



UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO -
MESTRADO E DOUTORADO

GISELI TAVARES DE SOUZA RODRIGUES

HISTÓRIA DO CLUBE DE MÃES E AS ORIGENS DO ATENDIMENTO À
CRIANÇA PEQUENA EM NAVIRAÍ/MS (1974 - 1990)

DOURADOS/MS
2019

GISELI TAVARES DE SOUZA RODRIGUES

**HISTÓRIA DO CLUBE DE MÃES E AS ORIGENS DO ATENDIMENTO À
CRIANÇA PEQUENA EM NAVIRAÍ/MS (1974 - 1990)**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação – Linha de Pesquisa: História da Educação, Memória e Sociedade –, da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Grande Dourados – UFGD, como exigência para a obtenção de título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Magda Sarat.

**DOURADOS/MS
2019**

FICHA CATALOGRÁFICA

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP).

R696h Rodrigues, Giseli Tavares De Souza
História do Clube de Mães e as origens do atendimento à criança pequena em Naviraí - (MS)
(1974 - 1990) [recurso eletrônico] / Giseli Tavares De Souza Rodrigues. -- 2019.
Arquivo em formato pdf.

Orientadora: Magda Sarat.
Dissertação (Mestrado em Educação)-Universidade Federal da Grande Dourados, 2019.
Disponível no Repositório Institucional da UFGD em:
<https://portal.ufgd.edu.br/setor/biblioteca/repositorio>

1. História da educação. 2. Clube de Mães. 3. Educação Infantil. 4. Infância e assistência. I.
Sarat, Magda. II. Título.

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

©Direitos reservados. Permitido a reprodução parcial desde que citada a fonte.

GISELI TAVARES DE SOUZA RODRIGUES

**HISTÓRIA DO CLUBE DE MÃES E AS ORIGENS DO ATENDIMENTO À
CRIANÇA PEQUENA EM NAVIRAÍ/MS (1974 - 1990)**

**BANCA EXAMINADORA DA DISSERTAÇÃO PARA A OBTENÇÃO DO GRAU DE
MESTRE EM EDUCAÇÃO**

Profa. Dra. Magda C. Sarat Oliveira – FAED/UFMGD
Presidente da Comissão e orientadora

Profa. Dra. Elizabeth Figueiredo de Sá – PROPG/UFMT
Titular da Banca

Profa. Dra. Andréia Vicência Vitor Alves - FAED/UFMGD
Titular da Banca

DOURADOS/MS

2019

Aos que fazem parte dos alicerces da minha vida e que acreditaram em mim:

Ao meu esposo, Edimar pela paciência, companheirismo e todo cuidado e atenção a mim durante esse processo.

Aos meus pais, Marta e Antônio, pelos esplêndidos ensinamentos, pelo apoio, conselhos e pela fé e orações.

Às minhas irmãs, Michelli e Keila, pela força, carinho, atenção e orações.

AGRADECIMENTOS

Aprendi que aprendo fazendo e vivendo um dia de cada vez e ouvindo e seguindo os conselhos dos verdadeiros Mestres.

A Deus, autor da minha vida, por ter estado comigo em todos os momentos. Gratidão pela minha saúde e disposição e pela sabedoria necessária para a construção desta pesquisa.

À professora Dra. Magda Sarat, orientadora, pela atenção e pelo apoio recebido e pela excelência dos seus ensinamentos. Muito obrigada!

À minha querida professora de longa data, Larissa Wayhs Trein Montiel, pela companhia nesta jornada. Os seus ensinamentos foram essenciais para a realização desta pesquisa. Obrigada!

À maravilhosa Luciene Clea da Silva, que conheci no percurso desta jornada e a quem eu sou grata tanto pelos seus conhecimentos quanto por sua dedicação a mim.

À minha família, pela retaguarda de segurança, pela força e pelo cuidado comigo.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGEduc da Faculdade de Educação – FAED, da Universidade Federal da Grande Dourados – UFGD, por tudo o que me fizeram vivenciar para eu bem fundamentar a construção de meu profissionalismo acadêmico.

Ao Grupo de Pesquisa "Educação e Processo Civilizador", pelas interações nos estudos e pelas demais alegrias de parceria universitária vivenciadas.

À Adriana Horta de Faria por tudo que vivi e aprendi nesse trajeto.

Aos colegas da turma do mestrado 2017, por tudo o que aprendemos e passamos juntos durante esses últimos dois anos.

Às participantes da banca avaliadora, professoras Dra. Elizabeth Figueiredo de Sá e Dra. Andréia Vicência Vitor Alves, pela participação, atenção e contribuições enriquecedoras dadas a essa pesquisa.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES pelo apoio financeiro concedido para o desenvolvimento deste trabalho.

Ao professor Dr. Klinger Teodoro Ciríaco, por me ensinar a dar os primeiros passos em pesquisa e por me fazer acreditar em mim.

A Cleuza Campos Marques da Silva, pela confiança em me disponibilizar seu acervo para a realização desta pesquisa. Às professoras Maria da Cruz dos Santos e Marilda Moralles Rodrigues, pelas suas histórias e experiências compartilhadas no estudo.

LISTA DE ABREVIATURAS

ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
APMI - Associação de Proteção à Maternidade e à Infância
BDTD - Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
CF – Constituição Federal
CEFAN - Centros de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério
CIEN – Centro Integrado de Educação Infantil
CIDC - Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança
COEPRE - Coordenação de Educação Pré-Escolar
COEDI - Coordenação Geral de Educação Infantil
COOPERNAV – Cooperativa dos Produtores de Cana-de-Açúcar e Álcool de Naviraí
COPASUL – Cooperativa Sul-Mato-Grossense
DNCr - Departamento Nacional da Criança
DCNEI – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente
FASUL – Fundo de Assistência de Mato Grosso do Sul
FUNDEF - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
FUNDEB - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
FUNABEM - Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor FUNABEM
FEBEMs - Fundações Estaduais do Bem-Estar do Menor
HEM - Habilitação Específica para o Magistério
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LBA – Lei Brasileira de Assistência
LOAS – Lei Orgânica de Assistência Social
MT – Mato Grosso
MS - Mato Grosso do Sul
MEC – Ministério da Educação
OMEP - Organização Mundial de Educação Pré-Escolar
PRONAV - Programa Nacional do Serviço Voluntário de Assistência Social
PROAPE - Programa de Atendimento ao Pré-Escolar
PROEPE – Programa de Educação Pré-Escolar
PNE – Plano Nacional de Educação
PEE – Plano Estadual de Educação
PME – Plano Municipal de Educação
RCNEI - Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil
SCIELO - Biblioteca Eletrônica Científica On-Line
UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância
UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UFGD – Universidade Federal da Grande Dourados
UFMS – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
UCDB - Universidade Católica Dom Bosco
SAM - Em 1941 foi implantado o Serviço de Assistência a Menores
SASC - Secretaria de Estado de Ação Social e Comunitária
SEE – Secretaria Estadual de Educação
SEDS - Secretaria de Estado de Desenvolvimento Social
SELETA - Sociedade Caritativa e Humanitária
SESI - Serviço Social da Indústria

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1: Revisão da literatura da história da educação das crianças pequenas e formação de profissionais da infância em Mato Grosso do Sul (2008-2018)	27
QUADRO 2: Primeiras escolas de Naviraí/MS: O atendimento da educação pré-escolar e de creche	69

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1: Mapa da localização de Naviraí e região do Conesul em Mato Grosso do Sul	67
FIGURA 2: Capa do primeiro Estatuto de Criação do Clube de Mães de 1974	77

LISTA DE FOTOS

FOTO 1: Prédio do Clube de Mães em 1979	78
FOTO 2: Padre local na inauguração do prédio do Clube de Mães em 1979	79
FOTO 3: Feira de verduras do Clube de Mãe, s/d	108
FOTO 4: Doações de cestas básicas em 1975	109
FOTO 5: Exposição de quadros, s/d	110
FOTO 6: Curso de enxoval de bebê, s/d	111
FOTO 7: Curso de tricô, s/d	112
FOTO 8: Curso de arte culinária, s/d	113
FOTO 9: Curso de manicure e pedicure, s/d	115
FOTO 10: Café da formatura de um dos cursos em 1974	116
FOTO 11: Curso de corte e costura em 1976	117
FOTO 12: Curso de corte e costura – formatura em 1976	118
FOTO 13: Crianças na varanda do prédio, s/d	121
FOTO 14: Crianças entre 4 e 6 anos na hora do café s/d	122
FOTO 15: Crianças lanchando em 1985	123
FOTO 16: Crianças de 4 a 6 anos, s/d	124
FOTO 17: Crianças entre 2 e 6 anos em 1982	125
FOTO 18: Comemoração referente ao dia das mães em 1983	127
FOTO 19: Criança recebendo brinquedos em 1985	128
FOTO 20: Festa dia da Páscoa em 1987	129
FOTO 21: Festa de aniversariantes 1987	130
FOTO 22: Dia das Crianças, s/d	131

RESUMO: Os chamados Clubes de Mães surgiram no Brasil por volta de 1952 por iniciativa da Legião Brasileira de Assistência – LBA e em parceria com órgãos intergovernamentais; visavam atender mulheres das camadas pobres da sociedade atuando em ações de orientação às famílias. Ofereciam serviços de assistência, cuidados higiênicos, assistência médico-farmacêutica, nutricional, serviços de creche, postos de puericultura e de saúde, além de cursos para as mães, favorecendo uma formação mínima para a mulher no lar e na orientação à educação dos filhos. Esta pesquisa, feita em Naviraí/MS, buscou investigar o Clube de Mães criado a partir da iniciativa das mulheres católicas das classes mais abastadas do município, implantado no ano de 1974 e em funcionamento até 2015. O recorte temporal da pesquisa contemplou o período de 1974 a 1990, pois se refere à data da criação do Clube de Mães e à fase final do atendimento à criança pequena na entidade. A pesquisa objetivou verificar e analisar a história do Clube de Mães, buscando compreender o trabalho social realizado com as mulheres e as famílias carentes, bem como entender a gênese do atendimento à infância no município a partir dessa entidade. Então este estudo buscou identificar as ações desenvolvidas com as crianças pequenas no período e os profissionais que atuavam com a infância na entidade. O trabalho foi realizado com a metodologia documental e com acesso ao acervo de arquivo privado pessoal/institucional da entidade. Desse modo foi possível dialogar com fontes escritas, visuais e orais. As análises foram subsidiadas pelo referencial teórico tentando aproximação com as teorias de Norbert Elias e se constatando que, pelos dados analisados no tocante à assistência do Clube de Mães, foi uma entidade significativa na formação das mulheres para o mercado informal de trabalho, ofertando cursos profissionalizantes (corte e costura, cabelereira, manicure, tricô, crochê, etc.). A instituição sobreviveu por 41 anos e esse trabalho assistencial e voluntário às mães acabou por oferecer atendimento às crianças pequenas mediante o Projeto Casulo entre os anos de 1979 a 1990. Tal ação, ainda que de caráter paliativo e com poucos recursos, pode ser considerada a primeira iniciativa que deu origem ao atendimento público para as crianças na gênese da história da educação infantil de Naviraí/MS. Essa iniciativa favoreceu demandas sociais, preventivas e educativas, de crianças atendidas por um período de 11 anos. Além disso, o Clube de Mães de Naviraí foi uma entidade na qual as mulheres passaram a construir uma *figuração* social de parceira, instituindo espaços de sociabilidade para além do ambiente doméstico, permitindo momentos agradáveis de troca de conhecimentos, de valorização pessoal e incentivo às suas potencialidades.

Palavras-chave: História da educação; Clube de Mães. Educação infantil em MS; Infância e assistência.

ABSTRACT

The so-called Mothers' Clubs appeared in Brazil around 1952 as an initiative of the Brazilian Legion of Assistance (LBA) in partnership with intergovernmental agencies. The clubs aimed at serving women from the poor strata of society by offering counseling to families. It provided care services, hygienic care, medical-pharmaceutical and nutritional assistance, daycare services, childcare and health centers, as well as courses for mothers, promoting minimal training for women at home and counseling their children. This research, carried out in Naviraí – MS, sought to investigate the Mothers' Club which was as an initiative of wealthy Catholic women. It was implemented in 1974 and operated until 2015. The research's timeline cut contemplated the period from 1974 to 1990 since it refers to the date the Mothers' Club was created and the final phase of the child's care in the entity. The research aimed to verify and analyze the history of the Mothers' Club, seeking to understand the social work carried out with women and families in need, as well as understand the genesis of child care in the municipality from this entity. Thus, the study sought to identify the actions developed with the young children in that period and the professionals who worked with them. The study was conducted based on the documentary methodology and it had access to the personal / institutional collection of this entity. In this way, it was possible to dialogue with written, visual and oral sources. The analyzes were supported by theoretical reference, attempting a proximity to Norbert Elias theories. We verified that the Mothers' Club was a significant entity in the training of women for the informal labor market by offering professional courses (cutting and sewing, hairdressing, manicure, knitting, crochet, etc.). The institution survived for 41 years and from this voluntary and care work to the mothers, they ended up offering care to the young children through the Project Casulo, from 1979 to 1990. Although this action had a palliative intent with limited resources, it can be considered the first initiative which gave rise to public care for children in the genesis of the history of Early Childhood Education in Naviraí - MS. This initiative favored children's social, preventive and educational demands for a period of 11 years. In addition, the Naviraí Mothers' Club was an entity in which women started to build a social partnership that created spaces of sociability beyond the domestic environment, allowing pleasant moments of knowledge exchange, personal appreciation and encouragement of their potentialities.

Keywords: History of Education. Mothers' Club. Childhood Education in MS. Childhood and Care.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	13
INTRODUÇÃO	16
1 HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO E DO ATENDIMENTO À CRIANÇA PEQUENA	33
2.1 Educação da Infância e da Criança: história do atendimento	33
1.2 Educação da Infância e da Criança em Mato Grosso e Mato Grosso do Sul.....	48
2 O CLUBE DE MÃES E A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DE NAVIRAÍ/MS	61
2.1 Educação das Crianças Pequenas e as Instituições Educativas de Naviraí/MS.....	61
2.2 História e Organização do Clube de Mães do Município de Naviraí/MS	76
2.3 O Projeto Casulo no Clube de Mães: as origens do atendimento à infância	87
3 O CLUBE DE MÃES: UM LUGAR DE MULHERES E CRIANÇAS	106
3.1 A Organização, o Funcionamento e as Atividades do Clube de Mães.....	106
3.2 Os Cursos e as Formaturas: lugares de aprendizado e de interação social	115
3.3 As Crianças Pequenas no Departamento do Projeto Casulo.....	119
3.4 Festas e Celebrações das Datas Comemorativas: uma prática de publicidade	126
CONSIDERAÇÕES FINAIS	133
REFERÊNCIAS	136
APÊNDICES	148
Apêndice 1 Ofício de autorização da pesquisa	149
Apêndice 2 Convite para participação na pesquisa	150
Apêndice 3 Termo de consentimento	151
Apêndice 4 Cessão de direito de uso e divulgação de relato oral/professoras	152
Apêndice 5 Cessão de direitos de uso e divulgação de relato oral/representante do Clube de Mães	153
Apêndice 6 Cessão de direitos de uso e divulgação de identificação/professoras	154
Apêndice 7 Cessão de direitos de uso e divulgação de identificação/representante do Clube de Mães	155
Apêndice 8 Cessão de direitos de uso e divulgação de acervo/Arquivo privado pessoal/institucional do Clube de Mães	156
Apêndice 9 Roteiro de entrevista/professoras	157
Apêndice 10 Roteiro de entrevista/representante do Clube de Mães	159
ANEXOS	161
Anexo 1 Estatuto de criação do Clube de Mães	162
Anexo 2 Relatório de Resumo do Livro de Atas	165

APRESENTAÇÃO

Esta dissertação, que ora apresento¹, é um estudo que faz parte da linha de pesquisa *História da Educação, Memória e Sociedade*, no Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Grande Dourados – FAED/UFGD e discorre sobre a história de uma instituição denominada de Clube de Mães. Tal entidade teve participação fundamental na gênese do processo histórico do atendimento e educação das crianças pequenas² em Naviraí/MS. É importante destacar que, no início, esta pesquisa tinha um planejamento diferente, mas acabou seguindo um percurso próprio, sofrendo alterações em razão do processo empírico sua realização, pois, “[...] em muitos momentos, seguimos indícios e abordamos novos problemas que foram surgindo em nosso caminho e, em um ou dois casos, o que descobrimos nesse percurso modificou a direção geral da pesquisa” (ELIAS; SCOTSON, 2000, p. 15-16).

Nessa perspectiva, meu interesse pelo tema surgiu após ter percorrido caminhos com muitas pistas e só a partir desses caminhos foi possível aclarar uma visão panorâmica e definir uma proposta dentre as várias que foram surgindo. Cabe destacar o processo que segui até a ideia final da temática da pesquisa foi um processo não somente de mudança do tema, mas também de problema, contudo permanecendo o interesse inicial, que era a docência e as instituições da educação infantil.

Tudo começou a partir do meu ingresso no Programa de Pós-Graduação da FAED/UFGD. Fui levada pelo trabalho de conclusão de curso desenvolvido na graduação no ano de 2013, na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS, *Campus* de Naviraí/MS. Pesquisei acerca do tema da "formação inicial de professores" para atuar na Educação Infantil, fazendo isso com o viés para o próprio Curso de Pedagogia em que estava me formando. Pude observar, por meio dessa pesquisa, que o curso estudado no período não oferecia conteúdos teórico-metodológicos que contemplassem as especificidades da Educação Infantil para a atuação dos futuros professores.

¹ Nesses parágrafos da apresentação redijo o texto em primeira pessoa singular por se tratar de minhas experiências pessoais como pesquisadora, vivenciadas no processo de formação inicial e no trajeto da definição da proposta desta pesquisa. Diferentemente, a dissertação propriamente dita está sendo elaborada com orientação e coorientação, razão pela qual a redação do texto seguirá nas normas de uso da primeira pessoa plural.

² Utilizo o termo "criança pequena" como um conceito cunhado por teorias da Educação Infantil, como as de Faria (2006), de Corsino (2009) e de Abramowicz e Moruzzi (2010), para denominar as crianças de 0 a 6 anos da Educação Infantil (hoje 0 a 5) e, especialmente, as de 0 a 3 nas creches.

Acredita-se que a base inicial na formação é um pressuposto importante. Sabe-se, portanto, que a profissão docente exige do profissional uma formação contínua ao longo da carreira. Assim, durante o Curso de Pedagogia participei de projetos de extensão, de grupos de estudos e, posteriormente, de programas de formação continuada nessa área. Permitiu-me, assim, ampliar e, ao mesmo tempo, instigar-me ao aprofundamento dos estudos tanto na formação de professores da infância, como buscando entender o trabalho docente. Também como professora da Educação Infantil, a prática pedagógica com crianças fez aflorar em mim o desejo de buscar ainda mais.

Ingressei no mestrado e apresentei um projeto de pesquisa que intitulei *Narrativas Autobiográficas dos Professores de Creche: a busca da profissionalização*. O objetivo era realizar entrevistas com professoras que estivessem atuando há pelo menos 15 anos no magistério. Minha proposta era estruturar um grupo de trabalho colaborativo com as docentes para trocar experiências e conhecimentos com o propósito de entender o trabalho pedagógico com crianças.

Entretanto, após cursar algumas disciplinas no mestrado, especialmente com o olhar voltado para a História da Educação, fui redefinindo o plano de pesquisa, e isso ocorreu principalmente por meio das disciplinas de Seminário em História da Educação, Memória e Sociedade, da Metodologia de História Oral e Pesquisa Educacional, que, ao serem concluídas, me ajudaram a fixar a ideia e reencaminhar o projeto de estudo definido agora na direção de pesquisar: *Trajetórias de Professoras Aposentadas da Educação Infantil de Naviraí/MS (1969-2017)*, com o intuito de abordar as trajetórias das docentes e a história da Educação Infantil do mencionado município.

Ao sair em busca de informações acerca dessas professoras que atuaram com a infância, eu me deparei com dados sobre o processo histórico do atendimento à criança pequena na cidade ao visitar vários órgãos públicos³. Consegui três integrantes para participar do estudo e realizei todo o procedimento metodológico com gravação de entrevistas. Foi então que, ao me deparar com o espaço empírico da pesquisa e com a riqueza das intervenções das entrevistadas, descobri uma grande quantidade de material sobre o Clube de Mães, entidade filantrópica de que muitas falavam e que algumas pessoas conheciam de perto.

Nesse momento surgiu nova mudança de projeto e novamente fui levada a redefinir o plano de estudo anterior e a fazer opções para seguir o caminho do estudo. Tais caminhos culminaram nesta pesquisa, que ora apresento. Foi uma decisão conjunta com minha

³ Gerência Municipal de Educação, Assistência Social, Agência Regional, Escolas Estaduais, Sindicatos de Professores e Previdência Social dos Servidores Públicos do Município de Naviraí (NAVIRAIAPREV).

orientadora a perspectiva de trabalhar com a *História do Clube de Mães e as origens do atendimento à criança pequena em Naviraí/MS (1974 - 1990)*. Assim definimos o tema e o projeto da pesquisa em que, no entanto, permaneceu uma das hipóteses da proposta anterior, aquela de que – como acreditávamos – a história da Educação Infantil no município teria tido início no Clube de Mães.

INTRODUÇÃO

As entidades chamadas de Clubes de Mães, de acordo com Kramer (1995), foram criadas em 1952: “[...] a fim de valorizar o trabalho da mulher no lar e seu papel na educação dos filhos” (KRAMER, 1995, p. 65). Scavone (2011) também destaca que os Clubes correspondiam a núcleos pequenos elaborados pela Legião Brasileira de Assistência – LBA com apoio do Fundo Internacional de Socorro à Infância – FISI, atrelado às Nações Unidas e ao Fundo das Nações Unidas para a Infância – UNICEF, que são órgãos intergovernamentais. A autora aponta que os Clubes de Mães foram bastante estimulados até 1960 na pauta de:

[...] um trabalho de parceria entre a LBA e o Ministério da Saúde, com a finalidade de organizar serviços e orientar questões relacionadas à maternidade e à infância, pautados pelos fundamentos da Organização de Grupos do Serviço Social e Desenvolvimento da Comunidade. O Programa destinado às famílias dos setores populares foi implantado em todo o país com a justificativa de combater a mortalidade infantil, cujos índices eram elevados. Funcionariam junto aos serviços como creche, postos de puericultura, postos de saúde e outras obras assistenciais, financiados por meio de convênios. (SCAVONE, 2011, p. 22).

Com base em Santiago, Oliveira e Andrade (2009) e Scavone (2011), aponta-se que essas instituições surgiram pelo país levando em conta as características e a organização de cada lugar, a partir do órgão federal normatizador, sendo a LBA. Uns foram criados articulados a movimentos comunitários de bairros, outros ligados à igreja católica, à filantropia, entre outros. Atrelados aos bairros, os Clubes desenvolviam papel reivindicativo na busca de soluções para problemas do bairro, atribuindo ferramentas de uso coletivo e de produção de renda. Eram “[...] espaços de **recreação**, seguido do aspecto de vivência de **solidariedade**, que inclui ajuda mútua e práticas de assistência; e, por último, o caráter **religioso** [...]” (SANTIAGO; OLIVEIRA; ANDRADE, 2009, p. 8-9, grifo do original).

Segundo Scavone (2011), identificamos que a maioria dos Clubes de Mães era mediada pela igreja católica, que, com isso, visava fazer caridade e, também, evangelizar as pessoas. Os Clubes se configuravam em espaços onde as mulheres se encontravam, tanto para aprender por meio de cursos, como para conversar, trocar ideias e serem orientadas sobre as suas tarefas e cuidados com os filhos e sua educação.

Desse modo, para esta pesquisa foi definida a finalidade de verificar e de analisar a história do Clube de Mães de Naviraí/MS buscando compreender o trabalho social realizado com as mulheres e as famílias carentes, bem como entender a gênese do atendimento à infância no referido município por meio dessa instituição, a fim de identificar as ações desenvolvidas com as crianças pequenas no período, e que profissionais atuavam com a

infância na entidade. Elencamos os objetivos específicos da pesquisa no sentido de caracterizar a história do atendimento à criança pequena no âmbito nacional e estadual, e descobrir como ocorreu o surgimento do atendimento à infância em Naviraí, conhecer a trajetória do Clube de Mães, apontar e refletir acerca da implantação do Projeto Casulo na entidade e identificar como era realizado o trabalho no Clube de Mães com as mulheres e as crianças pequenas.

O recorte temporal da pesquisa contemplou o período de 1974 a 1990, ou seja, do ano de criação do Clube de Mães e até a fase final do atendimento à criança pequena na referida entidade. Como recorte espacial escolhemos, como já dito, o município de Naviraí, que, segundo Faria (2018), está localizado no Centro-Oeste do Brasil, no sul de MS, na Mesorregião do Sudoeste e na Microrregião de Iguatemi.

As problemáticas que levaram ao desenvolvimento da pesquisa foram as seguintes: Qual é a história do Clube de Mães e sua finalidade? Como era organizada a entidade e quem eram os responsáveis e seus representantes? De que maneira e por que a entidade abriu espaço para o atendimento à infância? Que atividades eram realizadas na instituição, ou seja, como era o trabalho desenvolvido com as mães e com as crianças? Quem atuava diretamente com as crianças e que preparo tinha para exercer a função? Que contribuições o Clube de Mães deixou para a história da Educação Infantil de Naviraí/MS?

Cabe ressaltar que esta pesquisa fez parte do projeto intitulado de "Trajetórias Docentes na Educação Infantil: pesquisas em escolas públicas de Mato Grosso do Sul", que teve o intuito de ampliar estudos e pesquisas sobre trajetórias profissionais de professores que atuam e atuaram com a infância. O projeto teve o propósito de investigar três microrregiões geográficas de Mato Grosso do Sul, sendo a Microrregião de Dourados, a Microrregião do Baixo Pantanal e a Microrregião de Iguatemi, sob a coordenação da professora Dra. Magda Sarat. Esse empreendimento teve parceria entre a UFGD e a UFMS/*Campus* de Naviraí/MS, instituições representadas pelo professor Dr. Klínger Teodoro Ciríaco e por Larissa Wayhs Trein Montiel – doutoranda da FAED/UFGD. O financiamento proveio de recursos da Fundação de Apoio ao Desenvolvimento do Ensino, Ciência e Tecnologia do Estado de Mato Grosso do Sul – FUNDECT e contou com a participação de coordenadores e de professores da rede de ensino de Dourados, mestrandos e doutorandos do Grupo de Pesquisa "Educação e Processo Civilizador" – GPEPC, da FAED/UFGD. Esse grupo desenvolve estudos acerca da história da infância, da criança, da Educação Infantil, da profissão docente, etc., à luz de Norbert Elias. Dentre as atividades desenvolvidas neste projeto, dentre várias outras, estão:

- palestras acerca da prática docente na Educação Infantil em instituições da rede municipal de educação de Dourados/MS, proferida por cinco (5) doutorandos;
- oficina sobre como elaborar relatos de experiências ministrados na IX Jornada de Educação Nacional da UFMS/2017, dirigida por uma (1) doutoranda e por três (3) mestrandas;
- leituras e debates no GPEPC, exposição do acervo⁴, que contou a trajetória do Clube de Mães de Naviraí/MS, organizada pela autora desta dissertação, a orientadora e mais duas (2) doutorandas na X Jornada Nacional da UFMS/2018;
- e (para o encerramento do projeto) um seminário de três (3) dias com a presença da palestrante Luciana Esmeralda Ostetto, ilustre referência quanto à temática do planejamento na Educação Infantil.

Entre os estudos de pesquisas construídos dentro desse projeto apontamos o nosso, *História do Clube de Mães e as origens do atendimento à criança pequena em Naviraí – MS (1974 - 1990)*, Rodrigues (2018), a dissertação de Faria (2017), intitulada *Trajelórias Docentes: memórias de professores homens que atuaram com crianças no interior de Mato Grosso do Sul (1962-2007)*, a tese de Montiel (2018) intitulada *Da Assistência à Educação Infantil: a transição do atendimento à infância no município de Naviraí/MS (1995-2005)* e a de Silva (2018), intitulada *Trajelórias de Formação de Professoras da Infância na Fronteira de Ponta Porã/BR e Pedro Juan Caballero/PY (1970-1990)*.

Nossa pesquisa foi pautada na metodologia documental, pois entendemos que essa abordagem se faz a partir de análise de materiais concretos, compostos por diversas fontes, como documentos impressos, escritos, livros, fotografias, entrevistas, entre outros. Dialogando com Le Goff encontramos o seu destaque de que documento significa “[...] o resultado de uma montagem, consciente ou inconsciente, da história, da época, da sociedade que a produziu, mas também das épocas sucessivas durante as quais continuou a viver. O documento é uma coisa que fica, que dura [...]” (LE GOFF, 1990, p. 472).

Trabalhamos com o arquivo privado pessoal/institucional de Cleuza Campos Marques da Silva⁵, que tinha os documentos do Clube de Mães sob a sua responsabilidade e forneceu

⁴ Nesta exposição produzimos alguns materiais, como *banners* e apresentamos fontes originais do Clube de Mães, sendo quadro e álbuns de fotos, além de *banners* de palestras e orientações às mães, fornecidos pela Sra. Cleuza (2018) – material que foi devolvido à responsável. Deste trabalho levantamos depoimentos de pessoas que participaram de atividades na entidade, depoimentos que ficaram para serem usados em estudo futuro, assim como as demais fontes visuais que não foram utilizadas nesta dissertação.

⁵ Cleuza Campos Marques, senhora de 67 anos de idade, nasceu em Parapuã, São Paulo e mora em Naviraí/MS desde 1971. É formada em Magistério, Pedagogia e tem várias especializações. Atuou como professora de 3º a 4º ano entre os anos de (1971-1974), foi presidente do Clube de Mães um mandato (1979-1980) e atuou 20 anos como secretária e orientadora na entidade. Atuou como vice-diretora (1974-1976), diretora (1976-1983),

todo o acervo para a realização da pesquisa. Consideramos, no diálogo com algumas discussões teóricas, os arquivos que se caracterizam como uma “[...] documentação de caráter privado pode dizer respeito a acervos de pessoas, de famílias, grupos de interesse (militantes políticos, instituições, clubes, etc.) ou de empresas” (BACELLAR, 2008, p. 42). Consultando a Lei Federal nº 8.159, de 8 de janeiro de 1991, o seu artigo 11 explicita: “[...] consideram-se arquivos privados os conjuntos de documentos produzidos ou recebidos por pessoas físicas ou jurídicas, em decorrência de suas atividades” (BRASIL, 1991). Sobre os acervos, Cunha (2008, p. 113-114) os evidencia como:

[...] um conjunto de documentos, peças ou obras reunidas e abrigadas (custodiadas) por instituições como museus, bibliotecas, arquivos e centros de documentação, ou ainda existentes em coleções particulares. Há dois tipos de acervo: 1) aqueles reunidos em função da vontade exclusiva de quem os reúne (quem reúne escolhe o que reunir, conservando e descartando o que bem entender segundo sua vontade, apenas); 2) os reunidos em função das diversas atividades realizadas por quem os reúne (pesando aí tanto a vontade/escolha como a obrigação de reunir e guardar). O acervo reunido pela exclusiva vontade de quem o reúne é chamado de coleção [...]. O acervo reunido por uma pessoa ou uma instituição, em decorrência das atividades realizadas no decorrer de sua existência, é chamado de "arquivo" (ou "fundo"). [...]. Diferentemente da coleção, o arquivo registra e espelha a história da entidade (da pessoa física ou jurídica) que o reuniu.

Ressaltamos que a Sra. Cleuza (2018) relatou que viu a necessidade de reunir os documentos do Clube e arquivá-los, imaginando um dia, juntamente com as demais representantes da instituição, escrever a história da referida entidade ou, como ela destacou, vai que, de repente, apareceria alguém para realizar esse trabalho. E esse “alguém” fomos nós, que chegamos e descobrimos o quanto seria importante e desafiante escrever tal história, contada nos documentos escolhidos por ela a serem guardados, pois “[...] o indivíduo que forma o seu arquivo não guarda todos os seus documentos, mas apenas aqueles que ele julga importante manter” (BRITTO; CORRADI, 2017, p. 165) e foram alguns desses que utilizamos.

Destacamos, no entanto, que, mesmo os documentos sendo fornecidos pela Sra. Cleuza, não realizamos nosso estudo com o foco nas fontes pessoais de sua vida particular, mas, sim, nas evidências profissionais, enfatizando mais precisamente o período em que ela exerceu atividade no Clube de Mães. Não foi nosso objetivo falar especificamente de sua biografia nem sobre a sua vida profissional, mas contar e analisar a história da instituição em

supervisora (1983-1987), coordenadora pedagógica do Centro de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério – CEFAM (1991-1993). E também como secretária municipal de Educação (1993-2000) e (2003-2008). Atualmente está aposentada desde 2000. Utilizamos seu nome na pesquisa como um pedido da depoente.

que ela trabalhou, isso para afirmarmos a nossa hipótese investigativa já descrita aqui, de que o Clube de Mães seria o gérmen inicial do atendimento educacional infantil no município.

Diante disto, tivemos o olhar voltado para as fontes documentais e institucionais do Clube de Mães – nosso objeto de investigação –, compreendendo que trabalhamos com acervo privado pessoal/institucional, mas do qual, no decorrer da pesquisa, destacamos a importância da participação de Sra. Cleuza na guarda e na conservação desse mesmo acervo.

Entendemos o acervo de arquivo privado pessoal a partir de pesquisas como as de Campos (2018), na tese *Tempos de Escritas: memoriais de infância, de docência e de gênero*, na qual inventariou um arquivo privado pessoal de uma professora com registros de memórias de suas alunas, bem como os estudos de Cunha, dentre os quais citamos *O Arquivo Pessoal do Professor Catarinense Elpídio Barbosa (1909-1966): do traçado manual ao registro digital* (2017), estudo no qual a autora analisou, inventariou e catalogou o arquivo pessoal do referido professor e político Elpídio Barbosa.

Há mais outros estudos desse teor, como *Essa Coisa de Guardar... homens de letras e acervos pessoais* (2007), no qual a autora analisou o acervo pessoal de dois intelectuais catarinenses; e, ainda, *Do Baú do Arquivo: escrita de si, escrita do outro* (2007), no qual Cunha pesquisou 12 cadernos/diários de mulheres. E, finalmente, temos o trabalho de Britto e de Corradi (2017), intitulado *Considerações Teóricas e Contextuais sobre Arquivos Pessoais*.

Esses, entre outros estudos, fundamentaram o nosso trabalho.

Pudemos observar, diante das investigações acima citadas, que acervo de arquivo privado pessoal diz respeito à documentação que contempla informações de atividades exercidas da vida pessoal, familiar, acadêmica ou profissional de uma pessoa, ou grupo de indivíduos no decorrer de sua existência. Nessa direção, vemos que o papel do pesquisador é o de procurar e identificar que tipo de arquivo privado com que irá trabalhar, bem como saber como investigar os documentos de tais arquivos e verificar “[...] onde estão preservados, sob a guarda de quem, e buscar contatos para tentar ter acesso a esses acervos tão preciosos” (BACELLAR, 2008, p. 43). E assim fizemos.

Acreditamos que as fontes documentais são ricas e promissoras para a compreensão de acontecimentos históricos que foram registrados no momento dos fatos ocorridos e, com isso, o seu manuseio “[...] é uma ferramenta necessária para poder interpretar, criticar a fonte pesquisada e, conseqüentemente, construir conhecimento histórico” (RODRIGUÉZ, 2010, p. 37). Nossas fontes de análise foram: i) o Estatuto do Clube de Mães, ii) o Relatório de

Resumo do Livro de Atas⁶ redigido pela Sra. Cleuza (2018) relativo a 159 atas nas quais constam questões de reuniões de 1974 a 1990 registradas por secretárias do Clube de Mães da época e iii) fotografias. Conforme Burke (2017), a maioria dos historiadores prefere usar as imagens como ilustrativas ao invés de analisá-las. Assim procedem devido à complexidade que uma foto pode trazer em sua magnitude. Apesar dessa complexidade, aqui, no entanto, nos comprometemos num esforço de tentar analisar a fonte visual, entendendo que “[...] a fotografia é uma fonte histórica que demanda, por parte do historiador, um novo tipo de crítica” (MAUAD, 2005, p. 140).

Consideramos, desse modo, que a foto é um fragmento e artefato do passado capaz de trazer para o presente os reflexos de acontecimentos históricos de uma determinada época, mas “[...] as fotografias não são reflexos puros da realidade [...]” (BURKE, 2017, p. 48). Compreendemos, portanto, que as “[...] imagens podem testemunhar o que não pode ser colocado em palavras” (BURKE, 2017, p. 49), ou registrado em papel.

O estudo com fonte visual exige do pesquisador um olhar atento, criterioso e crítico sobre as características de um tempo passado que são retratadas na imagem, atenção sem a qual pode acontecer de o melhor da mensagem fotográfica⁷ não ser assimilado. Diante disso, as “[...] imagens, assim como textos e testemunhos orais, são uma forma importante de evidência histórica” (BURKE, p. 2017, p. 30). Destacamos que a Sra. Cleuza foi a mediadora das nossas fontes visuais, que exerceu uma rica função na contextualização das fotografias e que muito auxiliou a nossa análise.

Utilizamos ainda uma entrevista realizada com Sra. Cleuza, pois ela mesma foi presidente, orientadora, secretária e também atuou como sócia por mais de 20 anos no Clube. Usamos recortes de duas entrevistas feitas com professoras aposentadas da Educação Infantil que nos forneceram dados gerais sobre o início do atendimento à infância no município. Segundo Alberti, é importante “[...] tomar a entrevista como resíduo de ação, e não apenas como relato de ações passadas, é chamar a atenção para a possibilidade de ela documentar as ações de constituição de memórias [...]” (ALBERTI, 2008, p. 169). O método de entrevista tem contribuído com a elaboração de registros das narrativas dos indivíduos que participaram

⁶ Esclarecemos que tivemos acesso ao Livro de Atas de 1974 a 1990, mas não pudemos utilizar na pesquisa as informações citadas diretamente do documento original. Ficou acordado com a Sra. Cleuza que usaríamos no estudo somente o relatório de resumo deste livro que foi elaborado por ela mesma.

⁷ Conforme Mauad (2005), entendemos que mensagem fotográfica significa a ideia do contexto que uma foto transmite por meio de elementos que compõem a imagem visual. Então, portanto, ressaltamos que citamos Mauad em nossa pesquisa, mas não seguimos nossas análises pela leitura semiótica da imagem fotográfica com a qual a historiadora trabalha.

das atividades, tanto da instituição, como em outros espaços, no qual destacaram experiências pessoais, sociais e profissionais, porém trabalhamos aqui somente com os fragmentos que corroboraram com o nosso objeto de estudo.

Aprendemos, na pesquisa, que as respostas às nossas perguntas foram se concretizando no processo e “[...] o tratamento de fontes diversas permite alcançar o conjunto de pontos de vista (e de posições sociais) que formam uma figuração social e compreender a natureza dos laços de interdependência que unem, separam e hierarquizam indivíduos e grupos sociais” (ELIAS; SCOTSON, 2000, p. 9).

Na referida obra – *Os estabelecidos e Outsiders*⁸ – Elias e Scotson (2000) realizaram um estudo de caso em uma cidade pequena ao sul da Inglaterra a que deram o nome fictício de Winston Parva, e distribuíram as suas análises em três zonas, sendo que a primeira pertencia à classe de indivíduos mais abastados economicamente e as zonas segunda e terceira designavam a classe de operários de fábricas locais. O que nos chamou a atenção na obra não foram somente às relações de poder estabelecidas entre os grupos analisados pelos autores, mas a diversidade de fontes por eles usadas e a maneira como fizeram a conexão dessas fontes.

Entendemos, por meio das proposições dos autores, que esse exercício de conectar distintas fontes não é algo fácil, pois cada fonte exige um tratamento adequado e cabe ao pesquisador atentar para os procedimentos possíveis e necessários. Isso nos ajudou a pensar no esforço que fizemos, tanto para identificar os tipos de fontes com que iríamos trabalhar como nos auxiliou na concretização do diálogo entre elas e destacamos que esse exercício não tem sido tarefa simples, pois exigiu atenção redobrada e muitas leituras por conta da especificidade de cada fonte, que é única, permitindo-nos fazer uma relação entre elas sem perder a função que cada uma trouxe em sua essência.

Nosso trabalho seguiu por um viés específico considerando a figuração de uma instituição – o Clube de Mães –, acreditando na possibilidade de apontarmos elementos que corroborassem o entendimento do processo histórico inicial da Educação Infantil local. Assim, Norbert Elias (2006) nos ensina que existem as figurações que são os grupos humanos nos espaços sociais como instituições, escolas, academias, igrejas, famílias, entre outros, resultantes da relação do ser humano com a sociedade e os grupos sociais compostos por indivíduos.

⁸ Utilizamos o nome da obra em português conforme a tradução de Vera Ribeiro, tradução que consta na própria obra. Assim, portanto, o significado original da obra em inglês “[...] *establishment* e *established* são utilizadas, em inglês, para designar grupos e indivíduos que ocupam posições de prestígio e poder” (ELIAS; SCOTSON, 2000, p. 7).

Cada figuração é singular a uma já existente. Uma é ligada a outra e as suas especificidades são passadas de geração para geração e “[...] figuração distingue-se de muitos outros conceitos teóricos da sociologia por incluir expressamente os seres humanos em sua formação. Há figurações de estrelas, assim como de plantas e animais. Mas apenas os seres humanos formam figurações uns com os outros” (ELIAS, 2006, p. 25).

Nessa perspectiva, todos os dados consultados constituíram o nosso *corpus* documental empírico da pesquisa e o estudo empírico se mostra como conjuntura relevante nas ciências humanas, principalmente quando pensamos a educação como um espaço em que fenômenos sociais podem ser subjetivos e ocultar muitas vivências e experiências de indivíduos (SARAT; CAMPOS, 2017).

A empiria nos trouxe a memória de uma instituição em um período que marcou o início da história do atendimento à infância em Naviraí/MS. Entretanto, pensando com Le Goff (1990), usamos o termo "memória" não referente a quesitos materiais, mas à memória e à sua maneira científica de ser, que é ser "história". O autor aponta que elas se compõem por dois tipos de materiais, que são os documentos e os monumentos: “[...] estes materiais da memória podem apresentar-se sob duas formas principais: os *monumentos*, herança do passado, e os *documentos*, escolha do historiador” (LE GOFF, 1990, p. 462). Isto é, monumento é evidência que faz lembrar o passado e documento, necessidade de registro de prova histórica.

Depreendemos, desse modo, que história se faz onde há pessoas, onde as características de povos vão perpassando espaços e tempos distintos, resultando na constituição das memórias e dos processos históricos. Entendemos, a partir da perspectiva eliasiana, que “[...] as sociedades não são nada além de indivíduos conectados entre si; cada indivíduo é dependente de outros de seu (deles e dele ou dela) amor de sua língua, de seu conhecimento, de sua identidade, da manutenção de paz e de muitas outras coisas” (ELIAS, 2006, p. 70).

Essas relações plurais, que se encontram nas figurações de cada indivíduo, produzem história e preservam as memórias dos grupos sociais. Em tais interações sociais há um elo que torna os indivíduos ligados, de onde surge o conceito da interdependência que, segundo o entendimento de Elias (1993, p. 194), está ligado à:

[...] planos e ações, impulsos emocionais e racionais de pessoas isoladas constantemente se entrelaçam de modo amistoso ou hostil. Esse tecido básico, resultante de muitos planos e ações isolados, pode dar origem a mudanças e modelos que nenhuma pessoa isolada planejou ou criou. Dessa interdependência de pessoas surge uma ordem *sui-generis*, uma ordem mais irresistível e mais forte do que a

vontade e a razão das pessoas isoladas que a compõem. É essa ordem de impulsos e anelos humanos entrelaçados, essa ordem social, que determina o curso da mudança histórica, e que subjaz ao processo civilizador.

A partir desse entendimento do mencionado autor cabe pensar que o processo civilizador consiste no rumo que a sociedade humana segue continuamente desde a sua distante origem imemorial, vivenciando e perpassando normas, valores, crenças, organizações, exigências, complexidades sociais e finalidades de cada período, no tempo e espaço. Então as civilizações são resultantes da constante interdependência entre os indivíduos de inumeráveis grupos humanos espalhados pelos espaços e pelos tempos terrestres e envolvidos em processos sociais⁹ mediados pela psicogênese (psiquismo/singularidade do indivíduo) e pela sociogênese (sócio-histórico/meio coletivo) (ELIAS, 1994). Segundo Leão, esses dois instrumentos norteiam a teoria do processo de civilização, isto é, esse processo acontece por meio do “[...] desenvolvimento conjunto do aparelho psíquico e das cadeias de relações formadas pelos indivíduos na sociedade” (LEÃO, 2007, p. 21).

E assim, nos pressupostos de Elias (2006), caminhamos encontrando indivíduos participantes no Clube de Mães. A caminhada teve diferentes percursos e percalços, mas finalmente chegamos aos arquivos e à pessoa que poderia nos abrir o “baú do tesouro” de nossa pesquisa, a Sra. Cleuza. Com ela encontramos toda documentação de que precisávamos, de modo que conseguimos unir as fontes necessárias para o desenvolvimento deste estudo.

O referencial teórico do estudo foi mediado por uma tentativa de diálogo com as obras de Norbert Elias (1993, 1994, 2000, 2005, 2006, 2011 e 2012), a partir das quais trabalhamos com os conceitos de "figuração", de interdependência", de "controle", de "autocontrole", de "autonomia relativa" e de "relações de poder" – conceitos que formam a parte da ampla teoria do processo civilizador¹⁰ do referido autor, que contempla outras conceituações, porém não contempladas em nosso estudo. Elias foi um sociólogo alemão (1897-1990) que dedicou a vida aos estudos acadêmicos, a fim de entender os indivíduos e a sociedade (ELIAS, 2001)¹¹.

⁹ “O conceito de "processo social" refere-se às transformações amplas, contínuas, de longa duração, ou seja, em geral não aquém de três gerações de *figurações* formadas por seres humanos, ou de seus aspectos [...]” (ELIAS, 2006, p. 27).

¹⁰ Ressaltamos que, com base em Elias (1993), trabalhamos com os termos "civilização" e "civilizar" no sentido de dialogarmos acerca do modelo social que as mulheres e as crianças vivenciaram no Clube de Mães, que era pautado no padrão estabelecido pelo Regime Militar, isto é, dominação das classes menos favorecidas mediante determinadas políticas que acabaram consistindo no desenvolvimento de ações paliativas voltadas para os pobres.

¹¹ Para saber mais sobre o autor, consultar a obra Elias por ele Mesmo (ELIAS, 2001).

Apoiamo-nos também nos autores da História da Infância, Educação Infantil, da formação de professores, da memória, da abordagem documental e da História Oral, entre outros, a saber: Le Goff (1990), Bosi (1994), Sarat (1999, 2004), Kramer (1989, 1995, 2005), Tanuri (2000), Nóvoa (1992), Kuhlmann Jr. (2000, 2001, 2007), Monarcha (2001), Didonet (2001), Canabarro (2005), Mauad (1990, 1996, 2005), Kossoy (1989), Sá (2006), Bacellar (2008), Freitas e Biccás (2009), Rodríguez (2010), Nunes, Corsino e Didonet (2011), Santos e Sá (2011), Alberti (2011), Sarat e Campos (2017), Burke (2017) e Campos (2018).

Para justificar nosso estudo e focalizar na historiografia da educação fizemos um primeiro levantamento¹² no campo dos trabalhos acadêmicos com foco no que foi produzido sobre Educação Infantil e suas temáticas no âmbito nacional. Esse levantamento pode ser entendido também como revisão da literatura: “[...] revisão da literatura é de praxe nos trabalhos de pesquisa, pois nos informa o estado do conhecimento de nosso tema e objeto, além de indicar as lacunas na produção intelectual referente a esta área” (MONTIEL, 2010, p. 13).

Diante do processo e redefinição da proposta desta pesquisa, tivemos que fazer outra busca na produção acadêmica, desta vez para nos situarmos na história da educação das crianças pequenas, em especial a fim de compreender os primórdios do atendimento à infância no Mato Grosso do Sul, mais propriamente na parte sul do estado, com o propósito de avançarmos também no debate sobre a área e legitimar a relevância científica de nosso estudo. Esse levantamento foi feito em periódicos de três programas de pós-graduação, sendo: i) a *Intermeio*¹³, da UFMS, no qual separamos 13 produções, ii) a *Série Estudos*¹⁴, da

¹² Fizemos o levantamento na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações – BDTD na Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPED, no Banco de Teses Capes e Biblioteca Eletrônica Científica *On-Line* – SCIELO no período de 2012 a 2017. Usamos os mesmos descritores (Educação Infantil. Professoras de crianças. Profissão docente. Trajetória de formação. Trajetória de professores. Prática de formação. História da Educação Infantil no MS. História da infância no MS. Infância e educação. História do atendimento à creche). Separamos 20 trabalhos: 9 artigos, 9 dissertações e 2 teses que se relacionavam a profissão docente, formação inicial e continuada, identidade profissional e prática pedagógica na Educação Infantil. Tal levantamento não ficou de acordo com nossa proposta final de pesquisa devido aos caminhos que ela seguiu. Assim, na busca por outras fontes, ele se tornou relevante, mas não vamos apresentar o quadro dele na redação do texto. Indicamos que poderá ser visualizado no Apêndice 9 (em CD), pois teve contribuição de alguma forma em nosso estudo e poderá trazer contribuição para outros estudos.

¹³ *Intermeio* que é um periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, tendo como classificação B2. Uma de suas finalidades é a publicação de estudos inéditos na área de educação sendo resultados de pesquisas. Entende por trabalhos inéditos os artigos e relatos originais de pesquisa no campo educacional, e também resenhas de livros de destaque e, eventualmente, documentos especiais e traduções. Tem como propósito também tratar sobre questões que se apresentam como atuais e significativas para o entendimento dos fenômenos educativos (INTERMEIO, 2018). Disponível em: <<http://seer.ufms.br/index.php/intm/index/>>.

Universidade Católica Dom Bosco – UCDB, onde encontramos 3 trabalhos, iii) a Revista Educação e Fronteira¹⁵, da UFGD, onde localizamos 4 artigos e iv) a Horizontes¹⁶, também da UFGD, em que identificamos mais 4 trabalhos. Percorremos um tempo de uma década – de 2008 a 2018 – e localizamos 24 produções sobre a temática. Elas tratam, na sua maioria, de temas como formação de professores, legislação, história da infância, Educação Infantil e trabalho docente.

Dentre esses, selecionamos 4 trabalhos que abordam obras de Norbert Elias, e destacamos que apenas um trabalho tecia acerca de instituições escolares. Mencionamos que apenas os volumes e números que identificamos produções serão mostrados no quadro a seguir, o que nos fornece melhores informações acerca desse levantamento sobre as temáticas buscadas.

¹⁴ Série-Estudos faz parte do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB, com *Qualis* B1 em Educação, com periodicidade quadrimestral, publica artigos científicos da área de educação de autores brasileiros e estrangeiros. (SÉRIE-ESTUDOS, 2018). Disponível em: <<http://www.serie-estudos.ucdb.br/index.php/serie-estudos/>>.

¹⁵ Revista Educação e Fronteiras tem periodicidade quadrimestral e caráter multidisciplinar. Está qualificada com *Qualis* B2 em Educação e B1 em Ensino. Apresenta parcerias com os programas de pós-graduação em Educação do MS da UFMS-CPAN e UEMS (EDUCAÇÃO E FRONTEIRAS, 2018). Disponível em: <<http://ojs.ufgd.edu.br/index.php/educacao/index/>>.

¹⁶ A Horizontes é um periódico da FAED/UFGD, *on-line*, semestral, que tem a finalidade de divulgar produções científicas, como artigos, trabalhos de monografias, artigos de final de disciplina, de iniciação científica, dentre outras experiências. Está classificada como *Qualis* B2 em Ensino e B4 em Educação Física. Primeira edição da revista ocorreu em 2013 (HORIZONTES, 2018). Disponível em: <<http://ojs.ufgdedu.br/index.php/horizontes/>>.

QUADRO 1: Revisão da literatura da história da educação das crianças pequenas e formação de profissionais da infância em Mato Grosso do Sul (2008-2018)

REVISTA – INTERMÉDIO DO MESTRADO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – UFMS (2008 até 2014 data da última publicação disponível <i>on-line</i>)				
Volume/número da edição /ano	Situação da análise	Título	Autores	Palavras-chave
V. 14, N. 28 (2008)	Artigo – Dossiê	A infância de Mozart e memórias de velhos: contribuições de Norbert Elias	Magda Sarat	História da Infância, História da Educação, Memórias
V. 14, N. 28 (2008)	Teses e dissertações (resumo) Defendida dia 14/12/2007	A municipalização da Educação Infantil em Campo Grande pós-LDB /1996	Kátia Regina Nunes Ribeiro	Políticas públicas, Educação infantil, Municipalização
V. 14, N. 28 (2008)	Teses e dissertações (resumo) Defendida dia 19/12/2007	A Criança como sujeito de direitos: as contradições das Políticas de Educação Infantil e de Proteção Especial nos Abrigos do Município de Campo Grande/MS no período de 2000 a 2004	Lilian Regina Zeola	Política de Educação Infantil, Crianças abrigadas, Política de Proteção Especial
V. 15, N. 29 (2009)	Artigo – Dossiê	A divisão territorial do MS e a construção de muitas infâncias	Giana Amaral Yamin, Roseli Rodrigues de Mello	crianças- reforma agrária-trabalho infantil.
V. 15, N. 29 (2009)	Artigo – Dossiê	Políticas Públicas Sociais para a infância e suas implicações para a educação familiar e escolar	Dirleia Fanfa Sarmento	Políticas Públicas Sociais - Infância – Práticas educativas
V. 16, N. 31 (2010)	Teses e dissertações (resumo) Defendida dia 30/3/2009	Políticas sociais integradas e a Educação Infantil na creche: limites e possibilidades da gestão local	Jucilene de Souza Ruiz	Política Educacional e Setorial - Educação Infantil
V. 16, N. 31 (2010)	Teses e dissertações (resumo) Defendida em 26/06/2009	O Ensino-Aprendizagem da Leitura e da Escrita na Educação Infantil de 4 a 5 Anos: Conceitos e Práticas das Professoras	Rosemeire Messa de Souza Nogueira	Leitura e escrita; Conceitos de ensino-aprendizagem
V. 17, N. 33 (2011)	Artigo – Dossiê	Educação, Memória e Gênero: contribuições com Norbert Elias	Magda Sarat	Infância, gênero, memória, civilidade.

REVISTA – INTERMEIO DO MESTRADO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – UFMS (2008 até 2014 data da última publicação disponível <i>on-line</i>)				
Volume/número da edição /ano	Situação da análise	Título	Autores	Palavras-chave
V. 18, N. 35 (2012)	Teses e dissertações (resumo) Não consta a data de defesa	Curso Normal Superior: para quem e para quem	Nilva Celestino Rocha Narcizo	Curso Normal Superior. Formação continuada de professores. Prática pedagógica
V. 18, N. 36 (2012)	Teses e dissertações (resumo) Não consta a data de defesa	Ações A concepção de infância na prática do educador da criança: uma leitura fenomenológica	Renata dos Santos Nantes	Professor. Criança. Concepção de Infância
V. 20, N. 39 (2014)	Teses e dissertações (resumo) Não consta a data de defesa	O Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR): Desafios da Implementação do regime de colaboração em Mato Grosso do Sul	Leandro Picoli Nucci	Formação de professores. Federalismo. Regime de colaboração. PARFOR. Mato Grosso do Sul
V. 21, n. 41 (2015)	Teses e dissertações (Resumos) Defendida em 6/6/2014 – Educação	Formação de professores para a Educação Infantil e o PROINFANTIL	Maiara Oliveira Nogueira	PROINFANTIL. Educação Infantil. Formação Inicial
V. 22, n. 42/44 (2016)	Teses e dissertações (Resumos) Defendida em 20/3/2015	Formação da professora da Educação Infantil nos CEINFS de /MS: identidade em construção	Luci Carlos de Andrade	Educação infantil. Formação. Professor. Identidade
REVISTA - SÉRIE ESTUDOS DA UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO – UCDB (2008 até 2018 <i>on-line</i>)				
Volume/ número da edição/ano	Situação de análise	Título	Autores	Palavras-chave
Nº 25/jan./jun. 2008	Artigo	A escola Normal de Mato Grosso no século XIX	Ana Paula da Silva Xavier, Nicanor Palhares Sá	Escola Normal; História da Educação em Mato Grosso; Século XIX
Nº 25/jan./jun. 2008	Artigo	Professores e instituições escolares no contexto do regionalismo mato-grossense	Marisa Bittar, Amarílio Ferreira Junior	Instituições Escolares; Professores; Regionalismo
V. 22, n. 44, jan./abr. 2017	Artigo	Imagens da docência com bebês: problematizando narrativas de professoras de creche	Rodrigo Saballa de Carvalho Lidianne Laizi Radomski	Educação Infantil; Docência; Creche

REVISTA EDUCAÇÃO E FRONTEIRAS <i>ON-LINE</i> DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS (2010¹⁷ até 2018 <i>on-line</i>)				
Volume/número da edição/ano	Situação da análise	Título	Autores	Palavras-chave
V. 3, n. 5 (2010)	Artigo	A geração de um instrumento de pesquisa a partir das fontes sobre a formação de professores, em Dourados e Região, no período de 1959 a 1996	Alessandra Cristina Furtado	Fontes; Formação de professores; Arquivos escolares; Centro de documentação; Acervos pessoais.
V. 1, n. 2 (2011)	Artigo – dossiê	Infância, educação e sexualidade no processo civilizador	Magda Sarat	Infância. Memória. Educação e Sexualidade
V. 3, n. 9 (2013)	Artigo	Reflexões sobre o processo civilizador nos níveis histórico, social e individual	Célio Juvenal Costa	Educação; Norbert Elias; Processo civilizador
V. 5, n. 13 (2015)	Artigo	História da Infância no Brasil: contribuições do processo civilizador	Gislaine Azevedo Cruz, Magda Sarat	Educação. Processo civilizador. Infância institucionalizada
REVISTA - HORIZONTES DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS (2013¹⁸ até 2018 <i>on-line</i>)				
Volume/Número da edição/ano	Situação da análise (a revista publica somente artigo)	Título	Autores	Palavras-chave
V. 4, n. 7 (2016)	Artigo – Dossiê	Formação continuada de docentes da Educação Infantil: iniciativas dos municípios sul-mato-grossenses	Luciene Martins Ferreira Rocha, Vanessa Luiz de Melo	Formação continuada. Iniciativas municipais. Educação infantil.
V. 4, n. 7 (2016)	Artigo – Dossiê	Infância, gênero, brinquedo e brincadeiras de meninos e de meninas	Magda Sarat, Míria Izabel Campos, Edilaine de Mello Macedo	Crianças. Relações de gênero. Educação Infantil.
V. 4, n. 7 (2016)	Artigo – Dossiê	As datas comemorativas na Educação Infantil: análise das práticas docentes	Cindy Romualdo Souza Gomes, Karolina de Jesus Monteiro	Educação Infantil. Prática pedagógica. Datas comemorativas
V. 4, n. 7 (2016)	Artigo – Dossiê	Saberes e práticas do professor-contador de história: vivências de letramento literário na pré-escola	Markley Florentino Carvalho, Viviane Marques Pereira	Educação infantil. Letramento literário. Pré-escola

Fonte:

Autora,

2018.

¹⁷ A partir de 2010, revista disponível *on-line*.

¹⁸ Primeira edição da revista em 2013.

Esse levantamento nos ajudou a perceber que, nos últimos dez anos, as pesquisas acadêmicas voltadas para a área da educação das crianças pequenas foram poucas, principalmente na região sul do estado e, em especial, no município de Naviraí/MS não localizamos nenhum trabalho sobre a temática. Dentre os trabalhos que encontramos e que teciam considerações sobre a história de instituições, selecionamos o dos autores Bittar; e Ferreira Jr. (2008), que trataram acerca de professores e instituições escolares no contexto do regionalismo mato-grossense na metade do século XX. Quanto aos estudos sobre infância, destacamos a produção de Yamin e Melo (2009), que abordaram a questão da divisão territorial do MS e a construção de infâncias.

No que se refere ao trabalho docente com crianças pequenas, encontramos a produção acadêmica de Carvalho e Radomski (2017), que buscaram dialogar, por meio de narrativas de professoras, acerca da docência com bebês. Encontramos a tese de Nantes (2012), que falou sobre concepção de infância na prática do educador da criança. Também encontramos a tese de Nogueira (2010), que tratou da prática de leitura e escrita de professores da Educação Infantil. Localizamos ainda o artigo de Gomes e Monteiro (2016), que teceram uma análise sobre datas comemorativas na Educação Infantil. E, enfim, encontramos o estudo de Carvalho e Pereira (2016), que analisaram práticas de professores contadores de histórias na pré-escola.

Em relação à formação de professores, destacamos o estudo de Xavier e Sá (2008), que destacaram assuntos de formação de professores especificando a Escola Normal, apontando uma discussão sobre a institucionalização do Magistério em Mato Grosso entre os anos de 1837 e 1889. Nesse universo temático consta a tese de Narcizo (2012), que falou sobre o curso Normal Superior, destacando as peculiaridades, objetivos e as contribuições do Curso Normal Superior da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS de Dourados/MS, no período de 1999 a 2009. Nesse âmbito encontramos ainda o estudo de Andrade (2015), que tratou de formação continuada de professoras dos Centros de Educação Infantil – CEINFs de Campo Grande/MS.

O estudo de Nucci (2014) tratou do Plano Nacional de Formação de Professores e o de Furtado (2010) fornece informações sobre fontes de formação de professores que a autora localizou em Dourados e em arquivos pessoais. Quanto à formação de professores cabe mencionar a dissertação de Nogueira (2014), que versou sobre a formação inicial, assunto ao qual a autora fez uma análise sobre o PROINFANTIL. A par desse estudo, cabe mencionar o artigo de Rocha e Melo (2016), no qual as autoras realizaram um mapeamento de produções acerca de políticas de formação de docentes da infância.

No viés de políticas, cabe mencionar várias produções acadêmicas, a começar de Ribeiro (2008), que abordou a municipalização da Educação Infantil em Campo Grande após a homologação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB de 1996. Em seguida mencionamos a produção de Zeola (2008), que tratou do tema da criança como sujeito de direitos. A essa produção emparelhamos a de Sarmiento (2009), que discorreu sobre as Políticas Públicas Sociais para a Infância. Por fim mencionamos o estudo de Ruiz (2010), que versou sobre políticas sociais integradas e a Educação Infantil na creche.

E ainda listamos mais quatro trabalhos que se pautaram no referencial teórico de Norbet Elias, autor esse que também é nosso aporte referencial. Assim, destacamos a produção de Azevedo e Sarat (2015), que trataram da história da infância no Brasil a partir da teoria de Norbet Elias; a produção de Costa (2013), que mencionou a questão do Processo Civilizador nos níveis histórico, social e individual; e ainda a de Sarat (2011), que abordou questões de educação, de memória e de gênero na perspectiva teórica de Norbet Elias. Enfim, encontramos mais dois textos em formato de artigo dessa mesma autora, um deles sobre o assunto de "memórias de velhos" e escritos com o apoio do teórico Norbet Elias (SARAT, 2008) e o outro em que ela discutiu a questão da educação das crianças em certos períodos históricos, considerando as mudanças no curso do Processo Civilizador no que diz respeito à formação dos comportamentos relativos à sexualidade (SARAT, 2011). Tivemos também o artigo de Sarat, Campos e Macedo (2016), que buscaram conhecer e compreender a forma de construir as relações entre as crianças, seus brinquedos e brincadeiras na Educação Infantil.

De modo geral, as pesquisas encontradas teceram considerações sobre a história da infância, políticas, trabalho e formação docente, porém somente o de Bittar; Ferreira Jr. (2008) tratou especificamente de instituições escolares. Diante disso, observamos uma lacuna tanto no que diz respeito aos estudos referentes à temática, quanto no que se refere também a pesquisas na área em Naviraí/MS, município sobre o qual nada encontramos, sendo esse o local escolhido como recorte espacial para o nosso estudo.

Isso nos instigou a investigar esse espaço, que nos pareceu tão rico e nos motivou a desenvolver a nossa pesquisa. E, assim, acreditamos ter sido imprescindível a realização do estudo aqui proposto, porque, por meio dele pudemos conhecer a história e a memória do Clube de Mães, bem como o início do processo histórico do atendimento à infância em Naviraí/MS. Agora podemos apresentar à comunidade naviraiense o papel que essa instituição desenvolveu no acolhimento e cuidado às crianças pequenas em tempos passados no município, bem como podemos também dar abertura para novas investigações nesse espaço

do sul do estado, região que tem muitas histórias para serem "descobertas", contribuindo, dessa maneira, com o campo de pesquisas em História da Educação no Mato Grosso do Sul.

Quanto à organização do presente estudo cabe informar o seguinte, a começar com a informação de que vai elaborado em três capítulos. Dessa maneira, no primeiro capítulo buscamos apresentar aspectos gerais relacionados à história e à política voltadas para o atendimento e para a educação da criança pequena, no âmbito nacional e estadual, enfatizando as primeiras propostas de atendimento destinado à infância em Mato Grosso (MT)¹⁹ e em Mato Grosso do Sul.

No segundo capítulo procuramos narrar fatos e tecer análises sobre a história da educação de Naviraí/MS, apresentando as instituições escolares e filantrópicas que surgiram durante o processo de urbanização da cidade, enfatizando o viés para o acolhimento à infância. Também buscamos apresentar e analisar a trajetória e a memória do Clube de Mães no município, apontando as suas finalidades e organização. Discorreremos acerca da origem do atendimento à criança pequena por meio do Projeto Casulo nessa instituição. Ainda tratamos da história da formação docente no período, isso com o intuito de identificar e refletir a respeito da habilitação dos sujeitos que atuaram com a infância no Clube de Mães.

No terceiro capítulo buscamos realizar um diálogo sobre as atividades desenvolvidas com as mães e famílias carentes no Clube de Mães, bem como com as crianças, a fim de saber como acontecia o trabalho com esses públicos. Também buscamos informações sobre como as professoras e as monitoras organizavam as suas práticas na instituição durante a permanência do Projeto Casulo em Naviraí/MS.

A partir do estudo realizado, procuramos então escrever a história do Clube de Mães buscando apontar, sobretudo, a atuação significativa que a entidade desempenhou no trabalho com as famílias, com as mulheres, bem como com as crianças pequenas na época analisada. Fizemo-lo de modo que pudéssemos apresentar, para a comunidade naviraiense, por meio de uma pesquisa acadêmica, a relevância da instituição para a educação das crianças pequenas no município, pois as fontes utilizadas no estudo indicaram o Clube de Mães como marco inicial do atendimento à infância e da história da Educação Infantil na cidade.

¹⁹ Ocorreu a divisão de Mato Grosso, pela Lei Complementar nº 31, no governo de Ernesto Geisel, em 11 de outubro de 1977 (BRASIL, 1997), com os dois estados instalados oficialmente em 1979. A partir dessa divisão foram resolvidas muitas questões políticas acerca de desejos entre forças sociais. A divisão de Mato Grosso contribuiria com os anseios econômicos e políticos dos representantes da separação do sul, sendo parte das mudanças e das estratégias do governo com o intuito de aumentar o poder. O Mato Grosso do Sul teria uma função de colocar o setor econômico e a agropecuária numa condição de auxiliar o crescimento nacional e conquistar chances de negócios com mercados externos (SILVA, 1997).

1 HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO E DO ATENDIMENTO À CRIANÇA PEQUENA

2.1 Educação da Infância e da Criança: história do atendimento

Neste capítulo nossa proposta é dialogar acerca de aspectos gerais relacionados à história e às políticas voltadas para o atendimento e a educação da criança pequena no âmbito nacional e estadual, enfatizando as primeiras propostas de atendimento para a infância no Mato Grosso e no Mato Grosso do Sul. Na nossa busca de compreender a história da educação das crianças pequenas – educação hoje entendida como Educação Infantil²⁰ – foi necessário refletir acerca de quem é o indivíduo criança e a sua infância. Tal instância da vida foi abordada no decorrer do espaço e do tempo de modo a tornar-se relevante para o nosso estudo, buscando o processo de valorização do direito da criança ao atendimento, ao cuidado e à sua educação, apontando as muitas mudanças havidas nos percursos da história humana.

Infância é uma fase da vida de todos, ou seja, “[...] a infância é um tempo social, a criança é agente, protagonista nas tramas do cotidiano” (FREITAS, 2016, p 10). Segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, vale dizer, Lei Federal nº 8.069/1990, destaca, no artigo 2º, que criança é aquela até 12 anos de idade incompletos, que tem direito à infância e precisa de proteção, de educação e de outros cuidados, sendo papel da família e do Estado garantir tais funções.

Segundo Sarat (1999), nem sempre a criança foi entendida a partir do conceito atual, pois, “[...] mais que uma referência diferenciada cronologicamente, a infância apresenta-se como uma construção histórica, social, cultural, mutável, atendendo aos interesses da sociedade em determinados momentos” (SARAT, 1999, p. 14). Nesta direção, Yamin (2001) também destaca que o conceito de infância é modificado de acordo com cada fase histórica, modificações que ficam conjugadas com as questões sociais, com as práticas diárias, com as práticas econômicas e, por vezes, com os interesses de uma parcela da sociedade considerada a mais importante e influente.

Deste modo, no início da colonização, a chegada dos jesuítas ao Brasil, em 1549, com a finalidade de catequisar os índios pela Companhia de Jesus, inicia seus métodos

²⁰ A partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, ou seja, Lei Federal nº 9394/1996 (BRASIL, 1996).

educativos²¹ europeus voltados para as crianças. Também enfocavam adultos indígenas, filhos dos colonizadores e, inclusive, os que desejassem ser sacerdotes, sendo que, para esses dois últimos grupos, a educação era diferenciada da dos demais (FARIAS, 2005). Na perspectiva jesuítica, segundo Priori (1995), a criança era entendida como criatura mítica, bem como a que arremedava Jesus.

A infância é ainda um momento da vida em que a criança não é capaz de falar dela própria, tornando-se dependente dos adultos (MONARCHA, 2001). Nessa direção, “[...] a infância é sempre um outro em relação àquele que a nomeia e a estuda. As palavras infante, infância e demais cognatos, em sua origem latina e nas línguas daí derivadas, recobrem um campo semântico estreitamente ligado à ideia de ausência da fala” (LAJOLO, 2006, p. 229).

Entretanto, no decorrer do processo histórico foi necessário analisar a infância como uma condição da criança. O conjunto das experiências presenciadas por elas em vários lugares históricos, geográficos e sociais é muito além “[...] do que uma representação dos adultos sobre esta fase da vida. É preciso conhecer as representações de infância e considerar as crianças concretas, localizá-las nas relações sociais, etc., reconhecê-las como produtoras da história” (KUHLMANN JR., 2007, p. 30).

Quando falamos de infância, descrevemo-la por meio de uma reflexão com base nesse momento de vida por que já passamos, o que, muitas vezes, pode nos trazer uma ideia subjetiva e fragmentada de tal definição, pois “[...] a história da criança é uma história sobre a criança. Ao procurar levar em conta essa fase da vida, caracterizando-a como realidade distinta da do adulto, não podemos esquecer de que continuamos adultos pesquisando e escrevendo sobre elas” (KUHLMANN JR., 2007, p. 30).

Para Ariés (1981), o sentimento de infância propriamente dito passou a surgir a partir do século XIV ou, melhor, foi sendo construído entre os séculos XIII e XVII: “[...] o sentimento de infância não significa o mesmo que afeição pelas crianças, mas corresponde à consciência da particularidade infantil. Essa particularidade que distingue essencialmente a criança do adulto, mesmo jovem” (ARIÈS, 1981, p. 145). Em contrapartida, Azevedo e Sarat (2015) relatam que a criança sempre existiu, pois todos os adultos já foram crianças um dia, mas, no decorrer da história, o pensamento “[...] do que é ser criança, até quando se é criança ou o que é a infância tem sido alvo de intensos debates nas mais diversas áreas do conhecimento – Psicologia, Sociologia, Antropologia, Saúde, História e Educação, entre outras” (AZEVEDO; SARAT, 2015, p. 19).

²¹ O sistema educacional jesuítico foi orientado por um sistema (ou plano geral de estudos) denominado de *ratio studiorum*, e trouxe ao Brasil a inovação dos colégios e a ênfase no valor da disciplina (FARIAS, 2005, p. 34).

Dessa maneira, para entender a infância e suas especificidades, antes é preciso contextualizar a ligação entre criança e adulto e o papel de cada um, estabelecido no espaço e no tempo. Na história buscamos a complexidade que existe entre os grupos e os indivíduos. Elias (1994), ao relatar sobre o indivíduo e as suas relações pessoais e sociais no processo de desenvolvimento da sociedade, em sua obra *A Sociedade dos Indivíduos*, aponta que indivíduos são seres complexos e, “[...] ao nascer, cada indivíduo pode ser muito diferente conforme sua constituição natural. Mas é apenas na sociedade que a criança pequena, com suas funções maleáveis e relativamente indiferenciadas, se transforma num ser mais complexo” (ELIAS, 1994, p. 23). Tal premissa contribui no debate ao pensarmos que, mesmo os indivíduos sendo diferentes, são dependentes um dos outros, e por meio das figurações de cada um, estabelecidas em espaço e tempo distinto, vão depender uns dos outros.

O processo histórico da infância pode ser pensando a partir das relações entre a sociedade e as especificidades de cada geração. Desse modo, “[...] a história da infância seria então a história da relação da sociedade, da cultura, dos adultos, com essa classe de idade e a história da criança seria a história da relação das crianças entre si e com os adultos, com a cultura e a sociedade” (FREITAS; KUHLMANN JR., 2002, p. 7).

Quando se trabalha com o conceito de infância a partir do ponto de vista histórico, estabelece-se um aspecto relacional e geracional, e se demonstram as singularidades nas maneiras de existência e nos ofícios sociais que podem ser especificados como distintos (FERREIRA; SARAT, 2013). Assim, entendemos que criança é um indivíduo que, por não ter características ainda desenvolvidas do ser adulto, vive diversas situações de dependência nas relações sociais no grupo a que pertence. Dialogando com Elias (1994, p. 23) sobre essa ideia, descobrimos dele a seguinte afirmação:

Somente ao crescer num grupo é que o pequeno ser humano aprende a fala articulada. Somente na companhia de outras pessoas mais velhas é que, pouco a pouco, desenvolve um tipo específico de sagacidade e controle dos instintos. E a língua que aprende, o padrão de controle instintivo e a composição adulta que nele se desenvolve, tudo isso depende da estrutura do grupo em que ela [a criança] cresce e, por fim, de sua posição nesse grupo e do processo formador que ela acarreta.

E, ao estar inserida nesse grupo, a criança vai aprendendo conforme as demandas estabelecidas por esse meio. Assim ela vai construindo também a sua autonomia, exercendo o seu papel no convívio em que está inserida. Pensando com Elias (1994), percebemos que ela precisa do adulto para se desenvolver e, em um processo de civilizar-se, vai crescendo acompanhando os modelos sociais em que está inserida. O referido autor assegura que:

[...] crianças, trata-se de um grupo de caráter diferenciado, de um grupo que se define pela idade; trata-se de filhos de pais, de pequenos seres humanos totalmente dependentes dos maiores e que se encontram a caminho de se tornarem adultos. [...] que formam um grupo social particular. (ELIAS, 2012, p. 470).

Nesse viés, a criança é um ser produtor de sua própria cultura e tem a sua participação nas relações sociais e, portanto, a infância é um tempo de produção da história, pois a criança é um indivíduo social cultural capaz de pensar, de agir e de interagir (KRAMER, 2005). A criança, considerada um indivíduo em processo de desenvolvimento das aprendizagens, possui “[...] características próprias que a definem enquanto grupo social [...]” (SILVA, 2015, p. 20). Diante disso, nós a entendemos como sujeito capaz de criar e de recriar estratégias para crescer e se estabelecer no meio em que vive.

Nesse contexto, esses indivíduos foram alvo de uma história de atendimento e de educação que, no Brasil, teve um início de cunho assistencial e filantrópico, dirigido por médicos higienistas, juristas, religiosos, entre outros, visando atender principalmente as crianças pequenas em situações de abandono, de miséria e de vulnerabilidade.

A partir de autores como Kramer (1995), Rosemberg (1999, 2006), Kuhmann Jr. (2000, 2001, 2007) e de outros, compreendemos a educação assistencialista de atendimento infantil como aquela destinada a atender a crianças pobres, assistência que, com pouca qualidade, tinha o objetivo apenas de promover atendimento social, cuidado médico-nutricional, higiênico, proteção da criança pequena, sem levar em conta as características do seu desenvolvimento. Kuhmann Jr. coloca que uma das finalidades desse modelo educacional de assistência era tirar a criança da rua e

[...] o segundo aspecto dessa proposta educacional é a baixa qualidade do atendimento faz parte de seus objetivos: previa-se uma educação que preparasse as crianças pobres para o futuro que com maior probabilidade lhes esteja destinado; não a mesma educação dos outros, pois isso poderia levar essas crianças a pensarem mais sobre sua realidade e a não se sentirem resignadas em sua condição social. (KUHMANN, JR., 2007, p. 167).

Dessa maneira, voltemos na história para analisar as origens da educação assistencialista. Assim, iniciativas mais frequentes para o atendimento de crianças de 0 a 6 anos no país se iniciou no século XIX, estimuladas pelos movimentos de países da Europa que começavam a ter tal preocupação. A primeira fase dessa história foi influenciada pela incorporação de padrões europeus dedicados às crianças, como creches destinadas a filhos de mulheres que trabalhavam fora do lar “[...] para crianças desamparadas, órfãs ou abandonadas, e os jardins de infância, estes predominantemente para crianças das classes

abastadas. As creches tinham um caráter assistencial, enquanto os jardins de infância, educacional” (NUNES; CORSINO; DIDONET, 2011).

Uma das primeiras entidades instaladas no Brasil foi a Casa dos Expostos ou Roda dos Expostos ou, ainda, Casa dos Enjeitados – instituições criadas em algumas cidades maiores para internar abandonados de pouca idade – e a Escola de Aprendizes Marinheiros, inaugurada pelo Estado em 1873, com a finalidade de amparar meninos largados maiores de 12 anos (KRAMER, 1995). A roda de exposto foi uma instituição brasileira que durou muito tempo, “[...] sobrevivendo aos três grandes regimes de nossa história. Criada na colônia perpassou e multiplicou-se no período imperial, conseguiu manter-se durante a República e só foi extinta definitivamente na recente década de 1950!” (MARCÍLIO, 2006, p. 53).

Tal modelo de instituição foi formulado na Europa na Idade Média, especialmente na Itália, posteriormente se expandindo por vários países, sempre movimentado e apoiado pelas confrarias de caridade iniciadas no século XII. A Confraria Santo Espírito surgiu na França, aproximadamente entre 1160 e 1170, e depois foi transferida para Roma por intermédio do Papa Inocêncio III, criando um hospital para atender a crianças abandonadas, peregrinos, doentes e leprosos. Esses pacientes eram adentrados na instituição por meio de uma roda²² e um colchão, inaugurando esse dispositivo, modelo que veio a ser adotado por outros países e a se estabelecer como instituição nos hospitais de caridade (MARCÍLIO, 2006).

Muitas instituições²³ desse modelo foram criadas posteriormente ao século XII e chegaram ao Brasil na época da Colônia, quando foram implantadas três instituições desse modelo, uma em Salvador da Bahia, na Santa Casa (1726), outra no Rio de Janeiro, na Santa Casa da Misericórdia (1738) e a terceira na Santa Casa da Misericórdia de Recife, em Pernambuco (1789) – todas no sistema de Lisboa. Após a Proclamação da Independência foram implantadas rodas em várias outras províncias, como, São Paulo (1825), Santa Catarina (1828), Mato Grosso (1833), entre outras. Nessa perspectiva, “[...] no Brasil, a ‘Casa da Roda’ recebia crianças brancas, mestiças e, sobretudo, crianças negras. Era muito utilizada na tentativa de livrá-las da escravidão. A clientela se caracterizava, principalmente, pela pobreza e pela ilegitimidade dos seus nascimentos” (FARIAS, 2005, p. 43-44).

²² [...] dividida ao meio por uma divisória, era fixada no muro ou na janela da instituição. No tabuleiro inferior e em sua abertura externa, o expositor depositava a criancinha que enjeitava. A seguir, ele girava a roda e a criança já estava do outro lado do muro. Puxava-se uma cordinha com uma sineta, para avisar a vigilante ou a rodeira que um bebê acabava de ser abandonado e o expositor furtivamente retirava-se do local, sem ser identificado. (MARCÍLIO, 2006, p. 57).

²³ Hospital dos Meninos Órfãos de Lisboa (1273). Hospital de Santa Maria dos Inocentes de Santarém (1321), na sequência aparece Real Casa dos Expostos. Hospital de Todos os Santos (1492), entre outras (MARCÍLIO, 2006).

Esse tipo de instituição tinha como finalidade salvar bebês abandonados, mas, depois que cresciam, dirigia-os para o trabalho duro e forçado. Assim, portanto, na prática, o objetivo de acolher e suprir as necessidades das crianças não foi tão satisfatório, porque o atendimento era precário, feito conforme os poucos recursos vindos de órgãos mantenedores. Assim, não havia condições higiênicas precisas, nem nas instalações, tampouco na assistência oferecida às crianças pequenas. Com o desenvolvimento dessas entidades e muitas dificuldades sendo vivenciadas, bispos e governos provinciais trouxeram da França Mulheres de caridade da congregação São José de Chamberry e da congregação São Vicente de Paula, também Doroteias, Filhas de Santana e Irmãs Franciscanas, para contribuir com a assistência das crianças (FARIAS, 2005).

No Brasil, a crítica às rodas aparece junto com as concepções europeias da formação dos médicos higienistas e de juristas que estavam assustados com os índices de mortalidade e de problemas com adolescentes oriundos das rodas de expostos (MARCÍLIO, 2006). Mesmo com essas críticas por várias décadas, só no século XX, na década de 1950, o país conseguiu extinguir as rodas de expostos. Ainda conforme a autora acima citada, essas instituições tiveram função fundamental na assistência à criança abandonada em nosso país, porém não deram conta de atender à demanda de todos os períodos (MARCÍLIO, 2006).

Com o fim das atividades das Rodas, chega a filantropia como estrutura assistencial com base na ciência para ficar no lugar da caridade. Com isso, a filantropia assume a responsabilidade de planejar a assistência segundo as “[...] novas exigências sociais políticas, econômicas e morais, que nascem com o início do século XX no Brasil” (MARCÍLIO, 2006, p. 78).

Quanto a essas exigências e a esses delineamentos políticos que nasceram no decorrer do século passado, procuramos abordar esses assuntos no decorrer deste item, mas antes destacamos o surgimento do "jardim de infância" criado por Froebel²⁴, em Blankenburgo, no ano de 1840, destinado a crianças menores de seis anos, e vários jardins para o atendimento a crianças pequenas espalharam-se pela Alemanha. Com isso Froebel viu a necessidade de formar profissionalmente, de maneira prática, "jardineiras", para atuar nesse espaço (ARCE, 2002).

²⁴ Friedrich August Froebel (1782-1852), alemão, filho de pastor luterano, a religiosidade "reformada" pode ter caracterizado o tipo de educação formulada por ele, uma educação voltada para a natureza, a liberdade da criança e a revelação de Deus no indivíduo. Entre as suas obras se destaca *A Educação do Homem* (1826). Froebel criou a instituição em alemão denominada *Kindergarten* – "jardim de infância" – em 1840, em Blankenburgo (ARCE, 2002).

O fundador dessa instituição almejava uma educação específica para a criança em contato com a natureza e com atividades livres e mediadas para fins úteis. As "jardineiras" – mulheres responsáveis pelas crianças nessas instituições – precisariam, de acordo com Sá (2006, p. 36), “[...] explorar a curiosidade da criança, sua necessidade de tocar, agir e criar. Apregoava a liberdade do brinquedo como uma atividade primordial e de significação profunda”.

O primeiro jardim de infância privado no Brasil foi implantado em 1875, no Rio de Janeiro, no colégio Menezes Vieira, pelo médico Joaquim José de Menezes Vieira e sua esposa, D. Carlota Meneses Vieira (KUHLMANN JR., 2001). O objetivo desse jardim era atender a um público da elite, recebendo meninos entre três e seis anos de idade, no qual eram desenvolvidas atividades ligadas a ginástica, pintura, desenho, linguagem e cálculo, escrita, leitura, história, geografia e religião.

Segundo Bastos (2001), a metodologia usada nesse estabelecimento estava voltada para os métodos de Pestalozzi e as atividades aplicadas conforme ideias de Froebel e Marie Pape-Carpantier. A indicação metodológica frobeliana aparece na organização do jardim de infância na primeira e segunda parte da metodologia, com os dons e cânticos. A intervenção de Marie Pape-Carpantier na terceira, “[...] com noções abstratas de gramática, muita história sagrada, história e geografia” (BASTOS, 2001, p. 39).

Posteriormente, de caráter público e filantrópico, surge o Instituto de Proteção e Assistência à Infância do Brasil (1899), criado pelo “[...] médico Arthur Moncorvo Filho, grande defensor de iniciativas para assistir e proteger a infância pobre, implementando diversas ações nesse sentido” (SÁ, 2006, p. 35). Esse Instituto surgiu com sede no Rio de Janeiro, tendo como finalidade:

Atender os menores de oito anos; elaborar leis que regulassem a vida e a saúde dos recém-nascidos; regulamentar o serviço de amas de leite; velar pelos menores trabalhadores e criminosos; atender às crianças pobres, doentes, defeituosas, maltratadas e moralmente abandonadas; criar maternidades, crecheiras e jardins de infância. (KRAMER, 1995, p. 52).

Com a fundação desse Instituto – público e filantrópico – passou a ocorrer uma agitação permeada pelo surgimento de creches, de jardins de infância, de maternidades e concretização de reuniões e de divulgação desse modelo. Cabe ressaltar que, no sentido de assistir, principalmente, as crianças e também as mães oriundas da pobreza, segundo a proposta do médico Moncorvo Filho, surgiu também, como aliada a esse instituto, a Associação das Damas da Assistência à Infância, criada em 1906. Segundo Câmara (2017), essa associação era considerada “[...] como braço filantrópico do Instituto de Proteção e

Assistência à Infância do Rio de Janeiro, congregou mulheres da elite carioca no período de 1906 a 1930” (CÂMARA, 2017, p. 203).

A partir de então passaram a serem desenvolvidos também vários congressos e várias exposições, tanto nacionais como internacionais, envolvendo indivíduos de muitas áreas, como médicos, advogados, juristas, políticos, professores do ensino secundário, religiosos, etc. Eram profissionais interessados em discutir sobre aspectos da saúde, da pedagogia infantil, da mulher grávida, entre outras questões voltadas à infância (KUHLMANN JR., 2007). A participação dos médicos foi fundamental, pois eles “[...] começaram a participar ativamente de congressos internacionais e exposições objetivando a troca de ideias para implementação de ações sociais” (SÁ, 2006, p. 35), nesse processo de criação de formas de atendimento.

Nesse contexto, 1896 foi inaugurado o jardim de infância Caetano de Campos, em São Paulo, e, “[...] anexo a este, foi criado um curso de formação para professoras de jardim de infância. Situados nas principais cidades da época, localizavam-se em áreas centrais e atendiam crianças das classes média e alta” (NUNES; CORSINO; DIDONET, 2011, p. 19). Em seguida, no mesmo viés de ampliação, temos a primeira creche da Companhia de Fiação e Tecidos Corcovado (1899), destinada aos filhos de operários no Rio de Janeiro.

Posteriormente foram surgindo creches, jardins de infância, escolas maternais, como a iniciativa da Companhia de Tecidos Aliança em 1904 no Rio de Janeiro, como o jardim de infância Campos Salles, de 1909, também no Rio de Janeiro, como a creche da Vila Operária Maria Zélia, em São Paulo em 1918 e a da Indústria Votorantim, de Sorocaba em 1925, dentre outras (KUHLMANN JR., 2007).

A indicação de creche ligada às indústrias era recorrente nos congressos acerca da assistência à criança, apresentando uma preocupação com as crianças pequenas das famílias de operários, para que não ficassem solitários perambulando pelas ruas, propagando marginalidade “[...] as creches e as escolas maternais eram destinadas às crianças pobres, voltadas para o seu cuidado e educação moral e física, subordinadas aos órgãos de saúde pública ou de assistência” (SÁ, 2006, p. 42).

As crianças da elite eram atendidas nos jardins de infância, tendo uma educação com práticas pedagógicas e ensino preparatório para a fase escolar posterior, em geral instituições de cunho privado. No Brasil, de acordo com Kramer (1995), tais organizações se instalaram precisamente no século XX e “[...] o jardim-de-infância, criado por Froebel, seria a instituição educativa por excelência, enquanto a creche e as escolas maternais [...] seriam assistenciais e não educariam” (KUHLMANN, JR., 2007 p. 69):

No caso do Brasil, as tendências que acompanharam a implantação de creches e jardins de infância, no final do século XIX e durante as primeiras décadas do século XX foram: a jurídico-policial, que defendia a infância moralmente abandonada, a médico higienista e a religiosa, ambas tinham a intenção de combater o alto índice de mortalidade infantil tanto no interior da família como nas instituições de atendimento à infância. (SANTOS, 2015, p. 33).

Um conjunto de indivíduos da sociedade, como religiosos, médicos e juristas, deram abertura para a criação de instituições específicas para atender à primeira infância e também promover estudos a fim de entenderem os problemas sociais, de saúde e educacionais de crianças. Assim, “[...] o movimento protagonizado por médicos e higienistas em favor da reforma dos serviços de saúde tem inúmeros pontos de contato com o promovido por amplos setores da intelectualidade em favor da causa educacional, nos anos 20” (CARVALHO, 2006, p. 305). Conforme essa autora, nessa época – dos anos 1920 – os profissionais visavam à reforma dos serviços públicos, à modernização do território nacional e trabalho profissional especificamente devido ao fato de a saúde e a educação serem entendidas como instrumentos civilizatórios indissociáveis.

As autoridades governamentais começaram a divulgar a necessidade de atendimento à criança pobre e abandonada: “[...] depois, no período da República, criam-se as primeiras instituições, chegando a contar ao menos 15 creches, em 1921, e 47, em 1924, distribuídas por várias capitais e algumas cidades do país” (KUHLMANN JR., 2000, p. 7). Creches, escolas maternas e jardins de infância fizeram parte do agrupamento de entidades modelares de uma população civilizada, propagadas ao Ocidente a partir dos países europeus centrais. Tais instituições foram instaladas ao longo desses séculos em vários países além dos da Europa, todos a fim de acolher e de assistir as crianças de alguma forma.

Nesse sentido, no Brasil, em 1930 foi criado o Ministério da Educação e Saúde Pública²⁵, que visava efetivar ações de Assistência Cultural e Assistência Médico-Sanitária. Diante disso, o atendimento à infância foi se desenvolvendo por iniciativa do governo e de entidades particulares, leigas e religiosas, contando com médicos, educadores e pessoas leigas para atuar junto à proteção e ao acolhimento à criança, porém o Estado era o centro das organizações (KRAMER, 1995).

Surge, em 1940, o Departamento Nacional da Criança – DNCr, instituído pelo Ministério da Educação e Saúde Pública. Sua finalidade era dirigir propostas nacionais de

²⁵ Criado pelo Decreto nº 10.402. Fez junção de muitas instituições que foram retiradas do Ministério da Justiça e dos Negócios Interiores e teve como presidente Francisco Campos. O Ministério abrangia as seguintes esferas: Departamento Nacional de Ensino, Departamento Nacional de Saúde Pública, Departamento Nacional de Assistência Pública e Departamento de Medicina Experimental, entre outras (KRAMER, 1995).

caráter social de proteção à infância, à maternidade e à adolescência. Mais tarde foi modificado, ficando conhecido como Coordenação de Proteção Materno-Infantil, depois Divisão Nacional de Proteção Materno-Infantil, que visava diminuir a morbimortalidade materna e infantil.

Em 1941 foi implantado o Serviço de Assistência a Menores – SAM, órgão dependente do Ministério da Justiça e Negócios Interiores e ligado ao Juízo de Menores. Sua finalidade era garantir o amparo à infância de forma judicial, bem como administrativa. Devido ao não cumprimento de seu objetivo no âmbito nacional, o SAM foi finalizado em 1964 e apareceu a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor – FUNABEM. Associada à Presidência da República, tinha o intuito de formular políticas para o bem-estar do menor, aplicar, coordenar e supervisionar instituições que praticavam tais regras, como as Fundações Estaduais do Bem-Estar do Menor – FEBEMs (KRAMER, 1995).

A Legião Brasileira de Assistência - LBA foi instaurada em 1942, pelo-Decreto Lei nº 4.830/1942, que também teve contribuição na defesa de amparo e sobrevivência à criança, com a finalidade de oferecer trabalhos de assistência social, ligada ou em parceria com entidades especializadas, tendo como esfera de cooperação o Estado na execução das tarefas (BRASIL, 1942). Criada pela primeira-dama Darcy Vargas, esposa do presidente Getúlio Vargas: “A LBA permaneceu ativa até 1995, quando foi extinta pelo Presidente Fernando Henrique Cardoso, dando lugar ao Programa Federal Comunidade Solidária” (BARBOSA, 2017, p. 18).

E em 1946 a LBA mudou a sua política com o final da Segunda Guerra Mundial, atentando-se mais para a maternidade e a infância por meio da família, tornando-se instituição de exame do Estado. A partir de então foram sendo construídos centros de proteção à criança e à mãe, creches, postos de puericultura, grupos municipais, hospitais para crianças, entres outros órgãos públicos similares. Esses centros se referem às “[...] APMIs, Associações de Proteção à Maternidade e à Infância, disseminadas por todo o país” (KRAMER, 1995, p. 71).

A LBA, atrelada ao Ministério da Previdência e Assistência Social, promoveu o Projeto Casulo e, com base em Kramer (1995), pode informar que esse projeto era custeado pela LBA e pretendia atender o máximo de crianças com poucos recursos, contando com o apoio de voluntários e com a sociedade em geral. Dessa maneira, muitas crianças foram atendidas. Acerca disso, Scavone menciona que:

“A LBA, o projeto Casulo e a Doutrina de Segurança Nacional²⁶”, [programa que] mostra que o governo federal, diante das desigualdades sociais existentes no país, recomendava o estabelecimento de convênios com prefeituras e entidades filantrópicas para atender às crianças pequenas por meio de programas de baixo custo. (SCAVONE, 2011, p. 1-2, grifo do original).

Tal programa foi elaborado no período do Regime Militar, regime de governo que durou de 1964 a 1985, caracterizando-se por uma fase de predominância de poder e de repressão à sociedade segundo Silva (1997). No período de implantação do Projeto Casulo, conforme Freitas e Biccias (2009), o país era regido por Ernesto Geisel (1974 – 1979). Nesse governo e, posteriormente, no de João Figueiredo (1979 – 1985), “[...] foram criados diversos programas e projetos de impacto político, implantados em todo o país” (FREITAS; BICCAS, 2009, p. 295).

Com base em Freitas e Biccias (2009), destacamos, dentre tais projetos políticos instaurados nesse momento político de 1981, dois grandes deles, que foram o Projeto Casulo e o Programa Nacional de Educação Pré-Escolar – iniciativas ligadas a secretarias do Ministério da Educação e ao Mobral²⁷.

Em concordância com Rosemberg (1999), pode-se apontar que foi uma época de uma expansão no número de vagas para a educação das crianças pequenas, agregando creches e pré-escolas, com promoção de ações sociais dentre esses programas de amparo, de proteção e de cuidado a crianças, a maternidade e a setores similares. A autora considerou que esse sistema foi um modelo de educação de massa que visava atender principalmente aos pobres e mantê-los, a nosso ver, na mesma condição de vida.

O Projeto Casulo²⁸ foi uma das perspectivas de atendimento à infância desse período político. Esse projeto, segundo Kramer (1995), tinha como objetivo atender crianças de 0 a 6 anos para prevenir a sua marginalidade e não tinha a intenção de preparar os pequenos para a escolarização futura. Visava ao acolhimento de crianças a fim de oferecer cuidados higiênicos, médico-odontológicos, nutricionais, promover atividades de recreação, etc.

E ainda o Projeto Casulo pretendia atender às crianças, dar oportunidade para que as mães, no tempo livre, pudessem entrarem no mercado de trabalho para aumentar a renda da

²⁶ Rosemberg (2006) também tece comentários acerca do assunto e assim, segundo a autora, entendemos que a Doutrina de Segurança Nacional foi uma política que visava manter uma paz social, pois o pobre era entendido como ameaça à ordem e à segurança nacional e o comunismo na época estava em expansão e essa população era fácil de ser conquistada pelas ideias comunistas. Então os governantes decidiram criar vários programas para os pobres, a fim de manterem a ordem e livres da contaminação comunista.

²⁷ Movimento Brasileiro de Alfabetização criado a fim de alfabetizar jovens e adultos. Atuou também na esfera de educação pré-escolar (ROSEMBERG, 1999).

²⁸ O Projeto Casulo será analisado com mais profundidade adiante, principalmente diante da sua atuação no Clube de Mães de Navirai/MS no segundo capítulo deste estudo.

família. Como foi desenvolvido por meio de convênios, as práticas do Casulo eram diversificadas de acordo com cada órgão conveniado. Kuhlmann Jr. (2000) também destaca que o projeto Casulo tinha o intuito de promover atividades de orientação às famílias. Nessa direção, Rosemberg (1999, p. 18) evidencia que o Casulo:

Lançado em 1977, o projeto rapidamente se expandiu, ultrapassando a meta prefixada de atender a 70 mil crianças no ano de implantação. Atuando de forma indireta, repassando recursos às instituições privadas e prefeituras, a LBA conseguiu, então, implantar um programa nacional antes do Mec. [...] um órgão de assistência, que já desenvolvia um discurso e uma prática de participação da comunidade que dispunha de uma rede capilar de serviços, repassando verbas diretamente às instituições comunitárias, sem necessidade de intermediação das instâncias administrativas estaduais e municipais.

A autora ainda constata que, para implantar o Casulo, a LBA usou a estratégia de defender a desordem social resultante do aparecimento de “[...] 'bolsões de ressentimento', isto é, das populações empobrecidas, principalmente nas periferias urbanas, e passíveis de ameaçar a segurança nacional” (ROSEMBERG, 1999, p. 18). E, desse modo, o governo do período decidiu investir nesse público por meio de convênios e de parcerias, a fim de civilizá-los, isto é, educá-los, estabelecendo um comportamento que queriam que tivessem e, como assegura Elias (1993), uma modelagem social, que, no caso da época do Regime Militar, era uma fase de modelo de repressão.

O Fundo das Nações Unidas para a Infância - UNICEF, criado em 1946, também visava acolher crianças de países assolados pela Segunda Guerra Mundial. O UNICEF realizou, em 1965, a Conferência Latino-Americana sobre a Infância e a Juventude no Desenvolvimento Nacional, mostrando uma ideia de descomplicar as determinações básicas para uma instituição de ensino e criar um sistema de custo baixo assegurando um pensamento de desenvolvimento da sociedade que provavelmente instigou o aparecimento do Plano do DNCr em 1967 (KUHLMANN JR., 2000).

Esse plano foi o chamado "Plano de Assistência ao Pré-Escolar", disseminado pelo DNCr do Ministério da Saúde, tendo, dentre as suas finalidades, a alocação de creches em espaços de igrejas e a implantação de Centros de Recreação em programas de emergência para acolher crianças entre 2 e 6 anos (KUHLMANN JR., 2000). Tal Plano se configurava em uma “[...] política de assistência ao pré-escolar e não de uma política educacional para a pré-escola, especificidade que se perde em planos subsequentes, que se autodenominaram de programas nacionais de educação pré-escolar²⁹” (ROSEMBERG, 1999, p. 16).

²⁹ A mudança de terminologia, aparentemente universal, de "educação pré-primária" para "educação pré-escolar" (algo que precisa ser bem mais compreendido pela História da Educação), acarretou transformações na sua

Nessa perspectiva, o sistema de pré-escola no Brasil, que cumpria um papel assistencialista, foi implantado no país por intermédio de propostas estabelecidas pelas estruturas organizacionais intergovernamentais como o UNICEF e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO (ROSEMBERG, 2006). O atendimento pré-escolar foi desenvolvido pela Organização Mundial de Educação Pré-Escolar – OMEP/1948, de cunho privado e beneficente, vinculado à UNESCO, e atendia crianças de 0 a 7 anos de todas as classes sociais.

Segundo Kramer (1995), essas iniciativas e esses programas de atendimento em creches e em pré-escolas ao longo da história foram realizados por meio de educação assistencial, higienista e, posteriormente, compensatória, que visava dar aos pobres o que eles não tinham. Essa ideia de compensação começou na década de 1960 nos Estados Unidos a partir de estudos realizados com testes de rendimento, a fim de identificar as causas do fracasso escolar de crianças desfavorecidas, sendo essas comparadas com outras crianças de classe média. O modelo inserido em muitos países chegou ao Brasil em 1970, quando já estava sendo criticado no país norte-americano (YAMIN, 2001).

O Diagnóstico Preliminar da Educação Pré-Escolar, editado pelo MEC em 1975, apresentou a interferência no processo ensino-aprendizagem causada pela privação cultural nas crianças pobres. Assim, a teoria piagetiana foi utilizada como referência para reforçar a abertura de programas compensatórios, incidindo sobre a legislação nacional, como o parecer CFE nº. 1600/75, de 7/05/75. (YAMIN, 2001, p. 57).

Entretanto, os programas compensatórios no Brasil emergiram com novos rumos para a infância e “[...] só se rompeu com os debates sobre a criança brasileira e seus direitos no período de elaboração da nova Constituição Federal e do Estatuto da Criança e do Adolescente, nos anos entre 1986 e 1990” (NUNES; CORSINO; DIDONET, 2011, p. 18). Cabe, portanto, mencionar que existe uma gama de opiniões em relação aos motivos e às razões que teriam motivado a construção de entidades pré-escolares, creches, escolas maternas e jardins de infância. Para Kuhlmann Jr. (2007), a educação prestada ao pobre sempre teve uma condição assistencialista, compensatória e com ressalva, que se pautava em:

[...] uma pedagogia da submissão, uma educação assistencialista marcada pela arrogância que humilha para depois oferecer o atendimento como dádiva, como favor aos poucos selecionados para o receber. Uma educação que parte de uma concepção preconceituosa da pobreza e que, por meio de um atendimento de baixa

associação com outros vocábulos. A expressão pré-primária foi sempre associada à escola ou ao ensino e nunca à criança. O adjetivo "pré-escolar" passou a designar tanto uma etapa da vida, quanto um nível educacional (ROSEMBERG, 1999, p. 16). A Lei Federal nº 4.024/1961 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional da época – utilizou o termo "educação pré-primária" aquela destinada às crianças menores de 7 anos de idade, conforme consta do artigo 23 (BRASIL, 1961).

qualidade, pretende preparar os atendidos para permanecer no lugar social a que estariam destinados. Uma educação bem diferente daquela ligada aos ideais de cidadania, de liberdade, igualdade e fraternidade. (KUHLMANN JR., 2007, p. 166-167).

A partir da década de 1960, com o aumento do número de mulheres no mercado de trabalho em toda parte do mundo ocidental, espalhou-se o reconhecimento e a necessidade de entidades voltadas para a educação das crianças pequenas que passaram a ser vistas como lugar de oferta de boa educação (KUHLMANN JR., 2007). Assim, portanto, a razão da maior procura pelos espaços educativos voltados para as crianças de todas as classes sociais pode ser compreendida pela mudança no contexto social, na estruturação familiar e no trabalho especificamente feminino (FARIAS, 2005).

De acordo com Freitas e Biccias (2009), no fim década de 1970 diversos debates acerca da educação das crianças pequenas fluíram e o tema do bem-estar da criança passou a importar muito. Em razão disso, a sociedade civil se organizou e iniciou reivindicações em busca de melhores condições de vida. As mulheres começaram a lutar por instituições nas quais pudessem ter segurança para deixarem seus filhos enquanto elas estivessem no trabalho.

Diante desse contexto de reestruturações, “[...] a entrada do Ministério da Educação na educação infantil deu-se apenas em 1974, com a criação do Serviço de Educação Pré-escolar, na Secretaria de Ensino Fundamental, depois elevado para Coordenação de Educação Pré-Escolar (COEPRE)” (NUNES; CORSINO; DIDONET, 2011, p. 27). Essa coordenação, em seu início, fez um levantamento em quase todos os estados brasileiros para ver a necessidade de atendimento às crianças de 0 a 6 anos. E dessa busca foram organizados seminários a fim de guiar um programa de ensino pré-escolar para o Brasil (KRAMER, 1995). Posteriormente, a COEPRE passou a ser denominada de Coordenação Geral de Educação Infantil – COEDI.

O percurso da história indica novas políticas culminando no reconhecimento da modalidade de Educação Infantil atual, abrangendo creche e pré-escola e atendendo crianças de 0 a 05 anos de idade³⁰. A literatura nos informa as mudanças no decorrer do processo histórico, amparada por uma legislação apontando o lugar e a importância da infância e do cuidado com todas as crianças, independentemente de classe social. Entre essas mudanças podemos destacar várias de que tratamos nos parágrafos seguintes.

³⁰ Reformulação exigida pela Lei Federal nº 11.274/2006, que ampliou o Ensino Fundamental de 8 para 9 anos, exigindo a matrícula dos alunos no 1º ano aos 6 anos de idade, determinando que a Educação Infantil é a etapa de 0 a 5 anos.

A Constituição Federal³¹ – CF de 1988 (BRASIL, 1988) concretizou, pela primeira vez na história da infância, o direito da criança como cidadão e apontou, no artigo 208, que o atendimento em creches e em pré-escolas constituía um direito social da criança e dever do Estado³². A Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança – CIDC (BRASIL, 1989), documento oficializado em 1990, também visou estabelecer garantias ao bem-estar da criança.

O Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, ou seja, a Lei Federal nº 8.069/1990 (BRASIL, 1990), já citado anteriormente, que nasceu com o intuito de promover a garantia de atendimento à criança e ao adolescente, é lei “[...] assentada em uma ampla política de garantias de direitos, fundada numa articulação entre políticas setoriais de saúde, educação, moradia e trabalho” (NUNES, 2005, p. 88). A partir de 1990, continuaram acontecendo significativas transformações nas políticas voltadas para o direito, a educação e o atendimento das crianças pequenas. Aqui, no entanto, não iremos aprofundar o diálogo sobre esses eventos importantes após 1990, porque nosso recorte temporal foi até a referida data. No decorrer do trabalho fizemos, contudo, algumas ressalvas acerca de tais acontecimentos, porém sem a intenção de profundas análises, mas que foi preciso para a compreensão do processo histórico da Educação Infantil.

Em 1993 surgiu a Lei Orgânica de Assistência Social – LOAS, ou seja, a Lei Federal nº 8.742/1993, com o viés para a assistência aos indivíduos tendo a finalidade de promover garantia de vida e proteção social às famílias carentes, à maternidade, à infância, à criança, à adolescência e à velhice (BRASIL, 1993) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, ou seja, a Lei Federal nº 9394/1996 – que foi um marco legal fundante para a história da educação brasileira –, no caso das crianças pequenas, reconheceu sua educação como Educação Infantil e como 1ª etapa da Educação Básica, conforme explicitado no artigo 21, e objetivando, no artigo 29, “[...] o desenvolvimento integral da criança de até 05 anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (BRASIL, 1996).

A LDB trouxe também uma exigência formativa delegada no artigo 62 para os profissionais que atuam em toda a educação básica e em outras instâncias (BRASIL, 1996). Foi a partir de 1996, até o momento presente, com a criação de diretrizes, políticas, planos e programas que aparece um novo olhar sobre a criança e seu atendimento (NUNES; CORSINO; DIDONET, 2011).

³¹ Constituições do Brasil desde a Independência em 1822: anos 1824, 1891, 1934, 1937, 1946, 1967 e a última, em vigor, a de 1988) (BRASIL, 2018).

³² Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006 (BRASIL, 2018).

Tivemos ainda a elaboração de documentos que referenciam as práticas curriculares³³ chegando atualmente nas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil – DCNEI, instituídas pelo Conselho Nacional de Educação por meio da Câmara de Educação Básica, ligadas aos termos da Resolução CEB nº 1/1999 (BRASIL, 1999) tendo sido legitimadas no Parecer nº CEB 22/1998 (BRASIL, 1998), segundo Aquino e Vasconcelos (2005). Desse modo, destacamos que:

As Diretrizes Operacionais tratam, especificamente, da transição e da integração das creches à educação. Fixam normas relativas à vinculação das instituições de educação infantil aos respectivos sistemas de ensino, às propostas pedagógicas, à formação dos professores para essas instituições e a espaços e materiais pedagógicos, considerando sempre a globalidade do educar e cuidar. (NUNES; CORSINO; DIDONET, 2011, p. 35).

Posteriormente, as DCNEI de 2010, fundamentadas na Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009, unem conceitos, princípios e procedimentos “[...] definidos pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, para orientar as políticas públicas e a elaboração, planejamento, execução e avaliação de propostas pedagógicas e curriculares de Educação Infantil” (BRASIL, 2010). Todo esse arcabouço legal formulou um novo paradigma acerca do direito e do atendimento à infância voltado para a integração de práticas que buscaram articular o cuidado e a educação por meio de ações pedagógicas exercidas na Educação Infantil e também apontou uma necessidade formativa dos professores desse segmento de ensino (SANTOS, 2013).

A passagem do reconhecimento formal para o cumprimento da lei contou com a participação de movimentos comunitários de mulheres, movimentos de redemocratização do país e dos profissionais, que passaram a construir uma nova identidade na busca da superação do assistencialismo e do tipo de escolarização presentes na Educação Infantil do Brasil (SANTOS, 2013). A criança conquistou seu lugar social e isso fez com que a sua educação passasse também a ser vista de modo a abarcar as exigências para o desenvolvimento da sua educação.

1.2 Educação da Infância e da Criança em Mato Grosso e Mato Grosso do Sul

Nos anos de 1970 foi registrado no país o início de discussões acerca do estabelecimento de pré-escolas como projetos de concepções compensatórias para crianças

³³ Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNEI em 1998, documento que foi organizado em três volumes.

desfavorecidas, norteadas por análises de economistas que remetiam ao ensino a solução para os problemas de insuficiência do 1º grau, tendo uma visão de que a criança deveria ser preparada para depois ir para a escola. Sendo assim, a pré-escola seria introduzida por meio de papel compensatório que serviria para resolver problemas de ineficácia da primeira série (YAMIN, 2001).

Desse modo, discorreremos neste tópico sobre aspectos políticos e educacionais desenvolvidos inicialmente em Mato Grosso e em Mato Grosso do Sul, enfatizando o começo da educação da infância nesses estados representados pelo projeto Casa-Escola Infantil do Bom Senso, o Programa de Atendimento ao Pré-Escolar – PROAPE e o Programa de Educação Pré-Escolar – PROEPRE. Fizemos alguns apontamentos também acerca dos órgãos voltados para a assistência a crianças pequenas com o viés para oferta da creche, como é o caso do Fundo de Assistência do Mato Grosso do Sul – FASUL, a Secretaria de Estado de Desenvolvimento Social – SEDS e a Secretaria de Estado de Ação Social e Comunitária – SASC.

Entre as primeiras iniciativas voltadas para o atendimento à criança pequena, a literatura nos aponta as que foram instauradas em Mato Grosso, como o jardim de infância, que, segundo Santos e Sá (2011), ocorreu por intermédio do governo do estado representado pelo Coronel Pedro Celestino Corrêa da Costa, ao implantar uma instituição dessas para as crianças entre 3 e 6 anos antes do ensino primário, aprovada pelo Decreto n°. 533/1910.

Ocorreu que, no entanto, que, mesmo tendo sido instituído por lei, o jardim de infância não se concretizou no período devido a alguns fatores, como falta de professores e falta de fiscalização de espaço físico adequado. Há, entretanto, indícios de que existia um jardim de infância instalado por padres salesianos já desde 1914. Assim, “o álbum Graphico de Matto Grosso”, de 1914, traz uma imagem intitulada “Jardim de infância no sertão”, imagem na qual aparecem quatro religiosos em pé, com 23 indiozinhos sentados em tapetes ao ar livre” (SANTOS; SÁ, 2011, p. 9).

A partir da história da infância e das instituições instauradas no país, o atendimento e a educação voltados para as crianças menores de 7 anos nem sempre foi alvo de preocupações por partes de políticos, pois, quando havia algumas iniciativas por parte deles, não eram de fato concretizadas como mencionadas em papel e discursos. Assim, a passos lentos foram aparecendo novas perspectivas institucionais com o propósito de atender/acolher a criança, sendo em caráter assistencial, no caso de creche, ou igualmente no sentido de assistência, mas também de preparação para seguimentos educacionais posteriores, no caso da educação pré-escolar.

Segundo Yamin (2001), de início poucas crianças eram atendidas. O atendimento só existia nos "institutos de educação" municipais e o ensino pré-escolar já tinha começado antes da divisão de Mato Grosso em dois estados. Em concordância, a bibliografia menciona que a iniciativa de educação pública voltada para a criança no Mato Grosso em 1970 foi a pré-escolar ofertada em escolas por meio da Secretaria Estadual às crianças de 3 a 6 anos com Maternal, Jardim I e Jardim II, com 30 alunos cada sala (SILVA; ROSA, 2001).

O projeto chamado de Casa-Escola Infantil do Bom Senso foi criado no governo estadual mato-grossense e dizia que os Centros Educacionais foram pensados por meio “[...] de um modelo comum e assumiram a proposta de ser escolas-modelo para a implantação da Lei nº 5.692/71 no estado de Mato Grosso” (SILVA; ROSA, 2001, p. 240). Assim, o projeto foi implantado em municípios como Cuiabá, Campo Grande, Aquidauana, Dourados e Corumbá. Era um modelo semelhante a um jardim de infância e atendia crianças das classes alta, média e baixa. Segundo Yamin (2001), o espaço da sala de aula e os docentes nas escolas do Casa-Escola Infantil do Bom Senso, no período, eram amparadas pelo Departamento de Educação Pré-Escolar da Secretaria de Educação e Cultura.

Tais instituições tinham como pressuposto metodológico o método montessoriano. As professoras que atuavam nessas escolas-modelo, para aprenderem a metodologia de Montessori, participavam de cursos oferecidos pela Organização Brasileira de Atividades Pedagógicas do Rio de Janeiro – OBRAPE, coordenados por docentes filiados à Associação Montessori Internacional. O material dessa formação era composto por quatro apostilas com a base teórica das ideias de Montessori, dicas de como organizar ambientes montessorianos, materiais e suas formas de uso, ensino para o comportamento das docentes e conteúdos a serem aplicados, entre outros itens. Cabia ao professor desenvolver os conteúdos de maneira flexível, conforme a realidade de seus alunos (SILVA; ROSA, 2001).

As professoras que recebiam esse treinamento eram as coordenadoras representantes das escolas de cada cidade e o grupo de coordenação do projeto da Secretaria Estadual de Educação. Essa equipe repassava para as suas professoras o que aprendiam no curso. A coordenação geral acompanhava o trabalho nas cinco instituições do estado. Diante disso, percebemos que o termo "treinamento", designado para a preparação das professoras nesse projeto no período representava a perspectiva técnica da educação. Para Yamin (2001), por meio de uma pesquisa³⁴ que analisou os documentos desse programa de ensino do período

³⁴ A pesquisa tratou da evolução do atendimento pré-escolar do estado de Mato Grosso do Sul a partir de uma análise do histórico das propostas governamentais (Universidade Federal de São Carlos/UFSCAR, 2001).

foram identificadas outras metodologias adotadas além da montessoriana, como a froebeliana e piagetiana.

A autora relata que havia uns boletins chamados de *O Mundo Infantil e suas Descobertas*, entregues às professoras todo bimestre, e serviam para orientar as atividades pedagógicas. Os boletins eram elaborados pelo Departamento de Educação Pré-Escolar da Secretaria de Educação e Cultura/MT01973 e eram compostos por mensagens aos educadores e às crianças, abordando informações sobre o pré-escolar no país e no estado, e ainda artigos pedagógicos (YAMIN, 2001).

Ao final, o material trazia figuras para colorir, músicas e atividades comemorativas referentes ao bimestre, com ilustrações de poesias, desenhos e histórias. Outro suporte era o Manual de Orientação Pedagógica Pré-Escolar, considerado Plano Piloto criado em 1977. Continha 160 páginas, específico para a população infantil carente e era voltado para questões práticas, como o corpo, coordenação motora, músicas, saúde, psicomotricidade, brincadeiras por meio de jogos, histórias e outros itens (YAMIN, 2001).

De acordo com Silva e Rosa (2001), a dinâmica do trabalho nas Casas-Escola Infantil do Bom Senso era promovida por duas professoras, em que uma era responsável pelas atividades recreativas, livres e festividades e a outra docente ficava responsável pela recepção e entrega das crianças aos pais e pelos recados. Era comum haver, nessas instituições, uma coordenadora e uma auxiliar de coordenação ou secretária. Havia também uma cozinheira e outra responsável por servir as refeições. O regimento previa que as crianças deveriam ir para a Casa-Escola Infantil do Bom Senso uniformizadas, usando *shorts*, camiseta e avental de acordo com a sua turma (Maternal com verde, Jardim I com azul e Jardim II com vermelho).

As docentes também deveriam se vestir conforme o regimento, usando calça, blusa, lenço na cabeça e avental, tudo conforme a cor de sua turma. O papel da pré-escola era receber crianças que necessitavam de atendimento, proteção, amor e aprendizagens, tendo também um papel alfabetizador. A função da professora, diante disso, era vista como tarefa difícil, talvez por não ter conhecimento suficiente, e não o tinha, devido à falta de reconhecimento de seu trabalho na época. O aluno era visto como uma flor que necessitava de carinho para crescer. Assim, a educadora precisava ser divertida e alegre, companheira. Isso nos faz lembrar do "jardim de infância" criado por Froebel, em que a professora ("jardineira") tinha a atribuição de moldar a criança para o desenvolvimento de aprendizagens.

Yamin (2001) observou que, às vezes, os boletins explicitavam as jardineiras precisavam ter conhecimento sobre a infância: “[...] os documentos mostram claramente que as qualidades básicas exigidas para ser professor de pré-escola nos anos 1970 eram de origem

humanitária, ou seja, gostar da profissão, respeitar o aluno, ser paciente, amoroso, benevolente” (p. 61). Com base na autora supracitada, a concepção de aprendizagem, nas escolas infantis do Bom Senso era permeada por ideias ambientalistas e inatistas, sendo a criança pequena considerada uma argila que poderia ser moldada e as crianças pequenas deveriam aprender por meio dos órgãos dos sentidos. Estavam presentes, nos mencionados boletins, orientações de ensino destacando aspectos da hereditariedade com base em atividades de autoexpressão.

O projeto Casa-Escola Infantil do Bom Senso durou aproximadamente sete anos e o seu encerramento não foi único nem ocorreu do mesmo jeito nas cinco instituições onde esteve implantada. Na verdade, foi perdendo sua especificidade de pouco em pouco e o governo do estado começou a diminuir gastos. Com isso demitiu funcionários, não havia mais treinamentos para os professores que restaram. Além disso, havia muita procura, mas poucas vagas para atender a toda essa demanda. A divisão do território do estado de Mato Grosso em dois estados em 1977, resultando na formação do estado do Mato Grosso do Sul, também dificultou a continuação do projeto. Assim, o Mato Grosso do Sul apontou uma nova proposta para as crianças de 5 e 6 anos.

A divisão do Estado, a recém-criada Secretaria Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul implantou o Programa de Atendimento ao Pré-Escolar (PROAPE), que visava à expansão do atendimento às crianças de 5 e 6 anos de idade e propunha um trabalho completamente diferente daquele desenvolvido nos anos 70. (SILVA; ROSA, 2001, p. 249).

Assim, portanto, ao pensarmos em assuntos como formação de professoras, em ambiente escolar físico e nos recursos das salas – como materiais, mobília, etc., em relação às Casas-Escola Infantil do Bom Senso, depreendemos que houve uma preocupação com a melhoria do ensino ofertado. O projeto reconhecia a relevância do ensino das crianças menores de 7 anos, bem como buscava maneiras para interagir e cooperar na reestruturação de teorias e de currículos da escola básica, pois, com “[...] a implantação do projeto Casa-Escola Infantil do Bom Senso como proposta de educação das crianças pequenas significou um marco para a educação infantil pública no estado de Mato Grosso do Sul” (SILVA; ROSA, 2001, p. 260).

Nesse interim, com base em Silva (1997), no final da década de 1970 surgiu o Fundo de Assistência de Mato Grosso do Sul – FASUL pela Lei Estadual nº 37, de 12 dezembro de 1979, no governo de Marcelo Miranda Soares, de 1979 a 1980. Este órgão atingiu principalmente as camadas pobres e teve papel significativo na assistência médica, farmacêutica, ambulatória e outras finalidades, aos necessitados, incluindo crianças, mães,

gestantes, deficientes, menores, movimentos populares e associações de moradores. Implantou associações, centros comunitários, clubes de mães e creches, dando assistência e auxílio para o desenvolvimento integral de crianças nessa última instituição mencionada. A primeira dama, Mariíta Soares, com mais três assistentes sociais, começou esse trabalho (SILVA, 1997).

Depois, no governo de Pedro Pedrossian, de 1980 a 1983, sob a regência de sua esposa, Maria Pedrossian, o FASUL foi ampliado e, no mandato de Wilson Barbosa Martins³⁵, de 1983 a 1986, Nelly Martins assumiu o FASUL. Então uma nova organização foi estabelecida e foram finalizadas construções de creches e implementadas as que existiam.

O FASUL, desde seu início, foi uma unidade com objetivos assistencialistas e práticas relacionadas mais à promoção dos governadores por intermédio do trabalho das esposas deles do que, exatamente, à implantação e execução de políticas sociais. Posteriormente foi criada a Secretaria Estadual de Assistência Social – SASC, formada por quatro diretorias, sendo a Diretoria de desenvolvimento infantojuvenil, a de desenvolvimento dos recursos humanos, a de desenvolvimento comunitário e a de desenvolvimento social (SILVA, 1997).

No início do mandato de Wilson Barbosa Martins, o I Plano Estadual de Educação – PEE estava em vigor e sua validade vigorou de 1981 a 1983 (MONTIEL, 2010). Esse governador focalizou os seus objetivos de trabalho nas políticas sociais, principalmente nas ações educacionais destinadas às crianças pequenas. Surgiu então a Secretaria de Estadual de Educação – SEE/MS e as Agências Regionais de Educação, que eram, e ainda são, entidades da SEE encarregadas pela propagação da política educacional do estado nas regiões equivalentes (SILVA, 1997).

Entre as décadas de 1980 e 1990, os órgãos estaduais que aplicaram projetos de atendimento às crianças pequenas (na faixa etária de 4 a 6 anos) no Mato Grosso do Sul nos aspectos educacionais foram, junto com a Secretaria Estadual de Educação – SEE/MS, o PROAPE e o PROEPE, e, no campo assistencial, foram o FASUL e a SASC (SILVA, 1997).

³⁵ Primeiro governador eleito no estado nas eleições de 1982 (SILVA, 1997). O primeiro governador do Estado de Mato Grosso do Sul, nomeado pelo presidente da República foi Harry Amorin Costa (ARENA), sua gestão foi de janeiro de 1979 a junho de 1979, sendo posteriormente substituído, durante dezessete dias, por Londres Machado (ARENA), na época presidente da Assembleia Legislativa. Posteriormente sucederam os governadores: Marcelo Miranda Soares (ARENA, 1979-1980), Londres Machado por dez dias novamente assume o governo, Pedro Pedrossian (PDS, 1980-1983) [...] (MONTIEL, 2010, p. 61-62). Durante o Regime Militar, em 1965, o governo federal dissolveu os partidos políticos existentes e criou o bipartidarismo, a ARENA representava o partido favorável ao regime militar e o MDB, os contrários ao regime (BITTAR, 1998, p. 27 apud Montiel, 2010).

Dentre os programas desenvolvidos por esses órgãos de assistência no Mato Grosso do Sul citamos o Programa de Atendimento ao Menor em Situação Irregular – PRO-MENOR e o Projeto Creches Casulo. Direcionado à criança pequena de 0 a 6 anos, o PRO-MENOR aplicou o projeto *Unidade de Apoio Familiar*, que, segundo Silva (1997), visava atender ao menor de forma integral em suas necessidades básicas, como alimentação, saúde, recreação, promover interação social, segurança e estimulação cultural, sendo que cada entidade espalhada pelo estado desenvolvia o trabalho conforme as suas próprias finalidades: *creches domiciliares*, que tinham o intuito de assistir a crianças de 0 a 6 anos de idade em um domicílio da comunidade, sendo filhos de mães de baixa renda que precisavam trabalhar fora do ambiente doméstico.

Em relação às creches domiciliares, Silva destaca que “[...] o projeto previa que uma moradora do bairro ficasse com algumas crianças, em casa, durante o período de trabalho das mães” (SILVA, 1997, 114). As atividades eram desenvolvidas de forma diversa e a mãe que cuidava era a mãe "crecheira", que recebia salário de acordo com o convênio firmado pelo projeto. As creches domiciliares foram criadas em Aquidauana, em Três Lagoas e em Campo Grande. E ainda as creches comunitárias que eram:

[...] pensadas a partir da necessidade da mãe trabalhar fora, e não como um direito da criança de frequentar um equipamento educativo. E mais ainda: o trabalho da mulher e o acesso à creche estão diretamente associados à “pobreza” e “carência”, o direito a educação, saúde e nutrição das crianças e expresso como um favor do governo, dos profissionais que ali trabalham e, em última instância, das classes dominantes. O assistencialismo e o paternalismo são a base desse tipo de projeto. (SILVA, 1997, p. 119).

Existiu também o projeto Creches Casulo, que foi executado no Mato Grosso do Sul por meio da SED/MS, da LBA e de prefeituras com a finalidade de atender a crianças de 3 a 6 anos e oferecer cuidados médico-odontológicos, alimentares, atividades recreativas e educacionais e similares. Objetivava atendimento integral de 8 horas diárias, mas, na prática foi desenvolvido em 4 horas, centrando em características educacionais (SILVA, 1997).

Nesse sentido, no que se refere ao ensino pré-escolar, na década de 1980, por meio do Conselho Estadual de Educação – CEE/MS, pautado na Deliberação nº 53/1980 e com base no artigo 19 da Lei Federal nº 5.692/1971³⁶, consta: “[...] para o ingresso no ensino de 1º grau, deverá o aluno ter a idade mínima de sete anos”. O CEE/SED/MS estabeleceu normas para a

³⁶ Ocorre, no entanto, que a Lei Federal nº 5.692/1971 tratava acerca do ensino de 1º e 2º graus e, deste modo, a educação das crianças pequenas não foi considerada, pois apontou que os sistemas de ensino velariam pelo atendimento às crianças menores de 7 anos, mas não delegou obrigação a órgãos para a execução dessa tarefa (BRASIL, 1971).

efetivação de funcionamento de instituições de ensino para fornecer educação pré-escolar e estabeleceu finalidades, proposta de currículo, estruturação das classes, profissionais destinados para lecionar e entre outros itens (SILVA, 1997).

A exigência para o professor que atuaria junto à pré-escola, apresentada na mencionada Deliberação nº 53/1980, era que o profissional deveria possuir a formação do Magistério de nível de segundo grau, com estudos complementares ou específicos da área com uma carga horária mínima de 120 horas e máximo de 240. Tais cursos eram promovidos pela Organização Mundial de Educação Pré-Escolar – OMEP e geralmente tinham um alto custo e muitos acabavam não tendo condições de os fazer (SILVA, 1997).

Nessa perspectiva, surge o Programa de Atendimento ao Pré-Escolar – PROAPE, que foi desenvolvido, a partir de 1976, em parceria com o Instituto Nacional de Alimentação e Nutrição – INAN, Ministério da Saúde, Secretaria Estadual de Educação de Pernambuco, que, entre os anos de 1980 e 1981, se espalhou por diversos estados (SILVA, 1997). Esse programa chegou ao Mato Grosso do Sul com o intuito de resolver os problemas de repetência e de evasão escolar, corrigindo os motivos antes dos 7 anos de idade.

A proposta das escolas anteriores, as chamadas Casas-Escolas Infantis do Bom Senso, foi considerada, no período de exercício, como de alto custo, o que desmotivou os seus administradores a expandirem o atendimento diante do crescimento das demandas. Nessa direção, o PROAPE, influenciado por metodologias baratas, foi implantado, pois visava um atendimento do máximo de crianças em espaços oferecidos pela população com uso de recursos materiais como sucatas e outros de baixo custo (YAMIN, 2001).

O PROAPE promovido pela SEE/MS contava com a ajuda das mães, que auxiliavam na limpeza e no preparo da alimentação. A hipótese é que essa foi uma forma de responsabilizar as famílias a contribuírem na amenização de conflitos sociais. Essa política reafirmou as características compensatórias e preparatórias já executadas pelas Casas-Escolas Infantis do Bom Senso. Com isso, o MEC ampliou o atendimento a crianças entre 4 a 6 anos com menos recursos e sem preocupação com construção de prédios nem com formação de profissionais.

O funcionamento era feito a partir do estado, que pagava o salário de funcionários, e o programa recebia verbas federais para a obtenção de equipamentos permanentes, de consumo e para aplicação de atividades. Na responsabilidade pelas salas do PROAPE era contratada uma professora, que contava com a ajuda de uma monitora, estudante do curso de magistério.

Desenvolviam com as crianças funções assistencialistas e de preparação para a outra fase do ensino, como aprimoramento do nível de linguagem, habilidades, operações e

amadurecimento de papéis. O objetivo central do PROAPE era dar oportunidade para o aprimoramento biopsicossocial das crianças pequenas por meio de tarefas que oferecessem ajuste social, emocional, aprendizagem físico-motora, desenvolvimento intelectual, além de oferecer alimentação as crianças (YAMIN, 2001).

Conforme análises realizadas por Yamin (2001), o papel do professor desse programa era bastante amplo, pois ele teria que dar conta de coordenar e distribuir alimentação, ensinar hábitos de higiene, estimular a socialização dos alunos, orientar os pais, treinar voluntários que colaboravam entre outras tarefas, ou seja, a concepção de aprendizagem era ambientalista, no qual o ensino era considerado como vindo de fora para dentro.

Em 1983 ocorreu uma estruturação na proposta de ensino, no mandato de Wilson Barbosa Martins³⁷, quando foi proposta uma diminuição do número de crianças por sala e foram feitos investimentos na habilitação de professores. Nesse momento, conforme Montiel (2010), surgiu o II Plano Estadual de Educação – PEE em 1985, com vigência até 1987, no qual novas exigências para a pré-escola foram formuladas, sinalizando a obrigação do atendimento formal em todas as entidades municipais e estaduais, com profissionais qualificados, espaços suficientes e conteúdos que tratassem as crianças pequenas na proposta curricular do Curso de Magistério.

Assim, em 1986 a SEE/MS promoveu uma organização da pré-escola e, aos poucos, o PROAPE foi se extinguindo devido à falta de uma metodologia que atendesse à demanda das crianças e à falta de preparo dos educadores (YAMIN, 2001). A partir de 1985 aumentou o número de salas para a pré-escola em todas as escolas estaduais, exceto na zona rural (SILVA, 1997).

Fazemos, contudo, uma ressalva indicando que, em 1982 surgiu outro programa divulgado pelo MEC e que decorreu de uma colaboração entre a COEPRE e a Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP, mediada pela professora Orly Zucatto Mantovani de Assis, que, com base na concepção piagetiana, formulou a metodologia do Programa de Educação Pré-Escolar – PROEPRE. Inicialmente esse programa foi desenvolvido no Distrito Federal, em Minas Gerais, em Pernambuco e no Rio de Janeiro. Posteriormente foi ampliado para os demais estados, como Alagoas, Amapá, Amazonas, Espírito Santo, Goiás, Mato Grosso do Sul, Santa Catarina e também no Sergipe (SILVA, 1997).

³⁷ No governo de Wilson Barbosa Martins, a questão educacional ficou definida e consolidada a partir de três documentos: a declaração inicial "Educação para Democracia", redigida pela Secretaria de Educação para orientar o Congresso Estadual; as propostas aprovadas no Congresso, em novembro de 1983 e que foram anexadas ao documento "Educação para a Democracia"; e o Plano Estadual de Educação, elaborado a partir dos dois documentos anteriores e finalizado em 1985 (MONTIEL, 2010, p. 65).

Esse programa foi efetivado no Mato Grosso do Sul em 1984, executado de começo em 19 salas na capital, subsidiado pela SEE/MS, e tinha a finalidade de desenvolver na criança a aprendizagem de maneira global, envolvendo quesitos cognitivos, de afeto, de harmonia e perceptivo-motores, com uma proposta de educação que não visasse à preparação para o seguimento seguinte. Aponta Yamin (2001) que tal objetivo não se concretizou, pois a preocupação com as crianças desfavorecidas traçava metas que especificavam condições de preparação e compensação. Para o PROEPRE, a função do professor seria amar os pequenos e propiciar os meios para a ação das crianças e sua reflexão, sendo mediador da aprendizagem que deveria partir do aluno.

A educação propagada pelo PROEPRE pretendia, por meio do método piagetiano, auxiliar a aprendizagem cognitiva da criança, constituindo as condições suficientes para o ensino seguinte. Assim, o conhecimento teria que ser compatível com as características psíquicas e o aluno encorajado com tarefas normatizadas:

[...] enfatizava-se o desenvolvimento das estruturas da criança pré-operatória com a aplicação de exercícios de classificação, seriação e conservação, objetivando a aquisição de estruturas adequadas para a assimilação de conceitos a serem trabalhados futuramente. (YAMIN, 2001, p. 83).

O PROEPRE foi uma espécie de pacote implantado sem levar em conta os aspectos sociais e culturais das crianças que atendia, sendo um programa que poderia ser estruturado em qualquer lugar e aplicado por qualquer profissional, uma vez que o público atendido aprenderia por meio de um único sistema (SILVA, 1997). A autora ainda assegura que, no decorrer de seu desenvolvimento, o PROEPRE passou por problemas que dificultaram o seu crescimento, apesar de que se fazia um "treinamento" para os profissionais, ofertado pelas professoras e pelas assessoras técnicas de Campo Grande, e depois era repassado para as demais docentes das pré-escolas no estado.

Esse treinamento, no entanto, não funcionou bem, pois, como a fundamentação teórica piagetiana era de difícil compreensão, os que recebiam a capacitação não a conseguiam repassar para os outros. Outro complicador era a carga horária excessiva de trabalho das professoras, o que limitava a busca e a participação em cursos, além do que, na época não existia concurso para profissionais de pré-escola e, a cada ano, participavam professoras novas, isso dificultando ainda mais o "treinamento pedagógico" proposto pelo PROEPRE (SILVA, 1997).

Posteriormente esse programa foi alterado pela intervenção das Diretrizes Gerais para o Ensino de Pré-Escolar e de 1º Grau, de 1989. Yamin (2001) aponta que surgiu, a partir da

nova Constituição Federal de 1988, o reconhecimento da criança como cidadã de direito, exigindo também uma proposta educacional em atendimento às suas demandas específicas e ao seu desenvolvimento.

Conforme assegura Silva (1997, p. 99), “[...] o III Plano Estadual de Educação (1988/1991) foi aprovado em 1989 [...]”, e previa princípios educacionais centrais enfatizando ideias da comunidade educacional do Mato Grosso do Sul que norteariam a educação do estado pelos seguintes quatro anos. Segundo a autora supracitada, esse documento não apontava nada sobre creche. O foco era a pré-escola, uma vez que já estava sendo debatido na esfera política sobre a educação das crianças pequenas que seria Educação Infantil, abrangendo 0 a 6 anos. Declarou, contudo, preocupação na baixa qualidade da educação voltada para as crianças pequenas e pobres.

É importante esclarecer, aqui, de acordo com Montiel (2010), que, no decorrer da década de 1980 até os anos de 1991, durante os governos Pedro Pedrossian (1980 - 1983), Wilson B. Martins (1983 - 1986), Ramez Tebet (1986 - 1987) e o segundo mandato de Marcelo M. Soares (1987 - 1991), foram elaborados os planos educacionais I, II e III que mencionamos neste item. Esses planos contemplaram os planejamentos estaduais, documentos que regiam a educação no período e essas propostas foram tratadas com a denominação de "Plano Estadual de Educação" por seus criadores. Na verdade, foram, de fato, algumas das "propostas precursoras" legítimas e que originaram, posteriormente, o "I PEE" do Mato Grosso do Sul em 2003. Tendo sido promulgado no governo de José Orcírio Miranda dos Santos, que se reelegeu em 2002 (1999 -2007), esse PEE/MS venceu em 2010.

Por intermédio da proposta precursora III foram elaboradas as diretrizes e apresentadas aos docentes como um desafio para a responsabilidade social e de qualidade do ensino. Explicitava a importância uma perspectiva próxima ao PROEPRE. As diretrizes foram subsidiadas pelos estudos de Emília Ferreiro, para o entendimento das questões ligadas à linguagem, revendo, no interior da fase histórica, o andamento da harmonização da língua pelo sujeito, aproximando-o do suporte teórico piagetiano que o PROEPRE propunha (YAMIN, 2001).

De acordo com Yamin (2001), em 1992 tais diretrizes apontavam no documento que a educação “[...] pretendia formar indivíduos críticos e autônomos, capazes de transformar a sua realidade, contribuir com o processo de democratização da escola brasileira e oferecendo igualdade de oportunidades educacionais” (YAMIN, 2001, p. 87-88). Assim, o professor precisaria agir conforme as finalidades da base teórica construtivista, compreendendo que ele não só ensinava, mas que deveria auxiliar o aluno a aprender.

As diretrizes de 1992 foram fundamentais para a educação pré-escolar no estado, pois traçaram novas finalidades para as escolas, visto que deveriam cumprir função educacional, política e social, garantindo a igualdade de oportunidade para todos. Depois, porém, em 1990, por meio da Deliberação CEE/SEE/MS nº 2.603/1990, houve uma mudança no período do curso destinado à habilitação específica para o magistério da Pré-Escola e do Ensino de 1º Grau, de 1ª a 4ª série, ficando designada a formação para quatro anos e não mais para três, e os conteúdos sobre a educação pré-escolar passaram a ser abordados (SILVA, 1997).

Nessa década ocorreram muitas mudanças nas políticas voltadas para a educação da infância, como já pontuamos neste estudo, e, no período, as ações do Ministério da Educação se destinaram à educação das crianças pequenas, conhecida hoje como Educação Infantil³⁸. Sobre ela especificaram definições e objetivos pedagógicos para serem desenvolvidos no âmbito de creches e de pré-escolas e, em 1994, foi divulgado o documento "Propostas Pedagógicas e o Currículo em Educação Infantil" (YAMIN, 2001).

A LDB de 1996, mencionada anteriormente, trouxe uma série de finalidades e exigências para toda a Educação Básica (BRASIL, 1996) e propagou, em 1997, os critérios para um atendimento em creches que respeitasse os direitos das crianças, traçando normas para a melhoria da educação e do cuidado (YAMIN, 2001), bem como em 1998 foram organizados os RCNEIs, também já citados, a fim de auxiliar os professores no planejamento de suas práticas pedagógicas.

Vale destacar que o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – FUNDEF, de 1990, impulsionou a municipalização como Educação Infantil no Mato Grosso do Sul. Mesmo assim, no entanto, ampliou o Ensino Fundamental com recurso a serem gastos nessa fase de ensino e não na educação das crianças pequenas, o que acabou resultando, em 1998, no fechamento das pré-escolas nas instituições estaduais. Tal política veio também com inúmeros dilemas para o estado, bem como para os municípios menores, principalmente na Educação Infantil, pois a mudança aconteceu sem diálogo, organização, estrutura, proposta, planejamento e, provavelmente, sem a previsão de perspectivas de resultados (MS, 2014). Desse modo, com base no PEE com vigência de 2014 a 2024, mencionamos que:

Diante dessa mudança na oferta, e considerando que não houve um planejamento prévio pelos municípios, as redes municipais de ensino tiveram que se reorganizar para absorver as crianças da pré-escola, e isto só ocorreu nos anos subsequentes. O segundo impasse da interpretação da lei foi a passagem das creches que se

³⁸ Vale lembrar que o conceito de Educação Infantil só aparece depois da LDB de 1996, momento em que a visão do que é infância e criança se estabeleceu modificada, devido a uma série de discussões feitas em décadas anteriores sobre direitos, cuidado e educação voltadas para as crianças pequenas (BRASIL, 1996).

encontravam sob a responsabilidade da Assistência Social para as Secretarias de Educação, ou seja, para o sistema educacional, pois não havia garantia de que as verbas destinadas por meio da Lei Orgânica de Assistência Social (LOAS), Lei nº 8.742/1993, para o atendimento em creches mantidas pela Assistência Social, fossem repassadas para a Educação. Isso implicou parcerias em vários municípios e no próprio Sistema Estadual de Ensino: a Assistência Social operacionalizava a educação infantil e a Secretaria de Educação cedia professores. Ou, ainda, de gestão compartilhada entre essas Secretarias de Estado, o que feria o art. 89 da LDBEN que estabeleceu prazo para integração dessa etapa ao respectivo sistema de ensino. (MS, 2014, p. 14).

Com a implantação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB, de 2007, a Educação Infantil passou a receber recursos para a sua manutenção, o que ajudou no desenvolvimento de creches e de pré-escolas, e os professores também ganharam visibilidade (BRASIL, 2007). Podemos considerar que todos os pressupostos legais destacados aqui constituíram políticas importantes, divulgaram e enfatizaram o direito da criança como cidadã e merecedora de um atendimento educacional, contemplando o cuidar e o educar de forma indissociável como especificidades do desenvolvimento infantil.

Acreditamos que esses direitos têm sido concretizados em ações lentas, embora possamos reconhecer historicamente os avanços alcançados na Educação Infantil. Enfatizamos a necessidade do debate, pois é notável que muitas pessoas ainda enxergam “[...] essa etapa enquanto política ligada à educação, outros não a compreendem enquanto direito da criança, e alguns querem negá-la apresentando propostas para desqualificá-la” (MS, 2014, p. 13). No próximo capítulo discorreremos sobre o início da história do atendimento à criança em Naviraí/MS, apontando a origem das creches, dando ênfase à história do Clube de Mães, que foi uma instituição que, a nosso ver, teve uma participação importante no acolhimento à infância de 0 a 6 anos no município.

2 O CLUBE DE MÃES E A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DE NAVIRAÍ/MS

2.1 Educação das Crianças Pequenas e as Instituições Educativas de Naviraí/MS

Nesta seção procuramos, inicialmente, tecer informações sobre a história da educação de Naviraí/MS, apresentando as instituições escolares e filantrópicas que surgiram durante o processo de urbanização da cidade. Serão informações com viés para o acolhimento à infância. Na sequência a essa história, buscaremos apresentar e analisar a trajetória e a memória do Clube de Mães no município, apontando as suas finalidades e descrevendo a sua organização. E discorreremos acerca da origem do atendimento à criança pequena por intermédio do Projeto Casulo nessa instituição. Ainda, trataremos da história da formação docente dentro do recorte temporal do estudo, com o intuito de identificar e refletir a respeito da habilitação dos sujeitos que atuaram com a infância no Clube de Mães. Assim, Le Goff (1990, p. 410) nos auxiliou no entendimento de que:

A memória é um elemento essencial do que se costuma chamar identidade, individual ou coletiva, cuja busca é uma das atividades fundamentais dos indivíduos e das sociedades de hoje, na febre e na angústia. Mas a memória coletiva é não somente uma conquista, é também um instrumento e um objeto de poder. São as sociedades cuja memória social é, sobretudo oral ou que estão em vias de constituir uma memória coletiva escrita que melhor permitem compreender esta luta pela dominação da recordação e da tradição, esta manifestação da memória.

A fim de registrar a memória coletiva do Clube de Mães primeiramente procuramos relacionar documentos com indivíduos, para que esse emparelhamento pudesse nos auxiliar nesse processo, pois “[...] o único meio de salvar tais lembranças, é fixá-las por escrito em uma narrativa seguida, uma vez que as palavras e os pensamentos morrem, mas os escritos permanecem” (HALBWACHS, 1990, p. 80-81). E devemos trabalhar na perspectiva de “[...] que a memória coletiva sirva para a libertação e não para a servidão dos homens” (LE GOFF, 1990, p. 411).

Assim, para chegarmos até as nossas fontes empíricas, percorremos um vasto caminho até localizá-las. Começamos a busca dos dados com o foco para o plano inicial de pesquisa, que era estudar a trajetória de professoras aposentadas e história da Educação Infantil. Então fomos a vários órgãos da cidade, como a Gerência Municipal de Educação, a Assistência Social, a Agência Regional de Educação e o Sindicato de Professores.

Obtivemos alguns indícios sobre o processo histórico da Educação Infantil e contatos de algumas docentes. Falamos com três professoras e realizamos as entrevistas no dia e hora

marcados por elas. No diálogo com duas delas descobrimos que existia um Clube de Mães na cidade e que havia ofertado atendimento a crianças pequenas por um tempo e possivelmente, sobre isso, encontraríamos alguma informação a respeito e documentação na Igreja Católica.

Essa experiência de atendimento à infância na instituição – atendimento, no caso, destinado as crianças pequenas e, principalmente, à creche – nos instigou a pesquisar o Clube de Mães e, com isso, mudamos o rumo do estudo. Deixamos as trajetórias das professoras aposentadas e seguimos no sentido de analisar a gênese do trabalho com a criança naviraiense. Na Igreja, conversamos com duas secretárias paroquiais. Elas nos receberam, mas não nos concederam nenhum dos documentos que queríamos. Informaram-nos, no entanto, nomes de pessoas com as quais, talvez, poderíamos encontrar a documentação desejada e realizar entrevistas.

E fomos seguindo as pistas tal como menciona Prado (2010, p. 124), que “[...] o pesquisador, direcionar-se a outros tipos de documentos e fontes que contribuam para a reconstituição de seus dados. A busca por indícios no entorno do contexto é parte implícita a uma pesquisa em história da educação”.

Falamos com um e outro e nada conseguimos. Posteriormente, conversando com uma senhora que havia sido coordenadora do departamento de cursos do Clube de Mães, ela nos levou até a Sra. Cleuza. E foi nesse trajeto que chegamos às nossas fontes. Todo esse processo de relações sociais pode ser chamado de relações interdependentes, conforme Elias (2006), no qual os indivíduos se encontram em uma rede entrelaçada por figurações específicas, em uma rede permeada por aproximações ou por distanciamentos, fazendo com que uns dependam mais e outros menos, de acordo com a figuração em que se encontram. Em nosso caso, situamo-nos em uma figuração de total interdependência, pois precisaríamos de muitos indivíduos e de todas as instâncias possíveis durante a busca das fontes para a pesquisa até chegarmos ao que procurávamos.

A Sra. Cleuza fora uma das fundadoras, sócias, colaboradora, secretária, orientadora e presidente do Clube de Mães. Com ela localizamos um “baú do tesouro” de nosso estudo, pois ali encontramos toda a documentação que procurávamos. Assim, aprendemos que documento é a ferramenta principal na pesquisa documental, segundo Samara e Tupy (2010). Deparamo-nos com tudo o que precisávamos e também com os indivíduos para entrevistarmos.

A Sra. Cleuza, de início, nos concedeu uma entrevista e nos forneceu alguns documentos impressos escritos como: Estatuto de criação da entidade e fotos do acervo privado do Clube de Mães, que estava (está) sob seus cuidados. Posteriormente, no decorrer

de nossa busca no espaço empírico, a Sra. Cleuza nos forneceu também um relatório de resumos do livro de Atas de 1974 a 1990 redigido por ela, contando a história dessa instituição.

Ressaltamos a relevância da Sra. Cleuza na pesquisa, pois teve um papel significativo no desenvolvimento de nosso estudo ao se prontificar a nos conceder o que estava ao seu alcance, e assim procuramos descrever e analisar, aqui, o processo histórico da entidade, dando ênfase à função social e pedagógica que o Clube de Mães desenvolveu no município de Naviraí/MS, tanto com as mães e com as famílias carentes, bem como com as crianças, que foram o nosso principal foco de investigação neste estudo.

Quando encontramos um arquivo privado que é disponibilizado a nós, temos que aproveitar a oportunidade e retirar dele tudo o que podemos de acordo com os objetivos da pesquisa, bem como tudo o que possa corroborar também os ditames da área científica e histórica do estudo. Dessa maneira, a “[...] essência da existência dos arquivos torna-se necessária no intuito de não apenas preservar memórias, mas também de servir de documentos à produção historiográfica” (CUNHA, 2017, p. 195).

Todas as fontes usadas por nós nesta pesquisa, as escritas, as orais e as visuais³⁹ nós as entendemos como documentos de análise para a construção de conhecimento histórico e social a partir de fatos passados de uma época. Usamos um dos métodos da História Oral, a entrevista. A partir desse método usamos dois recortes de entrevistas feitas com as professoras aposentadas e uma entrevista que foi realizada com a Sra. Cleuza.

Assim, por meio desse método foi possível captar aquilo que não encontramos nos registros documentais, talvez por terem se perdido pelo tempo ou porque não foi escrito e pela oralidade pudemos aprofundar um pouco mais a busca dos dados por meio do que recordou a Sra. Cleuza. A fonte oral foi significativa, pois pudemos ouvir a mediadora das fotos e entender a história das fotografias que usamos em nosso estudo. Dessa forma, que a História Oral “[...] continue a fazê-lo amplamente, mostrando que cada indivíduo é ator da história” (JOUTARD, 2000, p. 33).

³⁹ Destacamos que não realizamos a investigação das fontes visuais na perspectiva da iconografia, pois essa abordagem exige certos procedimentos os quais não seguimos totalmente em nosso estudo, mas fizemos as análises sobre o contexto histórico das fotografias que usamos, o que foi feito a partir da Sra. Cleuza que foi nossa mediadora, pois o fotografo da época não foi localizado. Segundo a Sra. Cleuza, ele era parente de uma das sócias e que, na época, morava no Paraná (ainda mora) e vinha à Naviraí tirar foto das atividades do Clube quando pediam. Usamos as fontes visuais como documento de análise histórico no viés da metodologia documental.

As fontes visuais que trabalhamos nos deram a oportunidade de verificar as expressões e as marcas de um passado que buscamos entender no presente. De acordo com Canabarro (2005), o trabalho com a fotografia como documento histórico é ainda uma prática pouco conhecida no meio dos historiadores, e o autor salienta que:

Chega-se a inferir que estes não gostam de imagens, pois preferem deter-se nas fontes escritas. Entretanto, não significa reduzir o valor do documento escrito, mas são consideradas as possibilidades de conhecimento de outras dimensões da vivência dos atores sociais por intermédio das fotografias. (CANABARRO, 2005, p. 25).

Diante disso, ver uma imagem é diferente de ler a escrita de um papel. Acreditamos que a fonte visual permite ao investigador ir além do documento escrito em suas interpretações, porém sem retirar a relevância do mesmo documento, mas a imagem oportuniza a identificação de elementos como as impressões visuais dos sujeitos, vestimenta, espaço, recursos físicos e materiais do ambiente que compõem o contexto da foto.

Conforme Canabarro (2005), muitos historiadores, principalmente brasileiros, preferem trabalhar com a distinção de história da fotografia e história na ou pela fotografia. No caso da história da fotografia, a própria fotografia e os seus artistas são o objeto de análise, enquanto a história pela fotografia diz respeito ao uso da fonte visual como documento de reflexão para a produção de conhecimento histórico, ou seja, o espaço da fotografia na história.

Em decorrência disso, alguns historiadores⁴⁰ do Brasil defendem que, para entendermos o lugar da fotografia na história, é preciso que o pesquisador trabalhe com as duas vertentes, pois uma é parte da outra e não se pode compreendê-las de modo separado. Devemos, no entanto, respeitar o objeto de investigação de cada abordagem (KOSSOY, 1989). Em nossa pesquisa, partimos desse pressuposto e seguimos no viés de compreendermos a história do Clube de Mães apoiando-nos nas fontes visuais como elementos que corroboram a perspectiva fotográfica na pesquisa em História da Educação.

Nessa perspectiva, antes de discorrermos acerca das instituições educativas de Naviraí/MS, optamos por destacar, na pesquisa, a história do surgimento do município, que, a nosso ver, pode auxiliar na compreensão das informações dialogadas no decorrer dos capítulos II e III deste estudo.

Sendo assim, a cidade de Naviraí surgiu em 1952, porém a sua emancipação ocorreu 1963. O termo "*naviraí*", de origem guarani, quer dizer "pequeno rio entre arbustos de cor

⁴⁰ Kossoy (1989), Mauad (1990, 1996, 2005), Leite (1993), entre outros.

roxa", ou "rio cheio de árvores menores roxas". VIRAI vem do guarani, que significa "matiz arrocheada", que especifica as folhas de arbustos na fase de renovação. Com esse nome surge o município de Naviraí/MT, por meio de uma organização imobiliária de Ariosto da Riva⁴¹, empresário da empresa Colonizadora Vera Cruz⁴², São Paulo, que, em novembro de 1952, conseguiu uma gleba⁴³ de terra no extremo sul de Mato Grosso, junto com dezoito sócios, e implantaram a Colonizadora Vera Cruz de Mato Grosso Ltda. (NAVIRAI, 2004). Posteriormente, conforme Gonçalves (2015), a Colonizadora Vera Cruz passou a ser composta por 22 associados e Ariosto da Riva tornou-se diretor gerente da empresa até os anos de 1972.

Ariosto da Riva⁴⁴ enviou, de São Paulo, o sobrinho Augusto dos Santos Virote, com um grupo pequeno de sete famílias, incluindo o médico Yokio Shinozaki, e esses foram os primeiros colonizadores que chegaram navegando em barcaças pelo Rio Paraná e dele subindo pelo Rio Amambaí, onde, nas proximidades desse rio, formaram um vilarejo que foi denominado de povoado de Vera Cruz, localizada, portanto, na parte extrema do sul de Mato Grosso – antes de aquele território ser desmembrado em Mato Grosso do Sul –, local onde futuramente seria Naviraí (NAVIRAI, 2004). Destacamos que Aracilda Gazal Bertoni e o esposo Francisco Bertoni eram proprietários da gleba Bonito e da gleba Naviraí e, posteriormente, eles venderam essas glebas para os sócios da Colonizadora Vera Cruz e “[...]

⁴¹ Ariosto da Riva nasceu em Agudos, interior de São Paulo, em 25 de novembro de 1915. Era filho de pais italianos, Ludovico da Riva e Vitória Furlani da Riva. Seu pai era maestro e professor de música, e sua mãe dedicava-se totalmente aos trabalhos domésticos. Viveu com os pais até os 16 anos de idade, quando saiu para tentar a vida nos garimpos de diamantes (JUNIOR; SILVA, 2016, p. 206). Ariosto da Riva fundou inúmeros municípios no Oeste e no Norte do país, ficando identificado como último bandeirante. Deste modo, ele era visto de maneira contraditória, como figura de bondade para uns e de maldade para outros (JUNIRO; SILVA, 2016).

⁴² Para saber mais sobre a história da empresa Colonizadora Vera Cruz e a história do município de Naviraí/MS ver o estudo, A Colonizadora Vera Cruz Limitada e a Formação de Naviraí (GONÇALVES, 2015).

⁴³ O termo "gleba" designa uma porção de terra que não tenha sido submetida a parcelamento sob a égide da Lei nº 6.766/1979, o que equivale dizer que estaremos diante de uma gleba se a porção de terra jamais foi loteada ou desmembrada sob a vigência da nova Lei (GONÇALVES, 2015, p. 44).

⁴⁴ Apesar de ficar à frente da gestão da Empresa Colonizadora Vera Cruz por vários anos, Ariosto da Riva manteve uma relação apenas comercial com a cidade de Naviraí, não fixando residência efetiva no município, e com relação estabelecida especialmente pela venda de lotes rurais, com a qual buscava obter lucratividade. Quando o processo de comercialização dos lotes rurais foi esgotado, no ano de 1972, Ariosto deslocou o investimento do capital da empresa para o extremo norte do Estado do Mato Grosso, e lá passou a exercer a mesma atividade de colonização e comércio de lotes, em outro extremo do Estado (GONÇALVES, 2015, p. 64). Esse autor identificou por meio de sua pesquisa que Ariosto da Riva é mencionado como o principal colonizador de Naviraí.

a junção das glebas Bonito e Naviraí adquiridas pela Colonizadora Vera Cruz Mato Grosso Limitada, deram origem à cidade de Naviraí”⁴⁵ (GONÇALVES, 2015, p. 47).

Em 1955, o município foi unido à cidade de Caarapó/MT. Nessa época, Dourados – que também era distrito de Caarapó – começou um relevante ciclo da produção de café, algodão, erva-mate e a industrialização de madeiras, e Naviraí, participando desse ciclo, passou a ser vista como a Capital da Madeira. Com o seu crescimento, em novembro de 1958 o vilarejo passou a ser Distrito da Paz de Caarapó/MT pela Lei Estadual nº 1.915 (NAVIRAÍ, 2004).

Nessa perspectiva, “[...] segundo fonte do IBGE, foi criado o Distrito com a denominação de Naviraí, pela Lei Estadual nº 1195, de 22 de dezembro de 1958, com terras desmembradas do distrito sede do município de Dourados, subordinado ao município de Caarapó” (NAVIRAÍ, 2015, p. 30). É a partir de então que mais famílias chegaram a Naviraí, como essas de origem japonesa que, em 1961, instituíram a Associação Nipo-Brasileira e praticaram o cultivo de algodão e, em 1978, formaram a Cooperativa Agrícola Sul Mato-Grossense Ltda. (COOPASUL), em uma parceria de 27 famílias japonesas.

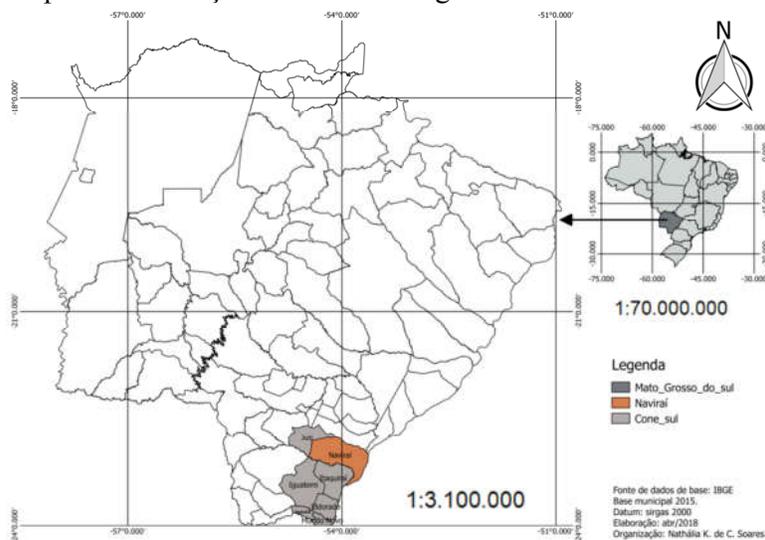
A emancipação política e administrativa do município ocorreu em novembro de 1963 por homologação da Lei Estadual nº 1.944, desvinculando-se de Caarapó. Foi o deputado federal Weimar Gonçalves Torres que formulou o projeto de criação do município. Na categorização geopolítica atual, deve-se informar que o município de Naviraí está localizado no Centro-Oeste do Brasil, no sul de Mato Grosso do Sul, na Mesorregião⁴⁶ do Sudoeste e na Microrregião de Iguatemi (FARIA, 2018). Nesse sentido, Naviraí é o ilustre centro do Conesul do estado, tendo um importante acesso às principais regiões do Brasil, como os estados de São Paulo, Paraná, Santa Catarina e Mato Grosso (NAVIRAÍ, 2015). A imagem⁴⁷ do mapa a seguir fornece uma precisa visualização da localização da cidade.

⁴⁵ Segundo Gonçalves (2015), a compra e os acordos referentes às glebas Naviraí e Bonito ocorreu na cidade de Marília estado de São Paulo em 15 de março de 1952. “A área então adquirida, marcou o início da atuação da Colonizadora Vera Cruz Mato Grosso Limitada no extremo sul do Estado de Mato Grosso” (GONÇALVES, 2015, p. 42).

⁴⁶ Mesorregião é uma divisão territorial de região por cidades que possuem características econômicas, culturais, históricas semelhantes e outras. A Mesorregião do Sudoeste do Mato Grosso do Sul é formada por três microrregiões como a: Microrregião de Bodoquena (cidades - Bela Vista, Bodoquena, Bonito, Caracol, Guia, Lopes da Laguna, Jardim e Nioaque), Microrregião de Dourados (cidades – Amambai, Antônio João, Aral, Moreira, Caarapó, Douradina, Dourados, Fátima do Sul, Itaporã, Juti, Laguna Carapã, Maracaju, Nova Alvorada do Sul, Ponta Porã, Rio Brillhante e Vicentina) e a **Microrregião de Iguatemi** (cidades – Angélica, Coronel Sapucaia, Deodápolis, Eldorado, Glória de Dourados, Iguatemi, Itaquiraí Ivinhema, Japorã e Jatei, Mundo Novo, **Naviraí**, Novo Horizonte do Sul, Sete Quedas, Paranhos e Tacuru) (BRASIL, 2016).

⁴⁷ Nesta primeira figura trabalhamos com a ideia de identificação/ilustração de lugar.

FIGURA 1: Mapa da localização de Naviraí e região do Conesul em Mato Grosso do Sul.



Fonte: Org. Soares (2018).

Nessa perspectiva, a educação do município, de acordo com o Plano Municipal de Educação – PME atual oficialmente começou em 1958, quando a região ainda era Mato Grosso (NAVIRAÍ, 2015). Assim, portanto, nosso objetivo nesta pesquisa foi descrever aspectos históricos referentes ao início da educação voltada para as crianças pequenas, pontuando, de modo geral, instituições de oferta de atendimento educacional destinadas a atender a faixa etária de 0 a 6 anos de idade no período que contempla nosso recorte temporal.

Vale lembrar também que o foco de nossa investigação foi estudar uma entidade específica, o Clube de Mães. Mesmo assim, apresentamos, ainda que brevemente, o surgimento das instituições destinadas à educação da infância que foram criadas desde o início da implantação da cidade até as atuais, para situarmos a história da educação e da Educação Infantil do município. Dessa forma, fomos até as instituições mais antigas do município, como Gerência Municipal de Educação, Assistência Social e Agência Regional Estadual de Naviraí/MS, a fim de buscarmos documentos que apresentassem registros do histórico da educação local, leis que regiam o ensino no período inicial, tipo de método ensinado, entre outras informações, mas não conseguimos materiais suficientes que nos ajudassem a descrever tal processo.

Ao irmos à Agência Regional Estadual de Naviraí/MS informaram-nos que as escolas estaduais na década de 1980 ofertaram ensino Pré-Escolar às crianças naviraienses entre 5 e 6 anos de idade e que, talvez, conseguiríamos dados nessas entidades. Então desse modo procedemos. Conseguimos confirmar essa informação por meio de diálogos com diretores e

coordenadores, porém as escolas não tinham registros documentados, apenas duas tinham pouquíssimos registros e nas outras três localizadas nada foi encontrado.

Novamente não conseguimos, nessas escolas, documentos suficientes para dialogar com a pesquisa, e fomos trabalhando com as informações que íamos encontrando, e nos pautamos principalmente nos Planos Municipais de Educação e ainda o recorte de duas entrevistas feitas com professoras aposentadas, como a Maria da Cruz dos Santos⁴⁸ e a professora Marilda Ruiz Morales Rodrigues⁴⁹, que nos forneceram dados gerais acerca do começo do atendimento das crianças pequenas no município.

Tais informações vão abordadas no decorrer deste item. Assim, Silva e Rosa (2001) mencionam que, quando optamos por estudar a escola e os seus componentes por meio de documentos, isso é difícil porque nem sempre se conseguem localizar tais materiais, pois as pessoas não têm o costume de guardar papel por muito tempo. Diante disto, “[...] há uma lacuna muito grande quando se pensa a história da escola, dos métodos pedagógicos, enfim das questões relacionadas ao cotidiano escolar vivenciado pelos agentes dessa instituição: pais, alunos e professores” (SILVA; ROSA, 2001, p. 234).

Essa brecha é ainda mais notável quando nos referimos à educação das crianças pequenas, porque a educação desse público é entendida como uma questão menor, que constantemente tem ficado à parte do sistema oficial. Desse modo, é muito complicado e, por vezes, quase impossível localizar dados sobre a educação das crianças menores de 7 anos em documentos e em relatórios de órgãos oficiais (SILVA; ROSA, 2001). As autoras ainda comentam que:

[...] esse é um problema no qual se esbarram os pesquisadores: nos órgãos públicos, um documento existe apenas pela sua função burocrática, pragmática; é difícil o administrador público que tenha clareza do seu valor histórico. Além disso, os arquivos históricos são raros e funcionam muito precariamente. Assim, nos dias de faxina da escola tudo o que não é “útil” é jogado fora. (SILVA; ROSA, 2001, p. 235).

Concordamos com as autoras, pois, na ida às instituições, nos deparamos com argumentos desse tipo. Algumas pessoas nos disseram que arquivos muito antigos não

⁴⁸ Maria nasceu em Nova Granada, São Paulo e tem 57 anos. Veio para Naviraí/MT em 1966. Maria é formada em Normal Superior e em Pedagogia. Trabalhou na docência com turmas multisseriadas, com o Pré-Escolar, Ensino Fundamental (1982-2012) nas escolas Buji Tadano, Ricieri Liutti e Escola Municipal Odécio Nunes de Matos. Maria teve uma experiência de 30 anos de atuação, sendo 28 anos só no ensino Pré-Escolar. Hoje a professora, com 52 anos, se encontra aposentada.

⁴⁹ Marilda nasceu na capital paulista e tem 68 anos. Chegou a Naviraí/MT em 1976. Marilda é pedagoga e possui várias especializações. Atuou como professora de ensino Pré-Escolar, Ensino Fundamental e também foi diretora e docente do Curso Magistério na Escola Estadual Juracy Alves Cardoso (1985-2000), e ainda lecionou para o Ensino Fundamental na Escola Maxi Reino (2000-2007). Atualmente, com 68 anos, está aposentada, após uma trajetória de 38 anos de carreira, sendo 15 anos com o Pré-Escolar.

existiam mais porque não tinha espaço para guardar. Outras falavam de fato que documentações muito velhas eram inúteis, por isso tinham ido para o lixo. Para os pesquisadores, tais materiais são riquíssimos e é lamentável sabermos que fontes importantes como essas estão sendo, em muitos casos, diluídas por quem não reconhece o valor que carregam, tanto para mostrar e entender os contextos históricos já ocorridos, bem como para divulgar a memória do lugar, de uma instituição e da educação de uma determinada época.

Nesse viés, o ponto inicial da educação em Naviraí/MT foi com o Ensino Fundamental a partir de 1958, visto que várias escolas foram fundadas em fazendas que se encontravam nos arredores de Naviraí/MT, que era ainda um vilarejo. Com base nas informações coletadas nos documentos como o primeiro e o segundo plano de educação municipal, requerimento de matrícula de uma instituição e projeto político-pedagógico – PPP de outra escola, organizamos um quadro com o surgimento das instituições e destacamos as primeiras entidades que ofertaram educação para as crianças pequenas no município.

QUADRO 2: Primeiras escolas de Naviraí/MS: O atendimento da educação pré-escolar e de creche.

Nome da escola	Data de criação	Local	Educação pré-escolar (início de atendimento)	Educação pré-escolar (fim de atendimento)
Escola municipal Marechal Rondon – Escola Mista.	8 de maio de 1958 pelo Decreto n.º 437.	Área rural.	Não identificado.	Não identificado.
Escola Municipal José Cândido de Castro.	Em 1965 – Decreto não localizado.	Área rural.	Não identificado.	Não identificado.
Joaquim Maria Machado de Assis.	Em 1965 – Decreto não localizado.	Área rural.	Não identificado.	Não identificado.
Ginásio Estadual de Naviraí.	Em 1967 pelo Decreto n.º. 392	Área urbana.	Ano de 1986.	Ano de 1998.
Centro Educacional de Naviraí.	Em 1972 – Decreto não localizado.	Área	Ano de 1989.	Ano de 1998.
Clube de Mães - instituição filantrópica.	Em 1974. Decreto não localizado.	Área urbana.	Educação pré-escolar ano de 1979. Creche ano de 1982.	Educação pré-escolar e creche ano de 1990.
Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE.	Em 1977 - Decreto não localizado.	Área urbana.	-	-
Centro de Educação Especial Naviraíense – CEDEN.	Em 1986 - Decreto não localizado.	Área urbana.	-	-
Escola Estadual Eurico Gaspar Dutra.	Em 1978 pelo Decreto n.º 1566/1978.	Área urbana.	Ano de 1991.	Não identificado.
Sociedade Caritativa e Humanitária – SELETA	Em 1978 – Decreto não localizado.	Área urbana.	A partir dos anos de 1980.	Não identificado.
Lar da Criança Amor e Fraternidade.	Em 1979 – Decreto não localizado.	Área urbana	Não ofertou.	-
Escola de Pré-Escolar Reino Encantado.	Em 1980 - Decreto não localizado.	Área urbana.	Ano de 1980.	Até os dias atuais.
Escola Municipal Ricieri Liutti.	Em 1980 – Decreto não localizado.	Área urbana.	Ano de 1980.	Ano de 1990.
Colégio Objetivo - Minie de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio.	Em 1985 - Decreto não localizado. Observação: Atualmente não está em funcionamento.	Área urbana.	Ano de 1985.	Ano de 2016.
Escola Estadual de 1º e 2º Graus Juscelino Kubitscheck	Em 1981 pelo Decreto no 1.139.	Área urbana.	Ano de 1990.	Não identificado.

de Oliveira				
Escola Estadual Antônio Fernandes.	Em 1987 pelo Decreto n.º 4.026.	Área urbana.	Ano de 1989.	Não identificado.
Escola Estadual de 1º Grau Profa. Maria de Lourdes	Em 1988 - Decreto não localizado.	Área urbana.	Ano de 1989.	Ano de 1998.
Escola Municipal de 1º Grau Vereador Odécio Nunes de Matos.	Em 1991 pelo Decreto n.º 090.	Área urbana.	Ano de 1992.	Até os dias atuais.
Centro Integrado de Educação Escolar Municipal de Pré-Escolar e 1º Grau.	Em 1992. Decreto não localizado. Observação: Primeira instituição construída ligada à Secretária Municipal de Educação a atender creche e pré-escola no município.	Área urbana.	Ano de 1992 - creche e pré-escola.	Até os dias atuais creche e pré-escola e conta com uma extensão.

Fonte: A autora, 2018.

O quadro apresentado anteriormente aponta as primeiras instituições educativas no município, criadas na área rural e, no decorrer dos anos, muitas delas se ampliaram, umas foram extintas dando lugar a outras que surgiram no perímetro urbano e os alunos da zona rural passaram a viajar de ônibus para estudar na cidade. Certas mudanças ocorreram na organização e no atendimento, assim, a seguir pontuamos algumas delas. A escola Marechal Rondon, segundo o PME o “[...] Decreto nº 233, de 19 de abril de 1967, elevou à categoria de Grupo Escolar⁵⁰ as Escolas Reunidas⁵¹, que funcionavam em salas de aulas isoladas, nas zonas urbana e rural [...]” (NAVIRAÍ, 2015, p. 35). Funcionou nesse patamar até 1980 em Naviraí/MS.

Diante disso, subentendemos que a educação no município, ao começar em 1958 ofertando Ensino Fundamental, até quase o final da década de 1960, tinha, em seu quadro docente, provavelmente, nas escolas rurais, pessoas sem nenhuma formação, pois o documento menciona que foi no ano de 1968 que chegaram a Naviraí/MT os primeiros professores, originários de Tupi Paulista, trazidos pelo prefeito João Martins Cardoso (NAVIRAÍ, 2015).

Nessa direção, houve um aumento na construção de escolas em várias fazendas nos anos de 1966 a 1979, chegando a 46 escolas e a 11 extensões. Posteriormente, o Centro Educacional de Naviraí passou a ser chamado de Escola Estadual de 1º e 2º Graus Juracy Alves Cardoso, segundo o Decreto nº 1.589, de 16 de agosto de 1973, isso em homenagem à primeira dama, esposa do prefeito João Martins Cardoso (NAVIRAÍ, 2015).

De acordo com o Projeto Político-Pedagógico – PPP dessa escola, no ano de 1989 foi implantado o ensino de Pré-Escolar, e a instituição passou a ser conhecida como Escola Estadual de Pré-Escolar 1º e 2º Graus Juracy Alves Cardoso, isso com base no Decreto nº 2092, de 11 de maio de 1989. Foi alterada novamente a identificação da instituição em 7 de

⁵⁰ Surgiu em São Paulo em 1890 expandiu-se pelo país chegando a Mato Grosso/MT em 1910 espalhando-se também no interior do estado. Essa modalidade de escola graduada visava instruir as crianças tanto nos aspectos de conhecimentos morais, científicos bem como, ensinar hábitos e valores referentes ao trabalho (SÁ, 2008).

⁵¹ As escolas Reunidas se constituíam como um modelo intermediário entre as escolas isoladas e os grupos escolares (SANTOS, 2015, p. 291). As escolas reunidas implantadas no ensino público em 1927, trouxeram ao ensino público uma inovação. Constituindo-se em escola graduada, as escolas reunidas tinham a vantagem de representar uma economia aos cofres públicos, pois o cargo de diretor era ocupado por um professor que acumulava a função; de terem o ciclo de escolarização reduzido em 3 anos; necessitarem de um número inferior de alunos para serem instaladas, tendo no mínimo 15 e no máximo 45 alunos por classe. Tais características, além de tornarem econômicas as escolas reunidas, ainda possibilitavam que fossem abertas em qualquer localidade (SÁ, 2006, p. 205).

fevereiro de 1996, quando passou a ser conhecida como Centro de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério Juracy Alves Cardoso, pelo Decreto nº 8491.

Surgiu também o Clube de Mães, que, com base no estatuto de criação, tinha a finalidade de atender especialmente mães gestantes e carentes da comunidade, a fim de desenvolver nas mulheres o compromisso de tarefas do lar, de manutenção do elo entre a família e ainda auxiliar na educação dos filhos (NAVIRAI, 1974).

Posteriormente, a instituição passou a atender crianças de 4 a 5 anos, a partir de 1979, e em 1982 também deu abertura à creche, passando a receber crianças da faixa etária de 0 a 3 anos. Por ser a "primeira" entidade institucional pública e filantrópica em Naviraí/MS a atender crianças pequenas, privilegiamos a história dessa instituição em nosso estudo, com o foco principalmente para o atendimento à infância, atendimento que será abordado detalhadamente nos próximos subitens e capítulo posterior.

A história do atendimento à infância do município também contou com o Lar da Criança Amor e Fraternidade, sem fins lucrativos, que visava e visa atender os órfãos e abandonados de 0 a 14 anos de idade. A entidade não ofertou atendimento pré-escolar nem creche, pois, desde o início, as crianças eram levadas para as instituições específicas para esse fim (NAVIRAI, 2015).

De acordo com a entrevista feita com a professora Marilda (2018), no fim da década de 1970 e início dos anos de 1980, havia na cidade mais entidades filantrópicas além do Lar das Crianças, como a SELETA e Lions Clube. Uma acolhiam crianças, outras contribuíam com doações para as que atendiam o público infantil. Lions Clube e Rotary Clube eram organizações formadas por empresários, por comerciantes e por outros integrantes da elite de Naviraí/MS que atuavam no levantamento de recursos para ajudar as instituições que realizavam trabalho de assistência às crianças e às famílias carentes da cidade. Podemos observar, no relato abaixo, que:

Aqui tinha o Clube de Mães [...] o Lions Clube que era tipo Rotary Clube que fazia promoções para ajudar e auxiliava no Lar do menor com recursos. Fazia ação beneficente às instituições da época. Tinha a SELETA que é bem antiga também, que além de ser filantrópica, ela construiu uma escola e chamava Escola da SELETA [...] que atendia crianças pequenas. (MARILDA, 2018).

A depoente Maria (2018) também lembrou alguns fatos e nos concedeu informações de que na década de 1980 havia outras instituições filantrópicas nos arredores da cidade. Assim, vemos que “[...] a lembrança é uma imagem engajada em outras imagens, uma imagem genérica reportada ao passado” (HALBWACHS, 1990, p. 73). E a Secretária Municipal de Educação, assim chamada no período, prestava serviços para a educação pré-

escolar, com parceria de empresas privadas como a Serralheria do senhor Pacola, Cooperativa dos Produtores de Cana-de-Açúcar e Álcool de Naviraí Ltda. – COOPERNAV. Existia atendimento às crianças no antigo prédio da Polícia Militar e ainda a Igreja Batista, por conta própria, também auxiliava no acolhimento as crianças pequenas.

Isso ocorreu no mesmo momento em que o estado disponibilizava ensino pré-escolar nas escolas estaduais. Observamos a seguir tais aspectos na fala da professora: “Aqui no Pacola também teve, onde hoje é o SESI⁵². Ali na esquina tinha uma escolinha, e diziam que era de responsabilidade da prefeitura e a serralheria na época [...]” (MARIA, 2018).

O ingresso de Maria na docência em uma turma multisseriada formada, inicialmente, por alunos do primário em uma favela próxima da cidade teve depois que se organizar para atender também crianças de 3 a 5 anos, todos filhos de funcionários da mencionada COOPERNAV. Assim, ela coloca: “A pré-escola eu comecei em 1984 na COOPERNAV, que abriu a usina e tinha a favela e fui para lá dar aula” (MARIA, 2018). Maria foi lecionar nessa entidade no lugar de uma professora que havia deixado à função. A professora desistente dizia que as crianças pequenas ficavam atrapalhando a aula e que precisavam fazer alguma coisa para mudar a situação, conforme seu relato:

A escola não era cercada e eles viam brincar. A professora falava: não! A gente precisa fazer alguma coisa para essas crianças! [...] incomodavam a aula dela. A secretária de Educação foi lá e falou: Então de 1ª a 4ª numa sala, e outro período para a pré-escola. Juntaram as 28 crianças de 03 a 05 anos para que elas pudessem ter noção de higiene e alimentação. (MARIA, 2018).

A COOPERNAV, conforme a professora Maria, era para ajudar com a manutenção da escola, mas não auxiliaram em nada. Maria (2018) destacou: “A COOPERNAV quando cheguei lá quiseram fornecer nem a energia [...] procurei um vereador, pedi, ele falou que ia juntar com mais vereadores e disse: Nós vamos colocar energia. No início nem energia tinha para as crianças”. Assim, “[...] o narrador tira o que narra da própria experiência e a transforma em experiências dos que o escutam” (BOSI, 1994, p. 85).

Diante de tais relatos da docente, depreendemos que esse vilarejo, a "favela", lugar onde ela iniciou a carreira com crianças de 3 a 5 anos, deveria ser formado por moradias precárias, sem urbanização planejada, entre inúmeros problemas habitacionais, onde residiam os trabalhadores da COOPERNAV.

Averiguamos ainda que a iniciativa de abrir uma sala para atender as crianças pequenas foi no sentido de que elas parassem de incomodar as aulas das crianças maiores, e

⁵² Serviço Social da Indústria.

com o objetivo de aprenderem algumas noções de higiene e alimentação. Visava-se, portanto, um atendimento voltado para as questões de cuidado, higienização e proteção, pressupostos de uma política assistencial já apontada em itens anteriores deste estudo.

Nesse mesmo molde havia mais duas entidades destacadas pela professora, como relata: “[...] tinha um prédio que era uma casa onde funcionava a polícia militar antigamente. E quando a cadeia saiu do prédio, tiraram os presos dali, limparam a casa e também passou a funcionar a pré-escola ali” (MARIA, 2018). Ou seja, nesse período a educação das crianças pequenas podia acontecer em qualquer lugar, por meio de adaptações de espaços não planejados somente para atender à demanda com foco assistencialista. Maria disse ainda que:

Houve uma senhora da Igreja Batista que criou uma salinha. O povo chamava de escolinha Beija-Flor. Ela fazia um trabalho voluntário. Lembro-me que nas festas de vez em quando essa senhora aparecia. Então, abriam esses espaços de atendimento, para as crianças não ficarem em casa. Para que a mãe pudesse trabalhar sossegada! E os professores ficavam até meio perdidos sem saber o que fazer. (MARIA, 2018).

No relato da docente pudemos perceber que, conforme a Secretaria Municipal de Educação via a necessidade de acolher crianças para não ficarem em casa sozinhas, devido à ausência dos responsáveis por elas, ou ficarem pelas ruas, se apoiavam em instituições para ajudar nesse propósito de modo filantrópico ou empresas e outros. Abriam salas em prédios de qualquer maneira, estruturando-os precariamente para o acolhimento das crianças.

Certamente acontecia de maneira inadequada e com profissionais leigos com pouco conhecimento. Por isso acreditamos que tinham dificuldade para trabalhar com as crianças, embora houvesse boa vontade em assistir aos pequenos. Segundo a professora Maria (2018), diante do número de docentes leigos foi criado um centro⁵³ privado de formação de professores, a fim de integrá-los ao processo inicial de profissionalização docente.

Em se tratando de instituições de atendimento às crianças pequenas, o primeiro Centro Integrado de Educação Escolar Municipal de Pré-Escolar e 1º Grau foi criado em janeiro de 1993, por intervenção do Decreto nº 001/1993, instituição que, em seguida, sob a Lei nº 664/1993, passou a ser identificada como Centro Integrado de Educação de Naviraí Maria José da Silva Cançado⁵⁴ – de Pré-Escolar e 1º Grau (NAVIRAÍ, 1993).

⁵³ Faculdades Integradas de Naviraí – FINAV – o primeiro centro privado de formação docente em Naviraí – foi trazido pelo prefeito Simplício Vieira de Souza Nego em parceria com a Sra. Ively Monteiro, que era dona de uma faculdade em Fátima do Sul/MS em 1983, pois na época havia muitos professores leigos no município (MARIA, 2018).

⁵⁴ Nome dado à instituição em homenagem à senhora Maria José da Silva Cançado. Ela era enfermeira na Casa de Saúde e Maternidade de Naviraí, trabalhou em causas sociais da cidade e atuou em vários órgãos do município. Foi primeira dama de Naviraí, atuou como presidente do PRONAV/LBA, hoje atual GEAS –

O Centro comportava a creche, que se denominava "Mamãe Zezé", e que era mantida pelo Fundo de Assistência e Promoção Social do Município em parceria com a Secretária Municipal de Educação. A instituição contemplava espaço físico amplo e o número de crianças atendidas era priorizado para as "mães trabalhadoras" (NAVIRAÍ, 2004). Diante dessas circunstâncias pudemos observar a função assistencialista de atendimento, função na qual a prioridade era da mãe trabalhadora e não o direito da criança de frequentar a instituição.

Tal perspectiva começou a mudar depois da aprovação da LDB Lei 9.394/96. Embora essa creche não contemple o nosso recorte temporal, fazemos a ressalva, aqui, de que, após essa LDB de 1996, muitas instituições passaram a utilizar o termo "Educação Infantil" e seguir os padrões educacionais determinados pela legislação vigente e, no caso específico de Naviraí/MS, a partir disso, com o aumento da demanda, foram construídas várias escolas, creches, para atender de 0 a 3 e Centro Integrado de Educação Infantil - CIEI de 0 a 5 anos em vários bairros com o objetivo de cumprir os pressupostos legislativos para ofertar ensino e atendimento as crianças naviraienses.

Desse modo, em relação ao atendimento à educação das crianças pequenas, hoje o município conta com cinco CIEIS, sendo que quatro deles possuem extensões, uma creche com extensão, duas escolas de Educação Infantil que também ofertam Ensino Fundamental e quatro escolas particulares que atendem Educação Infantil.

Apontamos ainda outros eventos significativos ocorridos na educação naviraiense como a elaboração do 1º PME em 2004 a 2010⁵⁵ e a implantação do segundo PME em 2015 a 2025⁵⁶. Outro aspecto relevante refere-se ao gestor da Educação Infantil, que passou a ser eleito e não mais por indicação. Foi criado também o Plano de Cargos e Carreiras dos Profissionais da Educação Básica municipal pela Lei Complementar 110/2011. E, no ano de 2012, as educadoras de creche foram reconhecidas como professoras (NAVIRAÍ, 2014).

Acreditamos que o atendimento da criança pequena em Naviraí/MS surgiu a partir das mesmas perspectivas da educação do estado, segundo as quais as creches eram destinadas às mães trabalhadoras, sendo uma educação assistencialista, e as crianças de 4 a 6 anos na época

Gerência de Assistência Social, envolvendo na área social e foi uma das presidentes fundadoras do **Clube de Mães**.

⁵⁵ Feito a partir do Plano Nacional de Educação – PNE em 2001 e Plano Estadual de Educação – PEE de 2003 a fim de trazer melhorias para o ensino e consideramos também que foi feito para atender à exigência do PNE (NAVIRAÍ, 2004).

⁵⁶ Estruturado em 2014, depois da publicação da Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que disseminou o Plano Nacional de Educação (PNE, 2014-2024) e da Lei nº 4.621, de 22 de dezembro de 2014, que aprovou o Plano Estadual de Educação (PEE, 2014-2024) (NAVIRAÍ, 2015).

eram atendidas em rede particular, filantrópica e somente aos poucos foram implantadas na rede estadual e municipal.

2.2 História e Organização do Clube de Mães do Município de Naviraí/MS

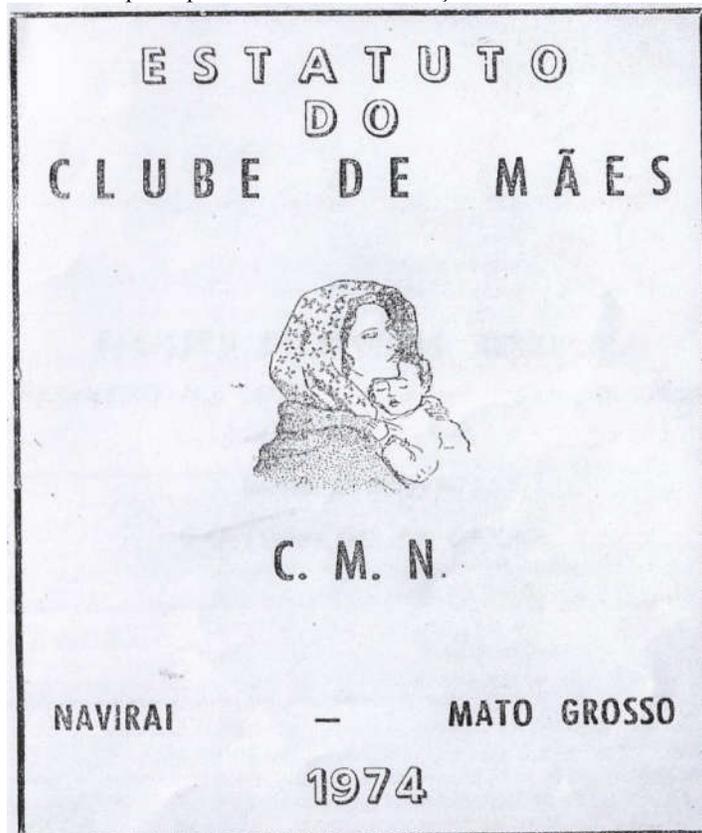
O Clube de Mães de Naviraí/MS surgiu de iniciativas de mulheres católicas da classe alta do município, como a 1ª dama da época, professoras, enfermeiras, esposas de médicos, de empresários e outras. Segundo a Sra. Cleuza (2018), o padre da época incentivou a criação da entidade e assim elas, como mulheres da elite naviraiense, se uniram e implantaram a instituição.

Partindo dessa premissa, apresentamos a história do Clube de Mães a partir da documentação e, desse modo, buscamos conhecer a história dessa entidade, seus objetivos, organização e o trabalho desenvolvido com as pessoas no município. Nesse ínterim, reiteramos que “[...] a história busca produzir um conhecimento racional, uma análise crítica através de uma exposição lógica dos acontecimentos e vidas do passado” (FERREIRA, 2002, p. 321).

Assim, apontamos, com base no Relatório de Resumo do Livro de Atas, que a entidade começou a ser pensada numa reunião em 9 de março de 1974, na casa da Senhora Maria José da Silva Cançado (1944-1988), para nomearem uma comissão de estudo para a criação do Clube de Mães (CAMPOS, 2018). No período, o município pertencia ao estado do Mato Grosso. Participaram desse encontro 37 mães, as quais elegeram uma diretoria provisória em que ficou nomeada uma sócia como presidente. Em 31 de maio de 1974, em assembleia feita na casa de uma das sócias, foi elaborado o primeiro estatuto, que fixava o surgimento do Clube. Esse documento foi construído pela diretoria em parceria com o padre Luiz Paza, orientador dessa reunião (CAMPOS, 2018).

O estatuto da instituição em Naviraí foi formado tendo como modelo o estatuto do Clube de Mães da cidade de Torres, do Rio Grande do Sul. O vigário que auxiliou na construção desse documento sempre comparecia às reuniões e, junto com as sócias, buscava aprimorar e organizar o desenvolvimento das atividades da entidade (CAMPOS, 2018). Desse modo, apresentamos a seguir a capa do estatuto de criação da instituição.

FIGURA 2: Capa do primeiro Estatuto de Criação do Clube de Mães de 1974.



Fonte: Acervo - arquivo privado pessoal/institucional (CLEUZA, 2018).

O documento apresentado acima, a partir da figura⁵⁷ contida nele, nos remete, de maneira explícita, a refletir sobre o conceito de mãe protetora e guardiã dos filhos, era um dos quesitos, a nosso ver, defendido pela comunidade da época e pela Igreja, visto que essa deveria ser uma das responsabilidades maternas, uma vez que o pai deveria ser o provedor da subsistência da família. Deste modo, esse Estatuto de criação apresenta ainda a sacralidade da maternidade na medida em que deciframos na figura da capa do documento uma mulher segurando um bebê que nos lembra também a imagem da virgem Maria. Por isso é considerável entender que “[...] documento algum é neutro, e sempre carrega consigo a opinião da pessoa e/ou do órgão que o escreveu” (BACELLAR, 2008, p. 63).

Assim, é fundamental a análise do material no contexto em que foi elaborado. Elias (2006) nos ajuda a pensar nessa questão e nos leva a observar que os documentos se constituem em vestígios das redes de relações interdependentes e de poder estabelecidas entre indivíduos e suas diferentes figurações sociais considerando tempos e espaços históricos.

⁵⁷ A Figura 2 foi "trabalhada" como análise documental de impressos.

De acordo com o estatuto de criação, o Clube de Mães era uma instituição filantrópica sem fins lucrativos, com caráter social, cultural, educacional e de formação humana, criado em 9 de março de 1974, porém oficialmente com o estatuto elaborado e aprovado em 3 de junho do referido ano. No início, a entidade foi instalada na Rua Campanário, nº 184, na área central da cidade, em duas salas do salão paroquial cedidas pela Igreja Católica (NAVIRAI, 1974).

A entidade foi declarada de utilidade pública municipal em 11 de novembro de 1974 pela Lei Municipal nº 108/1974 e foi registrada no Conselho Nacional do Serviço Social em 3 de maio de 1976, pelo Processo nº 201.294/1976. Já a utilidade pública estadual foi em 3 de novembro de 1979, pela Lei Estadual nº 23 (CAMPOS, 2018).

FOTO 1: Prédio do Clube de Mães em 1979.



Fonte: Acervo - arquivo privado pessoal/institucional (CLEUZA, 2018).

A foto acima mostra as mulheres em frente a um prédio que foi a segunda instalação da instituição e vemos na fotografia a presença de uma das sócias com as mães e algumas crianças. Esse foi um dia normal de atividade segundo a Sra. Cleuza (2018). O espaço era um estabelecimento construído de madeira por meio de doações e de promoções, em um terreno de 625 m² (25 m por 25 m), doado pela Mitra Diocese⁵⁸ de Dourados em 1977. O terreno ficava ao lado do salão paroquial de Naviraí/MT. Foi doado pela Mitra com a cláusula de que, se um dia o Clube deixasse de funcionar, o terreno seria devolvido à Igreja (CAMPOS, 2018).

Na verdade, percebemos, diante do documento, que o terreno não era do Clube, mas, sim, da Mitra, que simplesmente emprestou o espaço enquanto durassem as atividades do

⁵⁸ Local onde reside um bispo que orienta todas as ações de paróquias pertencentes à região em que se localiza a Diocese. Em 1957, nessa região que atualmente é Mato Grosso do Sul havia uma só Diocese, a de Corumbá. Com o crescimento populacional de outras cidades na região, foram criadas novas dioceses, uma em Campo Grande e outra em Dourados. Dados retirados no *site* da Diocese de Dourados: <<http://diocesededourados.org.br/historico.php/>>.

Clube de Mães, ainda que no Relatório esteja enfatizado que foi uma “doação”. Aqui é evidente que o poder estava do lado do mais forte, isto é, da Igreja, pois o Clube era dependente dela. Elias (2005), ao discorrer sobre as relações de poder entre os humanos, faz uma comparação a uma balança, na qual o peso do mais poderoso pesará em relação ao fraco.

Assim, portanto, isso pode variar de acordo com o lugar que cada indivíduo ocupa, porque “[...] o poder não é um amuleto que um indivíduo possua e outro não; é uma característica estrutural das relações humanas — de *todas* as relações” (ELIAS, 2005, p. 81, grifo do original). No caso do nosso estudo, o poder sempre esteve centrado na Igreja durante todo o processo de atuação do Clube de Mães no município, como pode ser verificado nas fontes que virão a seguir.

Percebemos, no entanto, que o olhar atento, desencadeado pelo conteúdo da mensagem fotográfica, nos leva a inferir, com base na Foto 1, que a entidade começava, mesmo diante de tais circunstâncias, a exercer, de uma maneira organizada, a função para a qual havia sido constituída, já contando com um prédio apropriado para as atividades desde o início. Na inauguração da sede do Clube de Mães estiveram presentes as autoridades da localidade do período, como o prefeito Ronald de Almeida da Silva Cançado, alguns advogados, médicos, empresários e o padre Luiz Paza. Essa celebração pode ser visualizada na foto abaixo, que mostra uma das autoridades convidadas para o evento:

FOTO 2: Padre local na inauguração do prédio do Clube de Mães em 1979.



Fonte: Acervo - arquivo privado pessoal/institucional (CLEUZA, 2018).

A foto mostra algumas pessoas que estavam presentes no dia da inauguração do prédio próprio. É possível ver que havia homens, mulheres e crianças que estavam em uma parte interna da entidade. É nítido que o padre está benzendo o espaço e, acreditamos, que estava desejando que Deus pudesse continuar abençoando o lugar, as responsáveis pela instituição, bem como as famílias, e as atividades que passariam a ser desenvolvidas ali. Embora estivesse

explicitado, no seu estatuto de criação, o Clube não deveria fazer distinção de credo religioso, como veremos a seguir, porém, muito provavelmente, a maioria das mulheres que participavam das atividades na instituição deveria ser católica e não de outra denominação religiosa, como evangélicas, por exemplo, porque eram enfatizados os princípios católicos e as igrejas não se uniam muito nessas questões.

Nesse sentido, o Clube de Mães emergiu tanto da necessidade de atender especialmente as mães carentes, como do incentivo do padre do período, que influenciou a estruturação da entidade como forma lícita de ação da sua Igreja. Assim, havia um grupo de mulheres que se identificavam como "cursilhistas" da Igreja Católica, que começaram as atividades na entidade depois de terem ido visitar a igreja Santa Rita e o Clube de Mães de Dourados. Então, a partir das experiências que ali observaram, também as desenvolviam em Naviraí, em especial com a orientação vinda de Dourados. Ressaltamos, a partir da entrevista com a Sra. Cleuza, que a maioria das sócias procediam do Paraná, de Santa Catarina e de São Paulo e eram descendentes de alemães, de italianos, de japoneses e outros. A Sra. Cleuza disse mais acerca do processo inicial da instituição, como podemos verificar no relato abaixo:

[...] começou lá no salão paroquial. Depois nós fizemos promoções e com doações construímos um de madeira que tinha salas para atender as mães e depois atendemos crianças⁵⁹, que foi feito tudo direitinho para atendê-las. Foi construído esse de madeira, mas com o tempo ele foi ficando sucateado. Como a Diocese doou o terreno, nós fizemos uma campanha e foi feito um prédio de alvenaria. Hoje é a Cúria no lugar. (CLEUZA, 2018).

Percebemos na fala da Sra. Cleuza, que realmente o terreno cedido para a construção do Clube de Mães foi devolvido à Mitra após o encerramento da entidade, conforme havia sido acordado em 1977, porque atualmente no lugar funciona a Cúria⁶⁰. Essa é uma das riquezas da fonte oral. Por meio dela temos a possibilidade de captar aquilo que o entrevistado vai lembrando no decorrer do diálogo. Desse modo, dentre as características e “[...] especificidade da entrevista de História oral é o fato de um de seus principais alicerces ser a *narrativa*. Um acontecimento vivido pelo entrevistado não pode ser transmitido a outrem sem que seja narrado” (ALBERTI, 2008, p. 170-171).

⁵⁹ A abertura para o atendimento às crianças no Clube de Mães será detalhada a partir do próximo subitem.

⁶⁰ É o conjunto de organismos e pessoas que ajudam o Bispo no governo de toda a diocese, principalmente na direção da ação pastoral, no cuidado da administração da diocese e no exercício do poder judiciário (Cân 469). Disponível em: <<https://diocesedenavirai.org.br/diocese/curia/>>. Cúria, na Roma Antiga, era a parte da estrutura social composta pela reunião de algumas famílias, como nas fratrias da Grécia, caracterizadas pela existência de um chefe, denominado *curião*. Cada cúria possuía seu altar de adoração a um deus protetor, tal como nas famílias e nas tribos, no qual eram realizados banquetes fúnebres. Cabia ao curião, essencialmente, presidir aos sacrifícios (COULANGES, 2006).

Partindo dessa perspectiva, enfatizamos os *objetivos e finalidades* da entidade com base no capítulo I e artigo 1º do Estatuto do Clube de Mães de Naviraí: “Atender mulheres que pertenciam à classe baixa de Naviraí – MT; promover o aperfeiçoamento feminino em geral, partindo dos Setores mais Carentes; desenvolver nas mães a iniciativa para as suas grandes tarefas e responsabilidades, quer na manutenção das relações familiares quer na educação de seus filhos” (NAVIRAÍ, 1974).

Assim, percebemos que “[...] o documento não é qualquer coisa que fica por conta do passado, é um produto da sociedade que o fabricou segundo as relações de forças que aí detinham o poder” (LE GOFF, 1990, p. 470). As finalidades da instituição também estão explicitadas no artigo 1º do documento, e consistiam em oferecer cursos que contribuíssem com o crescimento profissional das mulheres e da comunidade, como o corte e costura, bordado, tricô, crochê, artesanato, tecelagem em tear manual, alfabetização. E ainda desenvolver no grupo atendido a capacidade de doação e iniciativa, consciência de indivíduo e de grupo, entre outras (NAVIRAÍ, 1974).

No capítulo II, no artigo 4º também está explicitado que “[...] o Clube de Mães não fará distinção de crença religiosa, política, raça, profissão, nível social ou cultural” (NAVIRAÍ, 1974). Subentendemos, desse trecho do documento, que a entidade era para todos os que quisessem participar, mas desde que fossem pobres, pois as obras feitas eram destinadas para essa classe de indivíduos, uma vez que os mais favorecidos economicamente já eram instruídos e não tinham necessidade de participar das atividades oferecidas pelo Clube de Mães. Desse modo, os que possuíam melhores condições econômicas poderiam ser sócios ou contribuintes.

Nessa perspectiva, nossa depoente relatou que: “O Clube de Mães inicialmente era para trabalhar as mães. Principalmente as gestantes. Ele tinha como ponto fundamental as gestantes” (CLEUZA, 2018). A Sra. Cleuza disse ainda que elas precisavam de orientação, porque eram pessoas sem estudo, sem experiência e muito carentes. Em outras palavras, poderíamos dizer que esse público de pessoas pobres precisava ser ensinado e moldado, por que era uma população de pouca sabedoria e que necessitava também de boas maneiras, e esse entendimento, segundo Elias (2011), pode ser chamado também de padrão social, que é o comportamento de indivíduos estabelecido dentro de uma sociedade. Posteriormente, contudo, a entidade passou a atender crianças, ampliando a sua finalidade inicial.

Em relação *aos mantenedores*, destacamos que o Clube de Mães surgiu em Naviraí em 1974 com a retaguarda da LBA, uma política nacional formulada pelo Decreto-Lei nº 4.830/1942, com a finalidade de prestar serviços de assistência social, diretamente ou em

parceria com instituições especializadas. Ficou reconhecida como órgão de cooperação com o Estado no que se refere a tais serviços e de consulta no que concerne ao funcionamento de associações congêneres (BRASIL, 1942). A LBA⁶¹ atuou na tarefa de prestar amparo aos carentes da comunidade, incluindo as crianças: “[...] a LBA foi a primeira grande instituição de assistência social a atuar no Brasil, e tem sua gênese marcada pela presença das mulheres e pelo patriotismo” (BARBOSA, 2017, p. 25).

A autora cita, em sua tese⁶², o envolvimento feminino que ocorreu por iniciativa de esposas de políticos, tendo elas experiência de atuação em instituições filantrópicas, e também colaboração de jovens estudantes e donas de casa, “[...] as quais marcaram uma geração de mulheres envolvidas pela instituição como protagonistas na promoção da assistência social ou, ainda, como beneficiárias das várias redes de assistência que a instituição manteve” (BARBOSA, p. 19). Em Naviraí, a atuação da LBA também ocorreu nessa roupagem do protagonismo de mulheres, tanto esposas de políticos, da elite e católicas da época, como de voluntários e donas de casa.

Isso nos leva a pensar que muitas vezes esse trabalho de assistência aos carentes e à infância serviu para a promoção política dos esposos dessas damas, conforme Silva (1997) ao destacar tais questões dentro de outros programas sociais no estado. E a Igreja Católica, no caso de Naviraí, também participava e acreditamos que o fazia com um objetivo de professar a fé cristã por trás da caridade. E a sua influência era forte, pois o Clube de Mães já iniciou dentro dela.

Assim, entendemos, a partir da política da época, que era preciso civilizar, instruir a população pobre por meio de programas sociais e, nesse quesito, a Igreja Católica protagonizou a sua função, estabelecendo orientação e caridade às famílias. Para tanto, as mulheres cursistas do Clube de Mães deveriam então ser instruídas sobre as suas funções maternas, domésticas e como esposas para manter o elo familiar. Podemos dizer que esse era o comportamento adequado e esperado que uma mulher devesse ter no período.

⁶¹ A LBA de Mato Grosso contou com o apoio de Maria de Arruda Muller que teve uma importante atuação junto ao Conselho Estadual da LBA do estado. Era esposa de Júlio Strübing Muller governador de Mato Grosso em 1937, além de interventor federal até novembro de 1945 (MARQUES, 2016). Ela foi mulher de grande projeção intelectual: poeta, escritora e professora. Por pertencer a família destacada na política local, teve privilégios para participar ativamente das transformações da cidade, sobretudo as que marcaram a primeira metade do século XX (MARQUES, 2016, p. 2). Fundou o Abrigo dos Velhos e das Crianças de Cuiabá e a Sociedade de Proteção à Maternidade e Infância de Cuiabá. Disponível em: <<http://www.academiadeletrasmt.com.br/cadeiras/cadeira-7/83-maria-de-arruda-mueller/>>. Após a divisão do MT outras damas se responsabilizaram pela linha de frente da LBA também em Mato Grosso do Sul dando continuidade ao atendimento de assistência a criança, a maternidade e as mulheres, etc.

⁶² A tese tratou da Legião Brasileira de Assistência – LBA: O protagonismo feminino nas políticas de assistência em tempos de guerra (1942-1946).

Compreendemos, desse modo, que elas precisariam aprender a controlar os seus impulsos e as emoções, resultando em um autocontrole diante de suas ações.

Embora os seres humanos não sejam civilizados por natureza, possuem por natureza uma disposição que torna possível, sob determinadas condições, uma civilização, portanto uma auto-regulação individual de impulsos do comportamento momentâneo, condicionado por afetos e pulsões [...]. (ELIAS, 2006, p. 21).

Elias (1993) nos ajuda a pensar para apreender tais conceitos. Então entendemos que, nesse bojo, existe um controle social que vem de fora, que é imposto pela sociedade, para que o indivíduo absorva e aprenda a viver conforme o que lhe é exigido nas relações sociogênicas, ou seja, interações no meio social. Ao absorver tais condutas estabelecidas, o indivíduo passa a exercer um autocontrole agindo na medida em que consegue controlar suas próprias emoções e instintos. A Igreja Católica era a instituição ideal, juntamente com o Clube de Mães, pois funcionaria como uma teia social para essa doutrinação aliada à fé e à caridade conquistar a paz e o domínio de indivíduos pobres.

Depois, o Clube de Mães teve apoio da Lei Federal nº 8.742/1993, ou seja, a Lei Orgânica da Assistência Social – LOAS, com o intuito de promover garantia de vida e proteção social às famílias carentes, à maternidade, à infância, à criança, à adolescência e à velhice, entre outras finalidades (BRASIL, 1993). O Clube também era mantido por voluntários, recursos vindos da LBA de Cuiabá, apoio da prefeitura municipal, apoio da polícia militar e doações das próprias sócias, movimentos de casais, da loja maçônica. E contava ainda com a ajuda da sociedade, como de empresas, sendo a COORPERNAV, a COOPASUL, Frigorífico, farmácias, fazendeiros, sitiantes.

E as sócias também buscavam diversos meios para arrecadarem recursos, como promoções mensais, jantares e bazar quando recebiam doações da comunidade, e “[...] essas mulheres projetaram-se em diferentes frentes de ação” (CÂMARA, 2017, p. 211). Tudo isso para que as atividades do Clube tivessem prosseguimento. Após a divisão do antigo Mato Grosso em dois estados, a entidade passou a ser registrada no Conselho Nacional de Serviço Social e Secretaria de Assistência Social do Estado do Mato Grosso do Sul.

A *organização da instituição* contou inicialmente com 50 sócias, sendo o número máximo de pessoas para a associação prevista em seu Estatuto no capítulo II e artigo 2º, e o mínimo era de 5 integrantes. Posteriormente, com a revogação do referido artigo, em assembleia geral, conforme o Relatório de Resumo do Livro de Atas, ficou decidido que o número máximo de sócias poderia chegar a 150 pessoas (CAMPOS, 2018). Assim, as atividades e as reponsabilidades eram distribuídas para que a organização e o

desenvolvimento das tarefas ofertadas de fato chegasse ao público-alvo. A instituição funcionava de segunda- a sexta-feira, aos cuidados de uma presidente geral, que, com as suas equipes, realizava as atividades.

De acordo com o artigo 3º do capítulo II, para pertencer à entidade as mães deveriam ter idade entre 21 a 65 anos de idade. E, no artigo 4º, a instituição também não deveria fazer “[...] distinção de crença religiosa, política, raça, profissão, nível social ou cultural” (NAVIRAÍ, 1974). Entendemos, dessa forma, que, mesmo o Clube de Mães, tendo o objetivo de atender mulheres carentes da comunidade, era aberto a quem tivesse vontade de participar das atividades ofertadas pela entidade, dentro de alguns quesitos, como a idade adequada para fazer os cursos oferecidos ou como sócio, voluntário e contribuinte. Nesse sentido, no capítulo III, que se refere aos direitos e aos deveres das sócias, no artigo 5º e no artigo 6º está explicitado o seguinte:

Art. 5º - São direitos das sócias: a) – Votar e ser votadas; b) – Usar da palavra usar da palavra nas reuniões da assembleia, e do departamento quando for o caso. Art. 6º - São deveres das sócias: a) – Obediência dos estatutos e decisões da diretoria; b) Cumprir com o Regimento Interno do Clube; c) Contribuir mensalmente para a tesouraria do Clube. (NAVIRAÍ, 1974).

Depreendemos, a partir do documento, que a instituição estabelecia normas a serem seguidas por todos os envolvidos da entidade como uma maneira de manter a ordem e o progresso das atividades. Nessa perspectiva, os “[...] documentos do passado não foram elaborados para o historiador, mas sim para atender a necessidades específicas do momento” (BACELLAR, 2008, p. 69). Assim, tentamos ir além do que está escrito para entender o documento e quais eram essas necessidades do período.

Os órgãos do Clube de Mães, apontados no capítulo IV e artigos do 7º ao 9º, do Estatuto, eram: quadro social e diretoria. O quadro social era composto por todas as associadas e sócias inscritas no Clube. A diretoria era formada por uma presidente, uma vice-presidente, duas secretárias e duas tesoureiras (NAVIRAÍ, 1974). Cabe destacar que o cargo da diretoria geral, além de ser eletivo era sem remuneração, conforme artigo 20 do capítulo VI e também não era permitida a reeleição a nenhuma presidente na gestão seguinte, com o intuito de dar oportunidade de liderança a todas as associadas. Era vedado às ex-presidentes exercerem qualquer cargo de direção ou diretoria no período de um ano, conforme a regra inscrita no artigo 23 (NAVIRAÍ, 1974).

As reuniões entre a diretoria e as associadas tinham periodicidade mensal. De acordo com artigo 10, capítulo IV, do Estatuto: “[...] a assembleia reunir-se-á ordinariamente uma vez por ano para a eleição de uma nova Diretoria e aprovação de relatório da Diretoria

anterior” (NAVIRAÍ, 1974). À assembleia competia, segundo o artigo 11, analisar e deliberar sobre assuntos como o Estatuto, o Regimento Interno, a proposta de aprovação de contas, apresentação de relatório anual da diretoria e a organização da proposta de trabalho a ser desenvolvida no decorrer do ano (NAVIRAÍ, 1974).

No artigo 12º do Estatuto destaca-se que caberia à diretoria a elaboração e execução de programas, propor reuniões, representar a entidade judicialmente por meio da presidente. Também caberia criar departamentos e acompanhar as respectivas atividades, mostrar na assembleia anual o relatório de tarefas aplicadas e manter relação com o poder público municipal, estadual e federal. Cada departamento era formado por grupos, tendo cada um a sua diretoria própria, na qual as sócias se distribuíam em equipes para coordenar as tarefas, e precisavam apresentar à diretoria geral a proposta das atividades (NAVIRAÍ, 1974).

Para a composição dos departamentos podiam ser agregadas pessoas voluntárias sem serem sócias do Clube de Mães, mas que poderiam ajudar de alguma forma, voluntariamente. Vejamos as normas presentes no Estatuto acerca desse quesito:

Art. 13º - Compete a cada Departamento: a) – organizar e planejar com a Diretoria os trabalhos a serem executados; b) – apresentar à Diretoria um relatório de suas atividades. Art. 14º. Cada Departamento terá uma Diretora e esta escolherá as suas sucessoras; §1º. – A Diretora será da inteira confiança da Diretoria; §2º. – Os integrantes dos Departamentos, inclusive as Diretoras, poderão ser pessoas estranhas (estranhas) ao Clube de Mães. (NAVIRAÍ, 1974).

Nessas circunstâncias, eram formados e organizados os departamentos do Clube de Mães. Entretanto, “[...] na análise da documentação efetuada pelo pesquisador em História da Educação, este deve ir além das aparências dos acontecimentos, e dos conteúdos que estes demonstram” (PRADO, 2010, p 125). Nesse viés, compreendemos que a entidade recebia todos os que estivessem dispostos a ajudar, portanto, estes, a nosso ver, deveriam ter alguma aproximação com alguém do Clube e ainda ter capacidade suficiente para contribuir com algum departamento que fosse auxiliar voluntariamente ou a custo de uma baixa remuneração.

A Sra. Cleuza (2018) nos relatou que a maioria das pessoas que ajudavam nos departamentos eram voluntárias. Somente a cozinheira, faxineira e algumas professoras recebiam salários. Acreditamos que essas pessoas se voluntariavam para trabalhar no Clube talvez por se convencerem de que ajudar a comunidade podia resolver alguns de seus problemas e colaboraria com a melhoria de vida das pessoas, principalmente, a vida de crianças e de mulheres carentes. A fé era motivação para trabalharem sem recompensa e acabava gerando nos voluntários uma percepção altruísta, pois estariam contribuindo com um papel social de caridade, além de se sentirem importantes.

E, no que diz respeito ao plano de trabalho do Clube de Mães, no artigo 15 está enfatizado que devia haver uma proposta anual e, com base nela, eram estabelecidas todas as atividades que seriam executadas. Com a ampliação da instituição e aumento do público a atender, foram criados vários departamentos de cursos, como de pintura, bordado, artesanato, arte culinária, datilografia, crochê, corte e costura, tricô, enxoval de bebê, manicure, pedicure, cabelereira e projeto de horta com as famílias carentes. A instituição atuava na realização de campanhas como doação de cestas básicas, filtros de barro para armazenamento de água, vacinação, entre outras (NAVIRAÍ, 1974).

A partir de então, o Clube abriu espaço para jovens e solteiras participarem dos cursos. E foi criado o departamento do Projeto Casulo, de que se tratará mais adiante. Mencionamos que a instituição esteve presente na vida das pessoas que dela participaram e colaborou para que as sócias pudessem realizar um trabalho social na cidade, um trabalho no qual, junto com os voluntários, foram capazes de iniciar e sobreviver num período de 41 anos, atendendo mulheres, mães, moças, crianças e famílias carentes da comunidade naviraiense.

Dentre os sujeitos que estiveram à frente das atividades do Clube de Mães, além da Sra. Cleuza, citamos Sra. Maria José da Silva Cançado (1944-1988), que foi uma das pessoas que desenvolveu trabalhos sociais no Clube e também em outras entidades. Por isso que ficou reconhecida no município pelas suas obras. Embora as sócias e suas equipes estivessem agindo por boa vontade, o trabalho desenvolvido por elas pode ter de fato contribuído com a melhoria do cotidiano dos pobres, mesmo assim, porém, a política da época, com objetivo de atender muitos com poucos recursos, não permitia algo com melhores condições em padrões de qualidade.

Esse trabalho de ação social das mães do Clube funcionou até 2015 e encerrou as suas atividades porque “[...] abriram os conselhos e começou uma política diferenciada. Fechou por conta de que o Clube não fazia mais parte das políticas de assistência social” (CLEUZA, 2018). A LBA foi substituída pelas Secretárias de Assistência Social. No caso de Naviraí, a Secretária de Assistência Social e de Saúde ficaram responsáveis pelas atribuições que o Clube tinha. A Sra. Cleuza mencionou que ninguém queria mais fazer parte da presidência nem da diretoria. Tais fatores levaram ao encerramento das atividades da entidade.

Fazemos uma ressalva, aqui, para destacar que, entre 1975 a 1982, conforme consta no Relatório de Resumo do Livro de Atas, 357 mulheres frequentaram alguns dos cursos ofertados na entidade (CAMPOS, 2018)⁶³. Tivemos informações apenas de algumas turmas,

⁶³ Em 1975: 15 mães - curso de gestante. No ano de 1976: 35 mulheres duas turmas - curso de gestante, 20 mães - curso de corte e costura e 20 alunas - curso de artesanato. Em 1977: 12 alunas - curso de crochê. Já em

porém a Sra. Cleuza (2018) relatou que cada curso formava duas turmas por ano. Ocorre que de 1982 a 1990 não identificamos, no documento, a quantidade de mães, o que dificultou o apontamento, no estudo, do número exato ou aproximado do público atendido dentro do recorte temporal da pesquisa.

2.3 O Projeto Casulo no Clube de Mães: as origens do atendimento à infância

As mães traziam as crianças para os cursos. Não tinham com quem deixar! Muitas vezes, elas traziam e atrapalhavam, tiravam a atenção da mãe, transtornava o curso! Muitas vezes traziam por causa da comida que ganhavam [...]. (CLEUZA, 2018, grifo nosso).

O atendimento à infância em Naviraí começou da necessidade de acolhimento das crianças pequenas em função das mães cursistas no Clube de Mães. As mães precisavam estar livres para aprender no curso e as crianças também precisavam de alimentação, de cuidado e de proteção. Essas crianças eram filhos de famílias pobres e que passavam muitas vezes por dificuldades de sobrevivência. Assim, “[...] falar de creche [...] é muito mais do que falar de uma instituição, de suas qualidades e defeitos, da sua necessidade social ou da sua importância educacional. É falar da criança. De um ser humano pequenino, mas exuberante de vida [...]” (DIDONET, 2001, p. 11).

Este é o entendimento atual. Na época, contudo, quanto ao Clube de Mães, averiguamos que a atenção às crianças pequenas surgiu não porque pensaram primeiramente nelas, mas, sim, pensaram no adulto, nas mães, que necessitavam de liberdade para fazerem os seus cursos. Entretanto, mesmo assim, as crianças provocaram uma mudança na organização, na rotina e espaço do Clube. E as sócias precisaram criar uma estratégia para incluírem as crianças naquele meio social de alguma forma, criando possibilidades de interação e uma equipe para cuidar do novo departamento, que não estava no planejamento da entidade, mas que, a partir de então, surgira e possibilitaria o bom seguimento das atividades com as mães.

1978 teve: 15 mães – curso de crochê, 21 mulheres - curso de corte e costura, 9 mães – curso de bordado, 12 alunas – curso de datilografia e 19 mulheres – curso de gestantes. Em 1979 foram matriculadas: 45 alunas – curso de corte e costuras duas turmas, 10 alunas – curso de manicure, 10 mulheres – curso de arte culinária e 20 mães – curso de gestantes. Em 1980 teve: 20 alunas – curso de manicure e pedicure e 24 mães – curso de arte culinária. Em 1981 fizeram matrícula: 20 mulheres – curso de crochê, 20 alunas – curso de manicure e pedicure. E em 1982: 10 mães – curso de tricô (CAMPOS, 2018).

Segundo Elias (2012), essa influência das crianças que levou a uma transformação na instituição, pode ser chamado de autonomia relativa, isso no que se refere ao nível revertido de poder, no qual a criança passa de uma situação de obediência, para outra em que ela passa a ser o indivíduo com a força de influenciar ou de convencer e de causar uma ruptura em uma organização social. O autor salienta que essa é uma perspectiva das sociedades atuais, que passaram a enxergar as crianças em suas peculiaridades como um grupo social diferente do adulto e ainda:

Descobrir as crianças significa, em última medida, dar conta da sua relativa autonomia, ou, em outras palavras, deve-se descobrir que elas não são simplesmente adultos pequenos. Elas vão se tornando adultas, individualmente, por meio de um processo social civilizador que varia segundo o estado de desenvolvimento dos respectivos modelos sociais de civilização. A reflexão mais profunda sobre as necessidades das crianças é, no fundo, o reconhecimento do seu direito de serem compreendidas e apreciadas em seu caráter próprio e este também é um direito humano. (ELIAS, 2012, p. 469).

Diante disto, a partir da década de 1980 foram elaboradas novas políticas, assegurando o direito das crianças e apontando a importância da educação na infância, independentemente de sua origem social. A criança, seu desenvolvimento, educação, o cuidado e a proteção passaram a ser preocupação, sendo responsabilidade da família e dever do Estado. Pudemos, no entanto, perceber, por meio de nossas fontes, que nem todas as especificidades, em se tratando de educação, faziam parte do atendimento à infância promovido pelo Projeto Casulo, pois o lado educacional não era a prioridade do referido projeto no período.

Nessa perspectiva, com base nas informações mencionadas pela Sra. Cleuza (2018), podemos dizer que o Projeto Casulo surgiu no município para resolver uma situação pontual, e o projeto tinha as suas demandas específicas e que refletiam nas mesmas finalidades do Projeto Casulo nacional, já mencionadas no capítulo I com base em Kramer (1995), em Rosemberg (1999) e em Scavone (2011).

Constatamos que os *objetivos principais do Projeto Casulo em Naviraí*, conforme os relatos da Sra. Cleuza (2018), eram oferecer às crianças:

- proteção;
- cuidados higiênicos e médico-odontológicos;
- alimentação;
- recreação;
- orientação às mães; e
- tempo livre para as mães.

Assim, gostaríamos de apontar, de imediato, que o atendimento às crianças pequenas na instituição foi ofertado para a faixa etária de 0 a 6 anos, porém começou com as crianças de 4 a 5 anos, depois passou a receber o público de 0 a 3 e só posteriormente seguiu com a demanda de creche e de pré-escola. O processo sobre como isso ocorreu será melhor detalhado a seguir.

Desse modo, o departamento do Projeto Casulo foi criado em 1979 no Clube de Mães atendendo 50 crianças de 4 e 5 anos, porém temos um indício acerca do surgimento do atendimento à infância no Clube a partir do Relatório de Resumo do Livro de Atas, de que, em várias reuniões de 1976 foi evidenciada, pela presidente, a necessidade da construção de uma sala para atender 20 crianças por meio de um projeto pré-escolar pela LBA, e formação de equipes responsáveis para organizar esse projeto, angariando materiais para a construção da referida sala. A proposta foi reapresentada em 1976 pela presidente do Clube do referido ano em um projeto de construção dessa sala para o atendimento às crianças feito pelo engenheiro municipal da época (CAMPOS, 2018).

Após isso, nos anos de 1977 e 1978 não foi registrado nada sobre o atendimento as crianças. Já em 1979 começou oficialmente com o Projeto Casulo, para o qual foram formadas quatro equipes para fazerem as matrículas de 50 crianças. No referido ano de implantação do Casulo, a Sra. Cleuza estava à frente da presidência do Clube de Mães.

Ressaltamos que nem na entrevista, nem no Relatório de Resumo do Livro de Atas, tivemos informação sobre o que houve entre 1976 até 1979 que não foi discutido acerca da sala de aula citada em 1976. As crianças, contudo, estavam presentes na instituição desde o início, mas o atendimento destinado a elas aconteceu 5 anos depois da criação do Clube, momento em que o Projeto Casulo foi implantado definitivamente.

Segundo Rosemberg (2006), a criação do Projeto Casulo no país surgiu a partir de uma perspectiva de “[...] segurança nacional, pois os pobres poderiam ameaçar a integração nacional. [...] investir na criança significa investir na segurança nacional” (p. 148-149). E, desse modo, essa política foi espalhada pelos estados brasileiros, chegando também a Naviraí e ali muitas crianças foram atendidas.

Em 1980, o atendimento aumentou e atendia mais de 60 crianças. De acordo com a depoente, a presidente da LBA da época incentivava, mandava materiais, e disse a ela: “[...] nós estamos trabalhando uma política do atendimento à creche, à criança carente e tal... Foi quando começou. Nós não iniciamos com creche. Primeiro iniciamos com crianças de 4 a 5 porque não tinha ainda muito espaço” (CLEUZA, 2018). Essa fala da Sra. Cleuza corrobora o que se sabe sobre a política do período, pois “[...] a estratégia usada pela LBA para expansão

do número de vagas foi peculiar: baseou-se, essencialmente, na diminuição do *per capita* mensal repassado para as instituições beneficiadas” (ROSEMBERG, 1999, p. 19).

Cabe destacar que, segundo a Sra. Cleuza (2018), os trabalhos do Casulo eram supervisionados pela esposa do governador do estado e que sempre havia reuniões na capital para avaliação e orientação das atividades; a diretora e presidente do departamento do Casulo que ia a essas reuniões. Desse modo, Kramer (1995) menciona que existiam os Núcleos Estaduais da Legião que, durante o ano, realizavam encontros com os supervisores regionais, e esses passavam as orientações para os representantes de cada instituição onde existia o Projeto Casulo.

Frisamos que, no início do acolhimento, as crianças pequenas em fase pré-escolar, no Clube de Mães em 1980 também eram atendidas nas escolas estaduais próximas. Entretanto, não havia vaga para todas nem ofertava atendimento para as crianças de 0 a 3 anos. Apontamos, com base no Relatório de Resumo do Livro de Atas, que o Clube de Mães começou a atender na fase de 0 a 3 anos somente em 1982 (CAMPOS, 2018).

Foi apontando, no Relatório de Resumo do Livro de Atas, que o Projeto Casulo matricularia 60 crianças em 1981 e que as instalações do Clube começariam a ser ampliadas para receber os bebês em 1982 (CAMPOS, 2018). Segundo Freitas e Biccias (2009), dentro do paradigma assistencial, quando as instituições construíam os prédios tanto para atender as crianças de 0 a 3, como as de 4 a 6 anos, não levavam em conta as especificidades nem as características dessas faixas etárias.

Imaginamos, nesse sentido, que o importante era adequar e arrumar um jeito de abrigar essas crianças sem pensar talvez na importância de um espaço condizente com as demandas de um desenvolvimento infantil mais apropriado que promovesse aprendizagens diferenciadas e experiências para as crianças. Era, portanto, a única iniciativa de atendimento à infância de 0 a 3 em Naviraí no começo dos anos de 1980. Diante disso acreditamos que a demanda era grande para atender. E, nessa época, especificamente em 1981, o Projeto Casulo começou a se expandir intensamente, “[...] transformando-se no programa da LBA e o único programa de creches desenvolvido no âmbito nacional” (SILVA, 1997, p. 116).

Assim, o Clube de Mães em Naviraí, além de atender à fase de crianças de 4 a 6 anos de idade, aumentou também o atendimento voltado para a creche e, em 1981, ano de preparação para receber os bebês, a instituição recebeu uma visita do bispo de Dourados/MS e “[...] foi solicitado mais uma parte do terreno para a recreação das crianças” (CAMPOS, 2018). Nas fontes analisadas na pesquisa não identificamos, no entanto, se realmente o bispo autorizou a ampliação do espaço de recreação para as crianças do Clube de Mães.

Consta no Relatório de Resumo do Livro de Atas que, em uma das reuniões de 1982, o padre local, em uma visita na entidade, disse: “O trabalho do Clube de Mães é evangelho caminhando pelas ruas e um evangelho aberto” (CAMPOS, 2018). A fala do reverendo citada no documento mostra a aproximação que a igreja católica tinha com as atividades realizadas no Clube. Isso deixa claro que a instituição, muito provavelmente, por meio de seu trabalho, queria ensinar e manter as mulheres e as famílias nos princípios cristãos. E ainda nessa reunião o padre teria dito à presidente do Clube que fosse à missa para testemunhar acerca do trabalho que estava sendo realizado com as crianças. cremos que, diante da ligação da instituição com a igreja, a presidente deve ter atendido ao pedido do padre.

No referido ano, a entidade recebeu 10 bebês e no ano seguinte aumentou o número de crianças, totalizando 28 de menores de 4 anos. Quanto a isso, em 1983 foi solicitada, pela presidente da instituição, em uma reunião, “[...] a adaptação do Clube para receber a clientela de creche para o ano de 1984 com berçários, banheiros, contrato de uma coordenadora de creche e uma babá” (CAMPOS, 2018). Isso reforça o caráter assistencial de atendimento à infância e de um espaço de guarda da criança.

Em 1984, a creche já atendia a 70 crianças entre creche e pré-escola. No início, o atendimento foi integral, mas depois passou a ser parcial. Segundo a Sra. Cleuza (2018), foi ficando pesado para manter o dia todo: “Eu me lembro, que também atendeu bebê. A gente tinha os berços nas salas, mas não achei [...] foto, mas tinha sim” (CLEUZA, 2018). A depoente, durante a entrevista, foi contando e relembando os fatos vivenciados por ela na instituição, os momentos coletivos, a organização e mostrando os materiais que havia guardado. Acreditamos que:

Embora as pessoas tenham uma formação coletiva em padrões culturais, estruturas sociais e processos históricos, sua compreensão, apreensão e aprendizado é individual e subjetiva, pois ao se expressar, o indivíduo muda, conta e reconta conforme seus interesses e representações, destacando aquilo que considera importante. (IWAMOTO; SARAT, 2016, p. 89).

Assim, em 1985, cerca de 60 crianças estavam matriculadas e foi realizada a efetivação de contrato de uma babá. No ano de 1986, conforme averiguamos no Relatório de Resumo do Livro de Atas, a presidente do período, em reunião, convidou todas as sócias para visitarem a creche. Destacou que as crianças “[...] eram filhos de boias-frias e empregadas domésticas” (CAMPOS, 2018). E foi discutido sobre a festa do dia de Páscoa e também acerca da comemoração do encerramento do atendimento às crianças de 7 anos, que iriam para as escolas estaduais. Fizeram a formatura dessas crianças com entrega de certificados e junto foi celebrado o Natal (CAMPOS, 2018).

O que nos chamou a atenção nesse trecho do documento foi a evidência dada à origem socioeconômica das crianças, pois parecia que a todo o momento havia a necessidade de ser ressaltado que a instituição prestava serviço às mulheres, às famílias e às crianças pobres e humildes. Talvez essa fosse uma forma de mostrar o trabalho social realizado pelas sócias com as pessoas e com as crianças, ou seja, talvez essa divulgação fosse necessária para provarem o que estavam fazendo e serem promovidas também.

Apontamos que talvez houvesse uma intenção, um interesse particular implicado nessa prática das responsáveis pelas atividades. Em relação à educação das crianças pequenas nesse molde, Kuhlmann Jr. (2007) vai dizer que podemos observar um atendimento de educação assistencialista para a submissão e não para a emancipação e para a intelectualidade do indivíduo e ainda:

O que cabe avaliar e analisar é que, no processo histórico de constituição das instituições pré-escolares destinadas à infância pobre, o assistencialismo, ele mesmo, foi configurado como uma proposta educacional específica para esse setor social, dirigida para a submissão não só das famílias, mas também das crianças das classes populares. (KUHLMANN JR., 2007, p. 166).

Essas eram as propostas das políticas sociais destinadas à infância na época e cada instituição voltada para esse fim seguia com as suas demandas com dificuldades, com recursos escassos com o intuito de oportunizarem pelo menos um atendimento mínimo para as crianças, e assim permaneciam firmes como o Clube de Mães, que encarou o desafio de ser a primeira instituição a iniciar esse processo educacional assistencialista no município.

Assim, a Sra. Cleuza (2018) mencionou que, mesmo com as doações e a ajuda da comunidade, da prefeitura, bem como da LBA, as despesas iam aumentando e os problemas financeiros para atender às crianças iam aparecendo. Como destaca: “Nós éramos a *Educação Infantil* sem condições nenhuma” (CLEUZA, 2018, grifo nosso). Na fala da Sra. Cleuza percebemos que ela dá ênfase à precária situação da educação assistencialista praticada no Clube de Mães, comparando-a com a realidade atual de educação de crianças pequenas e que é conhecida como Educação Infantil. A documentação que manuseamos neste estudo mostrou que o atendimento à infância no Clube de fato foi realizado a partir de meios e de recursos escassos, pois contavam com doações da comunidade naviraiense e estavam sempre fazendo promoções e exposições de trabalhos produzidos com as mães para arrecadarem fundos para manter o trabalho do Clube de Mães em todos os departamentos.

Isso nos remete a pensar sobre essa proposta de atendimento (assistencialista), política defendida na época. Muitos pensadores focados nesse assunto, como Kramer (1995), Rosemberg (1999), Kuhlmann Jr. (2000; 2007) e outros, apontam que a educação de pobres e

ainda de crianças pequenas poderia ser feita de qualquer maneira, por mulheres ou por qualquer pessoa de boa vontade, mesmo sem a devida formação profissional.

Com isso, tanto no Relatório de Resumo do Livro de Atas, como nos relatos da Sra. Cleuza, consta que as sócias em 1988 passaram a "adotar" uma criança cada uma, contribuindo todo mês com uma quantia em dinheiro para auxiliar e ajudar a suprir as necessidades da criança durante o ano, e caberia a cada sócia o acompanhamento de seu afilhado (CAMPOS, 2018).

Em sua fala também podemos apreciar mais sobre o assunto, quando relata que “[...] começou a aumentar a despesa para acompanhar e também para ajudar a pagar os presentes de Natal, para o que cada sócia adotava uma criança, dava um valor X e ainda, muitas vezes, cobria as necessidades daquela criança para comprar um calçado” (CLEUZA, 2018).

E dessa maneira o Clube conseguia prosseguir nas suas propostas de trabalho, contando com o apoio de todos os que colaboravam e a parceria das sócias e de voluntários. No departamento do Casulo, as diretoras responsáveis formavam equipes para se responsabilizarem a irem a busca de ajuda na comunidade para auxiliar o seguimento do atendimento com as crianças (CLEUZA, 2018).

Vemos que, apesar das dificuldades, a instituição ia aumentando as suas parcerias com o povo naviraiense e, assim, ampliava também a rede de interdependência entre as relações que estabeleciam entre os pares, ou seja, dentre as pessoas para conseguirem recursos tanto materiais como financeiros para conduzirem o trabalho no Casulo (ELIAS, 2006).

Foi nesse ambiente de dificuldades que o Clube de Mães organizou o seu espaço físico para acolher as crianças dentro das condições disponíveis no momento. No departamento do Projeto Casulo, quem atuava diretamente com as crianças eram as sócias, as monitoras/estagiárias estudantes do Curso de Magistério. Eram “umas mocinhas”, segundo disse a Sra. Cleuza. Outras eram “recém-formadas” e que, posteriormente, constituíram o grupo de professoras que seguiram com os trabalhos desenvolvidos com as crianças na entidade. As mães também ajudavam. Cada ano era formada uma equipe responsável para conduzir as atividades em todos os departamentos.

No Relatório de Resumo do Livro de Atas não consta o número de crianças atendidas em 1986, mas para no ano de 1987 o relatório informa que o Clube passou a atender 80 crianças. Em 1988, a instituição já contava com 96 crianças entre 2 e 6 anos de idade. O documento também não diz a quantidade de matriculados no Projeto Casulo em 1989, porém aponta que a demanda estava grande e com isso as dificuldades foram crescendo ainda mais, e

acabou tendo a suspensão de pagamento de salário das professoras do Casulo pela prefeitura em 1989 (CAMPOS, 2018).

Nessa época, o que a prefeitura ajudava não estava sendo suficiente para pagar os funcionários do Clube. As verbas que a LBA mandava também não estavam suprindo a demanda. Então as sócias viram que não dava mais para continuar atendendo as crianças, que, na sua maioria, eram da faixa etária de creche. Então ficou acordado, em assembleia, que a creche do Projeto Casulo deveria fechar (CAMPOS, 2018).

Nessa ocasião, o prefeito Euclides Antônio Fabris solicitou que o atendimento às crianças fosse até 1990 e que, depois dessa data, a prefeitura assumiria as despesas e a creche passaria a ser de responsabilidade do Programa Nacional do Serviço Voluntário de Assistência Social – PRONAV (CAMPOS, 2018). A creche saíria de um programa de assistência para outro, com especificidades semelhantes, o que nos leva a pensar que a qualidade de atendimento seguiu o mesmo modelo anterior.

Diante desse acordo, o Clube de Mães atendeu as crianças pequenas até 28 de fevereiro de 1990. Na ocasião foi encerrado o atendimento à infância na entidade com uma festa de formatura das crianças que iriam completar 7 anos e iam para a 1ª série nas escolas estaduais, e também comemoraram o Natal com todos os funcionários, as demais crianças, as sócias e mães das crianças do Clube.

Destacamos que aproximadamente 514 crianças foram atendidas pelo Projeto Casulo de 1979 a 1990. Essa realidade da atuação de uma década do Projeto Casulo em Naviraí não foi igual em todos os municípios criados, pois, como diz Rosenberg (2006), o Casulo não teve vida longa em todos os lugares em que foi implantando, tendo o funcionamento variado muito de um lugar para outro.

Essas diferenças de desempenho ocorreram porque, segundo a autora citada acima, com um ano de atividade do Casulo já foram identificados sérios problemas, como falta de gente capacitada, pouco conhecimento do contexto cultural das famílias atendidas, complicações na aplicação de tarefas, espaço físico impróprio, escassez de água onde a instituição era aberta, além da falta de recursos financeiros, humanos, materiais e instrumentais.

Em Naviraí houve uma perspectiva de atuação totalmente diferente de outros lugares que desenvolveram tal projeto. De 1990 em diante, a maioria das crianças de 4 a 6 anos foi para as escolas estaduais e as crianças de 0 a 3 anos passaram definitivamente para o PRONAV, para o qual foi alugado um prédio para o funcionamento de creche municipal da cidade.

Segundo a Sra. Cleuza (2018), com isso a primeira dama da época, Iolanda Antônio Fabris, que foi uma das sócias, colaboradora e presidente do Clube de Mães, responsabilizou-se pelas crianças de 0 a 3 anos e ampliou o atendimento. E logo após foi construído o Centro Integrado de Educação de Naviraí Maria José da Silva Cançado – de Pré-Escolar e 1º Grau – CIEN, fundado em 1992, que começou a atender à demanda de creche e de pré-escola. Em relação a isso, a depoente complementou:

Como que nós vamos pagar professores se a prefeitura não vai ajudar mais? E a demanda estava grande o juiz pedia, outro pedia, pedia e estava aumentando, não cabia mais também. Nós entregamos! A primeira dama disse: eu não vou pagar, então eu assumo. Nós entregamos, e ela assumiu. Foi bom porque o prefeito já se preparou para construir o Mamãe Zezé. (CLEUZA, 2018).

O “Mamãe Zezé”, ao qual a Sra. Cleuza (2018) se refere, é o CIEN já mencionado anteriormente, que foi a primeira instituição municipal que seguiu atendendo às crianças de 0 a 6 anos de idade pela Secretária Municipal de Educação e Assistência Social. Assim, ao ser perguntada sobre a contribuição do trabalho ofertado às crianças pequenas no Clube de Mães para a história da educação da infância no município, a Sra. Cleuza disse que ele teve um papel significativo e que pode ser considerado como tendo sido o princípio da educação infantil no município. Mesmo não tendo um caráter de Educação Infantil, mas assistencial, teria contribuído de forma significativa. Observemos o seu relato:

Não foi assim tanta essa influência ou impacto. Porque as escolas estaduais já atendiam as crianças de pré-escola. Então, foi mais um grito da sociedade, da necessidade que foi despertando: Precisa! Ninguém está atendendo [...] O Clube de Mães já fazia o serviço social, então resolvemos atender essa demanda das crianças no Projeto Casulo. (CLEUZA, 2018).

Nessa fala ela quis destacar que o Clube não foi o principal responsável pelo início do atendimento das crianças pequenas, porque o estado também atendia a faixa etária de 4 a 6 anos a partir de 1980, porém toda a documentação analisada nos revelou que o Clube de Mães iniciou o atendimento à infância antes, em 1979. E ainda foi o primeiro também a atender a demanda de creche, iniciando em 1982, tornando-o, assim, a primeira instituição a acolher as crianças naviraienses de 0 a 6 anos de idade.

Muito provavelmente a Sra. Cleuza não reconheça uma inserção tão efetiva na sua atuação, pois foi feito o que necessitava naquele momento. Nesse sentido, ao narrar fatos e experiências vividas, o indivíduo pensa que talvez não tenha tido tanta relevância, mas sua narrativa vai se constituindo, pois a pessoa conta o que:

[...] aconteceu, vai valorizando ou desvalorizando determinadas situações, lembrando de acontecimentos mais significativos e selecionando-os através da memória. No momento presente, que está sendo contado, aquele conteúdo é o sentido que a pessoa confere às suas experiências, ou seja, o significado que ela atribui aos fatos e que está fundamentado na sua percepção de mundo e na maneira como ela representa tais experiências. (SARAT, 2004, p. 114).

A partir disso, das fontes e discussões que tais perspectivas podem suscitar, depreendemos que essa entidade, mesmo tendo a sua maior finalidade voltada para a assistência à criança, fez parte do ponto de partida da história da educação das crianças pequenas em Naviraí. O Clube de Mães, por meio do Projeto Casulo, teve contribuição no desenvolvimento das crianças que lá foram atendidas, tanto nos aspectos de cuidado, saúde e alimentação, bem como de educação. Esse atendimento, provavelmente, não teve a qualidade exigida em termos atuais, pois as mulheres que atuavam não tinham uma formação específica.

Esse quesito, todavia, não era preocupação do período, pois nem no âmbito nacional nem no estadual existia curso de formação profissional específica para as pessoas que fossem atuar com as crianças menores de 7 anos de idade. Ocorre que, historicamente, essa responsabilidade era atribuída aos órgãos de assistência social, aos médicos higienistas, entre outros, que deviam oportunizar atendimento para essa faixa etária, principalmente, para as crianças de 0 a 3 anos de idade, destinadas à creche.

Desse modo, ressaltamos que a educação da infância ao longo da história passou por um processo de mudança na legislação que obrigatoriamente exigiu um atendimento educacional em instituições próprias de Educação Infantil requerendo propostas pedagógicas adequadas ao desenvolvimento da criança. Apontamos a ressalva da LDB 1996, ao explicitar a necessidade formativa de professores para a 1ª etapa da educação básica, especificando, no artigo 62, que o profissional deveria passar por curso de nível superior para se habilitar para esse trabalho, porém admitiu a preparação mínima para o magistério oferecida em nível médio na modalidade Normal (BRASIL, 1996).

Essa exigência delegou aos órgãos formadores, dentre eles as universidades e os cursos de Magistério, a incumbência de repensar propostas curriculares para atender às características que uma professora de Educação Infantil precisava ter em relação aos demais docentes das outras etapas educacionais (CERISARA, 1999, p. 8). Atualmente, portanto, o professor da educação das crianças pequenas é aquele que possui habilitação superior e conhecimentos específicos para exercer a função docente. Essa é a configuração de formação e de profissional que temos hoje, mas isso nem sempre foi visto e entendido dessa forma.

Embora saibamos que a formação dos profissionais da Educação Infantil tem avançado, essa formação ainda é alvo de preocupações e de discussões em se tratando da maneira como acontece a preparação profissional para a atuação com as crianças. Nesse bojo de discussão apontamos autores como Kramer (2005), Kishimoto (2005), Campos (2008), Kulhmann Jr. (2007), dentre outros, que tratam dessas questões. Entretanto, não aprofundamos tal discussão aqui, pois nosso foco não é discorrer sobre a formação de professores para os tempos atuais, mas, sim, trazer elementos da história da formação docente antes dos anos de 1990.

Desse modo, a perspectiva formativa de professores para a docência dentro do recorte temporal da nossa pesquisa, era regulamentada pela Lei Nacional de Diretrizes e Bases para o Ensino de 1º e 2º Graus nº 5.692/71 (BRASIL, 1971). Apenas o inciso 2º do artigo 17 se referia à educação das crianças pequenas menores de 7 anos: “[...] os sistemas de ensino velarão para que as crianças de idade inferior a sete anos recebam conveniente educação em escolas maternas, jardins de infância e instituições equivalentes” (BRASIL, 1971). Essa lei, porém, não especificou de quem seria a responsabilidade por essa fase educacional nem sobre a formação de educadores para esse segmento educacional.

Essa Lei Federal nº 5.692/1971 estabeleceu as normas para o exercício do magistério e estabeleceu que o professor das primeiras séries do 1º grau deveria ter uma formação mínima, sendo a habilitação especificamente de 2º grau, que referia o Curso de Magistério, ou seja, o Curso Normal, segundo o estabelecia o artigo 30. Assim, acabou a profissionalização feita na escola ginásial e a Escola Normal perdeu também a especificidade de escola e foi organizada em muitas habilitações profissionais do ensino de 2º grau, organização que ficou conhecida, de acordo com Tanuri (2000), como Habilitação Específica para o Magistério – HEM.

Com isso “[...] desapareciam os Institutos de Educação e a formação de especialistas e professores para o curso normal passou a ser feita exclusivamente nos cursos de Pedagogia” (TANURI, 2000, p. 80). As escolas normais então desaparecem a partir de tal lei e, “[...] em seu lugar foi instituída a habilitação específica de 2º grau para o exercício do magistério de 1º grau (HEM)” (SOUZA, 2013). A HEM formava para o exercício do magistério tanto para o 1º grau de 1ª a 4ª séries e preparação específica de 2º grau feita em pelo menos três séries e para toda educação de 1º e 2º graus, habilitação própria de nível superior, sendo licenciatura plena. E teve também uma divisão do curso em habilitações especiais, a qual incluiu qualificação para o magistério em *escolas maternas e jardins-de-infância* (TANURI, 2000, grifo nosso).

Até então não se falava em nenhum curso destinado especificamente para o profissional que iria atuar com a faixa etária de 0 a 6 anos, e obviamente que a HEM também não foi, pois não era o foco do mencionado curso. A formação de professores para a docência com crianças de 4 a 6 era concedida nas escolas normais junto com os do ensino de 1º grau, de 1ª a 4ª séries.

Posteriormente surgiu a proposta do MEC, como o programa dos Centros de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério – CEFAM, criado em 1982 “[...] pela antiga Coordenadoria do Ensino Regular de Segundo Grau do MEC e divulgado junto às Secretarias de Educação” (TANURI, 2000, p. 82). Este tinha como princípio reestruturar o curso Normal, atribuindo características suficientes de formação técnica e política a professores para o segmento pré-escolar e séries iniciais do ensino fundamental.

No Mato Grosso do Sul, o CEFAM foi implantado em 1987 e “[...] o Estado buscava soluções para a formação de docentes com o intuito de suprir a necessidade de profissionais para atuarem no magistério, considerando-se que este problema era vivenciado em todos os estados brasileiros” (SOUZA, 2013, p. 33). De fato, o projeto CEFAM, por meio de suas finalidades aplicadas, pretendia oferecer, no período, uma formação de um docente um pouco mais qualificado.

Ainda de acordo com a autora supracitada, aliado ao surgimento do CEFAM no Mato Grosso do Sul, havia vários cursos na década de 1980 que se destinavam à formação docente, porém com viés para as séries iniciais do ensino fundamental, a fim de contribuir com a expansão do ensino e da profissionalização docente no estado. Dentre eles constam o “[...] Projeto Terra; o projeto Revitalização do Magistério; o projeto Ajudando a Vencer [...]” (SOUZA, 2013, p. 23). Entretanto, partindo da perspectiva do CEFAM, depreendemos que essa prática de formar professores de maneira conjunta, abarcando profissionais da educação das crianças pequenas e séries iniciais, desde as escolas normais, necessitava ser revista para assegurar a especificidade infantil (KISHIMOTO et alii, 1998).

Vemos, assim, que essa realidade formativa da época era voltada para uma realidade que se pautava no “coletivo”. Podemos afirmar, com base no histórico do atendimento à infância, que as crianças maiores, entre 4 e 7 anos, eram preparadas para as séries posteriores, e as menores, de 0 a 3, eram ensinadas na abordagem de assistência voltada para acolhimento, a proteção, a saúde, a higiene, etc.

Desse modo, para discutir acerca da formação de professores da Educação Infantil, é necessária uma reflexão sobre a perspectiva histórica, tanto no viés político de atendimento, como das legislações correspondentes à área, “[...] as quais, somadas às demandas sociais,

conformaram determinado padrão dominante de organização dos serviços voltados para as crianças pequenas, calcado em precário profissionalismo” (VIEIRA, 1999, p. 28).

O professor requerido nas creches, em seu início, era o da área da saúde e da assistência, pois, na grande maioria, as creches eram comandadas por médicos e assistentes sociais e também por irmãs de caridade, com participação de educadoras leigas e auxiliares que deveriam ter habilidades nos assuntos de saúde, higiene e puericultura. Dessa forma, “[...] inicialmente, as profissionais das creches recebiam a nomenclatura de pajem [...]” (SILVA, 2012, p. 22). Diferentemente, os jardins de infância tinham como responsável um professor. Assim, portanto, nos jardins de infância predominavam as professoras normalistas, que tinham o dever de educar e de socializar as crianças, além de prepará-las para a escolaridade posterior (VIEIRA, 1999).

Diante disto, podemos observar que na educação, tanto nas creches como nos jardins de infância, os adultos que ali trabalhavam com as crianças não tinham uma preparação suficiente sobre as questões ligadas ao desenvolvimento infantil. Mesmo no jardim de infância destinado aos filhos da elite, mesmo ali o magistério primário não garantia à normalista uma habilitação específica: “[...] assim, ausência de um curso formador e o acesso restrito à literatura especializada eram fatores que limitavam a construção de uma prática pedagógica” (SILVA, 2012, p. 22).

Após a Constituição Federal de 1988, quando os direitos da criança ganharam significado e o Estado iniciou o cumprimento do seu dever (BRASIL, 2006) a partir de leis que se proliferaram durante a década de 1990 em prol da educação na infância, novos rumos para os profissionais dessa área também começaram a acontecer, visto que passou a haver exigências de formação mínima para a atuação na docência, e a serem revistos os critérios para formação profissional. Com isso, “[...] o Ministério da Educação, em 1994, estabeleceu uma série de diretrizes para a educação infantil no país, em conformidade com o novo texto constitucional, incluindo as que se referem aos recursos humanos” (VIEIRA, 1999, p. 31).

Em 1994 foi criada uma Política Nacional de Educação Infantil na qual o responsável que atuava nessa modalidade precisaria ser visto como profissional, como consta no documento: “[...] a valorização do profissional de Educação Infantil, no que diz respeito às condições de trabalho, plano de carreira, remuneração e formação, deve ser garantida tanto aos que atuam nas creches quanto na pré-escola” (BRASIL 1994).

A habilitação inicial, de nível médio e superior, de professores da Educação Infantil, precisaria ter no currículo conteúdos específicos para a referida etapa educacional. E, ainda, os educadores que não estivessem com a qualificação mínima, para eles condições seriam

criadas para que pudessem adquirir, dentro do período de oito anos, permitindo, assim, a formação mínima feita em nível médio (BRASIL, 1994).

Ressaltamos que os cursos em Nível Médio, em meados da década de 1990, não abordavam de maneira correta e suficiente temáticas ligadas à educação infantil, contudo, “[...] de outro, reconhece-se que os desafios para a formação e a profissionalização na área são também colocados pela concepção histórica de que cuidar e educar crianças pequenas é tarefa inata de mulheres, para o que se exige amor e dedicação” (VIEIRA, 1999, p. 33).

Para exercer a função docente, a mulher foi vista e considerada, no decorrer da história, que era a possuidora do dom de cuidar e, “[...] juntamente com este papel, são agregados atributos à mulher como o de ser guiada pelos sentimentos, agir sempre com o coração, pertencer ao ambiente doméstico, tornando-se a rainha do mesmo, além de ser considerada a educadora nata da primeira infância” (ARCE, 2002, p. 57). Nessa mesma direção, Sarat contribui com o debate quando comenta que:

Certamente que já avançamos, mas ainda prevalece uma concepção de que o trabalho com criança é tarefa feminina. Tal questão é realidade quando consideramos o grande número de mulheres nessa atividade. [...] além da falta de formação decorrente da ideia de que “cuidar” de crianças é uma atividade fácil podendo ser realizada por qualquer pessoa. (SARAT, 2002, p. 43).

Pensamentos de tal teor de fato ainda existem, pois, infelizmente, nem todo mundo enxerga a relevância do trabalho infantil, enquanto o desafio é grande para adequadamente promover o desenvolvimento das crianças em suas demandas específicas. Hoje ainda há uma predominância de mulheres atuando na área, porém tal realidade vem sendo modificada com a presença masculina na profissão.

Nesse ínterim, no que diz respeito à história da formação docente em Mato Grosso do Sul, dialogamos com Piacentine (2012), que, com base em seu estudo sobre a formação de professores leigos⁶⁴ no Mato Grosso, que abrangiu também Mato Grosso do Sul, observou, no período entre 1960 a 1980, que a história da formação de professores tem ocorrido por meio da “PAMP⁶⁵ (Programa de Aperfeiçoamento do Magistério Primário), que viabilizou a

⁶⁴ Nesse período, “professor leigo” era o termo usado para referir os docentes que estavam trabalhando em sala de aula e não tinham a preparação de acordo com o artigo 30 da Lei de Diretrizes e Bases – LDB vigente, ou seja, a Lei Federal nº 5.692 de 1971 (FARIA, 2018, p. 31).

⁶⁵ O Programa de Aperfeiçoamento do Magistério Primário – PAMP, em Mato Grosso, as políticas educacionais dos anos de 1960, voltadas para a habilitação de professores leigos, a nível pedagógico, por meio de metodologia de ensino direto no período de férias e indireto oferecido em período letivo, fez-se presente com a criação e o trabalho desenvolvido pelo Centro de Treinamento do Magistério de Cuiabá. O referido Centro foi criado no contexto da Reforma do Ensino Primário promovida pelo Governo João Goulart, no período de 1963 a 1964 (p. 44). Outra iniciativa que merece destaque no Mato Grosso, na formação de professores leigos, foram os cursos que ficaram conhecidos como “Normal de Férias” nos anos de 1970, como é o caso do

criação do Centro de Treinamento do Magistério de Cuiabá⁶⁶, do Curso de Magistério Rural, do Projeto LOGOS I e do Projeto LOGOS II” (PIACENTINE, 2012, p. 44).

Antes da divisão do estado do Mato Grosso, que tinha uma dimensão territorial imensa, para os que habitavam nas partes norte e sul, para eles o acesso à capital, Cuiabá, era complicado. A distância era grande e limitava o percurso a tal local. Essa circunstância:

[...] repercutiu na condição do professorado primário leigo do Sul de Mato Grosso, na busca por formação adequada no Centro de Treinamento do Magistério de Cuiabá. Jornais que circularam pelo período no Estado de Mato Grosso registram solicitações do professorado leigo do Sul de Mato Grosso, reivindicando a abertura de Cursos de “Normal de Férias”, nas cidades dessa localidade, reivindicações fundamentadas, principalmente na distância geográfica das localidades a Cuiabá, [...]. (PIACENTINE, 2012, p. 50).

Quanto a essa questão da dificuldade de locomoção dos municípios do sul do Mato Grosso da época até a capital, nós a evidenciamos na fala da Sra. Cleuza (2018) quando a entrevistamos. Ela relatou que era muito difícil, mas que “[...] depois da divisão do Estado facilitou muito. Antes da divisão a gente estava muito distante, né!” (CLEUZA, 2018).

Descobrimos, a partir das informações por ela transmitidas e de todos os dados no espaço empírico, que em Naviraí havia muitos professores leigos entre 1980 e 1990 e isso assim permaneceu durante alguns anos da última década citada. Nesse sentido, foi implantado, no município, o Projeto Logos e, posteriormente, o Curso Normal de férias. Assim, a Sra. Cleuza comentou que, quando exerceu a função, tanto de secretária de educação do município, quanto a de coordenadora do Curso Normal de férias:

Quando eu fui coordenadora era rural. O pessoal, não tinha formação quase nenhuma. Tive que mandar para aquele curso como é que fala? [...] Logos. [...] iam faziam final de semana esse curso. Depois, enquanto diretora no Juracy, eu fui coordenadora também do curso Normal de Férias. E vinha toda região daqui. Vinham nas férias alojavam na escola. [...] foram 03 anos. [...]. Eles vinham e ficavam ali comigo e aconteceu de tudo. Foi criança que nasceu, aluno faleceu, foi uma convivência muito grande. (CLEUZA, 2018).

Curso de Magistério Rural [...]. [...] Projeto LOGOS I e o Projeto LOGOS II, que também se fez presente na história da formação do professor leigo em Mato Grosso, nos anos de 1980, uma vez que, mesmo a formação proporcionada pelo Centro de Treinamento do Magistério em Cuiabá e nos Cursos de “Normal de Férias”, instalados em localidades na parte sul do estado não foram capazes de solucionar completamente o problema do professorado leigo, que ainda continuava atuando em algumas escolas primárias sem o diploma e a formação adequada (PIACENTINE, 2012, p. 50-51).

⁶⁶ Para saber mais sobre o Centro de Treinamento do Magistério de Mato Grosso, que não foi discussão principal desta dissertação consultar o estudo denominado de Professoras primárias em Mato Grosso: trajetórias profissionais e sociabilidade intelectual na década de 1960 (AMORIM, 2013).

A Sra. Cleuza era responsável por mandar os professores leigos de Naviraí para o curso Logos, em Dourados, no início da década de 1980. E, em meados dessa década, foi implantado o Projeto Logos II no município para aqueles que ainda não tinham concluído o magistério. E depois teve o Normal de Férias na escola Estadual Juracy Alves Cardoso e formou uma turma, curso durou 03 anos. Foi ela quem implantou, em 1992, e coordenou posteriormente, o CEFAM, nessa mesma escola, ficando nessa função até 1993. Fizemos todo esse diálogo para, enfim, chegarmos a um dos pontos principais desta pesquisa, que é tratarmos sobre a formação dos indivíduos que atuaram com as crianças no Clube de Mães.

E salientamos que foi nessa circunstância formativa do período que as pessoas que faziam parte do departamento do Projeto Casulo que trabalharam com as crianças no Clube em Naviraí se formaram. Outras não tinham formação nenhuma, como as mães. A fala da Sra. Cleuza, a seguir, nos proporciona um melhor parecer sobre a questão:

Olha, era mais ou menos por aí. Eram as sócias do Clube de Mães que ajudavam, tinha as monitoras, estagiárias do curso de Magistério e as mães, a cozinheira ajudava também. E depois teve uma época que já começou a formar lá no magistério e vieram trabalhar no Clube. Depois o magistério passou a abranger a Educação Infantil. Então, eram umas mocinhas. Não tinham carreira não, eram umas mocinhas. (CLEUZA, 2018).

Diante dos argumentos da Sra. Cleuza (2018), subentendemos que as responsáveis por trabalhar com as crianças diretamente, na grande maioria, eram as monitoras ou estagiárias que estavam cursando o Magistério. E as sócias a que ela se remete são as que pertenciam à coordenação do departamento, que, segundo ela, essas, sim, eram formadas em Magistério, que haviam chegado a Naviraí já com essa formação. Em relação à mudança nesse curso que ela mencionou, que passou a abranger a Educação Infantil, acreditamos que talvez tenha se referido ao CEFAM, que deu abertura para o segmento pré-escolar e para as séries iniciais do ensino fundamental.

Essas questões formativas relatadas pela Sra. Cleuza, em se tratando das pessoas que trabalhavam com as crianças pequenas no Clube, compactuam com as peculiaridades da perspectiva da ação de assistência social prestada à infância na época. Essa prática contava “[...] com a atuação de educadores, professores voluntários, leigos, sem formação específica para o atendimento das crianças pequenas. O que também servia como justificativa para o pagamento de salários baixíssimos” (FREITAS; BICCAS, 2009, p. 300). Cabe destacar que estamos usando o termo "formação específica" no sentido de habilitação em nível superior – sem entrar no mérito dessa formação.

Desse modo, no que diz respeito à capacitação interna para as monitoras, que posteriormente se tornaram professoras que continuaram atuando no Casulo, a entidade oferecia algum tipo de treinamento. A Sra. Cleuza (2018) disse que sim, e afirmou: “[...] como sócia, nós tínhamos professoras, várias professoras [...] então elas também proporcionavam esses momentos e como elas eram alunas do magistério, também já trabalhava mais ou menos o que aprendiam lá”. Nesse viés, compreendemos que algumas das sócias do departamento do Casulo eram professoras, e davam orientações para as demais que eram as monitoras.

Talvez devido ao objetivo do Casulo de disponibilizar acolhimento e cuidado, o lado educacional como já disse a Sra. Cleuza (2018) anteriormente, no Clube de Mães, parecia não ser o foco principal. O que as sócias queriam era trabalhar socialmente com essas crianças era oferecer-lhes cuidado e proteção. E isso nos leva a pensar que as orientações feitas para as monitoras poderiam ser voltadas para o cuidado, higienização, alimentação e o brincar, que era uma das finalidades principais da política da época.

E assim percebemos, em relação à formação das monitoras e professoras, uma ausência de profissionalização docente específica da área, ou seja, conhecimentos e habilidades suficientes para exercerem a função, pois possuíam apenas o Magistério, que habilitava os profissionais com noções gerais das características infantis voltadas para a faixa etária de 4 a 6 anos.

Então a fase de 0 a 3, naquele período, ficava à mercê da proteção e do cuidado devido à escassez de políticas e de propostas apropriadas para esse fim. Mesmo assim, no entanto, jamais podemos negar a relevância que teve esse trabalho feito por elas com as crianças no Clube. Mesmo num modelo assistencial, que era a perspectiva existente na época, essa atuação da entidade com a infância foi importante, mas não foi um atendimento de qualidade. Como bem diz Rosemberg (1989, p. 233), “[...] não há modalidade que se realize o milagre de, com poucos recursos, se transformar em atendimento de massa e garantir um nível de qualidade desejável”.

Asseguramos que, para o período, eram os educadores que procuravam fazer seu trabalho de acordo com as possibilidades formativas, materiais e financeiras que tinham no momento. Defendemos aqui que a formação de professores é muito mais do que um espaço de aquisição de habilidades e também de conhecimentos, pois a formação docente é o período primordial de socialização e da configuração profissional: “A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas, sim, através de um trabalho

de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal” (NÓVOA, 1992, p. 13).

Em relação à constituição da profissão docente para os professores da infância, hoje fase denominada de Educação Infantil, verificamos, no decorrer da história da formação docente no Brasil, que ela começou a partir de uma série de fatores já descritos aqui, desde o começo do pensamento sobre o sentimento de infância, instituições destinadas ao acolhimento das crianças, aspectos sociais e econômicos decorrentes da história do país e outros.

Passou por todo o processo formativo nas escolas normais que, posteriormente, originou a formação e as habilitações conjuntas para o exercício do magistério, até chegar aos cursos de nível superior que temos atualmente, como os de licenciatura em Pedagogia, embora não seja objeto de análise do estudo e não entraremos em discussão no momento.

Vale ressaltar que a profissionalização docente das monitoras e das professoras do Clube de Mães se configurou, de início, em uma perspectiva de uma não profissionalização da carreira, isto é, a falta da formação específica para o exercício da função docente que no período não existia em Naviraí. O que existia era o CEFAM depois de 1987, como já destacamos aqui, o que nos leva a crer que, no começo da referida década, fase em que inaugurou o atendimento às crianças no Clube, os adultos que atuavam diretamente com as crianças pequenas não possuíam formação.

Acerca disso, podemos discutir, à luz de Elias (2006), que escreveu, em *Estudos sobre a Gênese da Profissão Naval*⁶⁷, entre os séculos XV e XVII, a respeito da formação da profissão naval. Elias ensina que a gênese e o crescimento de uma profissão perpassam por conflitos e por disputas que são resultantes de interesses pessoais e de desejos profissionais, relações sociais que partem de grupos de indivíduos interdependentes em diversos aspectos das relações de poder.

Nesse sentido, uma profissão surge em virtude das necessidades da sociedade, envolvendo questões políticas, econômicas, sociais, contextuais e históricas em um processo complexo e contínuo. Visto que, a partir do que mencionou a Sra. Cleuza (2018), e por meio da análise sobre o processo histórico no contexto de reconhecimento da educação e da

⁶⁷ No início da profissão naval existiam os soldados que faziam parte do exército do rei e os marinheiros corsários (homens que atacavam navios de países inimigos ordenados pelo seu rei) que desenvolviam atividades no mar, tanto de guerra como comerciais. No desenvolvimento da profissão naval, desses dois grupos se formou um novo grupo de *gentleman* que pertencia à alta e baixa nobreza com privilégios. E os marinheiros se tornaram em *Marujos* ou *tarraulins*, que era o conjunto de marinheiros, artesãos, etc., pertencentes à classe baixa, e classe média alta, filhos de comerciantes, artesãos e marinheiros. Em síntese, marujos tinham experiência no mar, *gentlemen* conhecimentos de conflitos em terra, tais grupos viveram constantes relações de poder na carreira de oficial da marinha (ELIAS, 2006).

valorização da infância e da criança, averiguamos que, posteriormente, as pessoas que trabalhavam com as crianças pequenas no Clube de Mães obtiveram formação profissional e passaram a atuar em outros espaços educativos conforme as exigências da profissão e assumiram o perfil traçado e esperado pelo indivíduo professor ao entrar na carreira docente.

Nessa perspectiva, no capítulo III procuraremos enfatizar o trabalho desenvolvido na entidade com as mães e as atividades aplicadas às crianças pequenas no Clube de Mães por meio do Projeto Casulo.

3 O CLUBE DE MÃES: UM LUGAR DE MULHERES E CRIANÇAS

3.1 A Organização, o Funcionamento e as Atividades do Clube de Mães

Neste capítulo buscamos realizar uma reflexão sobre as atividades desenvolvidas com as mães e com as famílias carentes no Clube de Mães, a fim de compreender o trabalho desenvolvido. E também procuramos entender o modo como as professoras e as monitoras organizavam as suas práticas na instituição durante a permanência do Projeto Casulo em Naviraí/MS. De acordo com o Relatório de Resumo do Livro de Atas, existia uma rotina na execução dos cursos ofertados às mães. A entidade era aberta de segunda- a sexta-feira e os cursos eram distribuídos em dois períodos (CAMPOS, 2018). Segundo Barbosa (2000), a rotina parte de todo trabalho cotidiano e se configura em um esquema antecedente ao que se vai fazer, ao como executar e em que momento esse fazer é correto:

As rotinas podem ser vistas como produtos culturais criados, produzidos e reproduzidos no dia-a-dia, tendo como objetivo a organização da cotidianidade. São rotineiras um conjunto de atividades, como cozinhar, dormir, estudar, trabalhar e cuidar da casa, reguladas por costumes e desenvolvidas em um espaço e tempo social definido e próximo, como a casa, a comunidade ou o local de trabalho. É preciso aprender certas ações que, com o decorrer do tempo, tornam-se automatizadas, pois é preciso ter modos de organizar a vida. Do contrário, seria muito difícil viver se, todos os dias, fosse necessário refletir sobre todos os aspectos dos atos cotidianos. (BARBOSA, 2000, p. 43).

Desse modo, a instituição estruturava uma organização para desenvolver seu trabalho com base em seus interesses, objetivos e metas, conforme as ordens exigidas do órgão nacional ao qual era vinculada, no caso a LBA. Assim, a Sra. Cleuza destacou que:

[...] as mães vinham para o Clube conforme o curso que faziam. [...] Tinha um dia da semana que ela tinha que ir lá receber orientação, no caso das gestantes. Mas os cursos se dividiam nos dois períodos. Tinha a equipe do curso de corte e costura num horário, de culinária em outro, manicure outro e assim por diante. (CLEUZA, 2018).

Os cursos eram planejados e realizados por meio de departamentos específicos, cada um com sua equipe própria deveria coordenar e desenvolver as atividades com as cursistas. As gestantes às vezes tinham dificuldades de ir todos os dias, então pelo menos uma vez por semana elas deveriam comparecer à entidade para receber orientação, como constatou a Sra. Cleuza na fala acima. Pelo menos uma sócia fazia parte das equipes dos departamentos, além de outros voluntários. As professoras eram remuneradas com um pagamento pelo trabalho desenvolvido (CAMPOS, 2018).

O departamento de hortas era destinado às famílias carentes para ajudar na complementação da alimentação familiar, ou seja, elas deveriam retirar 50% para o sustento e a outra parte poderiam vender, segundo a Sra. Cleuza (2018), da parte vendida metade ficava com as famílias e a outra ia para o Clube de Mães para auxiliar na compra de materiais para os cursos conforme o relato apresentando como ocorria essa prática.

A gente exigia deles o consumo da metade da verdura e eles acabavam vendendo tudo (Risos). A gente dava semente e ajudava com esterco, mas eles não tinham muitas vezes o hábito de consumir verdura. Mas a gente tentava incentivá-los. E fazíamos todo um trabalho. Teve um período da implantação da soja na alimentação [...]. Fizemos uma apresentação para experimentar também. (CLEUZA, 2018).

Nesse sentido, a regra era transgredida e as famílias preferiam vender ao invés de consumir as verduras. E mesmo assim precisavam aprender a consumir esse tipo de alimento que era uma das tarefas do Clube de Mães, ensinar o povo atendido e implantar ao modelo social do grupo o hábito do consumo de verduras. As famílias achavam melhor negociar e ter um dinheiro da venda considerando suas poucas condições financeiras e o tipo de mão de obra e emprego oferecido na cidade. Os empregos que existiam em Naviraí no período eram nas serralherias, carvoarias, trabalho no campo ou serviços em fazenda. O comércio estava nascendo e não empregava as pessoas, pois o município estava em crescimento inicial.

No Clube de Mães de Naviraí, no caso específico do departamento de hortas, a imposição da entidade acontecia tanto no sentido de conscientizar as famílias para uma alimentação saudável, o que poderia ser considerado uma boa alternativa, como também aprender a trabalhar e a comercializar as verduras. Partindo de um entendimento de que o controle e o autocontrole dos instintos, das emoções e dos afetos acontecem de modo que haja interação e aprendizagem social dos indivíduos, podemos dizer que “[...] há um conjunto inteiro de meios cuja monopolização permite ao homem, como grupo ou indivíduo, impor sua vontade aos demais” (ELIAS, 1993, p. 198).

Percebemos, no relato acima, que, em relação à alimentação de soja, era a LBA que fornecia a soja para que a entidade a distribísse para a clientela que atendia. As donas de casa não sabiam como preparar esse grão de maneira a integrá-lo na alimentação diária. Assim, a diretoria do Clube organizou uma apresentação de vários pratos, feitos a partir do processamento da soja, “[...] como pudins, croquetes, cremes, bolos, saladas, bifês, etc., para mostrarem às sócias. O objetivo [...] era levar, por meio de palestras, às famílias carentes a importância da soja na alimentação. Como alimento nutritivo e de custo acessível” (CAMPOS, 2018). A entidade intencionava ensinar às mulheres como fazer um alimento que

estava fora da sua rotina. Para tanto era preciso que as sócias aprendessem primeiro sobre a tal alimentação para depois repassar para as cursistas.

Isso nos leva à reflexão de que o uso da soja na alimentação era algo novo também para as sócias, porque a diretoria precisou fazer um treinamento com todas e com os voluntários e, posteriormente, ministrarem palestras para as famílias. Mesmo assim não funcionou e, no relato, a Sra. Cleuza diz: “Que horrível! Eu quase morri. (Risos). Passei mal mesmo, era muito forte. [...]. Não aprovou (Risos). O povo não gostou” (CLEUZA, 2018). Após a experiência, ela afirmou não recordar do que aconteceu com a soja que a LBA enviava, uma vez que o povo não se agradou desse tipo de alimentação.

Ainda assim o Clube seguia na direção de conduzir a clientela em bons hábitos em relação à alimentação, vida saudável e comportamento social adequado, investindo também para isso em cursos que permitissem certa profissionalização das mulheres.

A foto abaixo mostra a venda de verduras que acontecia com frequência em frente à Igreja Católica. O local reunia um grupo grande de pessoas e elas comercializavam os vegetais.

FOTO 3: Feira de verduras do Clube de Mãe (s/d.).



Fonte: Acervo - arquivo privado pessoal/institucional (CLEUZA, 2018).

Na imagem vemos algumas mulheres e crianças, além de várias bacias com verduras sobre os bancos. As organizadoras dessa venda adaptavam os materiais para a exposição dos vegetais. Conforme a mediadora dessa foto, as mulheres que aparecem na fotografia eram as sócias responsáveis pelo departamento de horta. A venda acontecia quando tinha missa. Na hora da missa elas colocavam as bacias de verduras próximas ao altar para que as pessoas pudessem ver. Terminando o encontro, levavam para frente da Igreja para comercializarem as

verduras, mostrando o trabalho do referido departamento, bem como despertando interesse em outras pessoas para participarem do projeto que estava ligado à Igreja e suas paroquianas.

A Foto 3 mostra o início das atividades do Clube de Mães, segundo a Sra. Cleuza (2018). Observamos que as condições no começo eram precárias, mas o trabalho acontecia. As hortas eram feitas nos quintais das famílias e tinham acompanhamento de um agrônomo do município contratado pelo estado.

A instituição também promovia doações de cestas básicas para a comunidade atendida. Eram especificamente para as alunas que frequentavam os cursos na instituição. As sócias do Clube selecionavam as mais carentes para receber e, dependendo do tanto de doação recebida, ampliavam a distribuição para o público. Geralmente eram entregues junto com as festividades de encerramento dos cursos e aproveitavam a ocasião para cumprir essa atividade.

FOTO 4: Doações de cestas básicas em 1975.



Fonte: Acervo - arquivo privado pessoal/institucional (CLEUZA, 2018).

As cestas básicas presentes na Foto 4 foram entregues no final do ano e do encerramento do curso de corte e costura e curso de enxoval para bebê. O local dessa fotografia é o centro do salão paroquial da Igreja Católica. Esse lugar não pertencia à entidade, mas sempre poderia ser usado para fazer as comemorações pelo espaço mais amplo. As cestas estavam nas mesas organizadas enfileiradas já com os nomes das mulheres que iriam recebê-las.

Por meio das fontes analisadas, percebemos que as mercadorias foram doadas ao Clube de Mães pelo Lions Clube e demais mantenedores, que sempre faziam doações para a instituição. O Lions Clube era uma instituição que atuava em campanhas para levantar fundos

e ajudar as instituições filantrópicas no município. Tendo parceria com o Clube de Mães, frequentemente doava utensílios para os departamentos dos cursos e para o Projeto Casulo.

Para manter as suas atividades, a instituição promovia vários movimentos para a arrecadação de recursos financeiros. Na foto a seguir podemos contemplar um desses trabalhos, no qual a Sra. Cleuza, juntamente com outra sócia, estava presente.

FOTO 5: Exposição de quadros (s/d).



Fonte: Acervo - arquivo privado pessoal/institucional (CLEUZA, 2018).

A fotografia com os quadros, de acordo com a mediadora da imagem, foi um evento de exposição feito na entidade para arrecadação de fundos. A Sra. Cleuza é a que está à direita da foto com vestimenta rosa e branco, ao lado de uma das sócias que pertencia à organização do Clube. Estão em uma sala repleta de quadros sobre uma mesa de madeira e esses materiais foram doados pela sócia que está na foto ao lado da Sra. Cleuza. Ela produzia pinturas e, algumas vezes, em parceria com a diretoria, faziam esse tipo de exposição, em que parte da venda ficava como doação para a entidade e a outra para a dona dos quadros.

Faziam exposição de pratos e também de utensílios produzidos pelas cursistas. A exposição de quadros, Foto 5, aconteceu junto com o encerramento de um curso no qual elas organizavam a formatura e convidavam as autoridades, como o prefeito, o padre, os esposos das sócias, muitos deles médicos, comerciantes e pessoas com boas condições financeiras, além da comunidade local, para prestigiar e comprar os quadros e finalizar o curso.

Nos departamentos de cursos ofertados pelo Clube de Mães, o curso de enxoval de bebê foi um dos primeiros a ser criado atendendo a uma das finalidades primordiais da instituição, qual seja, o atendimento às gestantes. A Sra. Cleuza comentou que, no decorrer dos anos, “[...] foi aumentando o número de gestantes. Teve período que chegou a atender 60 mulheres sendo que cada grupo deveria atender no máximo 20. Elas vinham para o curso e

faziam o enxoval do seu bebê” (CLEUZA, 2018). Veja-se uma imagem das mulheres produzindo seu enxoval.

FOTO 6: Curso de enxoval de bebê (s/d.).



Fonte: Acervo - arquivo privado pessoal/institucional (CLEUZA, 2018).

A foto mostra uma equipe de, aproximadamente, 19 mulheres gestantes, entre cursistas e professoras. Há a presença de crianças junto às mães, o que nos permite observar que as mães levavam as crianças por não ter onde deixá-las e isso acabava interferindo no desenvolvimento do curso. A mediadora da foto conta que todas as gestantes, ao final do curso, ganhavam um kit para compor o enxoval do bebê. E a instituição fazia um acompanhamento durante a gestação e após o parto da mãe.

Atuavam com orientações às mães sobre o que poderia afetar o desenvolvimento do bebê, como o uso de drogas, a má alimentação da mãe, bem como orientações sobre a importância da amamentação, os cuidados com a criança recém-nascida e os primeiros anos de vida. Tais orientações faziam parte das campanhas executadas pelo Clube e englobavam também as palestras acerca dos assuntos considerados "tabus" na época, como sexo, uso de preservativos, as doenças sexualmente transmissíveis e outros. Segundo Scavone (2011), uma das peculiaridades dos clubes de mães era trabalhar com as mulheres no sentido de orientá-las.

As pessoas carentes tinham necessidade de tais conhecimentos, isso segundo o discurso proposto pela instituição. Trabalhavam com o discurso de que esses conhecimentos poderiam ser bons para as famílias. Assim elas teriam uma vida mais saudável, com menos

riscos, e um povo bem orientado não ficaria doente, isso resultando menos gastos com saúde por parte do estado.

Nessa direção surgiu o departamento do curso de corte e costura, no qual as mães aprendiam a confeccionar diversas peças de vestuário e ainda fabricavam os *shorts* das crianças do Projeto Casulo. Esse curso e o de enxoval de bebê eram os mais procurados pelas mães e tinham grande número de matrículas (CLEUZA, 2018). Havia também o departamento do curso de tricô, no qual as alunas faziam diversos utensílios que auxiliavam no uso do dia a dia, como confecção de cobertores para crianças, forro de cama, dentre outros.

FOTO 7: Curso de Tricô (s/d.).



Fonte: Acervo - arquivo privado pessoal/institucional (CLEUZA, 2018).

A imagem apresenta algumas mulheres em aulas de tricô, juntamente com as coordenadoras desse curso, que estão posicionadas à direita da foto. Atrás delas aparece um carrinho de bebê, indicando ser filho/a de uma das alunas. Isso pode indicar que as mães não tinham com quem deixar as crianças e acabavam tendo que levar junto. Desse modo, “[...] para muitas delas era o único espaço que possibilitava estabelecer relações sociais fora das quatro paredes da solidão do ambiente doméstico” (SCAVONE, 2011, p. 24).

Nas rodas de conversas, essas mães trocavam ideias e vivências que acabavam identificando a semelhança de sua realidade como mães pobres, donas de casa, muitas analfabetas e estavam ali para aprender alguma coisa. Algo que pudesse mudar o seu cotidiano e contribuir com a renda familiar. As experiências vivenciadas nos Clubes de Mães em centros urbanos contribuíram na vida das mulheres no sentido de:

[...] serem redimensionadas práticas cotidianas vivenciadas na família, principalmente aquelas relacionadas à tomada de decisão e a administração do orçamento familiar, as quais denotaram mudanças significativas ao vivenciado na

cultura patriarcal, valorizando-se as decisões das mulheres e as deliberações compartilhadas entre os gêneros masculino e feminino, em contraponto à autoridade masculina. Neste sentido, podemos constatar a existência de posturas emancipatórias em relação à cultura patriarcal. Entretanto, quando analisamos as atividades relacionadas ao cuidado com os filhos e as tarefas domésticas, não podemos confirmar a existência de processos de ressignificações pois prevaleceram as tradicionais formas assimétricas de relações entre homens e mulheres, cabendo majoritariamente às mães a execução dessas atividades. (SANTIAGO; OLIVEIRA; ANDRADE, 2009, p. 10).

Nessa perspectiva, ao mesmo tempo em que essas entidades privilegiavam a liberdade da mulher nas decisões do lar, deixavam também explicitado seu papel no cuidado com os filhos, nas atividades domésticas e na responsabilidade pela união patrimonial. O Clube de Mães em Naviraí nos indica que se caracterizava por esse mesmo aspecto de atuação a partir das orientações e cursos oferecidos as mães.

Dentre os cursos ofertados, havia também o departamento de culinária e as cursistas aprendiam a cozinhar pratos variados, como pastéis, quibes, tortas, bolos, pudins, coxinhas e outros itens (CLEUZA, 2018). Tratava-se de pratos simples que poderiam até compor refeições para pôr à venda caso preferissem, porém ensinavam-se os tipos de alimentos acessíveis às suas condições e que pudessem ser feitos em casa.

FOTO 8: Curso de Arte Culinária (s/d).



Fonte: Acervo - arquivo privado pessoal/institucional (CLEUZA, 2018).

A foto mostra um grupo pequeno de mulheres fazendo e manuseando massa. Conforme a mediadora da foto, além das mães, qualquer garota adolescente poderia fazer o curso. Ou seja, parece-nos que, ao participar dessa modalidade de curso, a menina já aprendia um de seus afazeres domésticos que seria cozinhar, caso em que o curso poderia ajudá-la a ser uma boa cozinheira.

Para as mais jovens, foi implantado também o departamento do curso de manicure e pedicure. O curso foi criado, segundo a Sra. Cleuza (2018), partir da década de 1980, a fim de atender as meninas, pois “[...] muitas vezes a mãe não podia ir, não tinha condições, então a filha ia para o curso de manicure”. No relato a entrevistada indica que o Clube começava a prática de formação profissional para a mulher desde a fase juvenil.

Todos os cursos eram voltados para a profissionalização da mulher. Sempre o nosso trabalho foi mais para a mulher. Curso de manicure, como você ia trabalhar com homem? Tinha que ser a mulher! Ai vinham as adolescentes. E a gente enfrentou um problema sério porque elas engravidavam. Até hoje é assim! Com 13, 14 anos elas já faziam parte do nosso público. As adolescentes, depois que ganhavam o neném com 14 anos, você tinha que profissionalizar. Na maior parte o pai delas não queria nem saber e não podia casar também, era muito nova e sem condições. (CLEUZA, 2018).

A fala da Sra. Cleuza reflete, de maneira explícita, a política de assistência às camadas sociais mais pobres, política que foi defendida no período, ou seja, “[...] uma educação mais moral do que intelectual voltada para a profissionalização” (KUHMAN JR., 2007, p. 167) e acabava sendo uma forma de dominação das classes menos favorecidas. Além de a instituição frisar o trabalho para a mulher e a fala expressa a relação desigual entre homens e mulheres exposta na gravidez, na expulsão pelo pai, a não aceitação do filho, a imposição do casamento como forma de reparar o “erro” de ter engravidado, enfim, esses são espaços para reflexão sobre o lugar da mulher nesse contexto. Além disso, o “[...] *Curso de manicure, que jeito você ia trabalhar com homem? Tinha que ser a mulher [...]*” (CLEUZA, 2018, grifo nosso). Diante disso, cremos que, na sociedade da época, era especificado o lugar de cada sexo no contexto social.

Outro ponto a que cabe ressalva é a gravidez na adolescência, fato que a depoente afirmou ser frequente. O Clube tinha que imediatamente ajudar e orientar como a menina ia viver e cuidar do bebê, uma vez que muitas delas eram expulsas de casa e da família. Então precisavam de apoio que encontravam naquele lugar. Nesse sentido, a entidade cumpria com uma função importante, pois de algum modo tentava ajudar as adolescentes que ficavam desamparadas. E, dessa maneira, começaram a abrir cursos de interesse das jovens. Além do curso de manicure e pedicure, havia também o de bordado, pintura e cabelereira. E assim a entidade seguia na perspectiva de preparação da mulher para viver de acordo com um modelo considerado adequado socialmente.

FOTO 9: Curso de Manicure e Pedicure (s/d.).



Fonte: Acervo - arquivo privado pessoal/institucional (CLEUZA, 2018).

Embora o curso de manicure e pedicure fosse para todas, especificamente destinado às adolescentes, observamos, na Foto 9, um grupo pequeno de mulheres e, a que está de pé verificando, era a responsável pelo departamento junto às professoras que ensinavam. Acreditamos que, mesmo diante de uma prática assistencial, foi um lugar de aprendizagens significativas para essas mulheres, pois a oportunidade de saírem de casa para participar de atividades fora permitia novas possibilidades de socialização entre diversas pessoas, assim alargando o espaço restrito da educação feminina no período, embora sejam ações consideradas como uma “[...] educação assistencialista promovida uma *pedagogia da submissão*, que pretendia preparar os pobres para aceitar a exploração social” (KUHLMANN JR., 2000, p. 8).

3.2 Os Cursos e as Formaturas: lugares de aprendizado e de interação social

A Sra. Cleuza (2018) afirmou que todos os cursos findavam com uma cerimônia de encerramento, tendo entrega de certificados que era organizada pela diretoria e as sócias responsáveis por cada departamento. De acordo com as condições, preparavam café com salgadinhos e bolos. Na foto abaixo podemos contemplar um dia desses eventos.

FOTO 10: Café da formatura de um dos cursos em 1974.



Fonte: Acervo - arquivo privado pessoal/institucional (CLEUZA, 2018).

Na imagem apresentada vemos um momento de descontração, onde é servido um café em comemoração ao encerramento de um curso. Acreditamos ser um dos primeiros encerramentos de curso, isso porque a foto data de 1974, ano em que foi inaugurado o Clube. Também é possível verificar crianças presentes na foto ao lado das mães, ao fundo da imagem, além de olhares tímidos.

Tais circunstâncias nos ajudam a crer que eram mulheres simples e tímidas por estarem em certas condições de vida. Além disso, muitas não tinham como costume sair de casa para participar de alguma programação coletiva, além da Igreja. As fontes visuais mostram que, no decorrer dos anos de participação no Clube de Mães, elas foram interagindo e as imagens nos parecem de mais envolvimento, pois “[...] a textura da fotografia também transmite uma mensagem” (BURKE, 2017, p. 39). As fotos coloridas, tecidas anteriormente, e as peculiaridades das imagens nos remetem à ideia de que são de um período posterior aos anos de 1974.

FOTO 11: Curso de Corte e Costura em 1976.



Fonte: Acervo - arquivo privado pessoal/institucional (CLEUZA, 2018).

Na Foto 11 podemos verificar algumas mulheres que faziam o curso de corte e costura em uma sala de madeira no início do funcionamento da entidade. Aparentam ser mulheres simples e algumas participantes parecem estar grávidas, além de que aparecem dois bebês com as mães. As duas mulheres que aparecem de óculos escuros, e a que está no meio, com camisa florida, eram as sócias responsáveis pelo respectivo departamento, segundo a Sra. Cleuza (2018).

Observamos também na fotografia Foto 11 a mesa repleta de materiais, como tecidos e alguns presentes. Conforme a mediadora da foto, a Sra. Cleuza (2018), foi o dia de encerramento das atividades do referido curso. Trabalhar com imagens é interessante, pois Canabarro (2005) assegura que a imagem⁶⁸ fotográfica acresce dados ao repertório intelectual do pesquisador por meio dos elementos do conteúdo transmitido pela foto:

[...] em cena atores sociais em diferentes situações de atuação e permitem que se conheçam os cenários em que as atividades cotidianas desenvolvem-se, como também, a diversidade das articulações e das vivências dos atores sociais que atuaram em um determinado contexto sociocultural. (CANABARRO, 2005, p. 25).

Kossoy (2007, p. 60) nos adverte, no entanto, ao destacar que “[...] a imagem fotográfica vai além do que mostra em sua superfície”. Assim, é provável que as mulheres se arrumavam com as melhores roupas e acessórios que tinham, de maneira que pudessem apresentar-se bem no encerramento das atividades. Por meio desses recursos, podemos observar os comportamentos dos indivíduos do período. A cada fase do seu processo de

⁶⁸ Entendemos "imagem fotográfica" a partir de Canabarro (2005) e Kossoy (2007), como elemento visual de fragmentos do passado que permitem ao pesquisador captar e aproximar-se da vivência dos indivíduos representados no artefato (foto).

formação humana – processo em que todos nós estamos implicados – sempre ocorrem mudanças, novas normas de conduta se apresentam e tendências sociais surgem. É, pois, um movimento que não para, mas que se transforma no curso da civilização, como aponta Elias (2011), sendo provável que essas mulheres foram mudando o seu comportamento ao longo do seu processo de formação e de socialização no Clube.

Nesse caminho podem aparecer novas figurações sociais e novas complexidades que todos nós, seres humanos, estamos sujeitos a viver e “[...] a civilização a que estamos acostumados a considerar como posse que aparentemente nos chega pronta e acabada, sem que perguntemos como viemos a possuí-la, é um processo ou parte de um processo em que nós mesmos estamos envolvidos” (ELIAS, 2011, p. 70).

Podemos visualizar a seguir na foto de formatura, a entrega de certificados do curso de corte e costura no ano de 1976, na qual é visível um grupo grande de mulheres.

FOTO 12: Curso de Corte e Costura – formatura em 1976.



Fonte: Acervo - arquivo privado pessoal/institucional (CLEUZA, 2018).

A Foto 12 mostra as participantes em um momento de celebração pela conclusão da etapa de aprendizagem certamente muito significativa. Os cursos e essas cerimônias, além de terem sido espaços de relação social e de troca de experiências profissionais específicas, também constituíram vivências de interação como uma das “[...] condições fundamentais da existência humana [...] a presença simultânea de diversas pessoas inter-relacionadas” (ELIAS, 1994, p. 23) com objetivos e proposições comuns.

Para Elias (1993), todo ser humano passa por um processo de civilizar-se à medida que age, se comunica e se aproxima ou se liga ao outro no convívio social, pois ambos frequentam figurações específicas permeadas por inúmeras relações interdependentes, nas

quais “[...] todas as relações, tal como os jogos humanos, são processos” (ELIAS, 2005, p. 102). Neste sentido, a humanização e a solidariedade entre as pessoas constituía uma das finalidades do Clube de Mães.

Ainda observamos na Foto 12 que, sobre a mesa há algumas peças de roupas confeccionadas pelas cursistas organizadas em exposição das produções. Era um grupo grande de formandas, todas com certificados nas mãos, bem como a presença de crianças de idades distintas ao lado de algumas senhoras, provavelmente a mãe ou avó.

Segundo já mencionado pela Sra. Cleuza (2018) na entrevista, as crianças representavam um problema para as mães, pois elas tinham dificuldade de se desenvolverem nos cursos porque as crianças tiravam sua atenção. Por isso o Clube de Mães precisou criar uma estratégia para solucionar o problema e assim surgiu o Projeto Casulo, voltado para o atendimento destinado às crianças. Assim, em 1979, em Naviraí, o Clube de Mães começou a iniciativa de preparar um espaço a ser ocupado pelas crianças enquanto as suas mães estivessem nos cursos.

A respeito dessas mães/crianças, a Sra. Cleuza (2018) se expressou com termos ou frases como: “pobres”, “povo muito carente” e “precisava se profissionalizar para ajudar na renda familiar”. Entendemos, a partir da análise das fontes, que havia uma organização estatutária e regimental das ações realizadas pelas gestoras e sócias do Clube de Mães, que organizavam e planejavam as suas metas e ações de acordo com esses estatutos. Percebemos, no entanto, que existia uma prática seletiva da instituição, que classificava as pessoas, procurando atender as mais pobres, mas não bastava ser pobre, teriam que ser as mais carentes. As ações do Clube, em especial mediante os cursos, formavam uma mão de obra barata, pois os cursos eram de preparação inicial somente para ajudar as mães e as famílias a terem uma renda melhor, mas não as retirava da realidade na qual viviam.

De acordo com a Sra. Cleuza (2018), algumas mulheres que participaram das atividades do Clube foram embora, mas “[...] há no município muitas delas que fizeram cursos na instituição e que seguiram carreiras a partir da formação inicial realizada no Clube hoje têm seu próprio negócio, estão trabalhando e ganhando o seu dinheiro”. Ou seja, ainda que criado para dar assistência à pobreza, o Clube de Mães foi uma entidade que teve um papel significativo na formação das mulheres para o trabalho e também a primeira ação de apoio e atenção às crianças pequenas em Naviraí.

3.3 As Crianças Pequenas no Departamento do Projeto Casulo

O desenvolvimento do Projeto Casulo no Clube de Mães seguiu os padrões e princípios nacionais exigidos no programa. A mesma metodologia deveria ser aplicada às crianças pobres, com apoio da comunidade e voluntários criando parcerias, uma vez que os recursos eram escassos para esse atendimento. Diante disso, com base em Freitas e Biccas (2009), podemos dizer que foi uma prática pobre direcionada para filhos de pobres, pois se constituía em um atendimento com escassez de materiais para atender as crianças em suas demandas de desenvolvimento. De acordo com o Relatório de Resumo do Livro de Atas, as crianças chegavam à instituição, colocavam uniformes, mas na saída os desvestiam, deixando-os na instituição e voltavam a vestir as suas roupas novamente (CAMPOS, 2018).

A Sra. Cleuza (2018) disse que, “[...] se o uniforme fosse para casa, não voltava no outro dia”. Então era a prática usar e ser lavado na instituição. Com base nas fontes, o atendimento no princípio era integral e se desenvolvia com a seguinte rotina: café, banho, atividade em sala, almoço, higienização dos dentes, recreação e repouso. Posteriormente, com o aumento da demanda, o atendimento tornou-se parcial, alterando parte da rotina.

Segundo Barbosa (2000), as rotinas são parte do atendimento com as crianças desde o princípio e aquilo que é realizado cotidianamente acaba se tornando um hábito. Devemos, portanto, saber que:

[...] o uso de uma rotina é adquirido pela prática, pelos costumes, não sendo necessário nenhum tipo de justificativa, razão ou argumentação teórica para a sua efetivação. Ela está profundamente ligada aos rituais, aos hábitos e às tradições e nem sempre deixa espaço para a reflexão. Ainda pode ser apontado como característica das rotinas o fato de elas conterem a ideia de repetição, de algo que faz resistência ao novo, e que recua frente à ideia de transformar. E também que as rotinas são feitas a partir de uma sequência de atos ou conjunto de procedimentos associados que não devem sair da sua ordem; portanto, as rotinas têm um caráter normatizador. (BARBOSA, 2000, p. 52-53).

A dinâmica do dia a dia faz com que a criança aprenda a seguir o que é estipulado e aprenda a seguir as regras, no sentido de compreender que é preciso se situar na organização do tempo e há hora para tudo o que ela queira fazer. Assim, portanto, socialmente, o uso das rotinas tem um objetivo social explícito, pois “[...] desde a infância, o indivíduo é treinado para desenvolver um grau bastante elevado de autocontrole e independência pessoal” (ELIAS, 1994, p. 100). E, no cronograma da instituição, essa característica é perceptível, como aponta a Sra. Cleuza acerca das ações desenvolvidas no Projeto Casulo:

[...] tinha parte pedagógica. Até porque muitas das monitoras eram alunas do magistério. Então, muito do que elas aprendiam em como era trabalhar com a criança elas levavam. Tinha algumas atividades pinturas, história, contos, músicas, dobradura, elas trabalhavam com esses materiais. Tinha parque, brinquedo, hora do banho. (CLEUZA, 2018).

O relato nos remete à ideia de que havia um trabalho educativo composto por atividades variadas, com a utilização do material e dos recursos disponíveis no momento. Havia livros, tintas, papel e brinquedos, como destacou a Sra. Cleuza em sua fala, mas não era muita coisa, eram recursos básicos. Levando em conta a improvisação na educação de cunho assistencialista, ainda “[...] encontrava-se o acesso e a utilização de materiais pedagógicos, brinquedos, livros, papéis, 'massinhas', tintas que, de maneira geral, são essenciais em termos educativos, mas, mesmo assim, ausentes na maioria dos casos” (FREITAS; BICCAS, 2009, p. 300).

Dentre as fontes visuais, não tivemos acesso a fotos que retratassem o espaço de recreação, pois, segundo a Sra. Cleuza (2018), havia uma área de parque para as crianças e, no Relatório de Resumo do Livro de Atas também foi mencionado um pedido feito pelo Clube ao bispo de Dourados, como já citamos no capítulo II, para a ampliação do terreno destinado a esse fim. Entretanto, não sabemos como as brincadeiras ocorriam no Projeto Casulo, mas, por outro lado, localizamos diversas fotografias sobre cuidados, alimentação e festas comemorativas que registram as práticas comuns executadas com as crianças na instituição.

Destacamos que organizamos as fontes visuais a partir de temáticas em relação à estrutura física e às atividades trabalhadas com as crianças. Iniciamos com uma imagem que apresenta a parte externa da entidade e depois apontamos a parte interna. As temáticas seguiram a seguinte ordem: cuidados higiênicos, alimentares, atividade em sala de aula e datas comemorativas. Dessa maneira pudemos conhecer um pouco do que foi a primeira iniciativa de trabalho com a infância no município por meio do Clube de Mães.

FOTO 13: Crianças na varanda do prédio (s/d.).



Fonte: Acervo - arquivo privado pessoal/institucional (CLEUZA, 2018).

A Foto 13 apresenta as crianças com idades distintas, bebês na fase de creche e outras maiores, de pré-escola. Algumas portam roupas, outras aparecem sem camiseta e a fotografia mostra as crianças pequenas em uma varanda que ficava na lateral do prédio. Os pequenos estão em um momento de atividade coletiva de higienização dos dentes, em que constam algumas com a escova de dente, outras não. Talvez as que estejam sem já teriam acabado ou estavam aguardando para receber. A mediadora da foto relatou que a escovação dos dentes fazia parte da rotina do Projeto Casulo e uma vez por semana a equipe da área da saúde ia à instituição fazer o acompanhamento e observação.

Segundo Mauad (1996), as fotografias preservam, na sensibilidade, o registro infalível do passado que as construiu e dissipou. Outrora foram memória presente, perto dos que as protegiam e conservavam como relíquias, recordações ou testemunhos. E, na medida do “[...] processo de constante vir a ser, recuperam o seu caráter de presença, num novo lugar, num outro contexto e com uma função diferente. Da mesma forma que seus antigos donos, o historiador entra em contato com este presente/passado” (MAUAD, 1996, p. 10). O que o historiador faz é tentar entender o conteúdo da imagem, o fato histórico implicado nela e o que está por trás do que nossos olhos não enxergam, mas que na reflexão procuramos decifrar. Assim, olhar essas crianças a partir da imagem favorece a perspectiva de reconstituir o passado do Clube de Mães buscando entender como se deu esse atendimento.

FOTO 14: Crianças entre 4 e 6 anos de idade na hora do café (s/d.).



Fonte: Acervo - arquivo privado pessoal/institucional (CLEUZA, 2018).

Podemos vislumbrar, na Foto 14, as crianças na idade de 4 a 6 anos no momento da refeição na sala de aula. Essa foi uma das primeiras turmas a serem atendida na instituição, segundo a Sra. Cleuza (2018). Observamos que, dos móveis da sala, somente as cadeiras

parecem adequadas para o público atendido, pois a "mesa" sobre a qual estão os copos com leite é um banco. Com isso, observamos que nem tudo era preparado para o atendimento às crianças – provavelmente por estar no início das atividades, ainda em organização.

Tanto os cuidados higiênicos como os de nutrição eram ponto central do Casulo e a LBA se responsabilizava por isso (KRAMER, 1995). Em Naviraí, de acordo com a Sra. Cleuza (2018), o departamento do Projeto Casulo também contava com apoio de fazendeiros, que doavam leite, e de empresários, que ajudavam com a alimentação das crianças. Nesse sentido, uma vez que a finalidade do projeto era dar apoio a todo tipo de carências infantil, então era essa a política implantada.

FOTO 15: Crianças lanchando em 1985.



Fonte: Acervo - arquivo privado pessoal/institucional (CLEUZA, 2018).

A imagem acima mostra as crianças no momento da refeição, aparentemente em um refeitório, que era organizado em sala destinada para esse fim. Identificamos na foto que não há talher nos pratos para que as crianças comam, porém algumas estão comendo com as mãos, e outras estão apenas observando. Pode ser que estivessem esperando os talheres. Conforme a mediadora da foto, elas não deram os talheres para as crianças de imediato para que todas ficassem com a atenção para a foto que seria tirada e não na comida que estava à sua frente.

Vemos que a sala está com uma mobília inadequada para o público atendido, pois a mesa é um banco estreito, assim como na Foto 14, na qual as crianças também estão acomodadas na hora da alimentação em cadeiras e bancos. Isso significa que, de fato, as condições de acolhimento nos primeiros anos eram precárias – mesmo após seis anos de funcionamento do Casulo na entidade. Desse modo percebemos que a instituição adaptava seus recursos materiais de acordo com as necessidades e isso mostra que foi a passos lentos

que iam conseguindo organizar de forma que pudessem acomodar bem as crianças. Rosenberg (2006) menciona que essa era uma das características do Projeto Casulo, a de desenvolver as atividades por meio de “[...] construções simples, uso de espaços ociosos ou cedidos pela comunidade [...]” (p. 149).

Nessa direção, Silva (1997) destaca as creches instaladas no Mato Grosso do Sul pelo projeto Casulo e aponta tais peculiaridades que refletiam os mesmos pressupostos nacionais, como uso de materiais simples, aproveitando equipamentos precários para auxiliar no trabalho de maneira barata, as atividades orientadas a partir de concepções de prevenção e de cunho compensatório.

Dessa forma, podemos observar uma das perspectivas trabalhadas com as crianças pequenas entre 4 e 6 anos na sala de aula na foto a seguir. De acordo com Silva e Rosa (2001, p. 236-237), as fotografias têm a possibilidade de nos revelar “[...] experiências das professoras vivenciadas com os alunos, que por meio de [...] imagens é possível visualizar a organização do espaço físico, o mobiliário, os materiais, a expressão das crianças desenvolvendo atividades, as roupas das crianças e das professoras”.

FOTO 16: Crianças de 4 a 6 anos (s/d.).



Fonte: Acervo - arquivo privado pessoal/institucional (CLEUZA, 2018).

Na foto apresentada podemos identificar as crianças fazendo alguma atividade em folha de papel, enquanto as duas mulheres observam, sendo uma professora – a mais jovem que está sentada – e a que está de pé era a merendeira, como recordou a Sra. Cleuza (2018). A foto foi tirada nos primeiros anos de implantação do Casulo, antes do atendimento em creche. Ela data de 1979 a 1982, quando começaram atividades com crianças na idade pré-escolar. Há também trabalhos pendurados em um varal e uma cortina na parede com poucos desenhos. As

crianças aparecem sem uniforme, portando roupas de seu dia a dia. E é visível uma prateleira com alguma identificação e caixas.

A sala de aula vista na Foto 16 parece grande em comparação ao espaço representado nas imagens anteriores. Acreditamos ser devido à forma como a fotografia foi tirada, porque a mediadora ainda relatou que a estrutura local do atendimento era ampla, com 3 salas e uma varanda grande. Duas salas mediam 8 m x 8 m, onde faziam as atividades de pintura, dobradura, contação de história e outras, e ainda uma sala menor destinada às refeições. Em alguns momentos também usavam umas das salas maiores para as refeições.

É perceptível também, na Foto 16, que a mobília (cadeiras e mesas) estava adequada para a faixa etária das crianças pequenas, o que certamente auxiliava a aprendizagem, facilitando o manuseio dos objetos que as crianças precisavam usar. Assim, portanto, segundo essa foto, o ambiente onde estão as crianças se assemelha a um modelo escolar, pois a rotina que as crianças tinham no Clube de Mães, com horários para atividades como pintura, história, música, banho, alimentação e recreação refletia traços de um modelo escolar e educacional, porém em uma perspectiva mais assistencialista.

Outro aspecto está também nos conteúdos ensinados nesse ambiente destinado às crianças pequenas do Clube de mães. Segundo as fontes, não pregavam o evangelho católico, uma vez que a entidade era para todos, independentemente de religião, mas subentendemos que as práticas desenvolvidas com as crianças pequenas poderiam ser caracterizadas por costumes religiosos católicos devido à influência da Igreja na entidade. Isso pode ser percebido nas festas com as datas comemorativas que tinham a participação do padre, ocasiões em que muitas vezes faziam preleção nos eventos realizados pela instituição.

FOTO 17: Crianças entre 2 e 6 anos de idade em 1982.



Na Foto 17 vemos o período inicial do atendimento às crianças no Clube de Mães, e aparece uma turma mista, com meninos e meninas, de idades diferenciadas. Algumas crianças aparentam uso do uniforme, as meninas estão com laços nos cabelos, as menores portam um objeto nas mãos e todas estão posando para a foto. O local em que foi tirada a foto é um corredor que existia entre as salas onde as crianças eram atendidas. Os modos e lugares nos quais as ações ocorriam mostram aspectos de uma época específica na arquitetura e nos objetos.

A mediadora da fotografia, a Sra. Cleuza (2018), não recordou exatamente a ocasião dessa foto nem o motivo que levou a ser tirada nesse espaço, porém destacou que a entidade tinha que prestar contas de tudo e divulgar seus trabalhos para conseguir verbas para seguir com as atividades. Assim, o registro com fotos era uma forma concreta de provar o serviço prestado, tanto para as mães quanto para as crianças. A foto data o ano de 1982, início da abertura para a demanda de creche, possivelmente a tiraram para mostrar à coordenadoria da LBA, demonstrando que o atendimento de creche estava acontecendo.

3.4 Festas e Celebrações das Datas Comemorativas: uma prática de publicidade

O documento composto por um álbum com inúmeras fotografias indicou as atividades desenvolvidas com as crianças pequenas. As diversas fotos do álbum representavam as datas comemorativas no cotidiano da entidade em festas juntamente com as crianças e as suas famílias. Fotografias nessas ocasiões se justificam, como já comentamos acima, porque “[...] as datas comemorativas são datas que relembram eventos históricos e culturais e também podem fazer parte do costume ou da tradição de um povo” (TOMAZZETTI; PALAURO, 2016, p. 151). Inferimos, dessa maneira, que essa era uma prática contínua com as crianças pequenas:

Comemorar significa refletir sobre o passado, que é sempre fonte de infinitas lições para as atuais e futuras gerações. Mas, quando se comemora um determinado fato ou acontecimento, o que está sendo colocado em jogo não é apenas o passado de uma sociedade, e sim a maneira como essa mesma sociedade quer se constituir no presente e se projetar no futuro. (BRASIL, 2012, p. 7).

Desse modo, a Sra. Cleuza (2018) mencionou que as responsáveis pelo departamento do Casulo organizavam festas e sempre tinha comemoração do dia das crianças,

aniversariantes do mês, festa junina, dia das mães, dia dos pais, Páscoa, Natal e outras datas. Com base em Nora (1993), acreditamos que as datas comemorativas, os cultos e os rituais são lugares de memória que permitem o cruzamento entre o passado, o presente e o futuro: “[...] são marcos, testemunhos de uma outra era [...]” (NORA, 1993, p. 13). Nessa perspectiva, selecionamos algumas imagens das celebrações realizadas com as crianças no Clube de Mães.

FOTO 18: Comemoração referente ao Dia das Mães em 1983.



Fonte: Acervo - arquivo privado pessoal/institucional (CLEUZA, 2018).

A mensagem que aparece na Foto 18 é de um momento festivo, de partilha e alegria. São crianças com idade entre 3 e 6 anos, brancas, negras, umas sorridentes, outras não. Os adultos, duas mulheres, seguram cartazes com a frase "Mamãe, eu te amo!", revelando o motivo da celebração e os valores ensinados às crianças. Tal ênfase em datas comemorativas ainda é uma das características do planejamento na Educação Infantil até os dias de hoje.

Verificando a mesma fotografia, no ambiente onde as crianças e as professoras estão há também uma espécie de decoração, tendo algumas plantas com flores e um cartaz grande colado na parede com figuras e frases que não estão muito visíveis, porém se consegue perceber que não foram feitos pelas crianças, mas pelas professoras ou monitoras, provavelmente as que pertenciam ao departamento do Casulo. Nesse aspecto, a literatura nos informa que a própria criança executando a atividade desenvolve habilidades, criatividade e imaginação.

Didonet (2001) defende que a criança precisa ser o sujeito principal de construção da aprendizagem: “Por isso, uma instituição educacional para crianças pequenas tem, antes de tudo, a missão de acolher, de ser o lugar do encontro e de estar aberta ao novo, ao original, ao criativo” (DIDONET, 2001, p. 11). Todavia, essa característica não fazia parte da política assistencialista em se tratando de creche e de pré-escola no período estudado:

[...] em todas as formas de atendimento, se coloca como igual relevante a necessidade de que o trabalho realizado no seu interior tenha não só um caráter assistencial, como também educativo. Assim, além do atendimento nutricional, de saúde e da segurança se reconhece a importância de existirem determinadas condições de funcionamento e, portanto, de recursos materiais no sentido de propiciar o desenvolvimento infantil. (KRAMER, 1984, p. 78).

Entretanto, o Projeto Casulo era a única possibilidade de atendimento à infância em Naviraí no fim da década de 1970 e início dos anos 1980, e, dentro de condições disponíveis, esse grupo de mulheres oferecia o melhor que se podia, conforme mostraram as fontes desse estudo.

FOTO 19: Criança recebendo brinquedos em 1985.



Fonte: Acervo - arquivo privado pessoal/institucional (CLEUZA, 2018).

Segundo a mediadora da Foto 19, esse foi um dia de entrega de brinquedos em comemoração ao Natal, ação que acontecia todos os anos. A imagem mostra as crianças sentadas no chão em uma sala de aula. Estão uniformizadas, sendo camisetas doadas pela LBA. As sócias também doavam roupas para as crianças e os *shorts* as mães os faziam no curso de corte e costura, junto com as professoras desse departamento, como relembra: “[...] as professoras que ensinavam no curso de corte de costura faziam a roupinha para eles, calçãozinho, mas depois LBA mandou camisetinha. Você pode ver nas fotos, mas não tinha pijama, roupinha de frio, não [...]” (CLEUZA, 2018).

Percebemos, ainda na Foto 19, que as crianças foram organizadas de maneira que saíssem bem apresentáveis, refletindo comportamentos ensinados às crianças e esperados por quem as ensinou, para que se apresentassem de modo educado no momento da fotografia e o trabalho feito com as crianças pequenas fosse percebido pelas autoridades e pela comunidade. De acordo com o trabalho, as sócias ganhavam prestígio e isso colaborava para que continuasse a receber doações da comunidade para o departamento.

Considerando o pouco recurso que a LBA mandava, como nos disse a Sra. Cleuza (2018), a instituição precisava divulgar o seu trabalho para conseguir fundos e fazer as suas promoções para manter todas as atividades e o atendimento às crianças.

FOTO 20: Festa dia da Páscoa em 1987.



Fonte: Acervo - arquivo privado pessoal/institucional (CLEUZA, 2018).

A foto acima mostra as crianças, em sua grande maioria na idade entre 3 e 6 anos, em uma sala repleta de cadeiras e de mesas pequenas. As crianças aparecem com máscaras, provavelmente feitas pelas professoras/monitoras – somente duas crianças localizadas no canto direito da foto, estão sem. Algumas delas estão sentadas, outras se movimentando na sala. A criança que aparece de costas, com camiseta branca, está mexendo em sua máscara, e a que está à esquerda nela fixa os olhos. Na mesa ao lado aparecem alguns embrulhos parecendo ser chocolate, por ser ocasião da festividade.

A festa do dia de Páscoa com certeza era comemorada no Clube de Mães, considerando que é uma data ligada à religião e à Igreja Católica ou qualquer outra crença religiosa ligada aos princípios cristãos. Tais imagens “[...] nos contam histórias (fatos/acontecimentos), atualizam memórias, inventam vivências, imaginam a História” (MAUAD, 2005, p. 135). Desse modo, a foto abaixo revela e nos leva a pensar nas atividades festivas com as crianças realizadas em um tempo e lugar específico.

FOTO 21: Festa de aniversariantes 1987.



Fonte: Acervo - arquivo privado pessoal/institucional (CLEUZA, 2018).

Podemos observar, na imagem da Foto 21 um grande número de criança de faixas etárias diferentes. Todas pousando para a foto juntamente com algumas mulheres, que, possivelmente, são as que trabalhavam no departamento e as mães que estavam na entidade no dia dessa programação. Na sala há alguns desenhos na parede e cartazes no alto e, mais embaixo, o que parece ser alguma atividade feita em sulfite pelas crianças, caracterizando o ambiente infantil. Há um bolo e garrafas do refrigerante muito comum na época – a tubaína ou sodinha – em comemoração aos aniversariantes do mês.

Essa festa fazia parte da rotina na programação mensal no Clube de Mães e, acreditamos, as crianças já ficavam esperando, pois sabiam que todo mês seria a comemoração dos aniversariantes. A entidade festejava a data que significava muito na vida dessas crianças, pois certamente as famílias não tinham condições de fazer uma festa pela passagem do aniversário. Então celebrar essa data era especial para as crianças.

Em relação ao que está colocado nas paredes da sala, observamos que nem todas as figuras que aparecem na parede estão à altura das crianças, como deveria ser, pois os aparatos que compõem o espaço educativo precisam estar organizados de maneira que as crianças possam tocar e explorar para o desenvolvimento de suas aprendizagens. Barbosa (2006) aponta a relevância da organização do ambiente de cuidado e educação das crianças pequenas de maneira a favorecer vivências e experiências diferenciadas. No caso do Clube de Mães, a educação assistencialista oferecida tinha ênfase em cuidados e proteção.

Observamos, a partir das fontes, que o Clube de Mães trabalhava com um grande número de crianças e adequava o ambiente tentando atender a essa demanda. Como as crianças não tinham com quem ficar em casa e acompanhavam as mães no curso, então o jeito

foi organizar-se para acolher a todas as que apareciam. Assim, as fontes visuais nos levam a pensar na organização da rotina de trabalho considerando o número significativo de crianças, o que torna possível ter uma ideia de como aconteciam as atividades com as crianças pequenas na entidade.

FOTO 22: Dia das Crianças (s/d.).



Fonte: Acervo - arquivo privado pessoal/ institucional (CLEUZA, 2018).

De acordo com a mediadora da foto acima, a Sra. Cleuza (2018), a comemoração do Dia das Crianças na entidade era um evento primordial e tinha que acontecer. Elas recebiam doações da comunidade, além do que já informamos do Lions Clube. Outras pessoas e empresas da comunidade forneciam brinquedos e alimentos para a organização dessas festas todo ano. A Foto 22 mostra várias crianças de 4 a 6 anos sentadas e duas delas em pé na porta. Provavelmente todas estavam aguardando o momento da distribuição do que iam comer e beber. Observamos ainda que, na mesa em que está o bolo, há alguns brinquedos, como bonecas e carrinhos, que seriam entregues para as crianças.

Esse ambiente é a sala de aula. Há um quadro na parede com o escrito "Dias das Crianças" e, à direita, um painel com alguns papéis. Algo que nos chamou a atenção nessa foto também foi a vestimenta das crianças. Uns com uniforme, outros com roupa própria e duas meninas usando vestido de cor amarela e do mesmo modelo. Na Foto 22, as crianças aparentam estar vestidas para a festa, com exceção das que estavam de uniforme, provavelmente não tivessem levado outra roupa para vestir e ficaram com o uniforme.

Ressaltamos, a partir do Relatório de Resumos do Livro de Atas, que era frequente, nessas festas, as professoras do departamento realizarem uma missa de ação de graças, com a presença do padre e de pais das crianças. Nessas ocasiões, a diretora falava acerca do trabalho desenvolvido com as crianças (CAMPOS, 2018). Nesse viés, pensando no modelo do trabalho

realizado com as crianças pequenas no Clube de Mães, principalmente nas datas comemorativas, podemos dizer que elas vão sendo conduzidas a receber uma "modelagem social" que vai tornando a criança civilizada a partir de regras, de normas, de comportamentos, de ritos e de modelos estabelecidos pelo seu grupo social desde a infância até tornar-se adulto. A explicação dessa modelagem é que o indivíduo cresce “[...] partindo de uma rede que existia antes dele para uma rede que ele ajuda a formar” (ELIAS, 1994, p. 30). Assim, esses momentos formam padrões sociais que serão convenientes e importantes na sociabilidade para as crianças individual e coletivamente.

Sobre as práticas aplicadas no Projeto Casulo, as fontes analisadas apontam que na época não havia tanta preocupação com as atividades de caráter pedagógico. Segundo o relato: “[...] na época, tinha o objetivo de atender mais socialmente a criança, voltado mais para as suas necessidades” (CLEUZA, 2018). Assim, as atividades mais frequentes eram os momentos de contos, pintura, brincadeiras e histórias com fantoches. Com isso se entende que, embora desenvolvessem atividades pedagógicas, não existia uma noção do que realmente era o pedagógico: “[...] não havia ainda uma consciência da valorização dessa criança [...] do que era pedagógico, da importância desse processo que a criança que passa [...]” (CLEUZA, 2018).

Diante disso, depreendemos que as professoras e as monitoras que atuavam com as crianças desenvolviam atividades pedagógicas, pois havia momentos de contos, de histórias com fantoche, brincadeiras e os cuidados pessoais caracterizando assim um trabalho pedagógico. Muito provavelmente as professoras/monitoras não tinham conhecimento suficiente, não tinham formação profissional superior para atuarem com a infância como professores. Assim, a falta de conhecimento parecia limitar a equipe do Casulo, porque não viam o seu trabalho numa perspectiva além do proteger e de cuidar das crianças.

Os relatos orais da Sra. Cleuza ajudaram a compor parte da história do Clube de Mães. Isso foi viabilizado à medida que a sua memória permitiu vivenciar esta pesquisa. Todas as fontes a que tivemos acesso possibilitaram realizar a escrita dessa história do Clube de Mães e procuramos registrar parte da trajetória do trabalho desenvolvido com as mulheres, mães, famílias e crianças pequenas no município de Naviraí – MS, trabalho este que pode ser mais explorado e receber continuidade, no sentido de aprofundar o debate acerca do atendimento à infância.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o intuito de investigar a gênese do atendimento à infância em Naviraí/MS, identificamos a existência, em décadas passadas, do Clube de Mães e então nos dedicamos à busca de documentos que acabaram levando ao foco da pesquisa para a trajetória dessa entidade. Num primeiro momento procuramos traçar a história da educação e do atendimento voltado para as crianças pequenas no âmbito nacional, posteriormente trouxemos o assunto para o âmbito do Mato Grosso e, enfim, para Mato Grosso do Sul. Num terceiro momento tecemos um diálogo acerca da história do Clube de Mães, trazendo à luz a história dessa entidade que, durante os anos de sua atuação no município, realizou um trabalho marcante na vida de muitas pessoas, principalmente de mulheres e crianças.

Constatamos, pelos dados analisados nesta pesquisa, que, com característica de assistência à pobreza, o Clube de Mães foi uma entidade com um papel significativo na formação inicial das mulheres, ofertando profissionalização e se constituindo como o primeiro lugar de apoio e atenção às crianças pequenas em Naviraí. A instituição esteve presente na vida das pessoas que dela participaram e colaborou para que as sócias realizassem um trabalho social no município, pois, junto com os/as voluntários/as, foram capazes de se manter, por um período de 41 anos, atendimento à comunidade naviraiense.

A participação das mulheres da elite de Naviraí nas ações ligadas à filantropia permitiu a elas entrarem na vida pública mostrando seu trabalho e desenvolvendo obras para a comunidade, e com a assistência social apoiavam e davam visibilidade às lideranças políticas do município. Não negamos a contribuição, as trocas, as aprendizagens e as experiências construídas nesse coletivo em que viveram as mulheres no Clube de Mães.

Embora as sócias e suas equipes tivessem boa vontade na realização do trabalho, era uma proposta assistencial que também seguia um modelo nacional de assistência, com o objetivo de atender muitos com poucos recursos e atender de modo paliativo. Sua ação, no entanto, contribuiu de algum modo para a melhoria do cotidiano de muitas pessoas a partir dessas mulheres e das mães que frequentaram os cursos, embora essa participação não permitisse maiores avanços nas condições da vida dos indivíduos porque eram ações pautadas em padrões de formação de trabalhadoras para subempregos.

Por outro lado, o Clube de Mães se constituiu em lugar no qual as mulheres atendidas passaram a construir espaços de sociabilidade fora do ambiente doméstico. Ali elas falavam de seus problemas, ouviam conselhos, trocavam ideias, riam, faziam amizades e aprendiam nos cursos profissionalizantes a elas oferecidos.

Com base em todas as fontes analisadas, mencionamos que a instituição, no início do atendimento à infância, teve que adaptar sua estrutura física para suprir a emergência do momento. Primeiro fez mesas e cadeiras para uma sala e atendia 50 crianças entre 4 e 5 anos. Posteriormente organizaram mais uma sala, além de outra para as refeições das crianças. Segundo a Sra. Cleuza (2018), no início mandaram fazer para a sala de aula cadeiras e mesas adequadas ao tamanho das crianças, mas, com o aumento da demanda, tiveram que adaptar o ambiente.

Organizaram uma sala só para as refeições com material improvisado segundo as imagens e relatos da Sra. Cleuza. Segundo ela, no momento quando não foi mais possível atender ao grande número de crianças, a prefeitura, conveniada ao PRONAV, órgão que estava sob a direção da 1ª dama, assumiu a responsabilidade com as crianças pequenas. As verbas, tanto da LBA, como da prefeitura e doadores da comunidade em geral que mantinham o Projeto Casulo, já não estavam sendo suficientes. Por essa razão, o Clube de Mães encerrou o atendimento à infância e a prefeitura continuou com a demanda de crianças de 0 a 6 anos de idade em outro estabelecimento e as escolas estaduais já atendiam também as crianças na fase pré-escolar.

As análises também expressam a importância da entidade no atendimento à infância, ainda que assistencialista, visto que esse atendimento fez parte e marcou as origens da história da Educação Infantil de Naviraí, seguindo uma tradição da educação de crianças pequenas no país. Tal fato afirma a nossa hipótese de pesquisa, de que a história da Educação Infantil pública em Naviraí se originou a partir da ação do Clube de Mães e assim foi se ampliando em outras instituições e acreditamos que as fontes pesquisadas nos permitiram defender essa afirmação.

Assim, o Clube de Mães, por meio do Projeto Casulo, contribuiu com o desenvolvimento das crianças atendidas, tanto nos aspectos de cuidado, saúde, alimentação, bem como de educação assistencial que era o foco das práticas trabalhadas com as crianças pequenas na instituição. A qualidade exigida para o atendimento não era de grau elevado ou suficiente para o desenvolvimento infantil, pois as mulheres que atuavam diretamente com as crianças não tinham uma formação adequada, visto que eram monitoras em formação nos cursos de Magistério. O Projeto Casulo foi, no entanto, uma iniciativa que ajudou as crianças em demandas sociais, preventivas e educativas, permanecendo com esse atendimento por 11 anos, constituindo o início da história da Educação Infantil no município de Naviraí.

Nosso fôlego nos permitiu caminhar até aqui e, deste modo, esperamos ter conseguido sanar algumas das nossas indagações, porém sabemos que inquietações geram novas

perguntas. Deste modo, indagamos como e onde estão as mães que participaram dos cursos ofertados pelo Clube de Mães? Seguiram no mercado de trabalho ou permaneceram em casa nos afazeres domésticos? O que as professoras e monitoras docentes no Projeto Casulo do Clube de Mães teriam a dizer sobre o trabalho feito com as crianças pequenas na entidade? E as crianças? O que falariam hoje sobre a experiência vivenciada na infância no Clube de Mães? Como se lembram do Clube de Mães? E, ainda, como deve ter sido o início da história do atendimento à infância em outros municípios localizados nos arredores de Naviraí?

Nessa perspectiva, deixamos essas questões em aberto para que o caminho para se alcançar as respostas dessas inquietações possa ser trilhado em outro momento, pois ressaltamos que nosso intuito não foi o de esgotar a temática apresentada nesta pesquisa, mas de conhecer a história e a memória do Clube de Mães, o que nos permitiu apresentar, à comunidade naviraiense, parte da sua história, informando o papel social relevante que a instituição teve no desenvolvimento dos cidadãos. Nosso desejo é que este estudo promova novas oportunidades de investigação e reflexões acerca do tema e também colabore com o debate sobre a história da educação no Mato Grosso do Sul.

REFERÊNCIAS

- ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.
- ARCE, A. A “Era das Revoluções” (1789-1848): o mundo na época de Froebel e Pestalozzi. In: ARCE, A. (Org.). **A pedagogia na “era das revoluções”**: uma análise do pensamento de Pestalozzi e Froebel. Campinas, SP: Autores Associados, 2002. p. 21-61.
- ARCE, A. **Friedrich Froebel: o pedagogo dos jardins de infância**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
- ALBERTI, V. Histórias dentro da História. In: PINSKY, C. B. (Org.). **Fontes históricas**. São Paulo: Contexto, 2008.
- AZEVEDO, G.; SARAT, M. História da infância no Brasil: contribuições do processo civilizador. **Educação e Fronteiras *On-Line***, Dourados/MS, v. 5, n. 13, p. 19-33, jan./abr. 2015.
- ABRAMOWICZ, A.; MORUZZI, B. A. O plural da infância: aportes da sociologia. In: ABRAMOWICZ, A.; MORUZZI, B. A. [et al.]. **Coleção UAB-UFSCAR**. São Carlos: EduUFSCAR, 2010, 118 p.
- BASTOS, C. H. M. Jardim de crianças: o pioneirismo do Dr. Meneses Vieira (1875-1887). In: MONARCHA, C. (Org.). **Educação da infância brasileira 1875-1983**. Campinas, SP: Autores Associados, 2001. p. 31-80.
- BASTOS, C. H. M. Jardim de crianças: o pioneirismo do Dr. Menezes Viera (1875 – 1887). In: MONARCHA, C. (Org.). **Educação da infância brasileira 1875-1983**. Campinas, SP: Autores Associados, 2001. p. 3-30.
- BACELLAR, C. Fontes documentais – os maus usos dos arquivos. In: PINSCK, B. C. (Org.). **Fontes históricas**. 2. ed., 1ª reimpr. São Paulo: Contexto, 2008. 23-79 p.
- BARBOSA, M. C. S. **Por amor & por força**: rotinas na educação infantil. 2000. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação da UNICAMP, Campinas, SP. Disponível em: <http://taurus.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/253489/1/Barbosa_MariaCarmenSilveira_D.pdf>. Acesso em: 28 jan. 2019.
- BARBOSA, M. T. **Legião Brasileira de Assistência (LBA)**: o protagonismo feminino nas políticas de assistência em tempos de guerra (1942-1946). 2017. Tese (Doutorado em História). Setor de Ciências Humanas da Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2017. Disponível em: <<https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/48900/R%20-%20T%20-%20MICHELE%20TUPICH%20BARBOSA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 10 abr. 2018.
- BOSI, E. Tempo de lembrar. In: BOSI, E. (Org.). **Memória e sociedade**: lembranças de velhos. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

BURKE, P. **Testemunha ocular**: o uso de imagens como evidência histórica. In: BURKE, P. (Org.). Tradução Vera Maria Xavier dos Santos. Editora Unesp Digital: São Paulo, 2017.

BRASIL. Mato Grosso do Sul. **Secretaria de Estado de Meio Ambiente e Desenvolvimento Econômico (SEMADE)**. Perfil Estatístico de Mato Grosso do Sul. Ano base, 2015. Campo Grande: SEMADE, 2016, 109 p. Disponível em: <http://www.seinfra.ms.gov.br/wp-content/uploads/sites/6/2017/06/Perfil_Estat%C3%ADstico_MS_2016.pdf>. Acesso em: 7 out. 2018.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil 1998**. Ministério da Educação. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/parecer_ceb_22.98.pdf>. Acesso em: 13 mar. 2018.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 4.830, de 15 de outubro de 1942**. Estabelece contribuição especial para a Legião Brasileira de Assistência e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/Del4830.htm>. Acesso em: 6 abr. 2018.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB. Brasília/DF, 1961.

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: jun. 2018.

BRASIL. **Lei nº 8.159, de 8 de janeiro de 1991**. Dispõe sobre a política nacional de arquivos públicos e privados e dá outras providências. Brasília, 1991. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8159.htm>. Acesso em: 6 set. 2018.

BRASIL. **Lei nº 5692, de 11 de agosto de 1971**. Estabelece Diretrizes e Bases para a Educação Nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 12 de agosto de 1971. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 6 jun. 2018.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente Lei nº 8.069, de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm>. Acesso em: 6 abr. 2018.

BRASIL. **Lei Orgânica de Assistência Social**. Dispõe sobre a organização da Assistência Social e dá outras providências, dezembro de 1993. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8742.htm>. Acesso em: 6 abr. 2018.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Infantil**. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Coordenação de Educação Infantil. Brasília, DF: MEC/SEF/COEDI, 1994. 48 p. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002610.pdf>>. Acesso em: 16 set. 2018.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Senado Federal. Coordenação de Edições Técnicas, 2017, 58 p. Disponível em: <http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf>. Acesso em: 18 mar. 2018.

BRASIL. **Constituições anteriores**. Disponível em: <<http://www4.planalto.gov.br/legislacao/portal-legis/legislacao-historica/constituicoes-antiores-1/>>. Acesso em: 11 mar. 2018.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 5 de outubro de 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 11 mar. 2018.

BRASIL. Proposta de Diretrizes para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica em Cursos de Nível Superior, 2000. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/basica.pdf/>>. Acesso em: 7 abr. 2018.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação, 2001**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm/>. Acesso em: 18 mar. 2018.

BRASIL. **Resolução CNE/CP 1, de 18 de fevereiro de 2002**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf/>. Acesso em: 4 abr. 2018.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/13005.htm/>. Acesso em: 19 mar. 2018.

BRASIL. **Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/prof.pdf/>>. Acesso em: 19 mar. 2018.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Infantil**: pelo direito das crianças de zero a seis anos à Educação. Ministério da Educação Secretaria de Educação Básica, 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pol_inf_eduinf.pdf/>. Acesso em: 20 abr. 2018.

BRASIL. **Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007**. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/11494.htm/>. Acesso em: 10 mar. 2018.

BRASIL. **Parâmetros de qualidade para a educação infantil**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Brasília. DF, v. 2. 2006. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/eduinfparqualvol2.pdf/>>. Acesso em: 7 abr. 2018.

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

BRASIL. **Plano Nacional de Educação, 2014**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm/>. Acesso em: 19 mar. 2018.

BRASIL. **Lei Complementar nº 31, de 11 outubro 1977**. Cria o Estado de Mato Grosso do Sul, e dá outras providências. Brasília, 11 de outubro de 1977. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lcp/lcp31.htm>. Acesso em: 31 mar. 2018.

BRASIL. **Datas comemorativas e outras datas significativas**. Biblioteca Digital da Câmara dos Deputados. Centro de Documentação e Informação Coordenação de Biblioteca. Brasília, 2012. Disponível em: <<http://bd.camara.gov.br>>. Acesso em: 27 jan. 2019.

CARVALHO, C. M. M. Quando a história da educação é a história da disciplina e da higienização das pessoas. In: FREITAS, C. M. **História social da infância no Brasil**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2006. p. 291-310.

CÂMARA, S. As damas da assistência à infância e as ações educativas, assistenciais e filantrópicas (rio de Janeiro/RJ, 1906-1930). Associação Sul-Rio-Grandense de Pesquisadores em História da Educação. **Revista História da Educação**, v. 21, n. 53, p. 199-218, set./dez. 2017, Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=321652605014>>. Acesso em: jan. 2019.

CAMPOS, M. I. **Tempos de escritas: memórias de infância, docência e gênero**. 2018. Tese (Doutorado em Educação), Faculdade de Educação – Universidade Federal da Grande Dourados – FAED/UFGD, Dourados/MS.

CAMPOS, M. M. Educar crianças pequenas *Em busca de um novo perfil de professor*. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 2, n. 2-3, p. 121-131, jan./dez. 2008. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>>. Acesso em: 24 jan. 2019.

CAMPOS, C. M. S. Relatório de resumos do livro Atas. **Termo de abertura. Livro Atas. Naviraí - Mato Grosso, 6 de março de 1974**. Naviraí/MS, 2018.

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

CORSINO, P. Educação infantil: cotidiano e políticas. In: CORSINO, P. (Org.). **Educação infantil: cotidiano e políticas**. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

COULANGES, F. D. N. **A Cidade Antiga**. Editora das Américas S.A. - EDAMERIS, São Paulo, 1961. Tradução Frederico Ozanam Pessoa de Barros, 2006. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.puc-campinas.edu.br/services/e-books/Fustel%20de%20Coulanges-1.pdf>>. Acesso em 19 de Abr. de 2019.

CUNHA, M. T. S. Essa coisa de guardar...Homens de letras e acervos pessoais. **História da Educação**, ASPHE/FAE/UFPEL, Pelotas, v. 12, n. 25, p. 109-130, maio/ago. 2008. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/pdf/3216/321627131012.pdf>>. Acesso em: 29 ago. 2018.

CUNHA, M. T. S. O arquivo pessoal do professor catarinense Elpídio Barbosa (1909-1966): do traçado manual ao registro digital. **Hist. Educ. (on-line)**, Porto Alegre v. 21, n. 51, p. 187-206, jan./abr. 2017.

CUNHA, M. T. S. Do baú ao arquivo: escritas de si, escritas do outro. **Patrimônio e Memória**. UNESP – FCLAs – CEDAP, v. 3, n. 1, p. 45-62, 2007. Disponível em: <<http://pem.assis.unesp.br/index.php/pem/article/view/8/455/>>. Acesso em: 2 set. 2018.

DIDONET, Vital. **Qual é a questão? Creche:** a que veio... para onde vai.... In: _____. Educação infantil: a creche, um bom começo. Brasília, DF: INEP/MEC – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2001.

ELIAS, N. **O processo civilizador:** formação do Estado e civilização. Volume 2. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993.

ELIAS, N. **A sociedade dos indivíduos**. Organização de Michael Schoter, tradução de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

ELIAS, N. **Introdução à sociologia**. Lisboa: Edições 70, 2005.

ELIAS, N; SCOTSON, J. L. **Os estabelecidos e os outsiders:** sociologia das relações de poder a partir de uma comunidade. Tradução de Vera Ribeiro. Tradução do posfácio de Pedro Sussekind. Apresentação e revisão técnica de Frederico Neiburg. Rio de Janeiro: Zahar, 2000.

ELIAS, N. Conceitos sociológicos fundamentais. In: NEIBURG, F.; WAIZBORT, L. (Org.). **Escritos e ensaios**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006. p. 21-33.

ELIAS, N. Estudos sobre a gênese da profissão naval. In: NEIBURG, F.; WAIZBORT, L. (Org.). **Escritos e ensaios**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006. p. 69-112.

ELIAS, N. O processo civilizador. In: ELIAS, N. (Org.). **O processo civilizador**. Tradução de Ruy Jungmann. Revisão e apresentação de Renato Janine Ribeiro. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

ELIAS, N. A civilização dos pais. **Revista Sociedade e Estado**, v. 27, n. 3, set./dez. 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/se/v27n3/03.pdf/>>. Acesso em: 3 jun. 2018.

FARIAS, M. Infância e educação no Brasil nascente. In: VASCONCELOS, R. M. V. (Org.). **Educação da infância história e política**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005. p. 33-50.

FARIA, H. A. Trajetórias de professores homens que atuaram com crianças no interior de Mato Grosso do Sul (1962-2007). 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação FAED - Universidade Federal da Grande Dourados – UFGD. Dourados/MS.

FARIA, A. L. G. 2006. Pequena infância, educação e gênero: subsídios para um estado da arte. **Cadernos Pagu** (26), p. 279-287, jan./jun. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cpa/n26/30394.pdf/>>. Acesso em: 1º set. 2018.

FERREIRA, M. E; SARAT, M. “Crianças(s) e infâncias(s)”: perspectivas da história da educação. **Revista Linhas**, Florianópolis/SC, v. 14, n. 27, p. 234-152, jul. 2013.

FERREIRA, M. M. História, tempo presente e história oral. **Revista Topoi**, Rio de Janeiro, p. 314-332, dez. 2002. Disponível em: <http://revistatopoi.org/numeros_antteriores/topoi05/topoi5a13.pdf/>. Acesso em: 8 jun. 2017.

FREITAS, M. C.; BICCAS, S. M. O atendimento das crianças de 0 a 6 anos no coração das lutas políticas por educação infantil, no Brasil. In: FREITAS, M. C.; BICCAS, S. M. (Orgs.). **História da educação no Brasil (1926-1996)**. São Paulo: Cortez, 2009. p. 287-311. (Biblioteca Básica da História da Educação Brasileira, v. 3).

HALBWACHS, M. **A memória coletiva**. Tradução Laurent Léon Schaffter. São Paulo: Vértice Editora/Editora Revista dos Tribunais, 1990. p. 189.

IWAMOTO, V.; SARAT, M. Danças japonesas: a história e a trajetória de uma professora imigrante. **Dossiê – História Oral**, v. 19, n. 2, p. 8, jul./dez. 2016.

JOUTARD, P. Desafios à história oral do século XXI. In: MORAES, M. F.; FERNANDES, M. T.; ALBERTI, V. (Orgs.). **História oral: desafios para o século XXI**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz/Casa de Oswaldo Cruz / CPDOC - Fundação Getúlio Vargas, 2000. 31-45 p.

JUNIOR, T. W. A.; SILVA, C, F. Alta Floresta: uma colônia de Ariosto da Riva em Mato Grosso. **Novos Cadernos NAEA**, v. 19, n. 3, p. 205-232, set-dez 2016. Disponível em: <<https://periodicos.ufpa.br/index.php/ncn/article/view/2527/4091>>. Acesso em 17 de Abr. de 2019.

KRAMER, S. O papel social da pré-escola. **Temas em Debate – Cad. Pesq.**, São Paulo, p. 77-81, ago. 1985. Disponível em: <<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/1321/1323>>. Acesso em: 27 jan. 2019.

KRAMER, S. (Org.). **Políticas do pré-Escolar no Brasil – a arte do disfarce**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

KRAMER, S. Educação infantil e formação – a titulação de conclusão: formação de professores, a necessária democratização da educação infantil. In: KRAMER, S. (Org.). **Profissionais de educação infantil: gestão e formação**. São Paulo: Ática, 2005.

KRAMER, S. Políticas para a infância, formação cultural e educação contra a barbárie – paradoxos e desafios da contemporaneidade. **Actas do Congresso Internacional "Os Mundos Sociais e Culturais da Infância"**, 2000.

KISHIMOTO, M. T. Política de formação profissional para a educação infantil: pedagogia e Normal Superior. **Educação & Sociedade**, ano XX, n. 68, dez. 99. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/%0D/es/v20n68/a04v2068.pdf>>. Acesso em: 31 maio 2018.

KISHIMOTO, T. M. Pedagogia e a formação de professores(as) de educação infantil. **Pro-Posições**, v. 16, n. 3 (48), set./dez. 2005. Disponível em: <https://www.fe.unicamp.br/pf-fe/publicacao/2333/48_artigos_kishimotom.pdf>. Acesso em: 26 mar. 2018.

KISHIMOTO, M. T.; REPOLHO, R. C.; PINAZZA, A. M. et alli. Cursos de formação de profissionais de educação infantil. In: KISHIMOTO, M. T. (Org.). **Formação dos profissionais de creches no Estado de São Paulo 1997-1998**. São Paulo: Fundação Orsa, 1997-1998 e Fundação Orsa, 2000.

KISHIMOTO, T. M.; PAULINO, V. A. M.; SANCHES, E. C. et alli. **Formação de profissionais de educação infantil: prática reflexiva e a socialização da criança.** Actas do Congresso Internacional "Os Mundos Sociais e Culturas da Infância" – janeiro de 2000.

KOSSOY, B. **Fotografia e história.** São Paulo: Ática, 1989. p. 35-37.

KUHLMANN JR., M. O jardim-de-infância e a educação das crianças pobres. 2001. In: MONARCHA, C. (Org.). **Educação da infância brasileira 1875-1983.** Campinas, SP: Autores Associados, 2001. p. 31-80.

KUHLMANN JR., M. Infância, história e educação. In: KUHLMANN JR., M. (Org.). **Infância e educação: uma abordagem histórica.** 4. ed. Porto Alegre: Mediação, 2007. p. 15-75.

KUHLMANN JR., M. As exposições internacionais e a difusão das creches e jardins-de-infância (1867-1922). In: KUHLMANN JR., M. (Org.). **Infância e educação: uma abordagem histórica.** 4. ed. Porto Alegre, RS: Mediação, 2007. p. 67-75.

KUHLMANN JR., M. Infância, história e educação. In: KUHLMANN JR., M. (Org.). **Infância e educação: uma abordagem histórica.** 4. ed. Porto Alegre, RS: Mediação, 2007. p. 15-38.

KUHLMANN JR., M. Instituições pré-escolares assistencialistas no Brasil (1899-1922). In: KUHLMANN JR., M. (Org.). **Infância e educação: uma abordagem histórica.** 4. ed. Porto Alegre, RS: Mediação, 2007. p. 67-75.

KUHLMANN Jr., M. A educação assistencialista. In: KUHLMANN JR., M. (Org.). **Infância e educação: uma abordagem histórica.** 4. ed. Porto Alegre, RS: Mediação, 2007. p. 165-178.

LE GOFF, J. **História e memória.** Tradução de Bernardo Leitão et al. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1990 (Coleção Repertórios). Disponível em: <<https://www.ufrb.edu.br/ppgcom/images/Hist%C3%B3ria-e-Mem%C3%B3ria.pdf>>. Acesso em: 24 jun. 2018.

LEÃO, A. B. "Norbert Elias & a educação". In: LEÃO, A. B. (Org.). **Norbert Elias & a Educação.** Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2007.

MARQUES, A. M. **Maria Arruda Muller: engajamento feminino no cenário político da história da cidade de Cuiabá.** Universidade Federal de Mato Grosso. VII Congresso Internacional de Pesquisa (Auto) Biográfica UFMT – Cuiabá – 17 a 20 de julho de 2016. Disponível em: http://viicipa.com.br/wordpress/wp-content/uploads/2016/07/C6T_MARIA-ARRUDA-M%C3%9CLLER-ENGAJAMENTO-FEMININO-NO-CEN%C3%81RIO-PUL%C3%8DTICO.pdf>. Acesso em 29 de abr. de 2019.

MARCÍLIO, L. M. A roda dos expostos e a criança abandonada na História do Brasil – 1726-1950. In: FREITAS, M. C. (Org.). **História social da infância no Brasil.** 6. ed. São Paulo: Cortez, 2006. p. 53-8.

MATO GROSSO DO SUL. **Plano Estadual de Educação.** Disponível em: <<http://www.sed.ms.gov.br/wp-content/uploads/sites/67/2015/05/Plano-Estadual-de-Educa%C3%A7%C3%A3o-MS.pdf>>. Acesso em: 10 mar. 2018.

MATO GROSSO DO SUL, MS. **Deliberação CEE n.º 4049 de 4 de novembro de 1994**. Acervo da Gerência Municipal de Educação. Autoriza o funcionamento da Educação Pré-Escolar e do Ensino de 1º Grau-1ª a 8ª, série e validação dos estudos realizados no Ensino de 1º Grau 1ª a 5ª série, no ano de 1993, do Centro Integrado de Educação de Naviraí MARIA JOSÉ DA SILVA CANÇADO, sediado em Naviraí/MS.

MATO GROSSO DO SUL, MS. **Deliberação CEE n.º 4923, de 16 de novembro de 1997**. Ratifica a Autorização de Funcionamento da Educação Pré-Escolar, até o final de 1998, do Centro Integrado de Educação de Naviraí MARIA JOSÉ DA SILVA CANÇADO, de Naviraí/MS.

MAUAD, M. A. **Sob o signo da imagem**: a produção fotográfica e o controle dos códigos de representação social pela classe dominante no Rio de Janeiro, na primeira metade do século XX. 1990. 2v. Tese (Doutorado em História) – Programa de Pós-Graduação em História Social da Universidade Federal Fluminense. Rio de Janeiro, 1990. Disponível em: <<http://www.labhoi.uff.br/sites/default/files/dssam.pdf>>. Acesso em: 1º jul. 2018.

MAUAD, M. A. Através da imagem: fotografia e história interfaces. **Tempo**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 73-98, 1996. Disponível em: <http://www.historia.uff.br/tempo/artigos_dossie/artg2-4.pdf>. Acesso em: 27 set. 2018.

MAUAD, M. A. Na mira do olhar: um exercício de análise da fotografia nas revistas ilustradas cariocas, na primeira metade do século XX1. **Anais do Museu Paulista**. São Paulo. N. Sér. v. 13, n. 1, p. 133-174, jan./jun. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/anais/mp/v13n1/a05v13n1.pdf>>. Acesso em: 1º jul. 2018.

MONARCHA, C. Revista do jardim da infância: uma publicação exemplar. In: MONARCHA, C. (Org.). **Educação da infância brasileira 1875 – 1983**. Campinas, SP: Autores Associados, 2001. p. 81-120.

MONARCHA, C. Arquitetura escolar republicana: a escola normal da praça e a construção de uma imagem de criança. In: FREITAS, C. M. (Org.). **História social da infância no Brasil**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2006, p. 101-140.

MONTIEL, L. W. T. **A tessitura do direito à educação em Mato Grosso do Sul**: um estudo da trajetória do Plano Estadual de Educação (1983-2003). 2010, 257 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação. Universidade Federal da Grande Dourados – UFGD, Dourados/MS.

NAVIRAÍ, MT. **Estatuto do Clube de Mães**. Aprovado pela diretoria de 1974. Naviraí - Mato Grosso, 3 de junho, C.M.N. Registro n.º 387. Dourados - MT, 1974.

NAVIRAÍ, MS. **Plano Municipal de Educação**. Prefeitura Municipal de Naviraí, 2004 - 2014. Acervo – Gerência Municipal de Educação.

NAVIRAÍ, MS. **Plano Municipal de Educação**. Prefeitura Municipal de Naviraí, 2015-2025. Disponível em: <<https://www.navirai.ms.gov.br/media/W1siZiIsImFuZlZlXhvcy8yMDE3LzA4LzExLzEwXzE2XzMzXzYyMTEwNTg0NC9QTUUGVEVYYVE8gRkLOQUwgMjAxNSAtIDFwMjUgKDEpLnBkZiJdXQ?sha=68a0d5355a864534/>>. Acesso em: 22 mar. 2018.

- NAVIRAÍ, MS. **Lei nº. 664/1993**. Denomina Maria José da Silva Cançado, o Centro Integrado de Educação de Naviraí CIEN, e dá outras providências.
- NAVIRAÍ, MS. **Decreto nº 003/1995**. Denomina Mamãe Zezé, a creche do Centro Integrado de Educação Maria José da Silva Cançado, e dá outras providências.
- NAVIRAÍ, MS. **Decreto nº 7.331/1993**. Transfere a Escola Estadual de Pré-Escolar e 1º Grau professora Maria de Lourdes Aquino Sotana com sede em Naviraí e respetivo acervo para a Rede Municipal de Ensino do mesmo município e das outras providencias.
- NAVIRAÍ, MS. **Requerimento de matrícula de pré-escolar**. Escola Estadual de 1º e 2º Graus Presidente Médici. Agência Regional de Naviraí, 1998.
- NAVIRAÍ, MS. **Projeto político-pedagógico**. Centro Integrado de Educação Infantil Maria José da Silva Cançado, 2014.
- NAVIRAÍ, MS. **Lei Complementar 110/2011**. Gerência Municipal de Educação de Naviraí.
- NAVIRAÍ, MS. **Projeto político-pedagógico**. Escola Estadual Juracy Alves Cardoso, 2018.
- NORA, P. **Entre memória e história**: a problemática dos lugares. Tradução: Yara Aun, Khoury. Projeto História. PUC - SP 10 de dezembro, 1993.
- NUNES, M. F. R.; CORSINO, P.; DICONET, V. **Educação infantil no Brasil**: primeira etapa da educação básica. Brasília, DF: UNESCO, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica, Fundação Orsa, 2011.
- NUNES, G. D. Reconhecimento social da infância no Brasil: da menoridade à cidadania. In: VASCONCELOS, R. M. V. (Org.). **Educação da infância história e política**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005. p. 73-98.
- NUNES, C. Anísio Teixeira entre nós: a defesa da educação como direito de todos. Exposição realizada no **Simpósio Anísio Teixeira e sua Projeção Educacional além do Século XXI. 52ª Reunião Anual da SBPC**, 9 a 14 de julho de 2000. *Campus* da Universidade de Brasília – UnB, DF. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v21n73/4203.pdf>>. Acesso em: 16 set. 2018.
- PALMA FILHO, C. J. A República e a educação no Brasil: Primeira República (1889-1930). **Acervo digital. História da Educação**. Universidade Paulista Júlio Mesquita – UNESP, 2005, 1-14 p. Disponível em: <<https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/106/3/01d06t04.pdf>>. Acesso em: 16 set. 2018.
- PRADO, M. E. A importância das fontes documentais para a pesquisa em história da educação. **InterMeio**: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação, Campo Grande/MS, v. 16, n. 31, p. 124-133, jan./jun. 2010. Disponível em: <<http://desafioonline.ufms.br/ojs/index.php/intm/article/viewFile/2446/1603/>>. Acesso em: 2 ago. 20 18.
- PRIORE, M. D. História das crianças no Brasil. In: PRIORI, M. D. (Org.). **História das crianças no Brasil**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 1995 Coleção Caminhos da História).

ROSEMBERG, F. Creches domiciliares: argumentos ou falácias – 1986. In: ROSEMBERG, F. (Org.). **Creche**. São Paulo: Cortez, 1989, p. 217-235 (Temas em Destaque 1).

ROSEMBERG, F. Expansão da educação infantil e processo de exclusão. **Cadernos de Pesquisa**, n. 107, p. 7-40, jul. 1999. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n107/n107a01.pdf>>. Acesso em: 2 jul. 2018.

ROSEMBERG, F. A LBA – o Projeto Casulo e a Doutrina de Segurança Nacional. In: FREITAS, C. M. **História social da infância no Brasil**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2006. p. 141-162.

SARAT, M. **Lembranças de infância**: Que história é essa? 1999. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Metodista de Piracicaba – UNIMEP, Piracicaba/SP.

SARAT, M. **Histórias de estrangeiros no Brasil**: infância, memória e educação. 2004. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Metodista de Piracicaba – Unimep, Piracicaba/SP.

SÁ, F. E. **De criança a aluno**: as representações da escolarização da infância em Mato Grosso (1910-1927). 2006. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo – USP. São Paulo/SP.

SÁ, F. E. Grupos Escolares e Escolas Reunidas: a implantação e expansão da escola graduada em Mato Grosso. **Sociedade Brasileira de História da Educação**, V CBHE 2008, 09 a 12 de novembro de 2008. Disponível em: <<http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe5/pdf/637.pdf>>. Acesso em 17 de Abr. de 2019.

SANTIAGO, L. F. M. I.; OLIVEIRA, T. M.; ANDRADE, N. C. H. Movimento comunitário dos Clubes-De-Mães em Campina Grande: recorte de gênero e democracia. **Revista Ártemis**, v. 10, p. 33-44, dez. 2009. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/artemis/article/view/11824>>. Acesso em: 26 jan. 2019.

SARAT, M. O nome da escola infantil: as percepções na infância em exposição. **Comunicações**. Cadernos do Programa de Pós-graduação em educação. Ano 9, n. 2. Novembro de 2002. Disponível em: <<https://wmww.metodista.br/revistas/revistas-unimep/in dex.php/comunicacoes/article/view/1623/1025>>. Acesso em: 6 jul. 2018.

SANTOS, H. T. **A constituição da profissionalização docente em creche**: narrativas autobiográficas. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente/SP.

SANTOS, R. N. A história da “Casa Escola O Infantil do Bom Senso”. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) FAED, Faculdade de Educação – Universidade Federal da Grande Dourados – UFGD, Dourados/MS.

SANTOS, R. C. R. Escolas Reunidas: um modelo entre as Escolas Isoladas e os Grupos Escolares em Mato Grosso. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, nº 61, mar2015, p. 290-305. Disponível em:

<<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8640528/8087/>>.
Acesso em 18 de Abr. de 2019.

SAMARA, E. M.; TUPY, S. S. I. (Orgs.). **História & documento e metodologia de pesquisa**. 2. ed. Belo Horizonte, MG: Autentica: 2010.

SARAT, M.; CAMPOS, I. M. Memórias da infância e da educação: abordagens eliasianas sobre as mulheres. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 42, n. 4, p. 1257-1277, out./dez. 2017. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/edreal/v42n4/2175-6236-edreal-42-04-01257.pdf>>. Acesso em: 20 maio 2018.

SANTOS, R. C. E.; SÁ, F. E. Educação infantil em Mato Grosso (1920 -1945). **Anais do XXVI Simpósio Nacional de História** – ANPUH. São Paulo, jul. 2011.

SOUZA, M. L. E. CEFAM: Formação e profissionalização docente na escola Estadual Joaquim Murtinho no Estado de Mato Grosso do Sul (1989 – 1996). 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Católica Dom Bosco – UCDB, Campo Grande/MS. Disponível em: <<https://site.ucdb.br/public/md-dissertacoes/11654-elisete-luiza-massera.pdf>>. Acesso em: 4 jul. 2018.

SILVA, D. C. **Família e educação infantil**: relações interdependentes. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) FAED, Faculdade de Educação – Universidade Federal da Grande Dourados – UFGD, Dourados/MS.

SILVA, A. S.; ROSA, F. M. Recordando e colando – as origens da educação infantil nas escolas públicas de Mato Grosso do Sul. In: MONARCHA, C. (Org.). **Educação da infância brasileira 1875 – 1983**. Campinas, SP: Autores associados, 2001. p. 232-270.

SILVA, A. S. Políticas de atendimento à criança pequena no Mato Grosso do Sul 1983/1990. 1997. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP. 1997.

SILVA, M. S. T. **Trajetórias de formação de professoras da educação infantil**: história oral de vida. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo – USP, São Paulo/SP.

TANURI, L. M. História da formação de professores. **Revista Brasileira de Educação**, ANPED/Rio de Janeiro, maio/jun./jul./ago. 2000.

TOMAZZETTI, M. C.; PALAURO, M. M. Datas comemorativas na educação infantil: quais sentidos na prática educativa? **Crítica Educativa**. Sorocaba/SP, v. 2, n. 2, p. 150-164, jul./dez. 2016. Disponível em: <www.criticaeducativa.ufscar.br/index.php/criticaeducativa/article/download/87/229>. Acesso em: 27 jan. 2019.

VIEIRA, F. M. L. A formação do profissional da educação infantil no Brasil no contexto da legislação, das políticas e da realidade do atendimento. **Pro-Posições**, v. 10, n. 1, 28 mar. 1999.

YAMIN, G. A. **A evolução do atendimento pré-escolar do Estado de Mato Grosso do Sul a partir de uma análise do histórico das propostas governamentais.** 2001. Dissertação de (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR), São Carlos/SP.

Entrevistas:

- Cleuza Campos Marques da Silva. **Trajetória Profissional e História do Clube de Mães.** Entrevista concedida a Giseli Tavares de Souza Rodrigues. Naviraí/MS, em abril de 2018.

- Maria da Cruz dos Santos. **Trajetória Profissional e História da Educação Infantil.** Entrevista concedida a Giseli Tavares de Souza Rodrigues. Naviraí/MS, em fevereiro de 2018.

- Marilda Ruiz Moralles Rodrigues. **Trajetória Profissional e História da Educação Infantil.** Entrevista concedida a Giseli Tavares de Souza Rodrigues. Naviraí/MS, em março de 2018.

APÊNDICES

1 OFÍCIO DE AUTORIZAÇÃO DA PESQUISA

Ofício /nº01

02/2018

Dourados - MS, 16 de Fevereiro de 2018.

De: Profª Drª Magda Sarat Oliveira
Faculdade de Educação da UFGD-
Universidade Federal da Grande Dourados
PPGEdu/FAED/UFGD

Para: A quem possa interessar

Assunto: Autorização de Pesquisa

Venho por meio desta, solicitar junto a esta instituição autorização para que Giseli Tavares de Souza Rodrigues mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal da Grande Dourados/UFGD, sob a minha orientação pedagógica, está desenvolvendo um trabalho de pesquisa intitulado “**HISTÓRIA DO CLUBE DE MÃES E AS ORIGENS DO ATENDIMENTO À CRIANÇA PEQUENA EM NAVIRAÍ – (MS) (1974 - 1990)**” necessitando realizar a pesquisa de campo com utilização de entrevistas, consultas em documentos, bem todos os materiais fornecidos a pesquisa segundo as exigências dos participantes da pesquisa. Declaro, ainda, que todas as informações fornecidas durante a pesquisa, serão utilizadas somente para fins pedagógicos, de maneira sigilosa, e de acordo com os procedimentos de pesquisa que preservem à instituição, e todas as pessoas envolvidas. Desde já me coloco a disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente,



Dra. Magda Sarat Oliveira
PPGEdu/FAED/UFGD
magdsaoliveira@ufgd.edu.br

2 CONVITE PARA PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

CONVITE PARA PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA

Pesquisa: HISTÓRIA DO CLUBE DE MÃES E AS ORIGENS DO ATENDIMENTO À CRIANÇA PEQUENA EM NAVIRAÍ – (MS) (1974 - 1990)

Pesquisadora: Giseli Tavares de Souza Rodrigues.

Contatos: E-mail: giselits2010@hotmail.com Celular: (67) 981796987

Orientadora: Magda Sarat.

Contatos: E-mail: magdasart@ufgd.edu.br Celular: (67) 981321802

Prezada senhora:

É com grande satisfação que a convidamos para participar da pesquisa intitulada “HISTÓRIA DO CLUBE DE MÃES E AS ORIGENS DO ATENDIMENTO À CRIANÇA PEQUENA EM NAVIRAÍ – (MS) (1974 - 1990)” desenvolvida no Mestrado em Educação do Programa de Pós Graduação da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD) na linha de pesquisa História, Memória e Sociedade.

Cordialmente,

Giseli Tavares de Souza Rodrigues
Mestranda

3 TERMO DE CONSENTIMENTO



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

TERMO DE CONSETIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Pesquisa: HISTÓRIA DO CLUBE DE MÃES E AS ORIGENS DO ATENDIMENTO À CRIANÇA PEQUENA EM NAVIRAÍ – (MS) (1974 - 1990)

Pesquisadora orientadora: Dra. Magda Sarat

Contatos: E-mail: magdasart@ufgd.edu.br

Celular: (67) 981321802

Pesquisadora orientanda: Giseli Tavares de Souza Rodrigues

Contatos: E-mail: giselits2010@hotmail.com

Celular: (67) 981697987

A senhora está sendo convidada para participação na pesquisa intitulada HISTÓRIA DO CLUBE DE MÃES E AS ORIGENS DO ATENDIMENTO À CRIANÇA PEQUENA EM NAVIRAÍ – (MS) (1974 - 1990), desenvolvida no Mestrado em Educação do Programa de Pós Graduação da Universidade Federal da Grande Dourados na linha de pesquisa História, Memória e Sociedade.

Nosso objetivo é investigar, por meio de relatos orais e arquivos pessoal e institucional, as vivências e a memória do Clube de Mães em Naviraí – MS, buscando verificar e analisar a história do Clube de Mães de Naviraí – MS para compreender o trabalho social realizado com as mulheres e as famílias carentes, bem como entender a gênese do atendimento à infância no referido município, por meio dessa instituição, a fim de identificar as ações desenvolvidas com as crianças pequenas no período, e quais profissionais atuavam com a infância na entidade.

Para compor a pesquisa utilizaremos entrevistas, que serão gravadas em áudio e transcritas, juntamente com material de arquivo pessoal/institucional disponibilizado para análises. Desta forma, pretendemos contribuir para a ampliação do conhecimento sobre o campo da história da educação do estado de Mato Grosso do Sul, dando ênfase para o estudo acerca da história da Educação Infantil no sul do estado.

Declaro que li as informações contidas neste documento antes de assinar este termo. Confirmando que recebi uma cópia deste formulário de consentimento. Compreendo que sou livre para retirar a minha participação da pesquisa em qualquer momento, sem perda de benefícios ou qualquer outra penalidade. Dou meu consentimento de livre e espontânea vontade, para participar como voluntário, deste estudo.

Nome _____

Assinatura _____

Documento de identificação _____

_____, ____/____/____

4 CESSÃO DE DIREITOS DE USO E DIVULGAÇÃO DE RELATO ORAL



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

CESSÃO DE DIREITOS DE USO E DIVULGAÇÃO DE RELATO ORAL

Pesquisa: HISTÓRIA DO CLUBE DE MÃES E AS ORIGENS DO ATENDIMENTO À CRIANÇA PEQUENA EM NAVIRAÍ – (MS) (1974 - 1990).

Pesquisadora orientadora: Dra. Magda Sarat.

Contatos: E-mail: magdasart@ufgd.edu.br Celular: (67) 981321802

Pesquisadora orientanda: Giseli Tavares de Souza Rodrigues.

Contatos: E-mail: giselits2010@hotmail.com Celular: (67) 981697987.

Pelo presente documento, eu _____, professora, CPF _____ residente na cidade de _____ estado _____, autorizo sem quaisquer restrições quanto aos seus efeitos patrimoniais e financeiros, a plena propriedade e os direitos autorais do relato oral de caráter histórico e documental, que prestei a pesquisa HISTÓRIA DO CLUBE DE MÃES E AS ORIGENS DO ATENDIMENTO À CRIANÇA PEQUENA EM NAVIRAÍ – (MS) (1974 - 1990).

A pesquisadora fica, conseqüentemente, autorizada a utilizar, publicar e disponibilizar para fins acadêmicos, o mencionado relato no todo ou em parte.

Assinatura: _____

5 CESSÃO DE DIREITOS DE USO E DIVULGAÇÃO DE RELATO ORAL



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

CESSÃO DE DIREITOS DE USO E DIVULGAÇÃO DE RELATO ORAL

Pesquisa: HISTÓRIA DO CLUBE DE MÃES E AS ORIGENS DO ATENDIMENTO À CRIANÇA PEQUENA EM NAVIRAÍ – (MS) (1974 - 1990).

Pesquisadora orientadora: Dra. Magda Sarat.

Contatos: E-mail: magdasart@ufgd.edu.br Celular: (67) 981321802

Pesquisadora orientanda: Giseli Tavares de Souza Rodrigues.

Contatos: E-mail: giselits2010@hotmail.com Celular: (67) 981697987.

Pelo presente documento, eu _____, representante do Clube de Mães, CPF _____ residente na cidade de _____ estado _____, autorizo sem quaisquer restrições quanto aos seus efeitos patrimoniais e financeiros, a plena propriedade e os direitos autorais do relato oral de caráter histórico e documental, que prestei a pesquisa HISTÓRIA DO CLUBE DE MÃES E AS ORIGENS DO ATENDIMENTO À CRIANÇA PEQUENA EM NAVIRAÍ – (MS) (1974 - 1990).

A pesquisadora fica, conseqüentemente, autorizada a utilizar, publicar e disponibilizar para fins acadêmicos, o mencionado relato no todo ou em parte.

Assinatura: _____

6 CESSÃO DE DIREITOS DE USO E DIVULGAÇÃO DE IDENTIFICAÇÃO



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

CESSÃO DE DIREITOS DE USO E DIVULGAÇÃO DE IDENTIFICAÇÃO

Pesquisa: HISTÓRIA DO CLUBE DE MÃES E AS ORIGENS DO ATENDIMENTO À CRIANÇA PEQUENA EM NAVIRAÍ – (MS) (1974 - 1990)

Pesquisadora Orientadora: Dra. Magda Sarat.

Contatos: E-mail: magdasart@ufgd.edu.br

Pesquisadora Orientanda: Giseli Tavares de Souza Rodrigues

Contatos: E-mail: giselits2010@hotmail.com Celular: (67) 981697987

Pelo presente documento, eu _____, professora, CPF _____ residente na cidade de _____ estado _____, declaro permitir à Pesquisa, HISTÓRIA DO CLUBE DE MÃES E AS ORIGENS DO ATENDIMENTO À CRIANÇA PEQUENA EM NAVIRAÍ – (MS) (1974 - 1990), sob a responsabilidade da pesquisadora: Giseli Tavares de Souza Rodrigues, sem quaisquer restrições quanto aos seus efeitos patrimoniais e financeiros, a plena propriedade e os direitos autorais do relato de caráter histórico e documental do material de arquivo privado de meu acervo pessoal/institucional disponibilizado para o acesso de (fotografias, Relatório de resumo de Atas, Estatuto e outros) que prestei a referida pesquisa na cidade de _____, em ____/____/____.

A pesquisadora fica, conseqüentemente, autorizada a utilizar, publicar e disponibilizar para fins acadêmicos, as minha identificação, na referida pesquisa.

Assinatura: _____

7 CESSÃO DE DIREITOS DE USO E DIVULGAÇÃO DE IDENTIFICAÇÃO



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

CESSÃO DE DIREITOS DE USO E DIVULGAÇÃO DE IDENTIFICAÇÃO

Pesquisa: HISTÓRIA DO CLUBE DE MÃES E AS ORIGENS DO ATENDIMENTO À CRIANÇA PEQUENA EM NAVIRAÍ – (MS) (1974 - 1990)

Pesquisadora Orientadora: Dra. Magda Sarat.

Contatos: E-mail: magdasart@ufgd.edu.br

Pesquisadora Orientanda: Giseli Tavares de Souza Rodrigues

Contatos: E-mail: giselits2010@hotmail.com Celular: (67) 981697987

Pelo presente documento, eu _____, representante do Clube de Mães, CPF _____ residente na cidade de _____ estado _____, declaro permitir à Pesquisa, HISTÓRIA DO CLUBE DE MÃES E AS ORIGENS DO ATENDIMENTO À CRIANÇA PEQUENA EM NAVIRAÍ – (MS) (1974 - 1990), sob a responsabilidade da pesquisadora: Giseli Tavares de Souza Rodrigues, sem quaisquer restrições quanto aos seus efeitos patrimoniais e financeiros, a plena propriedade e os direitos autorais do relato de caráter histórico e documental do material de arquivo privado de meu acervo pessoal/institucional disponibilizado para o acesso de (fotografias, Relatório de resumo de Atas, Estatuto e outros) que prestei a referida pesquisa na cidade de _____, em ____/____/____.

A pesquisadora fica, conseqüentemente, autorizada a utilizar, publicar e disponibilizar para fins acadêmicos, as minha identificação, na referida pesquisa.

Assinatura: _____

8 CESSÃO DE DIREITOS DE USO E DIVULGAÇÃO DE ACERVO/ARQUIVO PRIVADO PESSOAL/INSTITUCIONAL DO CLUBE DE MÃES



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

CESSÃO DE DIREITOS DE USO E DIVULGAÇÃO DE ACERVO/ARQUIVO PRIVADO PESSOAL/INSTITUCIONAL DO CLUBE DE MÃES

Pesquisa: HISTÓRIA DO CLUBE DE MÃES E AS ORIGENS DO ATENDIMENTO À CRIANÇA PEQUENA EM NAVIRAÍ – (MS) (1974 - 1990).

Pesquisadora Orientadora: Dra. Magda Sarat.

Contatos: E-mail: magdasart@ufgd.edu.br Celular: (67) 981321802

Pesquisadora Orientanda: Giseli Tavares de Souza Rodrigues.

Contatos: E-mail: giselits2010@hotmail.com Celular: (67) 981697987

Pelo presente documento, eu _____, representante do Clube de Mães, CPF _____ residente na cidade de _____ estado _____, declaro ceder à Pesquisa, HISTÓRIA DO CLUBE DE MÃES E AS ORIGENS DO ATENDIMENTO À CRIANÇA PEQUENA EM NAVIRAÍ – (MS) (1974 - 1990), sob a responsabilidade da pesquisadora: Giseli Tavares de Souza Rodrigues, sem quaisquer restrições quanto aos seus efeitos patrimoniais e financeiros, a plena propriedade e os direitos autorais do relato de caráter histórico e documental do material de arquivo privado de meu acervo pessoal/institucional disponibilizado para o acesso de (fotografias, Relatório de resumo de Atas, Estatuto e outros) que prestei a referida pesquisa na cidade de _____, em ____/____/____.

A pesquisadora fica, conseqüentemente, autorizada a utilizar, publicar e disponibilizar para fins acadêmicos, as mencionadas fontes no todo ou em parte.

Assinatura: _____

9 ROTEIRO DE ENTREVISTA

ROTEIRO PARA ENTREVISTA/ PROFESSORAS

HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL/FORMAÇÃO/PROFISSÃO DOCENTE- Trajetória da carreira profissional das professoras

Primeira parte/Um pouco sobre o sujeito da pesquisa

Quem é a Sra.?

- Nome?

- Idade?

-Local de nascimento (se caso não for Sul-mato-grossense como veio para a região)?

- Estado civil?

- Tem filhos?

- Como foi a sua infância? Comente sobre as fases, acontecimentos e pessoas marcantes.

-Há quanto tempo mora em Naviraí/MS?

Segunda Parte/Formação escolar, acadêmica e profissão docente

- 1) Como foi a sua educação na infância?
- Ensino Fundamental e Médio?
- Em que cidade cursou e qual instituição (pública ou particular) e como foi?
*Aspectos importantes.
- 2) Como foi a escolha da profissão? O que te levou a ser professora de crianças (magistério)? Por que escolheu ser professora de crianças?
- 3) Qual a sua formação? Qual era a duração do (s) curso (s) que você frequentou?
- 4) Quais conteúdos foram abordados no (s) seu (s) curso (s) e como eram aplicados pelo (s) professor (s) formador (s)?
- 5) Quando começou a trabalhar com crianças?
-ano, cidade, instituição...
- 6) Quando a Sra. começou atuar na docência com crianças já possuía uma preparação mínima para exercer a função?
- 7) Como foram os primeiros anos da sua atuação?
- 8) Como foi ser professora de crianças? Comente sobre a experiência de atuar com a infância.
- 9) E como se deu a construção da sua carreira profissional? Fale acerca do processo de formação profissional ou de aspectos da sua atuação profissional, os quais julgar importantes.

- 10) Quais as dificuldades e desafios enfrentados ao longo de sua trajetória docente e as conquistas alcançadas?

- 11) O que é ser professor de Educação Infantil?
- 12) O que diferencia o trabalho na Educação Infantil dos demais profissionais da educação básica?
- 13) Trabalhou quantos anos na Educação Infantil?
- 14) Por que ficou todos esses anos trabalhando com crianças pequenas?
- 15) E por que parou de trabalhar? Quando foi?
- 16) Como foi o processo para a Sra. se aposentar?
- 17) Qual a análise que a Sra. faz em relação ao desenvolvimento da sua carreira profissional?
- 18) O que a Sra. faz hoje?
- 19) A Sra. Guardou algum material que lembra sua trajetória (fotos, diários, certificados, históricos, documentos, objetos, presentes, premiações...) que poderia disponibilizar para a pesquisa?

Terceira parte/História da Educação Infantil

- 20) Quando iniciou a educação de crianças pequenas em Navirai/MS?
 - Que ano?
 - Como?
 - Instituição?
- 21) Na época quais instituições atendiam as crianças?
 - Filantrópicas e assistencialistas (Clube de Mães etc.), o estado...
- 22) Que ano que o estado começou atender as crianças aqui em Navirai? E quando encerrou as atividades de atendimento infantil pelo estado?
- 23) Existiam quantas escolas estaduais que ofertavam ensino pré-escolar? E quais eram?
- 24) A Sra. fez parte do primeiro corpo de educadores que começou o trabalho com crianças pequenas na cidade ou no Clube de Mães?
- 25) De que maneira foi desenvolvida a educação das crianças? Quantos professores começaram o trabalho?
- 26) Havia algum tipo de preparação/formação para os/as professores/as que trabalhavam n Clube de Mães? Pode me contar sobre isso?
- 27) Quais eram as práticas educativas mais comuns realizadas com as crianças que frequentavam o Clube de Mães? Havia alguma rotina, algum material?
- 28) Como foi a transição do atendimento assistencial para o educacional?
- 29) Como era a sua relação com seus colegas e com as crianças?
- 30) O que o Clube de Mães significou para a História da Educação Infantil do Município de Navirai? Pode relatar alguns aspectos que exemplifique este fato?
- 31) Qual era o prefeito que estava em exercício quando você iniciou a carreira?
- 32) Lembra-se qual era o plano de trabalho dele na época para a Educação Infantil?
- 33) Quem era a gerente de educação no início da sua carreira e durante a sua trajetória profissional?

10 ROTEIRO DE ENTREVISTA

ROTEIRO PARA ENTREVISTA/CLUBE DE MÃES

HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Primeira parte - um pouco sobre o sujeito da pesquisa

Quem é a Sra.?

- Nome?

- Idade?

-Local de nascimento (se caso não for Sul-mato-grossense como veio para a região)?

- Estado civil?

- Tem filhos?

-Mora com quem?

-Há quanto tempo mora em Naviraí/MS?

Formação escolar, acadêmica e profissão

- 34) Como foi a educação da Sra. na infância?
- Ensino Fundamental e Médio?
- Que cidade cursou e qual instituição (pública ou particular) e como foi?
*Aspectos importantes.
- 35) A Sra. tem algum curso superior?
-Sim, não?
-Se sim, qual?
- 36) Qual é ou foi a profissão da Sra.?
- 37) Como foi a escolha da profissão? O que te levou a ser professora de crianças (magistério)?
- 38) Quando a Sra. começou atuar na docência com crianças já possuía uma preparação mínima para exercer a função? (Se não possuía nenhuma preparação formal, como era o seu cotidiano com as crianças?)
- 39) Como foram os primeiros anos da sua atuação?
- 40) Como foi ser professora de crianças? Comente sobre a experiência de atuar com a infância.
- 41) E como se deu a construção da sua carreira profissional? Fale acerca do processo de formação profissional, outros tipos de atuação.
- 42) Quais as dificuldades e desafios enfrentados ao longo de sua trajetória docente e as conquistas alcançadas?
- 43) Como foi o processo para a Sra. aposentadoria?
- 44) Qual a análise que a Sra. faz em relação ao desenvolvimento da sua carreira profissional?
- 45) O que a Sra. faz hoje?

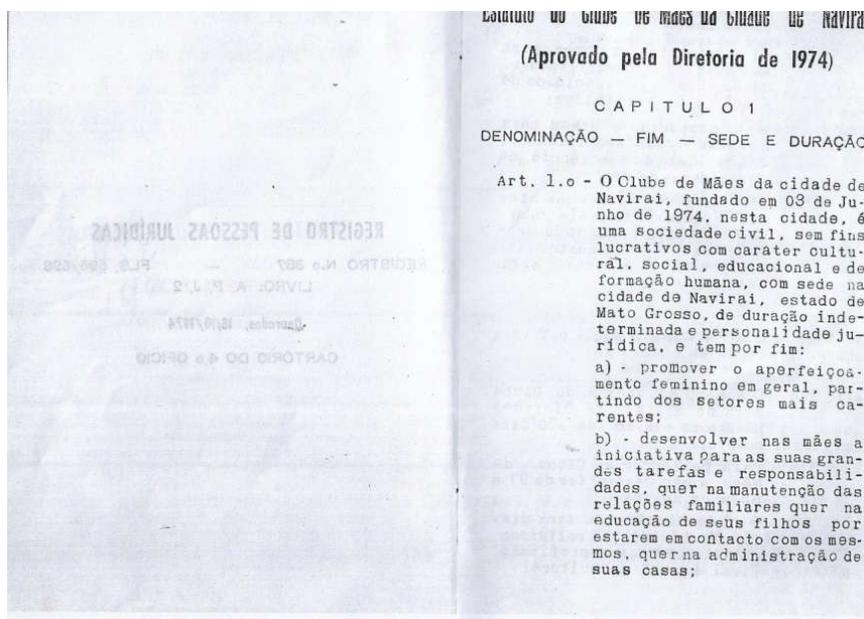
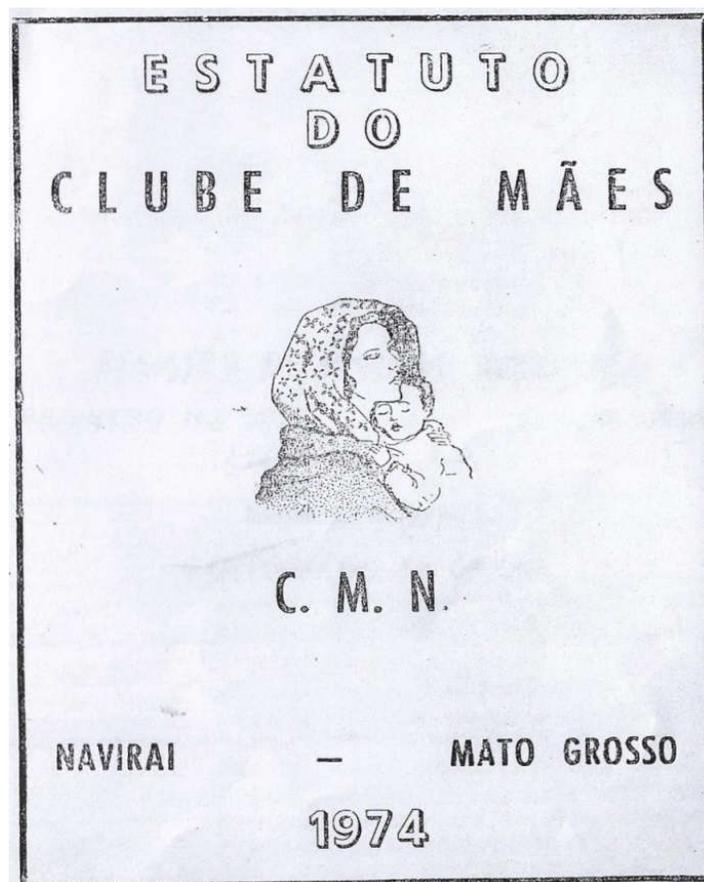
- 46) A Sra. Guardou algum material que lembra sua trajetória (fotos, diários, certificados, históricos, documentos, objetos, presentes, premiações...) que poderia disponibilizar para a pesquisa?

Segunda Parte/história do Clube de Mães

- 47) Quando foi inaugurado o Clube de mães em Naviraí/MS?
- 48) Qual era o objetivo da instituição?
- 49) De quem foi à iniciativa de abrir a instituição? A Sra. ainda tem contato com estas pessoas?
- 50) Quem dava assistência/mantinha o Clube?
- 51) Qual era o endereço do Clube?
- 52) O prédio era próprio ou foi doado por algum órgão?
- 53) Quem era o público atendido pelo Clube de Mães? E quais atividades eram desenvolvidas?
- 54) Quando que o Clube iniciou o atendimento com as crianças?
- 55) Como era o tipo de educação prestada as crianças pequenas? Quais atividades que as crianças faziam no clube?
- 56) Quem era responsável por atender e desenvolver atividades com as crianças no Clube?
- Professoras?
 - Educadoras?
 - Monitoras?
 - Mães?
- A senhora sabe quantas crianças eram atendidas no Clube de Mães?
- Sabe dizer de aonde vinham estas crianças? Eram provenientes dos bairros próximos ao Clube?
- 57) Até quando o Clube de Mães funcionou?
- 58) O que levou o encerramento das atividades do Clube?
- 59) Há algum material sobre a história, inauguração, do Clube de Mães e (fotos, diários e planejamento das atividades desenvolvidas, certificados, históricos, documentos, objetos, presentes, premiações...) que poderia disponibilizar para a pesquisa?
- 60) Qual foi a função da Sra. no Clube de Mães? Pode me contar um pouco das ações desenvolvidas pela senhora no Clube?

ANEXOS

1 ESTATUTO DE CRIAÇÃO DO CLUBE DE MÃES



c) - procurar salvar o humano no homem;

d) - despertar o homem para as suas responsabilidades, dando-lhes a sua capacidade de doação e de iniciativa;

e) - despertar o homem para as suas responsabilidades, dando-lhes a consciência de indivíduo e de grupo;

f) - promover cursos que elevem a Comunidade, tais como: Corte e Costura, Bordado, crochê, tricô, artesanato, tecelagem em tear manual, alfabetização etc.

CAPITULO II

Art. 2.º - O numero de sócias do Clube será no mínimo de 5 (cinco) Mães e no máximo de 50 (cincoenta).

Art. 3.º - Para pertencer ao Clube de Mães, a mãe deverá ter de 21 a 65 anos de idade.

Art. 4.º - O Clube de Mães não fará distinção de crença religiosa, política, raça, profissão, nível social ou cultural.

CAPITULO III

Das Direitos e Deveres das Sócias

Art. 5.º - São direitos das sócias:
a) - votar e ser votadas;
b) - usar da palavra nas reuniões da Assembléia e do Departamento quando for o caso.

Art. 6.º - São deveres das sócias:
a) - Obediência dos estatutos e decisões da diretoria;
b) - Cumprir com o Regimento Interno do Clube;
c) - contribuir mensalmente para a tesouraria do Clube.

CAPITULO IV

Art. 7.º - São órgãos do Clube de Mães da cidade de Naviraí, estado de Mato Grosso.
a) - quadro social;
b) - diretoria.

Art. 8.º - O quadro social é formado por todas as associadas inscritas no Clube de Mães, referido no Art. 2.º.

Art. 9.º - A Diretoria é composta de uma Presidente, de uma Vice-Presidente, de 1.ª Secretária, de 2.ª Secretária, de 1.ª Tesoureira e de 2.ª Tesoureira.

Art. 10.º - As reuniões das Assembléias Gerais serão realizadas mensalmente e extraordinariamente sempre que necessário.

PARÁGRAFO ÚNICO: A Assembléia Geral reunir-se-á ordinariamente uma vez por ano para a eleição da nova Diretoria e aprovação do relatório da Diretoria anterior.

Art. 11.º - São atribuições da Assembléia:

a) - discutir e votar os Estatutos e o regimento Interno do Clube e suas alterações, sendo necessário para tanto a presença dos 2/3 (dois terços) de seus membros;

b) - aprovar ou não as contas e o Relatório anual da Diretoria;

c) - discutir e votar o plano de trabalho a ser executado;

d) - convocar reuniões extraordinárias e marcar data para as ordinárias;

e) - resolver por 2-3 (dois terços) de seus membros sobre a dissolução do Clube.

PARÁGRAFO ÚNICO - A Assembléia poderá escolher conselheiros Para o exame das contas, relatórios e planos de Trabalho apresentados pela Diretoria e pelos Departamentos.

Art. 12.º - À Diretoria compete:

a) propor medidas e elaborar programas a serem executados;

b) - convocar reuniões;

c) - representar o Clube ativa e passivamente, judicial e extra judicialmente, através de sua Presidente;

d) - Lançar mão da criação de tantos Departamentos, quantos forem necessários para melhor distribuição de tarefas e para o bom andamento do Clube;

e) - supervisionar os trabalhos dos diversos Departamentos;

f) - apresentar anualmente o relatório de suas atividades à Assembléia Geral;

g) - tomar as providências necessárias para as reuniões da Assembleia Geral;

h) - reunir-se uma vez por mês e extraordinariamente sempre que for necessário;

i) - manter contacto com os poderes públicos Municipais, estaduais e federais, fazendo-lhes chegar as solicitações e sugestões da entidade.

Art. 13.o - Compete a cada Departamento:

a) - organizar e planejar com a Diretoria os trabalhos a serem executados;

b) - apresentar à Diretoria um relatório de suas atividades.

Art. 14.o - Cada Departamento terá uma Diretoria e esta escolherá suas sucessoras;

§ 1.o - A Diretoria será da inteira confiança da Diretoria;

§ 2.o Os integrantes dos Departamentos, inclusive as Diretorias poderão ser pessoas estranhas (estranhas) ao Clube de Mães.

DO PLANO DE TRABALHO

Art. 15.o - O Clube de Mães terá um plano anual de Trabalho e com fundamento nele será elaborado o programa a ser executado

CAPÍTULO V - Do Patrimônio

Art. 16.o - Constitui patrimônio do Clube de Mães da cidade de Navirai.

a) - as contribuições espontânea de seus amigos;

b) - bens imóveis e móveis e valores que vier a possuir;

c) - doações, subvenções e legados;

d) - rendas de títulos ou de imóveis;

do sem autorização da Assembleia Geral.

Art. 18.o - No caso da dissolução do Clube de Mães da cidade de Navirai, o seu patrimônio reverterá em benefício da Paróquia Nossa Senhora de Fátima, e na falta desta para a Mitra Diocesana de Dourados.

CAPÍTULO VI

DAS DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 19.o - A Diretoria das sócias do Clube de Mães, não responde subsidiariamente pelas obrigações assumidas pela Diretoria do mesmo.

Art. 20.o - Os cargos da Diretoria são eletivos com duração de (um) ano, sem remuneração, e todos os cargos e mandatos previstos no presente estatuto serão exercidos gratuitamente.

Art. 21.o - Em todas as reuniões para votação da Diretoria o voto será pessoal não se admitindo representação de mandato.

Art. 22.o - Estes Estatutos só poderão ser modificados com a aprovação dos 2/3 (dois Terços) da Diretoria e do quadro social.

Art. 23.o - Não permitir a reeleição de sua Presidente na gestão seguinte a fim de dar à todas as associadas, a oportunidade de liderança sendo vedado à ex-Presidente exercer qualquer cargo da Direção ou diretoria pelo espaço de um ano.

Observação: - As eleições terão lugar na Assembleia Geral, do mês de Novembro. A posse da nova Diretoria será dada na 1.ª quinzena de dezembro.

Navirai - MT, em 02 de Junho de 1974

2 RELATÓRIO DE RESUMO DO LIVRO DE ATAS

RELATÓRIO DE RESUMO DO LIVRO DE ATAS: HISTÓRICO DO CLUBE DE MÃES DO MUNICÍPIO DE NAVIRAÍ (MT/MS) (1974 – 1990)

- Em 09 de março do no de 1974 reuniu – se a convite na residência da Sra. Maria José S. Cançado, sobre a presidência da Sra. Teresinha Adaci da Silva com a finalidade de nomear uma comissão para estudo e criação do Clube de Mães. Estiveram presentes trinta e sete mães que elegeram por aclamação uma diretoria provisória: tendo como presidente a Sra. Vanice Oliveira para presidir os trabalhos de criação.

O Clube de Mães de Naviraí foi fundado em 03 de junho de 1974 na cidade de Naviraí Mato Grosso instalado na Rua Campanário, nº 184 na área central da cidade, em duas salas do salão paroquial cedidas pela igreja católica. Registrado seus Estatutos: no Diário Oficial do Estado do Mato Grosso em 20 de setembro de 1974. Registrado no Conselho Nacional do Serviço Social em 03 de maio de 1976 pelo processo nº. 201.294/76. Declarou de utilidade pública pela Lei nº108/74 de 06/11/74. Título de utilidade pública municipal Lei no 108/74 de 06 de novembro de 1974. Título de utilidade pública Estadual MS pela Lei nº. 23 de 13/11/79.

O Estatuto de criação foi feito em 31 de maio de 1974 em reunião feita na casa da Sra. Yae Yamashita Kamitami pela diretoria em parceria com o padre Luiz Paza, orientador dessa reunião. Foi elaborado a partir modelo o Estatuto do Clube de Mães da cidade de Torres do Rio Grande do Sul. O padre Luiz sempre comparecia às reuniões para ver e orientar os trabalhos no Clube.

No começo previa no Estatuto o total mínimo de 5 pessoas e máximo e 50 para abrir um Clube. Depois foi revogado e ficou decidido que o máximo de pessoas seria de até 150 pessoas. A instituição funcionará de segunda a sexta ofertando cursos nos períodos matutino e vespertino. O Clube de Mães de Naviraí, sob a presidência de Vanice Ferreira e Oliveira em 1975, deu início as suas atividades com o curso de corte e costura em 1 de abril de 1974 com o apoio da Prefeitura Municipal de Naviraí com 01 quadro negro , 01 apagador, 01 caixa de giz, 01 maquinas de costura doado pelo Sr. Armando Rezende. Mais 02 maquinas pela Igreja Católica para atender 02 turmas de corte e costura e funcionava no salão paroquial.

Em novembro de 1974 a instituição recebeu a visita da Assistente Social Sra. Maria José de Cuiabá MT, que veio orientar sobre os programas da Legião Brasileira de Assistência (LBA) e confirmou apoio de recursos para atender as atividades do Clube.

Foi falado em reunião sobre a rotina do Clube de Mães em relação aos cursos ofertados às mães entidade ficaria aberta de segunda a sexta e atendendo em dois períodos.

- No ano de 1975 em reunião, tendo já observado pelas sócias as dificuldades apresentadas pelas senhoras grávidas com seus filhos, por não ter com quem deixar. Ficou acordado para melhor atender, algumas sócias davam apoio aos professores, cuidando das crianças. E foi falado em reunião sobre 15 matrículas do curso de gestante.

- Foi sugerido pela LBA em 1976:

- Atendimento as mães gestantes - 30 matrículas;
- Atendimento as mães – 20 matrículas para o curso de corte e costura;
- Atendimento as mães – 20 matrículas para o curso de artesanato;
- Criação de hortas familiares para complementação de alimentação familiar;
- Campanha de filtro para melhorar a qualidade da água;
- Cursos com o intuito de melhoria de renda familiar;
- A LBA sugeriu ao Clube, o atendimento de 20 crianças de pré-escola, mas que se fazia necessário adquirir um espaço para o atendimento destas crianças na educação alimentar, sanitária e preparação escolar. Em abril de 1976 foi tratado em reunião sobre o atendimento das crianças em várias reuniões do referido ano programa para atender 002 a 06 anos de idade. Foi solicitado ao padre Luiz a cedência de terreno para a construção de uma sala para tal atendimento.

Formou-se equipes para angariar materiais para a construção da sala com o proposito de atender crianças. Em maio de 1976 a presidente Sra. Yae Yamashita Kamitami apresentou o projeto da construção da sala e orçamento pelo engenheiro municipal.

- Em Abril de 1977 foi comunicado às sócias que a Mitra Diocesana fez a doação de um terreno, medindo 625 m² (25x25) e que esta doação estava à disposição do Clube enquanto este existisse. Junho de 1977, a presidente Sra. Maria José da Silva Caçado, comunicou que o terreno seria cercado e formou-se uma equipe para angariar madeiras e pregos para a construção da sede do Clube de Mães no terreno. Com recursos disponíveis deu-se o início. Foi comentado nessa reunião sobre o curso de crochê para 12 alunas.

Entre 1977 a 1978, período da construção da sede própria do Clube de Mães através de doações da sociedade, promoções e outros. Neste período deu-se a divisão do Estado de Mato Grosso e transferência de Estado. Em 1978 foi abordado em reunião sobre 15 matrículas para as mães no curso de crochê, 21 mulheres curso de corte e costura, 09 mães curso de bordado, 12 vagas para o curso de datilografia e 19 para o curso de gestantes.

Transferência da LBA de MT para MS.

- No ano de 1979 a presidente Sra. Cleuza Campos Marques da Silva reuniu-se com o novo chefe da LBA-MS para tratar da retomada dos trabalhos do Clube com apoio da LBA-MS e a criação do Projeto Casulo em Naviraí MS e aguardando aprovação de verbas do novo Estado. Julho de 1979 visitou Naviraí MS a Assistente Social da LBA e ficou criado o Projeto Casulo. E foi formada, 04 equipes para fazer as matrículas de 50 crianças de 04 e 05 anos de idade oriundas de famílias carentes.

Março - O chefe do Serviço Social da LBA solicitou a visita a Campo Grande para tratar de assuntos de nosso interesse.

Abril - Nessa reunião a presidente do Clube disse sobre a solicitação que a prefeitura fez pedindo a presença da instituição com barracas para apresentação dos trabalhos feitos pelas alunas. E ficou acordado que fariam essa exposição. A presidente apresentou nessa reunião vários pratos feitos de soja feitos pela diretoria: como pudins, croquetes, cremes, bolos, saladas, bifês etc., para mostrarem as sócias e todas tiveram as receitas

O objetivo, desses pratos eram de levar por meio de palestras, as famílias carentes a importância da soja na alimentação. Como alimento nutritivo e de custo acessível. Foi falado também sobre a feira do povo que iria acontecer todo último domingo de cada mês. Na mesma reunião foi mencionado sobre as matrículas dos cursos destinados às mães sendo: 45 vagas para o curso de corte e costuras duas turmas, 10 para o curso de manicure, 10 para o curso de arte culinária e 20 para o curso de gestantes.

Foi feita campanha para angariar móveis e utensílios para a inauguração da sede do Clube. Em setembro deste ano teve assinatura de convênios com a LBA também foi criado um atendimento a classe especial. Em outubro foi realizada a comemoração do dia das crianças do Projeto Casulo. Foi comprados shorts, camisetas e tênis para todos.

- Em 1980 a presidente a Sra. Lourdes Golin Pizzatto Projeto reiniciou suas atividades no dia 24 de janeiro devido à colocação de piso nas salas. Foi falado em reunião sobre a rotina do atendimento as crianças pelo Casulo. As crianças deveriam chegar no Clube e trocar suas roupas colocar uniforme e quando retornassem para suas casas deveriam retirar o uniforme e colocar suas vestes novamente.

Foi adquirido colchões para o descanso das crianças para descanso das crianças compra de materiais de higiene, copos e outros. Os formulários de matriculas seria modelo de questionário sobre a vida da criança, incluindo perguntas sobre o parto. As sócias eram colaboradoras do Projeto.

Neste ano aumentou o atendimento às crianças passou a atender mais de 60 crianças. Ida da presidente a Campo Grande para tratar com autoridades competentes sobre recursos para o atendimento e trouxe 50 shorts, 50 tênis para as crianças. Foi realizado a doação de campanha de 01 dia de catação de algodão feita por jovens ao Clube para atender as necessidades. Em 1980 dificuldade de pagamento das professoras. O atendimento odontológico e consulta média eram feitas por doações dos dentistas e médicos da cidade em colaboração.

Palestras para os pais eram feitas por profissionais voluntários. Professora Marlene Stefens do curso de magistério e alunos do curso confeccionavam materiais didáticos para o atendimento. As alunas estagiárias do curso magistério faziam estágios e colaboravam como monitoras no Projeto Casulo. Realização de quermesse para pagamentos de professores e doações.

Teve visita da primeira Dama do Estado para implantação do PRONAV em Naviraí MS juntamente com membros da LBA e foi entreguc cadeiras de rodas para o Clube fazer doações a quem necessitava. Foi oferecido um coquetel e após foram conhecer as atividades desenvolvidas pelo Clube.

A primeira Dama do município assumiu o Programa Nacional do Serviço Voluntário de Assistência Social (PRONAV) a Sra. Maria José da Silva Cançado sócia da entidade e a mesma fez doação de 50 brinquedos para os alunos do Projeto.

Foi dito acerca de 20 matriculas para o curso de manicure e pedicure e 24 para o curso de arte culinária.

- Em 1981 sob a presidência de Hilda Mieres assumiu o departamento do Casulo a professora Nancy Spindola, sócia do Clube. A mesma formou 02 equipes para fazer as

matrículas das crianças do Projeto Casulo, visitando residências. Foi estipulado 60 crianças para a matrícula.

A presidência assinou um convenio com a LBA no valor Cr\$ 426.000, 00 para ser aplicado no Projeto Casulo. A LBA se ofereceu para assinar outro convenio para atender 10 crianças de creche que ficou para o segundo semestre. Formou-se equipes para atender diariamente as necessidades das crianças e professoras do Projeto Casulo. No dia 30 de junho deste ano teve a visita da Assistente Social a Sra. Antonieta da LBA e a Sra. Jandira chefe do setor de Departamento Cursos Profissionalizantes.

Agosto de 1981 foi dado início da ampliação da sede do Clube de Mães para atender em 1982 crianças de creche. No referido ano foram feitas 20 matrículas para o curso de crochê, 20 para o curso de manicure e pedicure. Recebeu a visita do bispo de Dourados MS que agradeceu o trabalho realizado pelo Clube e foi solicitado mais uma parte do terreno para recreação das crianças.

- Em 1982 a Sra. Terezinha Adaci da Silva era a presidente. Em janeiro a 1ª Dama Maria José da S. Caçado comunicou a liberação de Cr\$ 600.000,00 e verba para o Projeto Casulo. Teve matrículas feitas por vicentinos de famílias carentes que já eram atendidas por eles com alimentação e outros. Teve a apresentação da equipe do Projeto Casulo Sra. Dalva Siravegne, Elizabete Macedo, Sirlei Maria Damasio. Receberam grandes doações de alimentos de fazendeiros, sitiantes, comércio e outros. As crianças continuavam recebendo atendimento médico, odontológico, laboratorial e medicamentos.

Construção da ampliação em andamento. LBA libera a verba de Cr\$ 335.000,00. Festa do dia das crianças feitas pelo Lions Club dia 1 de dezembro 1982.

Recebeu a visita do padre Patrício que disse: "o trabalho do Clube de Mães é evangelho caminhando nas ruas e um evangelho aberto". O mesmo solicitou à presidente que desse o testemunho na missa sobre os trabalhos que vinham sendo feitos com as crianças. Ficou decidido para 1983 que as matrículas fossem feitas com filhos de boia-fria e empregadas domésticas. Foi feito falado sobre 10 matrículas para as mães no curso de tricô.

- Em 1983 a Sra. Sônia Bianco era a presidente. Deu início ao atendimento das crianças de creche, as crianças chegavam tomavam banho e vestiam uniformes. E no

final tomavam outro banho e vestiam a mesma roupa que vieram. Teve uma reunião com as mães do Casulo em 11 de abril para orientações educacionais e administrativas.

Foi solicitado às sócias uma doação de tapetes e fronhas. Foi adquirido 28 uniformes para as crianças da creche tipo agasalho e 50 pijamas de flanelas e outros. Teve visita da Assistente Social Maria José que manteve contato com funcionários, professores e a diretoria do Clube. Foi solicitado, a adaptação do Clube para receber a clientela de creche para o ano de 1984 com berçários, banheiros, contrato de uma coordenadora de creche e uma babá. Em setembro a entidade recebeu a 2ª parcela da verba da LBA Cr\$ 750.000,00. E foi falado em reunião acerca da organização de uma festa do dia das crianças.

- Em 1984 este ano ficou sob a presidência da Sra. Yae Yamashita Kamitane deu início ao atendimento para 70 crianças de creche. O trabalho da creche continuava caminhando, e às crianças estavam indo para os médicos, odontológicos e laboratoriais. A entidade recebeu recursos do PRONAV para a compra de agasalhos, meias e congas para as crianças. Foi contratada uma Assistente Social pela prefeitura para atender as crianças da creche e do lar do menor. No mês de agosto houve reunião da Assistente Social Noemia com participação das mães das crianças e também gestantes.

- Em 1985 a Sra. Lourdes Golin Pizzatto era a presidente. 60 crianças foram matriculadas neste ano entre 02 a 06 anos. Teve convênio do médico Dr. João para atender as crianças. E teve a contratação de uma babá. A presidente convocou Hilda Mieres, Ilza, Terezinha Adaci, Carminha Alice e Sônia para costurar uniformes para as crianças durante o ano. A professora Inez da Secretaria de Educação doou 01 TV para as crianças da creche.

- Em 1986 a presidente foi a Sra. Sueli Monticuco. A mesma convidou todas as sócias para visitar o atendimento da creche, destacando que os mesmos eram filhos de boias-frias e empregada domestica. Pediu toalha de banhos e fraldas para as crianças. Foi mencionado sobre festividades de comemorações de páscoa com bolos, balas e chocolates.

Foi adquirido uniforme para todas as crianças, agasalhos, tênis. Discutiu-se sobre o encerramento do atendimento das crianças com 7 anos as quais iriam para a 1

série das escolas estaduais. Foi feito ainda uma festa de encerramento com certificado e comemoração de natal.

- Em 1987 a presidente Sra. Lourdes Pizzatto em reunião falou sobre encontro pedagógico com professores e funcionários. Solicitou a compra de 01 maquina de lavar roupa e ampliação da lavanderia. Foi adquirido 200 uniformes para as crianças e foi confeccionado na fabrica em Paranavaí.

Foi construído um muro para separar o Clube do Salão Paroquial. Teve convenio com a LBA que passou de 60 para 80 crianças o atendimento. EM reunião com as mães sobre higiene. Participou a todos a visita da 1ª Dama do estado a Sra. Marieta Cançado acompanhada da secretária de ação comunitária a Sra. Célia Gullad.

Discorreram sobre festa o dia das crianças com a participação das mães, sócias e pessoas do Clube. Festa de natal com a presença do papai Noel que entregou presentes para as crianças.

- Em 1988 a presidente Sra. Yae Yamashita Kamitami informou que neste ano o Clube estava atendendo 96 crianças de 02 a 06 de idade, matriculados na creche. O Clube neste mesmo ano estava com estoque de tecidos que foram doados pala 1ª Dama do Estado Sra. Marieta C. Miranda Soares pediu para cada sócia assumir uma criança como afilhada e acompanhar durante o ano seu desenvolvimento. Foi Oferecido uniformes para todos os funcionários. A prefeitura passou a fornecer 44 litros de leite por semana.

- No ano de 1989 a presidente Sra. Enar Castelli de Souza mencionou em reunião que dona Iolanda doou para o Clube 1 freezer, 01 aparelho d som, 20 panelas de tepanhaque, 01 fogareiro de 02 bocas. Balança para pesar bebês, material completo para o curso de gestantes. Com a suspensão do convenio para pagar professores pela prefeitura o Clube entrou em colapso, teve que aumentar o pedido de doações para pagar o mês de novembro, dezembro e 13º salário.

O prefeito o Sr. Antônio Euclides Fabris pediu que o Clube atendesse as crianças até fevereiro de 1990, pois o PRONAV iria se assumir as crianças.

Foi convocada uma assembleia geral para discutir a continuidade do atendimento a creche.

Depois de discussões, análises se optaram pela desativação do atendimento as crianças no Clube. Que o Clube continuaria suas atividades com as mães, oportunizando cursos profissionalizante e atendimentos as mães gestante e os cursos.

Ficou decidido por unanimidade pela desativação encerrando com a promoção dos alunos 07 de anos para a 1 serie das escolas estaduais com entrega de certificado, e a comemoração de natal com todos os professores, funcionários, sócias e mães de alunos no dia 12 de dezembro de 1989.

A partir de 1990 o Clube continuou suas atividades atendendo: gestantes, cursos de bordados, manicure, vagonite, cabelereira, costura, tricô e outros.

Relatório redigido pela senhora Cleuza Campos Marques da Silva em agosto de 2018.



CLEUZA CAMPO MARQUE DA SILVA