restritos àquelas realidades em que os sujeitos nascem.

Os coletivos surgem, então, em contraposição às massas, ao que está sendo instituído pelo todo. Nessa maioria, está a diversidade. A diversidade que forma nosso Brasil todo. Nos coletivos, que representam a união e organização dessas diferenças que, de alguma forma, se encontram, está a multiplicidade, está a potência de ação...

Que incrível seria pensar nas possibilidades do público/comunitário. Que incrível seria pensar em escolas públicas comunitárias! Neste sentido, que a potência deste trabalho, ultrapassa as reflexões acerca dos cuidados com as crianças, chegando a apostar na potência da coletividade.

As experiências apresentadas nesta pesquisa mostraram que caminham num movimento de “cria-mundo”, uma vez que estão construindo uma alternativa de educação para as crianças, num espaço que se configura como uma “casa-escola”, a qual tem uma pedagogia planejada, com o afeto e a intimidade do lar, apostando numa partilha do sensível, o que facilita às famílias um ambiente de uma grande ‘folia de bebês’.

Esta pesquisa deixa muitos fios abertos. Muitas inquietações. Muita potencialidade. Há tantos ganchos que podem ser puxados em cada seção! E talvez o mais interessante de uma pesquisa seja isso, as aberturas, os estalos que ecoam dela para outras novas aventuras.

É como comer um mamão: primeiro comemos com o olho, a cor já diz muito sobre a qualidade. Depois comemos com as mãos, a textura, mostra sinais e já dá água na boca. Antes da mordida comemos com o nariz, o cheiro, uhn... e, enfim, o gosto! Mas primeiro tiramos as sementes, e quantas sementes que, apertadas, quase não cabem na fruta! 200, 300, quantas serão? Quantas vidas estão ali em nossas mãos? Jogo tudo na terra sem muita pretensão, e se as chuvas chegarem, e se o sol estiver bom, vamos ver os frutos no verão.

Agora me despeço, pois o pequeno dengoso já esteve aqui, ao pé da saia, um milhão de vezes, perguntando: - Já terminou? Já terminou? Vamos brincar de leão?

...

Quer ver?

(Faixa 6 – “Barulhos da mente” Autoria: Letícia Sepulveda Teixeira Leite)

Disponível em: (<https://soundcloud.com/lele-908880067/faixa-1?in=lele-908880067/sets/barulhos-da-mente-audios-da>)

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

A SI FON FON. **Blog do Coletio A si fon fon**, 2016. Disponível em: <<https://coletivoasifonfon.wordpress.com/>>. Acesso em 20 dez. 2016.

AB BEL. **Página da rede social Instagram**: Ab.Bel. 2017. Disponível em: <<https://www.instagram.com/ab.bel/>>. Acesso em 6 nov. 2017.

AMAMENTAR É. **Aleitamento materno por Chris Nicklas**. 2015. Disponível em: <<http://www.amamentareh.com.br/>>. Acesso em 3 dez. 2017.

AMARAL, A. Autonetnografia e inserção online: o papel do pesquisador-insider nas práticas. **Revista Fronteiras – Estudos midiáticos**. vol. 11, n.1, p. 14-24, jan./abr. 2009. Disponível em: < <http://revistas.unisinos.br/index.php/fronteiras/article/view/5037>>. Acesso em: 7 nov. 2017.

AMARAL, A; NATAL, G.; VIANA, L. Netnografia como aporte metodológico. **Famecos/PUCRS**, Porto Alegre, n. 20, p. 34-40, dez. 2008. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/famecos/article/viewFile/4829/3687>>. Acesso em 7 nov. 2017.

ANA. **Amostra nua de autoras**. 2017. Disponível em: <<https://amostranuadeautoras.wixsite.com/coletivoana>>. Acesso em 3 dez. 2017.

ARFUCH, L. **O espaço biográfico dilemas da subjetividade contemporânea**. Rio de Janeiro: Ed. UERJ, 2010.

ARÏES, P. **A história social da criança e da família**. 2 ed. Rio de Janeiro: LTC, 2006.

AS DELÍCIAS do Dudu. 2017. Disponível em: <<http://www.asdeliciasdodudu.com.br/>>. Acesso em: 6 dez. 2017.

BADINTER, E. **Um amor conquistado: o mito do amor materno**. 5 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1999.

BARBIERI, C. L. A; COUTO, M. T. As amas de leite e a regulamentação biomédica do aleitamento cruzado: contribuições da socioantropologia e da história. **Cad. hist. ciênc.**, São Paulo, vol.8, n.1, p. 61-76, jan./jun., 2012. Disponível em: <http://periodicos.ses.sp.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-76342012000100003&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 12 jan. 2017.

BARBOSA, L. M. R. Homeschooling no brasil: ampliação do direito à educação ou via de privatização?. **Educ. Soc.**, Campinas , v. 37, n. 134, p. 153-168, Mar. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302016000100153&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 8 dez. 2017.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70 LDA, 2009.

BEÀ, E. T. **La mejor guardería, tu casa**. Criar saludablemente a un bebé. Barcelona: Plataforma editorial, 2010.

BELLONI, M. L. **O que é sociologia da infância**. Campinas: Autores Associados, 2009.

BENJAMIN, W. **Obras escolhidas II: Rua de mão única**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1987.

BIBLIOTECA virtual de antroposofia. **A pedagogia Waldorf**. 2018. Disponível em: <<http://www.antroposofy.com.br/forum/download/artigos/A%20Pedagogia%20Waldorf.pdf>>. Acesso em: 29 mar. 2018.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN S. K. **Investigação qualitativa em educação**. Portugal: Porto Editora, 1994.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, Senado, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em 7 nov. 2017.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Brasília, DF, Senado, 2001. Disponível em: <<http://www.degase.rj.gov.br/documentos/ECA.pdf>>. Acesso em 9 ago. 2018.

BRASIL, **lei 5.764**, de 16 de dezembro de 1971, Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 16 dez. 1971. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5764.htm>. Acesso em 9 ago. 2018.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF, Senado, 1996. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em 7 nov. 2017.

BUCHER, T. A **Ledarskapets betydelse för förskollärares upplevda stress i arbetet**. 2014. 68 f. Tese (Projeto de Licenciatura em Ciências da Educação) - Academia de Educação e Economia, Departamento de Ciências Culturais, Religiosas e de Educação, Suécia, 2014.

CAMPINAS com criança, 2014. Disponível em: <<http://www.campinascomcriancasoficial.com.br/site/>>. Acesso em 2 fev. 2017.

CAMPOS, A. Homens nas Creches Parentais e na Educação Infantil. In Seminário Nacional Paternidades e primeira infância, 3, 2017, Rio de Janeiro. **Relatório técnico...** Rio de Janeiro: Paulus, 2017.p. 30-33 Disponível em: <<http://primeirainfancia.org.br/wp-content/uploads/2017/11/III-semin%C3%A1rio-paternidades-e-primeira-inf%C3%A2ncia.pdf>>. Acesso em 7 ago. 2018.

CANTO, I. **Álbum Vida de bebê**. 2015. Disponível em: <<http://isadoracanto.com.br/>>. Acesso em 3 dez. 2017.

CARACÓIS. **Página da rede social Instagrál: Creche parental Caracóis**, 2017. Disponível em: < <https://www.instagram.com/crechecaracois/> > Acesso em 20 dez. 2016.

CARPEGIANI, F. Creche parental: como as famílias se organizam para cuidar das crianças **Revista Crescer**, jun. 2017. Disponível em: <http://revistacrescer.globo.com/Familia/Rotina/noticia/2017/06/creche-parental-como-familias-se-organizam-para-cuidar-das-criancas.html> Acesso em: 7 nov. 2017.

CASA-ESCOLA. **Coletivo casa-escola**. 2014-2017. Disponíveis em: <<http://casaescolarj.blogspot.com.br/>>. <<https://www.facebook.com/Coletivo-Casa-Escola-532872260235838/>>. Acesso em: 20 dez. 2016.

CASEY, J **A história da família**. São Paulo: Editora Ática, 1992.

CHAMBOULEYRON, R. Jesuítas e as crianças no Brasil quinhentista. In DEL PRIORE, M. (org.) **História das crianças no Brasil**. 6 ed. São Paulo: Contexto, 2009.

CHARLOT, B. **A mistificação pedagógica: realidades sociais e processos ideológicos na teoria da educação**. São Paulo: Ed. Cortez, 2013.

CIENTISTA que virou mãe. Disponível em: < <http://cientistaqueviroumae.com.br/> >. Acesso em: 3 dez. 2017.

COLETIVO ANA. **Página do grupo Coletivo ANA**. Disponível em: <<http://www.coletivoana.com>>. Acesso em: 11 jan. 2017.

COLUNA MARIO VENTURA. **Duas cervejas com Bel Junqueira**. 2016. Disponível em: <<http://oglobo.globo.com/rio/duas-cervejas-conta-com-bel-junqueira-18526416#ixzz4TMqkChTq>>. Acesso em: 06 dez. 2017.

COONTZ, E. K. Best kept secrets: Co-op preschool models need to be spread. **Cooperativas Rurais**, UNITED States, v. 63, p. 2 – 3, Jan / Feb, 1996.

CRIA-MUNDO. **Creche parental Cria-Mundo**. 2016-2017. Disponíveis em: <<http://crechecriamundo.wixsite.com/cria-mundo> />. <<https://www.facebook.com/criamundo/>>. Acesso em: 20 dez 2016

CUNHA, M. T. S. Do baú ao arquivo: escritas de si, escritas do outro. **Patrimônio e memória UNESP – FCLAs – CEDAP**, Assis, v.3, n.1, p. 45-62, 2007. Disponível em: <<http://pem.assis.unesp.br/index.php/pem/article/view/8/455>>. Acesso em 15 fev. 2017.

CURY, C. R. J. **Homeschooling: entre dois jusnaturalismos?. Pro-Posições**, Campinas, v. 28, n. 2, p. 104-121, ago. 2017 . Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73072017000200104&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 08 dez. 2017.

DEL OLMO, C. **Donde está mi tribu?** Maternidade y crianza en una sociedad individualista. 5 ed. Madrid: Clave intelectual, 2013.

DEL PRIORE, M. **Ao sul do corpo:** Condição feminina, maternidades e mentalidades no Brasil Colônia. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

DEL PRIORE, M. (org.) **História das crianças no Brasil**. 6 ed. São Paulo: Contexto, 2000.

DEL PRIORE, M. (org.) **História das mulheres no Brasil**. 10 ed. São Paulo: Contexto, 2011.

DELEUZE, G. e GUATTARI, F. **Kafka**: para uma educação menor. Lisboa: Editions minuit, 2002.

DIDONET, V. Enfoque: Qual a questão – Creche: para onde veio... Para onde vai... **Revista em Aberto**, Brasília, vol. 18, n. 73, p. 11-27, jul. 2001. Disponível em: <<http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view/2133/2102>> Acesso em: 16 jan 2017.

DONZELOT, J. **A polícia das famílias**. 2 ed. Rio de Janeiro: Edição Graal, 1986.

É DE CASA. Cissa Guimarães explica como funciona a creche parental Canal Globo – **Programa É de casa!** 2016. Disponível em: <<https://globoplay.globo.com/v/4428887/>>. Acesso em 6 dez. 2017.

ESTADÃO. **Famílias se unem e criam a própria creche**. 2017. Disponível em: <<http://revistapegn.globo.com/estadao/noticia/2017/06/pegn-familias-se-unem-e-criam-a-propria-creche.html>>. Acesso em: 6 dez. 2017.

FAHLMAN, E. O. **Pedagogens perspektiv på målsman**. 2012. 50 f. Tese (Formação de professores em Ciências da Educação) Institutionen för livsvetenskaper Södertörn University, Suíça, 2012. Disponível em: <<http://sh.diva-portal.org/smash/get/diva2:582863/FULLTEXT01.pdf>>. Acesso em 7 nov. 2017.

FARIA, A. C. E.; LIMA, A. C. F.; VARGAS, D. P. O. et. Al. Método Montessoriano: a importância do ambiente e do lúdico na Educação Infantil. **Revista Eletrônica da Faculdade Metodista Granbery**. n. 12. Jan./Jun. 2012. Disponível em: <<http://re.granbery.edu.br/artigos/NDY2.pdf>>. Acesso em: 9 dez. 2017.

FERNANES, M. R. Arriscando uma mudança de paradigma: O coletivo casaescola. 2015. 82 f. Dissertação (Pós-graduação em ensino de Artes Cênicas) – Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

FERRO, A. P. R. A netnografia como metodologia de pesquisa: um recurso possível. **Educação, Gestão e Sociedade**, São Paulo, vol 5, n. 19, p. 1-5, ago. 2015. Disponível em: <http://uniesp.edu.br/sites/_biblioteca/revistas/20170509161801.pdf>. Acesso em 7 nov. 2017.

FOLIA DOS BEBÊS. **Creche parental Folia dos bebês**. 2016-2017. Disponível em: <<http://foliadosbebes.marchiorinetto.com/>>. Acesso em 30 set. 2017.

FONSECA, M. Famílias preferem educar os filhos em casa. **Por vir**, inovação em educação. 1 maio 2012. Disponível em: <<http://porvir.org/familias-preferem-educar-os-filhos-em-casa/>>. Acesso em: 8 ago.2018.

FORSBERG KOEL, J. Hälsningar från föräldrakooperativen: Pedagogers upplevelser av föräldrasamverkan och professionalitet i föräldrakooperativa förskolor. 2017. 38f. **TCC** (Formação de professores) Stockholm University, Faculty of Social Sciences, Department of Child and Youth Studies, Swedish, 2017. Disponível em: < <http://su.diva-portal.org/smash/get/diva2:1114648/FULLTEXT02.pdf> >. Acesso em: 8 ago. 2018.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 23ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

G1. **Cooperativas de mães no Rio de Janeiro promove o cuidado coletivo de crianças**. 4 dez. 2015. Disponível em: <<http://g1.globo.com/globo-reporter/noticia/2015/12/cooperativa-de-maes-no-rj-promove-o-cuidado-coletivo-de-criancas.html>>. Acesso em: 11 ago. 2018.

G1 PB. **Mães criam cooperativa para cuidado coletivo de bebês em João Pessoa**. 2015. Disponível em: <<http://g1.globo.com/pb/paraiba/noticia/2015/05/maes-criam-cooperativa-para-cuidado-coletivo-de-bebes-em-joao-pessoa.html>>. Acesso em: 6 dez. 2017.

GADOTTI, M. **A dialética do amor paterno**: do amor pelos meus filhos ao amor por todas as crianças. São Paulo: Cortez, 1986.

GAGNEBIN, J. M. **Infância e pensamento**. In: GUIRALDELLI JUNIOR, P. (Org.) *Infância, escola e modernidade*. São Paulo: Cortez, 1997.

GALLO, S. Em torno de uma educação menor. **Educação E Realidade**, vol. 27, n.2, p.169-178, 2002. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/25926>>. Acesso em: 3 nov. 2016.

GERHARDT, G. **Caminhando com Tim Tim**. 2014. Vídeo disponível no YouTube. Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=1dYukOrq5RI> >. Acesso em 3 dez. 2017.

GLOBO. **Página da internet da Globo**. 2017. Disponível em: <<http://www.globo.com/>>. Acesso em: 10 nov. 2017.

GÓES, J. R; FLORENTINO, M. Crianças escravas, crianças dos escravos. In DEL PRIORE, M. (org.) **História das crianças no Brasil**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2009.

GOHN, M. G. Educação popular na América Latina no novo milênio: impactos do novo paradigma In Reunião Anual da ANPED, 24., 2001, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Caxambu: ANPED, 2001. p. 1-16. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/24/tp.htm#gt6>>. Acesso em: 27 dez. 2012.

GOISET, M. F. Prise de décision et principes de l'arrêt de vie en réanimation néonatale: le point de vue de l'infirmière-puéricultrice. **Institut de puériculture et de périnatalogie**, Paris, vol. 26, 2002. Disponível em: <<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0987798303800476>>. Acesso em 10 nov. 2017.

GORDON, E. L. **Reviewed Work(s): It's the Camaraderie: A History of Parent Cooperative Preschools by Dorothy W. Hewes.** Cambridge University Press, Cambridge, v 40, n 4, p. 519-521, 2000.

GSHOW. **Apresentadora de 'Mães à Obra' fala sobre creche parental e incentiva programas em família.** 2015. Disponível em: <<http://gshow.globo.com/Bastidores/noticia/2015/11/apresentadora-de-maes-obra-fala-sobre-creche-parental-e-incentiva-programas-em-familia.html>>. Acesso em 6 dez. 2017.

HADDAD, L. **A creche em busca de identidade.** 2 ed. São Paulo: Edições Loyola, 1993.

HAYS, S. **As contradições culturais da maternidade.** Rio de Janeiro: Gryphus, 1998.

HJELM, E. **Platt eller hierarkisk?** - en jämförande studie mellan olika förskoleorganisationer. 2017. 51 f. Tese (Formação de professores pré-escolares). Universidade de Södertörn, 2017.

IBGE. Séries históricas e estatísticas. In IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 1992/1999.** 2013a. Disponível em: <<http://www.seriesestatisticas.ibge.gov.br/series.aspx?no=6&op=0&vcodigo=FED306&t=pe-soas-referencia-familia-sexo>>. Acesso em 23 ago. 2017.

IBGE. Séries históricas e estatísticas. In IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2001-2007,** 2013b. Disponível em: <<http://www.seriesestatisticas.ibge.gov.br/series.aspx?no=4&op=0&vcodigo=CAJ318&t=taxa-frequencia-escola-creche-criancas-0>>. Acesso em 28 ago. 2017.

IBGE. Séries históricas e estatísticas. In IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2001-2009,** 2013c. Disponível em: <<http://www.seriesestatisticas.ibge.gov.br/series.aspx?no=6&op=0&vcodigo=FED304&t=tipos-familia>>. Acesso em 23 ago. 2017.

IBGE. Séries históricas e estatísticas. In IBGE. **Tendências demográficas: uma análise dos resultados do Censo demográfico 2000.** Rio de Janeiro: IBGE, 2004. Disponível em: <<http://www.seriesestatisticas.ibge.gov.br/series.aspx?no=10&op=0&vcodigo=POP263&t=taxa-fecundidade-total>> Acesso em: 23 ago. 2017.

KINOSHITA, Y. What kind of solidarity does the crèche parentale in France supply? For the comparative study between the case of France and that of Japan. **Revista Japonesa de Sociologia da Família**, Japão, v. 20, n. 1: 8188, p. 81-88, 2008.

KRAMER, S. **A política do pré-escolar no Brasil:** a arte do disfarce. 4 ed. São Paulo: Cortez, 1992. – Coleção biblioteca da educação. Série 1 Escola; v 3.

LARROSA, J. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n.19, p.20-28, jan./abr. 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>>. Acesso em 6 dez. 2017.

LEITE, C. D. P. **Infância, experiência e tempo.** São Paulo: Ed. Unesp, 2011. Disponível em:

<<http://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/109175/ISBN9788579831959.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em 6 nov. 2016.

LEITE, C. D. P. **Labirinto: Infância, linguagem e escola**. 2002. 181 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2002. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000287799>>. Acesso em 30 out. 2016.

LEITE, C. D. P. **Qualificação de mestrado da aluna Letícia Sepulveda Teixeira Leite**. Universidade Estadual Paulista – UNESP/RC – Instituto de Biociências. Abr. 2018.

LEVIN, E. **A infância em cena: Constituição do sujeito e desenvolvimento psicomotor**. Petrópolis: Vozes, 1997.

LISBOA, H. **O menino poeta**. São Paulo: Ed. Global, 2008.

LUDKE, M. ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2 ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2015.

MAELABARISTA, 2017. Disponível em: <<http://www.maelabaristas.com.br/rede-de-apoio/>>. Acesso em 2 fev. 2017

MANACORDA, M. A. **A história da educação: da antiguidade aos nossos dias**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1992.

MANSOUR, S. Modalidades de Atendimento Educacional na França **Rev. Bras. Cresc. Des. Hum.** São Paulo, Vol.111, n.1, 1993. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/jhgd/article/view/37678/0>>. Acesso em 8 nov. 2017.

MARTINS, T. M. O. A netnografia como metodologia para conhecer o trabalho de professores da cultura digital, **Educação, Gestão e Sociedade**, São Paulo, vol. 5, n.19, p. 1-5, ago. 2015. Disponível em: <http://unesp.edu.br/sites/_biblioteca/revistas/20170509161801.pdf>. Acesso em: 3 maio 2014.

MARTINS FILHO, J. **A criança terceirizada: os descaminhos das relações familiares no mundo contemporâneo**. 6 ed. Campinas: Papirus, 2015.

MASSCHELEIN, J. Educar o olhar: a necessidade de uma pedagogia pobre. **Educação e realidade**. Porto Alegre, vol. 33, n. 1, p. 35-48, jan./jul. 2008. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/6685>>. Acesso em 8 nov. 2017.

MOURA, E, B. B. Crianças operárias na recém-industrializada São Paulo. In DEL PRIORE, M. (org.) **História das crianças no Brasil**. 6 ed. São Paulo: Contexto, 2009.

NA PRACINHA. 2017. Disponível em: < <http://napracinha.com.br/>>. Acesso em: 3 dez. 2017.

NASCIMENTO, C. T.; BRANCHER, V. R.; OLIBERA, V. F. A construção social do conceito de infância: algumas interlocuções históricas e sociológicas. **Contexto & Educação**, vol.1, n. 1, p. 47–64, 2011. Disponível em: <<http://coral.ufsm.br/gepeis/wp-content/uploads/2011/08/infancias.pdf>>. Acesso em: 4 out. 2016.

O CANTO da mulher que canta. 2017. Disponível em: <<http://cantodamulherquecanta.com.br/>>. Acesso em: 6 dez. 2017.

OBORNE, A. **Like real life**. 2016. Disponível em: <<http://www.likereallifeblog.com/2016/06/22/nobody-saw-you/>>. Acesso em 4 fev. 2016>. Acesso em 10 nov. 2017.

OGLOBO. **Creches parentais, em que pais se revezam para cuidar de seus filhos e de outros, ganham adeptos**. 16 mar. 2016. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/sociedade/creches-parentais-em-que-pais-se-revezam-para-cuidar-de-seus-filhos-de-outros-ganham-adeptos-15579699>>. Acesso em: 11 ago. 2018.

OLIVEIRA, R. L. P. de; BARBOSA, L. M. R. O neoliberalismo como um dos fundamentos da educação domiciliar. **Pro-Posições**, Campinas, v. 28, n. 2, p. 193-212, ago. 2017. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73072017000200193&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 08 dez. 2017.

PEDIATRIA descomplicada. 2017. Disponível em: <<http://pediatriadescomplicada.com.br/>>. Acesso em: 6 dez. 2017.

PESTOFF, V. Co-production and Third Sector Social Services in Europe: Some Concepts and Evidence. **Voluntas**, Sewden, v 23, n 1102, 2012. Disponível em: <<https://doi.org/10.1007/s11266-012-9308-7> ->. Acesso em: 8 ago. 2018.

PETRINI, J. C. **Pós modernidade e família**: um itinerário de compreensão. Bauru: EDUSC, 2003.

PITADINHAS maternas, 2016. Disponível em: <<http://www.pitadinhasmaternas.com.br/mae-cansada-pode/>>. Acesso em 2 fev. 2017

POLIVANOV, B. Etnografia Virtual, Netnografia ou Apenas Etnografia? Implicações dos Termos em Pesquisas Qualitativas na Internet. In Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, 36, 2013, Manaus. **Anais...** Manaus: Intercom, 2013. Disponível em: <<http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2013/resumos/R8-0346-1.pdf> >. Acesso em: 6 dez. 2017

POMBO, C. **A Mãe e o tempo**: ensaio da maternidade transitória. 1. ed. Rio de Janeiro: Memória Visual, 2013. 65p

PRIMO, A. Os blogs não são diários pessoais online: matriz para a tipificação da blogosfera. **Revista FAMECOS**, Porto Alegre, vol.36, n.36, p. 122–128, 2008. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/limc/PDFs/revista_famecos.pdf>. Acesso em 24 nov. 2016.

PRYOR, K, W. **A arte de amamentar**. 3 ed. São Paulo: Summus, 1981.

RAMOS, F. P. A história trágico-marítima das crianças nas embarcações portuguesas do século XVI. In DEL PRIORE, M. (org.) **História das crianças no Brasil**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2009.

RECH, D. **Cooperativas: uma alternativa de organização popular**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

REDAÇÃO de rua. Cuidado coletivo de crianças ganha adeptos no Brasil. **Por vir**, Portal aprendiz, 12 maio, 2014. Disponível em: <<http://porvir.org/cuidado-coletivo-de-criancas-ganha-adeptos-brasil/>>. Acesso em: 8 ago. 2018.

RICHARDSON, L. No Cookie-Cutter Answers in 'Mommy Wars'; Women Are Struggling With Their Choices About Having Jobs or Staying Home. **New York Times**, 2 Set. 1992. Disponível em: <<http://link.galegroup.com/apps/doc/A174948901/AONE?u=capex&sid=AONE&xid=d5bdc047>>. Acesso em: 11 Maio 2018.

RICKLI, R. Escola Nova, Teosofia, UNESCO e Pedagogia Waldorf: um enredo novelesco e suas possíveis lições. **Ver. Trópis: Iniciativas sócio-culturais**. 2009. Disponível em: <<http://www.tropis.org/biblioteca/escolanovaoculta.pdf>>. Acesso em 29 mar. 2018.

RIZZINI, I. **Assistência à infância no Brasil: Uma análise de sua construção**. Rio de Janeiro: Ed. Universitária Santa Úrsula, 1993. Série Estudos e Pesquisas.

ROCHA, P. **Jornalismo em tempos de cibercultura: um estudo do ClicRBS**. Tese de doutorado, Doutorado em Comunicação Social, PUCRS, Porto Alegre, 2006.

SAINT-EXUPERY, A. O pequeno Príncipe. 14 ed. Rio de Janeiro: Agir, 1969.

SANTO AGOSTINHO, S. **Confissões**. São Paulo: Nova Cultural, 1996 (Coleção Os Pensadores).

SANTOS, R. B. **Modelo de avaliação cooperativa-escola: instrumental testado nas unidades escolas da Bahia**. 2002. 277f. Salvador **Tese (Doutorado)** - Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação, Salvador, 2005.

SARTI, C. A. **A família, o “feminino”, a cidadania e a subjetividade**. In CARVALHO, M. C. B. A família contemporânea em debate. São Paulo: EDUC / Cortez, 2003.

SCARANO, J. Criança esquecida das Minas Gerais. In DEL PRIORE, M. (org.) **História das crianças no Brasil**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2009.

SCHITTINE, D. **Blog: Comunicação e Escrita Íntima na Internet**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

SCHULTZ, E. S.; BARROS, S. M. A concepção de infância ao longo da história no Brasil contemporâneo. **Revista de Ciências Jurídicas**, Ponta Grossa, vol.3, n.2. p. 137-147, 2011. Disponível em: < <http://revistas2.uepg.br/index.php/lumiar/article/view/2486/2873>>. Acesso em: 16 jan. 2017.

SCOTTI, **Doodle Diary of a New Mom** by Lucy Scott. Philadelphia: Running Press, 2015.

SILVA, T. M. G. Trajetória da historiografia das mulheres no Brasil. **Revista Politeia: História e Sociologia**. Vitória da Conquista, v. 8, n. 1, p. 223-231, 2008. Disponível em: <<http://periodicos.uesb.br/index.php/politeia/article/viewFile/276/311>>. Acesso em: 16 jan. 2017.

SOUZA, D. A. **Os frutos da revolução feminina**. Salvador: EDUNEB, 2014.

TÁ NA HORA do papá. 2017. Disponível em: <<https://tanahoradopapa.com/>>. Acesso em 8 dez. 2017.

TAFARELO, C. S. C. Análise crítica entre etnografia e netnografia: Métodos de pesquisa empírica. In Interprogramas de Mestrado, 9, São Paulo, 2013. **Anais eletrônicos...** São Paulo: Faculdade Casper Líbero, 2013. Disponível em: <<https://casperlibero.edu.br/wp-content/uploads/2014/04/Cl%C3%A1udia-Siqueira-C%C3%A9sar-Tafarelo.pdf>>. Acesso em 10 nov. 2017.

TÓFOLI, F. Creche parental: como as famílias se organizam para cuidar das crianças, **Revista Crescer**, jul. 2017. Disponível em: <<http://revistacrescer.globo.com/Familia/Rotina/noticia/2017/06/creche-parental-como-familias-se-organizam-para-cuidar-das-criancas.html>>. Acesso em: 10 nov. 2017.

TRIMÃE sendo mãe de três, 2016. Disponível em: <<https://trimaesendomaedetres.wordpress.com/>>. Acesso em: 10 nov. 2017.

VALCOUR, P. M. Managerial behavior in a multiplex role system. **Human Relations**, Londres, v 55, n 10, p. 1163–1188, 2002.

VAMSTAD, J. Bottom-up childcare in a top-down welfare state: explaining cooperative organization among Swedish parentes. **International Review of Sociology. Revue internationale de sociologie**, Roma, v 26, n 1, p. 69–8, 2016. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1080/03906701.2016.1148345>>. Acesso em 8 ago. 2018.

VAMSTAD, J. Co-production and service quality: the case of cooperative childcare in Sweden. **Voluntas: International Journal of Voluntary and Nonprofit Organizations**, v 23, n 4, p 1173 -1188, 2012.

VAMSTAD, J. **Governing welfare: the third sector and the challenges to the Swedish welfare state**. Östersund: Mid-Sweden University, 2007.

VERNEY, M. Pirouett': creche parentale association loi de 1901. **Journal de Petdlatrle et de pucriculture**, França, n 5, p. 304-305, 2001.

VYGOTSKY, L. **A formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

WEB INFORMADO. **100 Blogs de Mamãe e Papai para Você Conhecer**, 2017. Disponível em: <<http://webinformado.com.br/blogs-de-maternidade/>>. Acesso em 1 fev. 2017.

APÊNDICE A - INFLUÊNCIAS PEDAGÓGICAS DAS CRECHES PARENTAIS

1 Creche parental Caracóis:

1.1 Correntes pedagógicas: Pedagogia Montessori, Pedagogia da Reggio Emília.

1.2 Autores citados: Mário Maria Montessori, Quintana, Paulo Freire, Piaget, Tuahir, Vygostky.

1.3 Livros:

A Infância e a motricidade: Pedagogia do corpo em movimento

Alimentación emocional de Isabel Menéndez

As Cem Linguagens da Criança, de Loris Malaguzzi

Herrington & Pickett - 2015

Livro da Casa Redonda

Pedagogia da autonomia, de Paulo Freire

The Journal of Developmental Processes - 2009

1.4 Artigos:

JARDIM DO MUNDO. **Sujar-se de terra: o mais moderno antidepressivo.** 2017. Disponível em: <<http://www.jardimdomundo.com/sujar-se-de-terra-o-mais-moderno-antidepressivo/>>. Acesso em: 27 out. 2017.

2 Coletivo Casa-Escola

2.1 Correntes pedagógicas: Desescolarização, Escola da ponte; Pedagogia Waldorf;

2.2 Autores citados: Ana Thomáz, Antonio Nóvoa, Angela Davis, Ardoino, Azoilda Loretto da Trindade, Conceição Evaristo, José Pacheco, Lua Costa, Manoel de Barros, Paulo Freire, Renato nogueira, Shir Linha, Shirley de Oliveira, Vigotski.

2.3 Livros

A complexidade, de Ardoino

A criança dos 0 aos 5 anos, de Arnold Gesell

A criança, de Maria Montessori

A educação e o significado da vida, de Krishnamurti

A Educação Waldorf: Aspectos da Prática Pedagógica, de Helmut von Kugelgen

A mãe e o tempo: ensaio da maternidade transitória, de Carolina Pombo

Casa Redonda

De volta ao Quintal Mágico - Educação infantil na Te-Arte, de Dulcilia Schroeder

Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas, de Rogério Junqueira

Ensinando a Transgredir: a educação como prática de liberdade de Bel Hooks

O adulto diante da criança de 0 a 3 anos: Psicomotricidade relacional e formação da personalidade, de Andre e Anne Lapierre

Paulo Freire: Uma história de Vida, de Ana Maria Araújo Freire

2.4 Artigos/capítulos de livros

BENTO, B. Na escola se aprende que a diferença faz a diferença. **Revista de Estudos Feministas**, Florianópolis, vol. 19, n. 2, p. 549-559, maio/ago. 2011. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/ref/v19n2/v19n2a16.pdf> >. Acesso em 1 nov. 2017.

CARVALHO, J. S. F. de. A produção do fracasso escolar: a trajetória de um clássico. **Psicologia USP**, São Paulo, vol.22, n. 3, p. 569-578, 2011. Disponível em:< <http://www.producao.usp.br/handle/BDPI/6451>>. Acesso em: 1 nov. 2017.

CARVALHO, M. P. de. Ensino, uma atividade relacional. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, vol. 11, p. 17-32, 1999.

CASTRO, L. R. de et al. Autoridade e liberdade na escola. In _____. **Falatório: democracia e participação na escola**. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2010.

DAYRELL, J. A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Educação e Sociedade**. Campinas, Vol. 28, n.100, p. 1105-1128, out. 2007. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a2228100.pdf> >. Acesso em 1 nov. 2017.

FISCHER, R. M. B. Mídia, máquinas de imagens e práticas pedagógicas. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, vol. 12, n. 3, p. 290-299, maio/ago. 2007. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n35/a09v1235.pdf> >. Acesso em 1 nov. 2017.

GELEDES. **Racismo na infância**. Instituto da Mulher Negra, 2017. Disponível em:<<https://www.geledes.org.br/tag/racismo-na-infancia/> Acesso em: 10 out. 2017.

GLOBO. **Casa é escola, Família é família**. Disponível em: < <https://globosatplay.globo.com/gnt/v/5810310/>>. Acesso em 10 out. 2017.

LIMA, R. C. Hiperatividade, desatenção e hiperatividade: o TDAH segundo a psiquiatria. In _____. **Somos todos desatentos?: O TDA/H e a Construção de Bioidentidades**. Rio de Janeiro: Relume. Dumará, 2005. p. 61-100

LOURO, G. L. A construção escolar das diferenças. In _____. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis: Vozes, 2011.

MARTINS, L.; CASTRO, L. R. de C. Crianças na contemporaneidade: entre as demandas da vida escolar e da sociedade tecnológica. **Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud**, vol.2, n. 9, p. 619 – 634, 2011. Disponível em: <<http://132.248.9.34/hevila/Revistalatinoamericanadecienciasocialesninezjuventud/2011/vol9/no2/9.pdf>>. Acesso em 1 nov. 2017.

MATTOS, A. R. et al. O cuidado na relação professor-aluno e sua potencialidade política. **Estudos de Psicologia**. Campinas, vol.18, n.2, p. 369-377, abri./jun. 2013. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/epsic/v18n2/v18n2a24.pdf>>. Acesso em: 1 nov. 2017.

MEIRA, M. E. M. Para uma crítica da medicalização na educação. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**. São Paulo, Vol, 16, n. 1, p. 135-142, jan./jun. 2012. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/html/2823/282323570014/index.html>>. Acesso em: 1 nov. 2017.

PATTO, M. H. S. **Sobre a formação das explicações hegemônicas do fracasso escolar: o lugar das teorias raciais**. 2010. Exercícios de indignação: escritos de educação e psicologia. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010. p. 121-139

2.5 Grupos: Degenera - Grupo de Pesquisa Desconstrução de Gênero –UERJ

2.6 Filmes, vídeos e curtas

DAVIS, A. **Atravessando o tempo e construindo o futuro da luta contra o racismo**. 2017. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=2vYZ4IJtgD0>>. Acesso em 10 out. 2017.

MOORE, M. **¿Qué invadimos ahora?** Disponível em: <<https://www.facebook.com/ParaDocentes/videos/1290965404261811/>>. Acesso em: 10 out. 2017.

2.7 Eventos (cursos / congressos / vivências)

Educação com Significado - José Pacheco - Casa Sou.l - RJ 2013

Encontro com Ana Thomaz - Santa Teresa -RJ - 2013

Arte e Educação - módulo Cultura Popular - Instituto de Arte Tear - 2014

Disciplina "Críticas sobre o fracasso escolar" (UERJ) - 2014

Escola Viva – Encontro para uma educação viva e consciente (Ivana Jauregui) Casa Sou.l - RJ - 2014

Jardim de Infância e Escola de Pais - RJ - 2014

O caminho da compaixão e a educação das crianças: explorando experiências e desafios na Comunicação Não Violenta (Severino Lucena e Mieko Kanegae) - A Árvore

Relato da viagem pelas Escolas Vivas da Argentina (Ana Lucia Leite e Mariana Carvalho) /Casa Sou.l - RJ - 2014

Uma experiência sobre Paulo Freire (André Gravatá) - Casa Sou.l - RJ -2014

CONANE - Conferência Nacional de Alternativas para uma Nova Educação - SP - setembro/2015

Círculo da Infância - Instituto de Arte Tear - 25 e 26 setembro/2015

II Desfazendo Gênero - UFBA - Salvador - setembro/2015

Virada Educação - RJ - 19 2015

1º Oficina dança afro em família: RJ - 2017

2º Oficina dança afro em família: celebrando o jongo – RJ - 2017

4 º Arraial das Crianças – RJ - 2017

Palestra com Renato Nogueira – 2017

Reflexões étnico-raciais: Sobre infância e vivências em coletivo - 2017

Sobre infância e vivência em coletivo - 2017

XV Fórum Fina Flor, na roda 'Como vão as crianças do Rio de Janeiro' - 2017

3 Cria Mundo

3.1 Correntes pedagógicas: Construtivismo, Pedagogia Montessori, Pedagogia Waldorf, Criança e natureza.

3.2 Autores: Eduardo Galeano, Margaret Mead.

3.3 Livros

'De volta ao quintal mágico' sobre a escola Te-Arte, de Dulcilia Schroeder Buitoni.

3.4 Artigos

ANTUNES, B. Para escutar uma criança: Como podemos escutar uma criança de maneira sensível, sem trazê-la para o campo das ideias dos adultos?, **Carta educação**, 2017. Disponível em: < <http://www.cartaeducacao.com.br/artigo/para-escutar-uma-crianca/>>. Acesso em: 5 out. 2017

BARROS, M. I. A. Brincar de cientista: morte e vida no quintal. **Conexão Planeta: inspiração para ação**, 2017. Disponível em: < <http://conexaoplaneta.com.br/blog/brincar-de-cientista-morte-e-vida-no-quintal/>>. Acesso em 5 out. 2010.

BARROS, M. I. A. Confinamento não combina com infância, **Conexão Planeta**: inspiração para ação, 2016. Disponível em: < <http://conexaoplaneta.com.br/blog/confinamento-nao-combina-com-infancia/>>. Acesso em 5 out. 2017.

CARPEGIANI, F. Creche parental: como as famílias se organizam para cuidar das crianças, **Revista Crescer**, 2017. Disponível em: <http://revistacrescer.globo.com/Familia/Rotina/noticia/2017/06/creche-parental-como-familias-se-organizam-para-cuidar-das-criancas.html?utm_source=facebook&utm_medium=social&utm_campaign=compartilharDesktop>. Acesso em 5 out. 2017.

CATRAQUINHA LIVRE. **Creche no Rio Grande do Norte inclui banho de cachoeira na rotina**. 2016. Disponível em: <<https://catraquinha.catractalivre.com.br/geral/aprender/indicacao/creche-no-rio-grande-do-norte-inclui-banho-de-cachoeira-na-rotina/>>. Acesso em 6 out. 2017.

CATRAQUINHA LIVRE. **Em entrevista, Renata Meirelles fala sobre brincar livre, silêncio e contato da criança com a natureza**. 2016. Disponível em: <<https://catraquinha.catractalivre.com.br/geral/familia/indicacao/em-entrevista-renata-meirelles-fala-sobre-brincar-livre-silencio-e-contato-da-crianca-com-natureza/>>. Acesso em 6 out. 2017

CATRAQUINHA LIVRE. **O ensino da escrita na educação infantil é um tempo roubado**. 2017. Disponível em: <<https://catraquinha.catractalivre.com.br/geral/aprender/indicacao/o-ensino-da-escrita-na-educacao-infantil-e-um-tempo-roubado/>>. Acesso em 5 out. 2017.

CENTRO DE REFERENCIAS EM EDUCAÇÃO INTEGRAL Como o brincar com a natureza estimula o desenvolvimento das crianças, , 2017. Disponível em: <<http://educacaointegral.org.br/metodologias/como-o-brincar-natureza-estimula-desenvolvimento-criancas/>>. Acesso em 5 out. 2017.

CRIANÇA E NATUREZA. **O benefício dos riscos para as crianças e os espaços escolares**. Disponível em: <<https://criancaenatureza.org.br/o-mundo-que-acolhe-a-crianca-hoje/seguranca-nos-espacos-escolares/>>. Acesso em: 5 out. 2017

ELKIND, D. Corrompendo o modo de brincar das crianças. **Biblioteca virtual da antroposofia**, 2016. Disponível em: <<http://www.antroposofy.com.br/forum/corrompendo-o-modo-de-brincar-das-criancas/>>. Acesso em 9 out. 2017.

FUTEMA, F. Não se deve nunca na vida obrigar os filhos a comer, diz pediatra espanhol, **Folha de São Paulo**, 2016. Disponível em: <<http://m.folha.uol.com.br/equilibrioesaude/2016/11/1834257-nao-se-deve-nunca-na-vida-obrigar-os-filhos-a-comer-diz-pediatra-espanhol.shtml>>. Acesso em 6 out. 2017.

JOBIM, C. M. N. Não, Não Tem Pai Nessa Família: Quando sua família não está nos comerciais de margarina. **Cientista que virou mãe**, 2017. Disponível em: <<http://www.cientistaqueviroumae.com.br/blog/textos/-NAO-NAO-TEM-PAI-NESSA-FAMILIA-QUANDO-SUA-FAMILIA-NAO-ESTA-NOS-COMERCIAIS-DE-MARGARINA>>. Acesso em: 5 out. 2017.

MENÁRGUEZ, A. T. Entrevista com Francisco Mora: É preciso acabar com o formato das aulas de 50 minutos. **El país**, 2017. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2017/02/17/economia/1487331225_284546.html>. Acesso em 6 out. 2017.

MENDONÇA, R. Brincar livre na natureza é o melhor remédio. **Conexão planeta: inspiração para ação**. 2015 Disponível em: <<http://conexaoplaneta.com.br/blog/brincar-livre-na-natureza-e-o-melhor-remedio/>>. Acesso em 6 out. 2017.

MUTARELLI, B. Sobre a necessidade de correr riscos suporta? 1, **Instituto Pense**, 2016. Disponível em <<http://institutopensi.org.br/blog-saude-infantil/sobre-necessidade-de-correr-riscos/>>. Acesso em 6 out. 2017.

PEDIATRIA INTEGRAL, Como a sujeira pode salvar nossas crianças. 2016. Disponível em: <<https://www.facebook.com/pediatriaintegral/photos/a.253714034719662.55896.150013085089758/1155402707884119/?type=3>>. Acesso em 9 out. 2017.

SGARIONI, M. Além dos livros: escola deixa que a natureza e o outro ensinem o que não se aprende em sala de aula, **Criança e natureza**, 2017. Disponível em: <<https://criancaenatureza.org.br/inspiracoes/alem-dos-livros-escola-leva-alunos-para-acampar-e-deixa-que-natureza-e-o-outro-ensinem-o-que-nao-se-aprende-em-sala-de-aula/>>. Acesso em 5 out. 2017.

THOMÉ, A. C. Brincar de fazer comidinha (com a natureza) é ritual sagrado na infância. **Conexão planeta: inspiração para ação**, 2016. Disponível em: <<http://conexaoplaneta.com.br/blog/brincar-de-fazer-comidinha-com-natureza-e-ritual-sagrado-na-infancia/>>. Acesso em: 5 out. 2017.

THOMÉ, A. C. Por mais natureza e menos espaços artificiais para as crianças! **Conexão planeta: inspiração para ação**, 2016. Disponível em: <<http://conexaoplaneta.com.br/blog/por-mais-natureza-e-menos-espacos-artificiais-para-as-criancas/>>. Acesso em 9 out. 2017.

THOMÉ, A. C. Quando decidi conhecer as Escolas da Floresta, **Conexão planeta: inspiração para ação**, 2016. Disponível em: <<http://conexaoplaneta.com.br/blog/quando-decidi-conhecer-as-escolas-da-floresta/>>. Acesso em 9 out. 2017.

THOMÉ, A. C.; MENDONÇA, R. A importância do andar descalço, **Conexão planeta: inspiração para ação**, 2016. Disponível em: <<http://conexaoplaneta.com.br/blog/importancia-do-andar-descalco/>>. Acesso em: 9 out. 2017.

THOMÉ, A. C.; MENDONÇA, R. Os primeiros (e preciosos) contatos com a natureza. **Conexão planeta: inspiração para ação**, 2017. <<http://conexaoplaneta.com.br/blog/os-primeiros-e-preciosos-contatos-com-a-natureza/>>. Acesso em: 5 out. 2017.

THOMÉ, A. C.; MENDONÇA, R. Ser bebê é natural, **Conexão planeta: inspiração para ação**, 2016. Disponível em: <<http://conexaoplaneta.com.br/blog/ser-bebe-e-natural/>>. Acesso em 6 out. 2017.

THOMÉ, A. C.; MENDONÇA, R. Subir em árvore: um desafio cheio de aprendizado, **Conexão planeta: inspiração para ação**, 2016. Disponível em: <<http://conexaoplaneta.com.br/blog/subir-em-arvore-um-desafio-cheio-de-aprendizado/>>. Acesso em 6 out. 2017.

3.5 Eventos

BrincaCidade, RJ -2017.

encontro do Grupo de Mobilizadores da Natureza organizado pelo Projeto Criança e Natureza do Instituto Alana – RJ - 2017

Lançamento do livro: A turma do seu Lobato - RJ – 2017.

Palestra: Palestra Pedagogia Waldorf + Vivência Musical @Benfeitoria – RJ -2017

3.6 Filmes, vídeos e curtas

CHILCREM need microbes not antibiotics. Disponível em: <<https://www.facebook.com/HealthForAllKids/videos/297851130641716/>>. Acesso em 5 out. 2017.

ESCOLA DE PERMACULTURA. **Entenda como funciona a agrofloresta, a forma de produzir alimentos que pode mudar o mundo!**, 2017. Disponível em:<<https://www.facebook.com/escoladepermacultura.org/videos/1874575042818692/>>. Acesso em 5 out. 2017.

FAZENDA da toca. **Circuito de oficinas**, 2017. Disponível em: <<https://www.facebook.com/fazendadatoca/videos/1221008451362220/>>. Acesso em 5 out. 2017.

MÚSICA, pintura, dança..., Um regalo para toda la vida. Disponível em <<https://www.facebook.com/regaloparatodalavida/videos/1046679318756656/>>. Acesso em 5 out. 2017.

PEREIRA, M. A. Ensinando pela natureza, In Seminário Criança e natureza, XIII, 2016. **Anais** Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=c9T3kTAfPns&feature=youtu.be>>. Acesso em 9 out. 2017.

Vídeo Renata Meireles. Disponível em: <<https://www.facebook.com/TerritoriodoBrincar/videos/1607176085959538/>>. Acesso em 6 out. 2017.

VOCÊ vai se apaixonar por esse jardim de infância na floresta, mega curioso, 2017. Disponível em <<https://www.facebook.com/megacurioso/videos/1416001498453967/>>. Acesso em 5 out. 2017

4 Folia dos bebês

4.1 Correntes pedagógicas: Pedagogia Montessori, Pedagogia Waldorf.

4.2 Livros

KEEP LEARNING SCHOOL. **Como você se preparou para educar seus filhos?** ebook. Disponível em: <http://keeplearningschool.com/cricricri-rc/?utm_source=ads&utm_medium=facebook&utm_campaign=ad+historia>. Acesso em 11 out. 2017.

4.3 Artigos

12 ideias para facilitar um pouco a vida dos pais. Disponível em: <<https://incrivel.club/inspiracao-criancas/12-ideias-para-facilitar-um-pouco-a-vida-dos-pais-290710/>>. Acesso em 11 out. 2017.

CATRAQUINHA LIVRE. **45 cantigas folclóricas para brincar de roda com as crianças.** 2016. Disponível em: <<https://catraquinha.catracalivre.com.br/geral/aprender/indicacao/45-cantigas-folcloricas-para-brincar-de-roda-com-as-criancas/>>. Acesso em 13 out. 2017.

CATRAQUINHA LIVRE. **50 dicas de comidinhas saudáveis e divertidas para o aniversário da criança.** 2017. Disponível em: <<https://catraquinha.catracalivre.com.br/geral/economizar/indicacao/50-dicas-de-comidinhas-saudaveis-e-divertidas-para-o-aniversario-da-criancada/>>. Acesso em 11 out. 2017.

CATRAQUINHA LIVRE. **7 ideias de brincadeiras inspiradas no método Montessori,** 2017. Disponível em: <<https://catraquinha.catracalivre.com.br/geral/manual-de-brincadeiras/indicacao/7-ideias-de-brincadeiras-inspiradas-no-metodo-montessori/>>. Acesso em 11 out. 2017.

BABY CENTER. **Agressão: como lidar com mordidas, tapas, chutes e outros.** 2017. Disponível em: <<https://brasil.babycenter.com/a3400341/agress%C3%A3o-como-lidar-com-mordidas-tapas-chutes-e-outros>>. Acesso em 11 out. 2017.

CATRAQUINHA LIVRE. **Aprenda a fazer um quadro sensorial para o seu bebê.** 2016. Disponível em: <<https://catraquinha.catracalivre.com.br/geral/manual-de-brincadeiras/indicacao/aprenda-fazer-um-quadro-sensorial-para-o-seu-bebe/>>. Acesso em 13 out. 2017.

CATRAQUINHA LIVRE. **Aprenda a montar uma piscina de bolinha com tubos de PVC.** 2016. Disponível em: <<https://catraquinha.catracalivre.com.br/geral/economizar/indicacao/aprenda-montar-uma-piscina-de-bolinha-com-tubos-de-pvc/>>. Acesso em 11 out. 2017.

CATRAQUINHA LIVRE. **Brincadeiras simples e surpreendentes para crianças de 3 a 6 anos.** 2017. Disponível em: <<https://catraquinha.catractalivre.com.br/geral/manual-de-brincadeiras/indicacao/brincadeiras-simples-e-surpreendentes-para-criancas-de-3-6-anos/>>. Acesso em 11 out. 2017.

CATRAQUINHA LIVRE. **Como transformar latinhas em verdadeiras estações de exploração.** 2017. Disponível em < <https://catraquinha.catractalivre.com.br/geral/manual-de-brincadeiras/indicacao/como-transformar-latinhas-em-verdadeiras-estacoes-de-exploracao/>>. Acesso em 11 out. 2017.

CATRAQUINHA LIVRE. **Faça um cavalete de papelão para seu pequeno artista.** 2017. Disponível em: <<https://catraquinha.catractalivre.com.br/geral/economizar/indicacao/cavalete-de-papelao/>>. Acesso em 11 out. 2017.

CATRAQUINHA LIVRE. **Mimo faça você mesmo: moldes das mãos e pés dos bebês, Catraquinha Livre.** 2017. Disponível em: <<https://catraquinha.catractalivre.com.br/geral/economizar/indicacao/mimo-faca-voce-mesmo-moldes-das-maos-e-pes-dos-bebes/>>. Acesso em 13 out. 2017.

CATRAQUINHA LIVRE. **Quer fortalecer os laços de confiança com seu filho?.** 2016. Disponível em: < <https://catraquinha.catractalivre.com.br/geral/manual-de-brincadeiras/indicacao/quer-fortalecer-os-lacos-de-confianca-com-seu-filho-brinque/>>. Acesso em: 11 out. 2017.

CATRAQUINHA LIVRE. **Um acervo de ideias para reinventar o desenho,** Tempo de creche, 2016. Disponível em: < <http://www.tempodecreche.com.br/linguagens-expressivas/um-acervo-de-ideias-para-reinventar-o-desenho/>>. Acesso em 13 out. 2017.

ROMANINI, B. Ciência confirma: 1 dia de uma mãe é igual a 2 dias de trabalho de outra pessoa. **Bebê mamãe.** Disponível em: <<https://bebemamae.com/mamae/ciencia-confirma-1-dia-de-uma-mae-e-igual-a-2-dias-de-trabalho-de-outra-pessoa>>. Acesso em 11 out. 2017.

FLETCHER, F. 7 maneiras divertidas de ensinar à seus filhos mindfulness (atenção plena). **O segredo.** 2015. Disponível em: < <https://osegreto.com.br/2015/06/7-maneiras-divertidas-de-ensinar-a-seus-filhos-mindfulness-atencao-plena/>>. Acesso em: 11 out. 2017

GELLES, S. D. **Lateralidade é muito importante para a coordenação do próprio corpo.** 2017. Disponível em: <<https://www.facebook.com/Solange63/posts/10211345568213877>>. Acesso em: 11 out. 2017.

HUNGRIA, C. Especialistas respondem: o que a creche ideal precisa oferecer?, **Catraquinha Livre,** 2017. Acesso em < <https://catraquinha.catractalivre.com.br/geral/aprender/indicacao/especialistas-respondem-o-que-a-creche-ideal-precisa-oferecer/>>. Disponível em: 13 out. 2017.

INCRÍVEL. **100 ideias incríveis para o seu filho se divertirem.** Disponível em: <<https://incrivel.club/inspiracao-criancas/100-ideias-incriveis-para-o-seu-filho-se-divertir-128460/>>. Acesso em 11 out. 2017.

JUST REAL MOMS. **Por que você não deve ensinar seu filho a compartilhar**, 2015. Disponível em: <<http://snip.ly/gug7k#http://www.justrealmoms.com.br/por-que-voce-nao-deve-ensinar-a-compartilhar/>>. Acesso em 11 out. 2017.

LA EDUCADORA curiosa, 2017. (FACEBOOK) Disponível em: <https://www.facebook.com/laeducadoracuriosa/?ref=gs&hc_ref=ARRYleAz6VWkbz9Dx3aQhsaVmARgLrqHqw6vOyWlh8B96hKCTUEtp2h-FlPbfKxi4vc&fref=gs&dti=1347188795355151&hc_location=group>. Acesso em 13 out. 2017.

MANUAL DE BRINCADEIRAS. Manual pedagógico: brinquedos e brincadeiras de creches, **radar da primeira infância**, 2014. Disponível em: <<http://radardaprimeirainfancia.org.br/manual-tecnico-brinquedos-e-brincadeiras-de-creches/>>. Acesso em: 16 out. 2017.

MARINHO, P. **Tempo Junto**. Disponível em: <<http://www.tempojunto.com/>>. Acesso em 11 out. 2017.

MELO, F. **Pediatria do Futuro**, Coleção de textos sobre doenças atuais, 2017. Disponível em: <<http://www.pediatradofuturo.com.br/obrigado/>>. Acesso em: 11 out. 2017

RESILIENCIA MAG. **Por trás de toda criança difícil há uma emoção que ela não sabe expressar**. Disponível em: <<http://www.resilienciamag.com/por-tras-de-toda-crianca-dificil-ha-uma-emocao-que-ela-nao-sabe-expressar/>>. Acesso em 11 out. 2017.

TÁ NA HORA DO PAPÁ. **O melhor e mais fácil molho de tomate caseiro da internet**. 2017. Disponível em: <<https://tanahoradopapa.com/2017/01/30/o-melhor-e-mais-facil-molho-de-tomate-caseiro-da-internet/>>. Acesso em 11 out. 2017.

UOL RESOLVE. **Bolo de chocolate sem farinha**: experimente esta receita saudável e prática, Especial combate a obesidade infantil, série minha vida na cozinha, 2017. Disponível em: <>. Acesso em 11 out. 2017.

4.2 Vídeos

A ARTE DE ENSINAR E APRENDER. **Atividades para bebês**. 2017. Disponível em: <<https://www.facebook.com/aartedeensinareaprender/posts/1824423910908327>>. Acesso em 11 out. 2017.

ALUNO ON. **Educação Infantil. Brincando com a corda**. 2017. Disponível em: <<https://www.facebook.com/canalalunoon/videos/1792584317731854/>>. Acesso em 11 out. 2010.

BIBLIOTECA VIRTUAL DE ANTROPOSOFIA. **Palestra com Dr. José Martins Filho. Primeiros 1000 dias de vida**. 2016. Disponível em: <<https://www.facebook.com/552750214746047/videos/1137501422937587/>>. Acesso em 11 out. 2017.

CUIDE-SE. **As crianças devem ir para a cama cedo**. 2016. Disponível em: <<https://www.facebook.com/groups/1347188795355151/>>. Acesso em 11 out. 2017.

DR. DIEGO Pediatria. **Reportagem no canal Globo sobre sufocamento causado por bexiga**, 2015. Disponível em: <<https://www.facebook.com/diegopediatria/videos/450245661767029/>>. Acesso em 11 out. 2017.

EDUCAÇÃO Física escolar. **Atividade para crianças, 2017**. Disponível em: <<https://www.facebook.com/educaescolar/videos/1676008275772467/>>. Acesso em 11 out. 2017.

EMEKA MBADIWE. **As crianças estão a ficar muito espertas**. 2017. Disponível em: <<https://www.facebook.com/Emekambadiwe/videos/1389599947753413/>>. Acesso em: 13 out. 2017.

ESCOLA VIVA. **Isto é escola viva**. 2017. Disponível em: <<https://www.facebook.com/396732597133039/videos/870791676393793/>>. Acesso em 13 out. 2017.

FABIOSA DIARIAMENTE. **Fluido não newtoniano**. 2017. Disponível em: <<https://www.facebook.com/perfeito.guru/videos/598004847059722/>>. Acesso em 13 out. 2017.

PRZEDSZKOLANKA.PL **Exercício de respiração**. 2016. Disponível em: <<https://www.facebook.com/PrzedszkolankaPL/videos/457456194588627/>>. Acesso em: 13 out. 2017.

GLOBO. **Casa é escola, Família é família**. Disponível em: <<https://globosatplay.globo.com/gnt/v/5810310/>>. Acesso em 10 out. 2017.

KOMBI NA REDE. **Jardim Nomade**. 2017. Disponível em: <<https://www.facebook.com/kombinarede/videos/273329619759349/>>. Acesso em 13 out. 2017.

LITTLETHINGS. **Moms never get a black**, 2017. Disponível em: <<https://www.facebook.com/littlethingscom/videos/758307741045267/>>. Acesso em 13 out. 2017.

MÃE E BEBÊ. **Dança com bebês no sling**. Disponível em: <<https://www.facebook.com/groups/1347188795355151/>>. Acesso em 11 out. 2017.

MARIA FARINHA FILMES. **Redes: Lutando contra o isolamento**, 2017. Disponível em: <<https://www.facebook.com/Catraquinha/videos/1203490669797489/>>. Acesso em 11 out. 2017.

NALON, C. **Comunicação Não Violenta para Mães**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=1Am_e2RIkDY&ref=B3983744J>. Acesso em 11 out. 2017.

NASCENTE EDUCAÇÃO VIVA. **Lá Vou Eu: para onde vamos nós?!** 2017. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=DTNdyLqIOTM&feature=youtu.be>>. Acesso em 11 out. 2017.

POMBO, C. **A Mãe e o tempo: ensaio da maternidade transitória**. 1. ed. Rio de Janeiro: Memória Visual, 2013. 65p

PRESCHOOL INSPIRATIONS.**Color Sorting Sensory bag**. 2017. Disponível em: <https://www.facebook.com/preschoolinspirations/videos/1552732688102780/>. Acesso em: 13 out. 2017.

PRIMEIROS passos. **Encerrando projeto valores**. Disponível em: < <https://www.facebook.com/eipequenospassos/videos/404245403288093/>>. Acesso em: 13 out. 2017.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE VIDEIRA/SC. **Atividade para crianças**. 2017. Disponível em: <<https://www.facebook.com/educacaovideira/videos/1789627304386950/>>. Acesso em 11 Oxaçgç çhnxcj çk pç',Aut. 2017.

SER MÃE. **Mãe amamentando enquanto faz yoga**, 2016. Disponível em: < https://www.facebook.com/SerMaeOfc/videos/1695675720691536/?hc_ref=ARRwntEXxUlJzr9v1lJbq6KbwWNsK6_pjLMFFPYj7luWTyQLr1ou3tuA3G9pkrtxP9c&fref=gs&hc_location=group>. Acesso em: 11 out. 2016.

THEDADLAB. **Camaleão artesanal**, Facebook, 2016. Disponível em: < <https://www.facebook.com/thedadlab/videos/354012891607169/>>. Acesso em: 11 out. 2017.

THE DADLAB. **Projeto de arte do dia**. 2017. Disponível em:< <https://www.facebook.com/thedadlab/videos/485086915166432/>> Acesso em 11 out. 2017.

VENTURA, J. **Vídeo mostra “um dia normal” contado pela mãe, e pelos filhos, e vai tocar-te o coração**, 2017. Disponível em: < <https://www.hiper.fm/video-mostra-um-dia-normal-contado-pela-mae-pelos-filhos-vai-tocar-te-coracao/>>. Acesso em 11 out. 2017.

4.3 Eventos

Minicurso online: Comunicação não-violenta – 2017. Disponível em: <<http://cnvpais.teapoio.com.br/>>. Acesso em 11 out. 2017.

Workshop online Montessori em Casa. Disponível em : <<http://montessori.mundoemcores.com/cadastre-se>>. Acesso em 11 out. 2017.

Educação Viva e Consciente - com Ivana Jauregui – 2017.

Formação Brincadeiras musicais e psicomotricidade – Americana SP – 2017

Jornada Pedagogia da autonomia – online – 2017. Disponível em: <<https://www.facebook.com/InstitutoPauloFreireIPF/photos/a.585598654840263.1073741827.579483682118427/1410678125665641/?type=3&theater&ifg=1>>. Acesso em: 13 out. 2017.