

FACULDADE LATINO-AMERICANA DE CIÊNCIAS SOCIAIS  
FUNDAÇÃO PERSEU ABRAMO

**SANDRA CRISTINA RODRIGUES DE SOUZA**

**POLÍTICAS PÚBLICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL:**  
uma análise sobre os impactos sociais pós implantação do Proinfância no município de  
Camaçari (BA).

**CAMAÇARI**

2021

Sandra Cristina Rodrigues de Souza

POLÍTICAS PÚBLICAS NA EDUCAÇÃO  
INFANTIL: uma análise sobre os impactos sociais  
pós implantação do Proinfância no município de  
Camaçari (BA).

Dissertação apresentada ao curso Maestría Estado, Gobierno y Políticas Públicas da Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais e Fundação Perseu Abramo, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Magíster en Estado, Gobierno y Políticas Públicas.

Orientador/a: Prof.: Ma. Emília Karla de Araújo Amaral.

Camaçari

2021

## Ficha Catalográfica

SOUZA, Sandra Cristina Rodrigues

POLÍTICAS PÚBLICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: uma análise sobre os impactos sociais pós implantação do Proinfância no município de Camaçari (BA) / Sandra Cristina Rodrigues de Souza. Camaçari: FLACSO/FPA, 2021.

Quantidade de folhas:188 fl.

Dissertação (Magíster en Estado, Gobierno y Políticas Públicas), Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais, Fundação Perseu Abramo, Maestría Estado, Gobierno y Políticas Públicas, 2021.

Orientador/a: Ma: Emília Karla de Araújo Amaral.

Sandra Cristina Rodrigues de Souza

**POLÍTICAS PÚBLICAS NA EDUCAÇÃO  
INFANTIL: uma análise sobre os impactos  
sociais pós implantação do Proinfância no  
município de Camaçari (BA)**

Dissertação apresentada ao curso Maestría Estado,  
Gobierno y Políticas Públicas, Faculdade Latino-  
Americana de Ciências Sociais, Fundação Perseu  
Abramo, como parte dos requisitos necessários à  
obtenção do título de Magíster en Estado, Gobierno  
y Políticas Públicas.

Aprovada em: 8 de julho de 2021

---

Profa. Orientadora: Doutoranda Emília Karla de Araújo Amaral  
FLACSO Brasil/FPA

---

Profa. Dra. Nilza da Silva Martins  
Universidade do Estado da Bahia UNEB / DCH Campus IX

---

Profa. Dra. Luana Vilutis  
Filiação institucional  
FLACSO Brasil/FPA

## DEDICATÓRIA

Dedico este estudo à minha Ancestralidade que me possibilitou vir a este mundo, como Mulher, Negra, Filha de Iemanjá Ogunté e nascida do ventre da Dofona de Xangô Sonia Maria Rodrigues (minha Mãe), que além de me dar a vida, me ensina coisas maravilhosas, que me faz a pessoa que sou.

À minha Ialorixá Nalva de Oxalá que com a permissão do Pai Maior é o instrumento de ligação entre o meu mundo material e o meu mundo espiritual.

Aos Orixás, de Exú a Oxalá, que fortalecem minha alma, através da energia emanada pelos elementos da natureza e engrandecem meu Ser, preenchendo-me de amor e sabedoria.

Aos Ibejis, por me permitirem viver o Mundo Infantil e dele extrair, a essência da alegria, da bondade, da inocência, do afeto e da esperança. A todos os estudantes que nesses trinta anos me permitiram fazer parte de suas vidas e me preencheram de positividade e ensinamentos valorosos.

## AGRADECIMENTOS

Agradecer é um ato tão sublime que preenche os corações de alegria e permite-nos desfrutar de um sentimento tão necessário para a humanidade: a humildade. E é assim, com toda humildade e o coração transbordando de alegria que utilizo este espaço para agradecer imensamente a todos, todas e todes que fizeram parte da escrita de mais um capítulo exitoso da minha existência.

Agradeço, agradeço e agradeço enormemente a Deus e aos Orixás, por me permitirem, sobretudo, o direito à vida e o privilégio de poder respeitar num momento em que milhares de pessoas perderam e estão perdendo suas vidas.

À minha mãe Sonia Rodrigues, por sempre acreditar que eu seria a sua mais bela obra.

Ao meu esposo Savilar Rasta Man, pelo apoio, amor e incentivo... por ser o meu companheiro de vida.

Ao Partido dos Trabalhadores - PT, pelas inúmeras oportunidades que tive por meio das políticas públicas que valorizaram, potencializaram e, sobretudo, permitiram que Eu, assim como milhares de brasileiros e brasileiras, migrassem da senzala para sermos os “Donos da Casa Grande”. Minha sempre gratidão - *“Partido, partido é dos trabalhadores... Partido, partido é das trabalhadoras.”*

À minha ilustríssima orientadora Professora Doutoranda Emília Karla de Araújo Amaral, pela parceria e pela forma respeitosa, generosa e profissional com a qual conduziu o processo dessa construção. Minha gratidão, admiração e respeito.

Às mulheres-mães aguerridas, que compartilharam comigo, suas histórias, anseios e desafios.

À vocês, todo meu respeito e admiração.

À Secretaria Municipal de Educação - SEDUC de Camaçari, pela confiança, atenção e colaboração frente a esta produção.

Ao Conselho Municipal de Educação - CME, pelo acolhimento e colaboração.

Às gestoras escolares, pelo carinho com o qual fui recebida nas Creches e por contribuírem na coleta de dados e às minhas colegas professoras, companheiras de luta diária.

Aos colegas de mestrado pela caminhada que trilhamos juntos. Pelos momentos alegres e pelos desafios vencidos na luta coletiva.

À minha amiga/irmã Liliane Góes, por me inserir na cena política de Camaçari e pelo incentivo a este estudo. Não chegaria até aqui sem você, irmã.

Aos mestres e mestras que estiveram ao meu lado durante o curso da Maestria, contribuindo na construção de mais uma etapa da minha história acadêmica.

“Eu fui à prefeitura, buscar creche, não achei, achei tanta promessa, quase que eu desanimei. Olhe seu prefeito, eu sou uma criança, mas sei meus direitos. O meu pai trabalha duro, o dinheiro nunca dá, eu preciso de uma creche para mamãe ir trabalhar [...] Essa creche vai ser boa, mas só vai caber uns cem e tem mais de mil no bairro, esperando a vez também.” – Paródia da cantiga de roda “Eu fui no Itororó”. Movimento de Luta por Creche (TELES, 1993, p. 105)

SOUZA, Sandra Cristina Rodrigues. **POLÍTICAS PÚBLICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**: uma análise sobre os impactos sociais pós implantação do Proinfância no município de Camaçari (BA), 187 fl. Dissertação apresentada a Faculdade Latino Americana De Ciências Sociais – Flacso Brasil, curso Mestrado em Estado, Governo e Políticas Públicas. Ano 2021.

## RESUMO

O estudo realizado ocupou-se da trajetória da Educação Infantil, com recorte temporal de 2007 a 2020 e com recorte territorial no município de Camaçari- Bahia. Teve como objeto a descrição do processo de implantação e implementação do Proinfância no município, avaliando se houve impactos sociais positivos para as mulheres, mães das crianças atendidas nessa etapa da educação básica, que lhes permitissem uma mobilidade social ascendente. Para tal, estabeleceu-se como objetivo analisar como a política pública do Proinfância contribuiu na mobilidade social das famílias em situação de pobreza e extrema pobreza no referido município, compreendendo os passos da implementação da Educação Infantil em Camaçari, além de descrever a implantação do Programa, verificando se houve efetividade na sua execução, analisando a relação entre a aplicabilidade dessa política pública com a possibilidade de mobilidade social no município. A escolha do território para a pesquisa se deu a partir da relação profissional da pesquisadora com o objeto de estudo, o que provocou a inquietação acerca do problema em questão, referente à oferta de vagas no Sistema Municipal de Ensino para a Educação Infantil e a exclusão de milhares de crianças de 0 a 5 anos e 11 meses nas instituições de atendimento infantil, o que resulta no processo de negação de direitos, tanto das crianças quanto das mulheres-mães, o que corrobora para a manutenção das desigualdades sociais no município. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de natureza exploratória e descritiva, que teve como estratégia o estudo de caso. Como instrumentos, foram utilizados o levantamento bibliográfico e documental, assim como entrevistas semiestruturadas. Os resultados obtidos evidenciam que o acesso à creche precisa estar vinculado ao acesso a outras políticas públicas que visem a escolarização, a qualificação profissional, a geração de empregos formais, políticas que dinamizam o empreendedorismo, além de políticas voltadas à segurança e saúde, todas articuladas numa grande rede de atenção e proteção às mulheres. Por fim, espera-se que esta pesquisa contribua, efetivamente, para uma reflexão profunda e que dela concretizem-se políticas públicas e sociais, que permitam uma melhor redistribuição de renda, a fim de ofertar, principalmente às camadas mais vulneráveis da sociedade, o direito a uma vida mais digna e humana.

Palavras-chave: Proinfância; mulheres-mães; creche; pré-escola; políticas públicas.



SOUZA, Sandra Cristina Rodrigues. **POLÍTICAS PÚBLICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: uma análise sobre os impactos sociais pós implantação do Proinfância no município de Camaçari (BA)**, 187 fl. Dissertação apresentada a Faculdade Latino Americana De Ciências Sociais – Flacso Brasil, curso Mestrado em Estado, Governo e Políticas Públicas. Ano 2021.

## **ABSTRACT**

This study focused on the trajectory of Early Childhood Education, with a temporal cutting from 2007 to 2020 and with a territorial cut in the municipality of Camaçari/Bahia. Its object was to describe the process of implantation and implementation of Proinfância Program (pro-childhood) in the city, evaluating whether there were positive social impacts for women, mothers of children attended at stage of basic education, which would allow them to have ascending social mobility. To this end, the objective were to analyze how Proinfância's public policy contributed to the social mobility of families in poverty and extreme poverty in that municipality, including the steps in the implementation of Early Childhood Education in Camaçari, in addition to describing the implementation of the Program, verifying if there was effectiveness in its execution, analyzing the relationship between the applicability of this public policy with the possibility of social mobility in the municipality. The choice of territory for the research was based on the researcher's professional relationship with the object of study, which caused concern about the problem in question, regarding the offer of places in the Municipal Teaching System for Early Childhood Education and exclusion thousands of children aged 0 to 5 years and 11 months in child care institutions, which results in the process of denial of rights, both for children and women-mothers, which contributes to the maintenance of social inequalities in the municipality. It is a qualitative research, exploratory and descriptive in nature, whose strategy was the case-study. As instruments, bibliographic and documental surveys were used, as well as semi-structured interviews. The results obtained show that access to day care needs to be linked to access to other public policies aimed at schooling, professional qualification, the generation of formal jobs, policies that boost entrepreneurship, in addition to policies aimed at safety and health, all articulated in a large network of care and protection for women. Finally, it is expected that this research will effectively contribute to a deep reflection and that it will materialize public and social policies that allow for a better redistribution of income, in order to offer, especially to the most vulnerable layers of society, the right to a more dignified and human life.

**Keywords:** Proinfância; women-mothers; nursery; preschool; public policy.

## SUMÁRIO

<b>CAPÍTULO INTRODUTÓRIO.....</b>	<b>17</b>
<b>CAPÍTULO II - CRECHE: DO ASSISTENCIALISMO COLONIAL AO PROTAGONISMO FEMININO.....</b>	<b>29</b>
2.1 CONTEXTO HISTÓRICO DAS CRECHES NO BRASIL .....	32
2.2 EDUCAÇÃO DA PRIMEIRA INFÂNCIA NUMA PERSPECTIVA COLONIZADORA E ASSISTENCIALISTA .....	36
2.3 O PROTAGONISMO FEMININO NA LUTA POR UM ESPAÇO EDUCATIVO – A CRECHE .....	38
<b>CAPÍTULO III - A EDUCAÇÃO NA PRIMEIRA INFÂNCIA: POSSIBILIDADES E DESAFIOS PARA A MOBILIDADE SOCIAL NO MUNICÍPIO DE CAMAÇARI-BA.....</b>	<b>41</b>
3.1 O DIVISOR DE ÁGUAS DA PRIMEIRA INFÂNCIA: O PROGRAMA PROINFÂNCIA .....	43
3.2 INTERLOCUÇÃO ENTRE O DIREITO EDUCACIONAL NA PRIMEIRA INFÂNCIA E A MOBILIDADE SOCIAL NO MUNICÍPIO DE CAMAÇARI .....	49
3.3 DA ÁRVORE QUE CHORA À GRANDE POTÊNCIA PETROQUÍMICA E INDUSTRIAL .....	50
3.4 OS INDICADORES EDUCACIONAIS DA EDUCAÇÃO INFANTIL EM CAMAÇARI .....	54
<b>CAPÍTULO IV - FORMAÇÃO DO ESTADO BRASILEIRO: O PATRIMONIALISMO A SERVIÇO DO ESTADO MÍNIMO DE DIREITO.....</b>	<b>56</b>
4.1 GERENCIAMENTO DA MOBILIDADE SOCIAL NO BRASIL: DO CAPITALISMO À FORMAÇÃO DA CLASSE MÉDIA BRASILEIRA .....	59
4.2 IMPACTOS DA DESIGUALDADE SOCIAL NO CONTEXTO SÓCIO-EDUCACIONAL .....	64
4.3 POLÍTICAS PÚBLICAS E POLÍTICAS SOCIAIS NA CONSTRUÇÃO DO ESTADO DE BEM ESTAR SOCIAL .....	66
<b>CAPÍTULO V - PANORAMA DA EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO DE CAMAÇARI-BA, LÓCUS DA PESQUISA .....</b>	<b>70</b>
5.1 TRAJETÓRIA DAS CRECHES COMUNITÁRIAS EM CAMAÇARI/BA.....	79
5.2 O PROINFÂNCIA EM CAMAÇARI .....	82
5.3 CARACTERIZAÇÃO DOS ESPAÇOS DE PESQUISA .....	88
5.4 A SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO – SEDUC .....	88

5.5 O CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO – CME .....	88
5.6 AS CRECHES MUNICIPAIS DE CAMAÇARI .....	89
<b>CAPÍTULO VI - ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADAS .....</b>	<b>91</b>
6.1 COM A PALAVRA: A SECRETÁRIA DE EDUCAÇÃO DE CAMAÇARI .....	91
6.2 COM A PALAVRA: A PRESIDENTA DO CME .....	94
6.3 COM A PALAVRA: AS MULHERES-MÃES .....	98
<b>6.3.1 Logística .....</b>	<b>98</b>
<b>6.3.2 Sobre as questões sócio-econômicas .....</b>	<b>98</b>
11.3 Sobre as questões da pesquisa .....	106
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>127</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>133</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>143</b>
<b>APÊNCIDE A – ROTEIRO DE QUESTÕES DA ENTREVISTA (GESTORA DA EDUCAÇÃO) .....</b>	<b>144</b>
<b>APÊNDICE B – ROTEIRO DE QUESTÕES DA ENTREVISTA (PRESIDENTA DO CME) .....</b>	<b>146</b>
<b>APÊNDICE C – ROTEIRO DE QUESTÕES DA ENTREVISTA (MULHERES-MÃES) .....</b>	<b>147</b>
<b>APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE .....</b>	<b>149</b>
<b>APÊNDICE E - QUADRO 1 - POR QUE VOCÊ MATRICULOU SEU FILHO (S) OU FILHA (S) NA CRECHE? .....</b>	<b>153</b>
<b>APÊNDICE F - QUADRO 2 - VOCÊ PERCEBEU ALGUMA MUDANÇA NA SUA ROTINA OU DA SUA FAMÍLIA DEPOIS QUE MATRICULOU SUA CRIANÇA NA CRECHE? QUAIS? .....</b>	<b>159</b>
<b>APÊNDICE G - QUADRO 3 - VOCÊ JÁ TRABALHAVA ANTES DE MATRICULAR SUA CRIANÇA NA CRECHE PÚBLICA? .....</b>	<b>163</b>
<b>APÊNDICE H - QUADRO 4 - VOCÊ PERCEBEU ALGUM AUMENTO NA SUA RENDA MENSAL DEPOIS QUE MATRICULOU SUA CRIANÇA NA CRECHE PÚBLICA? .....</b>	<b>167</b>
<b>APÊNDICE I - QUADRO 5 - O QUE VOCÊ COSTUMA FAZER NOS HORÁRIOS EM QUE SUA CRIANÇA ESTÁ NA CRECHE? .....</b>	<b>170</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>174</b>
<b>ANEXO A – COMITÊ DE ÉTICA – PARECER N° 61/2021 .....</b>	<b>175</b>

<b>ANEXO B - CRECHE/PRÉ-ESCOLA CATU DE ABRANTES. ....</b>	<b>176</b>
<b>ANEXO C - CRECHE/PRÉ-ESCOLA NASCENTE DO RIO CAPIVARA – A OBRA MAIS ADIANTADA. ....</b>	<b>178</b>
<b>ANEXO D - CRECHE/PRÉ-ESCOLA LAMA PRETA. ....</b>	<b>180</b>
<b>ANEXO E - CRECHE/PRÉ-ESCOLA INDUSTRIAL – A SEGUNDA OBRA MAIS ADIANTADA. ....</b>	<b>182</b>
<b>ANEXO F - CRECHE/PRÉ-ESCOLA NOVO HORIZONTE – FORAM CONSTRUÍDOS O MURO E A FUNDAÇÃO. ....</b>	<b>184</b>
<b>ANEXO G – CRECHE/PRÉ-ESCOLA VERDE HORIZONTE – A NOVA EMPRESA REINICIOU A OBRA COM AS PAREDES SUSPENSAS ATÉ A METADE DA ALTURA ESTABELECIDADA. ....</b>	<b>186</b>

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

<b>ASTE</b>	Assessoria Técnica
<b>BNDES</b>	Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social
<b>BPC</b>	Benefício de Prestação de Continuada
<b>CF</b>	Constituição Federal
<b>CIEI</b>	Centro Integrado de Educação Infantil
<b>CGU</b>	Controladoria Geral da União
<b>CLN</b>	Comissão de Legislação e Normas
<b>CLT</b>	Consolidação das Leis Trabalhistas
<b>CNEI</b>	Comissão Nacional de Educação Infantil
<b>COEDI</b>	Coordenadoria de Ética e Disciplina
<b>COPENE</b>	Central Petroquímica de Camaçari
<b>CP</b>	Conselho Pleno
<b>DERBA</b>	Departamento de Estrada e Rodagem do Estado da Bahia
<b>D.O.</b>	Diário Oficial
<b>ECA</b>	Estatuto da Criança e do Adolescente
<b>FNDE</b>	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
<b>FUNDEB</b>	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e valorização dos Profissionais da Educação
<b>FUNDEF</b>	Fundo de manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério
<b>IBGE</b>	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
<b>IDEB</b>	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
<b>INEP</b>	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
<b>INMETRO</b>	Instituto Nacional de Pesos e Medidas
<b>INSS</b>	Instituto Nacional de Seguridade Social
<b>LBA</b>	Legião Brasileira de Assistência
<b>LDB</b>	Lei de Diretrizes e Base da Educação
<b>MDS</b>	Ministério do Desenvolvimento Social
<b>MEC</b>	Ministério da Educação
<b>MI</b>	Metodologia Inovadora de Construção
<b>MIEIB</b>	Movimento Nacional de Educação Infantil do Brasil

<b>OCDE</b>	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
<b>ONU</b>	Organização das Nações Unidas
<b>PAC</b>	Programa de Aceleração do Crescimento
<b>PAR</b>	Plano de Ações Articuladas
<b>PBF</b>	Programa Bolsa Família
<b>PDE</b>	Plano de Desenvolvimento da Educação
<b>PDE Escola</b>	Plano de Desenvolvimento da Escola
<b>PEA</b>	População Economicamente Ativa
<b>PIB</b>	Produto Interno Bruto
<b>PME</b>	Plano Municipal de Educação
<b>PMMU</b>	Plano Municipal de Mobilidade Urbana
<b>PNAD</b>	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
<b>PNAS</b>	Política Nacional de Assistência Social
<b>PNE</b>	Plano Nacional de Educação
<b>PPA</b>	Plano Plurianual
<b>PROINFÂNCIA</b>	Programa Nacional de Reestruturação e Aparentagem de Rede Escolar Pública da Educação Infantil
<b>PT</b>	Partido dos Trabalhadores
<b>RMS</b>	Região Metropolitana de Salvador
<b>SEB</b>	Secretaria de Educação Básica
<b>SEDUC</b>	Secretaria Municipal de Educação
<b>SEDUR</b>	Secretaria de Desenvolvimento Urbano e meio Ambiente
<b>SEINFRA</b>	Secretaria de Infraestrutura
<b>SESC</b>	Serviço Social do Comércio
<b>SESI</b>	Serviço Social da Indústria
<b>SIGPC</b>	Sistema de Gestão de Prestação de Contas
<b>SIMEC</b>	Sistema Integrado de Monitoramento, Execução e Controle
<b>SRP</b>	Sistema de Registro de Preços
<b>TCLE</b>	Termo de Consentimento e Esclarecido
<b>UPA</b>	Unidade de Pronto Atendimento

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 -	Comparativo de Matrículas da Educação Infantil - Camaçari-BA / 2007-2008 .....	74
Tabela 2 -	Matrículas oferecidas pelo Sistema Municipal de Educação - Camaçari-Bahia / 2007-2010 .....	77
Tabela 3 -	Comparativo de Matrículas na Educação Infantil - Camaçari-BA / 2010-2016 .....	78
Tabela 4 -	Extratos de Contrato para Construção das Creches/Pré-escola - Tipo 1 - Camaçari-BA / 2021 .....	86
Tabela 5 -	Comparativo de Matrículas em Escolas Públicas com atendimento exclusivo para Educação Infantil - Camaçari-BA / 2017-2020 .....	90
Tabela 6 -	Comparativo de matrículas da Pré-escola em Escolas Públicas de Ensino Fundamental - Camaçari-BA / 2017-2021 .....	90
Tabela 7 -	Faixa etária de idades – Mulheres-Mães / 2021 .....	99
Tabela 8 -	Auto declaração (Etnia) – Mulheres-Mães /2021 .....	99
Tabela 9 -	Nível de escolaridade – Mulheres-Mães /2021 .....	100
Tabela 10 -	Números de filhos (as) – Mulheres-Mães /2021 .....	100
Tabela 11 -	Estado civil – Mulheres-Mães /2021 .....	101
Tabela 12 -	Naturalidade das Mulheres-Mães - Camaçari-BA / 2021 .....	101
Tabela 13 -	Tipo de residência – Mulheres-Mães /2021 .....	102
Tabela 14 -	Estrutura do imóvel – Mulheres-Mães /2021 .....	102
Tabela 15 -	Distribuição de habitantes por residência / 2021 .....	103
Tabela 16 -	Perfil profissional das Mulheres-Mães - Camaçari-BA / 2021 .....	103
Tabela 17 -	Indicadores de ocupação – Mulheres-Mães /2021 .....	104
Tabela 18 -	Renda mínima mensal – Mulheres-Mães /2021 .....	105
Tabela 19 -	Benefícios Sociais recebidos pelas Mulheres-Mães - Camaçari-BA / 2020-2021 .....	105
Tabela 20 -	Transportes utilizados pelas Mulheres-Mães /2021 .....	105
Tabela 21 -	Mudanças na rotina das Mulheres-Mães e/ou da sua família depois que matriculou sua criança na Creche - Camaçari-BA / 2020-2021 .....	110
Tabela 22 -	Ocupação das Mulheres-Mães antes e depois de matricular suas crianças na Creche Pública - Camaçari-BA / 2020-2021 .....	117
Tabela 23 -	Quadro Situacional da Renda Mensal das Mulheres-Mães depois que matricularam suas crianças na Creche - Camaçari-BA / 2020/2021 .....	121
Tabela 24 -	Composição da Renda Familiar das Mulheres-Mães - Camaçari-BA / 2020-2021 .....	123
Tabela 25 -	Atividades desenvolvidas pelas Mulheres-Mães nos horários em que sua criança está na Creche - Camaçari-BA / 2020/2021 .....	125

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Fachada Frontal da Creche/Pré-escola Tipo 01 .....	83
Figura 2 - Acompanhamento das obras das creches/pré-escolas - Tipo 01 - Camaçari-BA / 2021 .....	87



## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> - Por que você matriculou seu filho (s) ou filha (s) na creche? .....	109
<b>Quadro 2</b> - Você percebeu alguma mudança na sua rotina ou da sua família depois que matriculou sua criança na creche? Quais? .....	114
<b>Quadro 3</b> - Você já trabalhava antes de matricular sua criança na creche pública? ....	120
<b>Quadro 4</b> - Você percebeu algum aumento na sua renda mensal depois que matriculou sua criança na creche pública? .....	124
<b>Quadro 5</b> - O que você costuma fazer nos horários em que sua criança está na creche? .....	126

## CAPÍTULO INTRODUTÓRIO

Historicamente a educação no Brasil foi forjada por um processo de negação de direitos, acumulados ao longo das décadas, possivelmente pelo fato de estar atrelada à própria construção sócio político e cultural do Estado brasileiro, que nasce sob o domínio, principalmente escravista, que contribui, até a atualidade, para o processo de exclusão da maioria da população.

Sendo assim, é preciso discutir que a educação recebe forte influência de modelos administrativos que versam no fomento dessa exclusão, e aqui se abre um parêntese para os modelos patrimonialista<sup>1</sup> e burocrático<sup>2</sup>, e os fortalece à medida em que os equipamentos públicos e os serviços que são oferecidos, não beneficiam a todos os brasileiros. Ou seja, a educação no Brasil nasce como palco de interesses políticos que valorizaram, o Estado Mínimo de Direito, onde as políticas públicas e sociais eram exclusivamente destinadas a pequenos grupos da sociedade, cujos interesses refletiam o desejo da classe dominante que determinava e ainda determina os rumos da educação brasileira.

É a partir do reconhecimento da formação do Estado Brasileiro e de sua violência para com as classes pobres, no momento em que nega, direitos sociais somente reconhecidos com a reforma da Constituição Federal – CF/1988, que se pretende analisar as políticas públicas voltadas para a educação, fazendo-se um recorte para a Educação Infantil pós implantação do Programa Nacional de Reestruturação e Aparentagem da Rede Escolar Pública de Educação Infantil – PROINFÂNCIA, buscando sobretudo, avaliar se houve impactos sociais na vida das famílias pobres e em extrema pobreza, cujas crianças estão matriculadas nas creches em tempo parcial e/ou integral, no município de Camaçari no estado da Bahia.

Vale salientar que a Educação Infantil, assim como todo processo educacional no Brasil, tem em suas raízes uma história marcada pela ausência do Estado e pela interferência da sociedade civil internacional, que, por muito tempo, entendeu a infância por meio de um olhar assistencialista e de exclusão das crianças, cujas mães não conseguem educar seus filhos

---

<sup>1</sup> [...] No modelo mais antigo, da administração pública patrimonialista, vivido pelo Brasil especialmente até o ano de 1889, o aparelho do estado funciona como uma extensão do poder do soberano, e os seus auxiliares (servidores) possuem status de nobreza real. (KLERING; PORSSE; GUADAGNIN, 2010, p. 5).

<sup>2</sup> [...] A qualidade fundamental da administração pública burocrática é a efetividade no controle dos abusos; seu defeito, por outro lado, está na ineficiência, na autorreferência, na incapacidade de voltar-se para o serviço aos seus cidadãos. (KLERING; PORSSE; GUADAGNIN, 2010, p. 6).

e filhas a partir de uma modelagem cultural, que as define como a única responsável por este educar, evidenciando a manutenção da desigualdade de gênero, etnia e classe social.

O retrato da Educação Infantil no Brasil, portanto, revela que somente na década de 1970, há uma formalização da aclamação das mulheres pela corresponsabilização do Estado frente à educação das crianças, quando criam no estado de São Paulo o “Movimento Luta por Creches”, que previa, não somente desmistificar que a educação das crianças não é tarefa exclusiva das mulheres, como também garantir a inclusão da perspectiva de gênero nas políticas públicas. Isso significa dizer, que o acesso à creche não é um direito apenas da criança, mas precisa ser entendido como um direito das “populações urbanas e rurais de mulheres que trabalham fora de casa ou não, e que atendam às diversas demandas e necessidades”. (FRANÇA, 2017, p. 02)

Nesse sentido, falar de políticas públicas exige um conhecimento aprofundado de elementos econômicos, sociais e políticos, evidenciando sua interação com o mercado de trabalho e as desigualdades sociais, ou seja, a política pública possibilita às sociedades democráticas exercerem o poder, a partir da interação que estabelecem com o Estado, inclusive no campo da economia. (GIOVANNI, 2009, p. 02)

Dentre as políticas sociais elencadas por Castro (2012), a educação tem dados robustos que mostram que as taxas de frequência de crianças com idade de 04 a 05 anos (pré-escola) expandiu-se de 26,9% em 1988 para 77,6% em 2007, período em que há a implantação do Proinfância no país. Ou seja, as políticas sociais implantadas no Brasil nos últimos anos, comprovam, estatisticamente, que quando o Estado investe em políticas públicas ele consegue impulsionar o crescimento econômico e reduzir a desigualdade de renda<sup>3</sup>. Desse modo, o gasto com as políticas sociais, tanto cumprem o propósito central de proteção e promoção social como também é importante para a economia nacional.

Pois bem, o discurso reivindicatório na luta por creches na década de 1970, fez com que o Estado reconhecesse e legitimasse os direitos educacionais da sociedade, incluindo o direito à educação infantil, através da CF/1988. Segundo Cury (1998), esta Constituição introduziu algo que já se fazia presente no movimento da sociedade e que advinha do reconhecimento da importância atribuída à Educação Infantil.

A partir dessa inclusão, novos documentos vão sendo validados, ampliando o direito

---

<sup>3</sup> [...] A melhora recente da desigualdade brasileira entre 2003 e 2008, medida pelo Gini, ocorreu com velocidade média de 1,3% ao ano, ou seja, alguns gastos sociais mais progressivos se expandindo ainda podem contribuir substancialmente para a desconcentração de renda no Brasil. CASTRO, 2012, p. 1036)

à educação na infância e, conseqüentemente, o direito das mulheres de compartilharem com a sociedade a educação de seus filhos e filhas. Eis que as políticas públicas de acesso à Educação Infantil, vão sendo implantadas no país, de modo a acolher as crianças de 0 a 5 anos num projeto não mais assistencialista, mas num projeto que favorecesse os direitos de mães e filhos(as).

Desse modo, a pesquisa ora apresentada, vem ocupar-se da trajetória da Educação Infantil com recorte temporal de 2007 a 2020 e com recorte territorial no município de Camaçari, Bahia, apontando suas características, estrutura, avanços e desafios. Tem como objeto a descrição do processo de implantação e implementação do Proinfância no município, evidenciando e avaliando se houve impactos sociais positivos para as mulheres, mães das crianças atendidas na Educação Infantil, que lhes permitissem uma mobilidade social.

Esse estudo se debruça sobre o Proinfância, implantado no Brasil em 2007, pelo Ministério da Educação, na gestão do então Ministro da Educação Fernando Haddad, no governo de Luís Inácio Lula da Silva, enquanto ação do Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, cujo objetivo era garantir o acesso das crianças às creches públicas, assim como a qualificação dos equipamentos físicos para melhor atender a esse público, visto que, até 1988 não era responsabilidade do Estado Brasileiro ofertar diretamente a Educação Infantil para a população. E mesmo se passando dezenove anos entre o reconhecimento da Educação Infantil como pertencente à Educação Básica, ainda era preciso que o Estado Brasileiro garantisse o exposto na Lei Magna.

Sendo assim, quando se trata de Educação Infantil, a política que mais se destacou nesse período foi o Proinfância, que objetivou a construção de creches nos municípios com recursos do governo federal, atendendo o previsto na Lei de Diretrizes e Base da Educação Brasileira – LDB nº 9394/96, que indica os municípios como provedores preferencialmente do Ensino Fundamental e Educação Infantil. Além disso, a Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação – PNE, evidencia na Meta 1 a universalização até 2016 da Educação Infantil, com atendimento às crianças de 04 e 05 anos na pré-escola e no mínimo de 50% das crianças até 03 anos com atendimento em creches até 2024<sup>4</sup>. Portanto, a questão eminente desta pesquisa versou sobre a implantação dessa política pública no município de Camaçari e se houve contribuições positivas para a vida social das famílias, cujos filhos e filhas são atendidos pelos Centro Integrados de Educação Infantil - CIEI's, que vivem em situação de pobreza e extrema pobreza.

---

<sup>4</sup> Dados extraídos no site: <http://pne.mec.gov.br>. Acesso em 04 de janeiro de 2020, às 14h.

Além disso, o tema faz parte da rotina da pesquisadora, a qual atua no município desde 2007. Exercendo a função de educadora e entre 2010 a 2015 desenvolveu atividades de gestão administrativa e pedagógica na Secretaria Municipal de Educação – SEDUC, em Camaçari, onde teve o privilégio de participar da elaboração de documentos importantes para a Educação Básica deste município, a exemplo do Plano Nacional de Educação – PME e a Proposta Pedagógica e Curricular.

Desse modo, foi justamente no período de atuação na SEDUC, que os questionamentos foram surgindo acerca da problemática apresentada nesta pesquisa, uma vez que o município, na época, administrado por Luiz Carlos Caetano (PT), apesar de estabelecer em seu plano de governo a priorização ao atendimento à Educação Infantil, em especial às creches, ampliar o acesso das crianças de 04 e 05 anos e ocupar-se de um planejamento pedagógico que atenderia aos direitos da primeira infância, não consegue apropriar-se do Programa Proinfância, nem construir indicativos socioeconômicos que mostrem se houve impactos relevantes na vida das mulheres cujo filhos e filhas estavam sendo atendidos pelos CIEI's.

Dessa forma, nos últimos dois anos, o contato diário e direto com crianças de 3 anos, aguçou mais ainda a necessidade de contribuir na elaboração de um diagnóstico científico da Educação Infantil em Camaçari, com ênfase nos impactos sociais, verificando se o atendimento às crianças de 02 a 05 anos nas creches do município, tem possibilitado às suas famílias, em especial às mulheres a mobilidade social, no intuito de construir indicadores que auxiliem a gestão municipal a criar políticas com proposições que dialoguem com a qualidade não só do acesso às creches, mas executar políticas públicas de acessibilidade de direitos sociais, garantidos pela Constituição Federal. É nesse aspecto, que essa dissertação se faz importante e necessária, pois não se pode pensar em políticas públicas assertivas, sem diagnosticar e conhecer profundamente o problema ao qual ela se destinará.

Vale salientar que Camaçari, município da Região Metropolitana de Salvador, apresenta uma área territorial de 785.421km<sup>2</sup><sup>5</sup>, que corresponde a 18% a área total da Região Metropolitana de Salvador – RMS<sup>6</sup>. A cidade tem atualmente uma população estimada em 304.302 mil habitantes, para o ano de 2020, com densidade demográfica apresentada em 2010, de 309,65 hab/km<sup>2</sup>.<sup>7</sup>

---

<sup>5</sup> Dados do site cidades.ibge.gov.br, referente a 2020.

<sup>6</sup> Secretaria de Desenvolvimento Urbano – SEDUR. Plano Municipal de Saneamento Básico / Plano Municipal de Gestão Integrado de Resíduos Sólidos, 2015. p. 53.

<sup>7</sup> Dados do site cidades.ibge.gov.br, referente a 2010.

Camaçari abriga os principais investimentos da Petrobrás, a partir do Polo Petroquímico, logo é considerada uma cidade industrial. De acordo com dados do IPEA (2015, p. 15-16), no período entre 2000 e 2010, Camaçari apresentou no setor agropecuário, uma redução nos percentuais de ocupação de pessoas com 18 anos ou mais, com variação de 1,55% e nos setores da construção civil e de serviços, com excessão do comércio, também apresentou uma queda de 8,84% entre pessoas de 18 anos ou mais ocupadas.

O salário médio mensal dos trabalhadores formais está em 4,1 salários mínimos. Tem-se 75.044 pessoas ocupadas, o que corresponde a 25,7%<sup>8</sup>. Pode-se ainda analisar que em 2010 havia 242.970 mil habitantes em Camaçari, desses, 3,96% eram meninas entre 0 a 04 anos e 4% eram meninos na mesma faixa etária. A População Economicamente Ativa – PEA do município nesse mesmo ano era de 84.666 homens e 87.039 mulheres, totalizando 171.705 mil pessoas<sup>9</sup>, números estes, que reforçam a necessidade de creches no município.

Dados do Banco do Nordeste, indicam que entre 2000 e 2010, Camaçari apresentava uma proporção de vulneráveis à pobreza de 64,6% (2000) e 39,6% (2010). O percentual da renda apropriada pelos 20% mais pobres era de 3,1% (2000) e 3,4% (2010). Já a renda *per capita* dos vulneráveis à pobreza foi de 124% (2000) e 153,7% (2010). O percentual de renda apropriada pelos 20% mais ricos era 61,5% (2000) e 58% (2010)<sup>10</sup>. Destaca-se ainda que em 2000, Camaçari foi a única cidade da RMS que aumentou o percentual de pobres e indigentes, sendo 46,17% e 21,25%, respectivamente<sup>11</sup>.

Ou seja, se por um lado, o município possui uma extensão territorial grande, uma população gigantesca e um PIB *per capita*, apresentado em 2017, no valor de 77.816,68 (setenta e sete milhões, oitocentos e dezesseis mil e sessenta e oito centavos), que fez com que o município no ano em questão, se tornasse a 103ª cidade do país e a 2ª do Estado da Bahia com a maior renda *per capita*. Por outro lado, apenas 25,8% da população eram pessoas ocupadas acompanhando o ritmo de 2010, onde 41,5% da população tinha uma renda mensal de até meio salário mínimo<sup>12</sup>, o que reflete a desigualdade social, pois apesar de ter uma renda *per capita* vultuosa, convive com índices alarmantes de pobreza e miséria.

Quanto à educação, destaca-se que em 2010 a proporção de crianças de 5 a 6 anos

---

<sup>8</sup> Dados do site [cidades.ibge.gov.br](http://cidades.ibge.gov.br), referente a 2016.

<sup>9</sup> Secretaria de Desenvolvimento Urbano – SEDUR. Plano Municipal de Saneamento Básico / Plano Municipal de Gestão Integrado de Resíduos Sólidos, 2015. p. 160.

<sup>10</sup> Dados extraídos do site: <https://www.bnb.gov.br/documents/80223/3021151/Cama%C3%A7ari.pdf/26a34983-0ec6-942f-d9fe-c9117328049c>

<sup>11</sup> CARVALHO, 2008, p. 119.

<sup>12</sup> Dados extraídos do site: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/camacari/panorama>. Acesso em: 25 de maio de 2020, às 14h.

matriculadas na escola pública em Camaçari era de 90,82%.<sup>13</sup>. Entretanto, neste mesmo período, o perfil das crianças de Camaçari que estão fora da escola numa faixa etária entre 04 a 17 anos, é de 53,2% do sexo masculino e 46,8% do sexo feminino. Os negros estão à frente dessa triste realidade com 86% contra 14% de brancos. A maior parte das crianças fora da escola em Camaçari está localizada na área urbana com 93,3% e na rural 6,7%, dados que configuram-se como mais um argumento que justifica a necessidade de creches no município. Outro dado importante está no grau de instrução dos responsáveis por essas crianças e jovens. 61,4% não têm instrução ou o fundamental completo, cuja renda média domiciliar chega a 88% de pessoas que ganham entre ½ a 1 salário mínimo e apenas 11,4% ganham mais de um salário mínimo.<sup>14</sup>

Já em 2018, 718 crianças foram matriculadas em creches em tempo parcial e 47 em tempo integral e na pré-escola foram matriculadas 2.759 crianças em tempo parcial e 73 em tempo integral<sup>15</sup>.

Portanto, Camaçari tem 54.053 estudantes nas escolas, perfazendo 91,8% e 4.812 fora da escola, totalizando 8,2%. Quando se analisa esses dados se verifica que dos 4.812 estudantes fora da escola, 2.443 são de responsabilidade direta do município, pois se refere à Educação Infantil e Ensino Fundamental. Na pré-escola os dados mostram que estão fora da escola 1.164 crianças entre 04 e 05 anos de idade.<sup>16</sup>

Porém, quando se fala em creches, verifica-se que os dados são outros e mais alarmantes, em 2010, por exemplo, do total de 16.459 mil crianças entre 0 a 03 anos, apenas 3.465, correspondente a 21%, frequentavam as creches e de 7.315 crianças entre 04 e 05 anos, 6.150, ou seja, 84% frequentavam as escolas com turmas de pré-escolar.<sup>17</sup>

Os dados aqui ilustrados possibilitam o levantamento de uma questão extremamente relevante: como ocorreu a implantação do Programa Proinfância e se essa política pública contribuiu com a mobilidade social das famílias pobres e de extrema pobreza no município de Camaçari?

Esse problema parte de observações feitas pela mestrandia desde seu ingresso na rede municipal de Camaçari, quando constata que existe um déficit enorme de crianças entre 0 a 5 anos fora da escola, mesmo com o Censo/2019 apontando que 3.597 crianças entre 03 a 05

---

<sup>13</sup> Dados extraídos do site: <http://www.atlasbrasil.org.br>.

<sup>14</sup> Dados extraídos do site: <http://www.foradaescolanaopode.org.br>.

<sup>15</sup> Dados extraídos do site <http://portal.inep.gov.br>, referente a 2018.

<sup>16</sup> Dados extraídos do site [www.foradaescolanaopode.org.br](http://www.foradaescolanaopode.org.br).

<sup>17</sup> Secretaria de Desenvolvimento Urbano – SEDUR. Plano Municipal de Saneamento Básico / Plano Municipal de Gestão Integrado de Resíduos Sólidos, 2015. p. 204.

anos foram matriculadas em 2018 nas creches ou pré-escolas do município.

Portanto, considerou-se relevante analisar se as crianças e suas famílias têm se beneficiado socioeconomicamente com a política de acesso às creches e quais foram os impactos positivos ou negativos com essa implantação, uma vez que se trata de uma cidade com aporte financeiro significativo e uma demanda enorme a ser atendida.

Com isso, é preciso investigar qual foi o ambiente institucional em que o Proinfância foi implantado para que alcançasse sua função finalística, considerando os parâmetros e princípios da administração pública, observando se o programa trouxe benefícios sociais para as famílias que se encontram na linha da pobreza e da extrema pobreza e se houve, ou não, condições para mobilidade social entre essas classes. O estudo buscou analisar o impacto que, possivelmente, o programa gerou na vida dessas famílias, verificando se houve efetivo ingresso da mulher no mercado de trabalho e melhorias na sua vida e na da sua família.

Para tal, foi preciso estabelecer os critérios metodológicos que garantissem a realização da pesquisa. O primeiro passo trilhado foi definir o tema a partir do campo de experiência da pesquisadora. Assim, cumpriu-se o protocolo que indica que a problemática de uma pesquisa deve ser vivenciada pelo próprio pesquisador, cujo significado seja relevante para a sociedade, marcando sua característica política.

O estudo realizado caracteriza-se como sendo do tipo qualitativo e exploratório. A pesquisa qualitativa é aquela em que, segundo Prodanov e Freitas (2013, p. 128), “o ambiente natural é fonte direta para a coleta de dados, interpretação de fenômenos e atribuição de significados”. Na construção dessa pesquisa, optou-se por realizar um estudo de caso, a partir dos três elementos descritos por Yin (2003, p. 24): primeiro a forma da questão de pesquisa que, nesse caso, se concentra no “como”, segundo, a não exigência de controle sobre eventos comportamentais, uma vez que a aplicação de uma política públicas específica pode impactar ou não na mobilidade social de mulheres que têm acesso às creches públicas no município de Camaçari-BA. O terceiro elemento é que o estudo de caso focaliza acontecimentos contemporâneos, mesmo sendo possível e necessário recorrer-se a contextos históricos.

O estudo de caso tem a capacidade de agregar um contexto de evidências, tais como documentos, artefatos, entrevistas e observações, para além do que o “estudo histórico convencional” naturalmente já disponibiliza às pesquisas. É importante relatar que o estudo de caso utilizado como estratégia nessa pesquisa se caracteriza como sendo revelador, pois foi possível observar e analisar um “fenômeno previamente inacessível à investigação científica” (YIN, 2003, p. 63), uma vez que, foi possível conhecer um grupo de mulheres-mães de diferentes localidades do município de Camaçari, com histórias individualizadas, mas com



alguns pontos em comum, como por exemplo, o de pertencerem às classes mais pobres da sociedade e terem acesso às creches municipais, ver como é a rotina dessas mulheres e de suas famílias e se as políticas públicas de acesso às creches tem ou não impactado em suas vidas.

Inicialmente buscou-se revisar a literatura a que se teve acesso, estabelecendo as conexões entre o pensamento dos autores, associando à experiência e elaboração reflexiva da pesquisadora, resultando na escrita final dessa dissertação. Com isso, o levantamento bibliográfico foi criterioso, respeitando os documentos legais e as produções existentes sobre o tema.

Em relação aos dispositivos de pesquisa, foram realizadas entrevistas semi-estruturadas com a Secretária Municipal de Educação e com a presidenta do Conselho Municipal de Educação - CME<sup>18</sup>. A representante da SEDUC foi escolhida por ser este órgão central normatizador e regulador da educação no município, responsável pelo Sistema de Ensino, como previsto na Lei Municipal n.º 317, de 27/12/1994. Já o CME, instituído pela mesma Lei Municipal n.º 317, de 27/12/1994, alterada pela Lei n.º 781, de 23/04/2007, desempenha a função de normatização, consultoria e fiscalização.

Para além dos órgãos oficiais reguladores da educação no município, se fez necessário entrevistar as mulheres-mães, cujos filhos e filhas estão matriculados e com frequência regular nas dezessete creches públicas do município, que atendem cerca de 2.803 crianças entre 02 a 05 anos de idade. Entrevistar as mulheres-mães resultou na obtenção de informações consistentes que auxiliaram na elaboração da resposta para o problema da pesquisa, uma vez que essas mulheres representam o ponto central de toda a discussão proposta neste estudo.

O levantamento bibliográfico e documental se constituiu como uma fase de extrema importância para o estudo, pois oportunizou o suporte necessário ao quadro teórico, uma vez que não há novas descobertas sem que se recorra a pesquisas anteriores que venham fundamentar a nova escrita. Foram selecionadas algumas literaturas, conforme listado nas referências, assim como documentos administrativos, oficiais, disponibilizados pelo Governo Federal, a exemplo de Leis, Decretos, Pareceres e Portarias do Ministério da Educação - MEC, Ministério da Cidadania, Ministério do Desenvolvimento Social - MDS, Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE, Controladoria Geral da União - CGU, entre outros, que tratam da elaboração, implantação e implementação do Proinfância no Brasil.

Também compôs o levantamento bibliográfico, um conjunto de Leis que vão desde a Constituição Federal de 1988 até as Leis do município de Camaçari, que tratam da educação

---

<sup>18</sup> O CME é órgão colegiado integrante da Administração Direta vinculado à Secretaria de Educação e exerce funções normativas, deliberativas, consultivas e fiscalizatórias referentes à Educação. (CAMAÇARI, 2017, p. 12)

e da implantação do Proinfância, os direitos sociais que o programa visa garantir, também definidos nas referências da pesquisa, assim como documentos administrativos (Portarias, Instruções Normativas, Circulares, Ofícios, Tabelas e Gráficos Estatísticos) elaborados pela SEDUC e (Pareceres e Resoluções) elaborados pelo CME.

Nesta pesquisa, os registros em arquivos têm um caráter de importância, uma vez que se fez necessário o conhecimento e análise de dados numéricos e não numéricos, ou seja, apesar da pesquisa ser de natureza qualitativa, foi preciso buscar também dados quantitativos que contribuíssem na análise da questão em si.

Além dos registros em arquivos digitais disponibilizados em sites oficiais, foram também utilizados os dados fornecidos pelas creches, pela SEDUC e pelo CME, a exemplo de “registros de serviço” (números de contatos das creches, de servidores envolvidos direta e/ou indiretamente na pesquisa, lista com nome das crianças, idade, grupos e turma que pertencem e lista de quadro funcional.) “registros organizacional” (tabelas, planilhas orçamentárias, organograma da SEDUC, quadro de efetivos e lista das creches) “mapas” (caracterização geográfica das creches) e “dados oriundos de levantamentos” (censo escolar).

De acordo com Yin (2003, p. 112), “as entrevistas são uma das mais importantes fontes de informações para um estudo de caso”. Assim, optou-se por realizar entrevistas com os envolvidos diretamente na pesquisa, a saber: a atual secretária de educação do município de Camaçari, a presidenta do CME em exercício, e as sessenta e três mulheres-mães, cujos filhos e filhas estão regularmente matriculados/as nas creches públicas do município.

Vale ressaltar, que todas as entrevistas aconteceram num curto espaço de tempo, em média 40 minutos e obedeceram aos protocolos de segurança, por estarmos em meio a uma pandemia mundial. Assim, as entrevistas com as mulheres-mães, foram agendadas respeitando o calendário de distribuição do “Vale Merenda”, organizado pela prefeitura municipal, através da SEDUC visto que, normalmente são as mães que se dirigem até as creches para fazer a retirada, não só do vale, como das atividades pedagógicas elaboradas pelos educadores. As entrevistas foram gravadas com a autorização das respondentes, com o propósito de facilitar a transcrição das falas e atenderam as determinações da Resolução nº 466 de 12 de dezembro de 2012, que aborda as normas regulamentadoras da ética em pesquisas envolvendo seres humanos.

Algumas respondentes sentiram a necessidade de falar amplamente sobre suas histórias e de sua relação com o objeto, sendo necessário uma escuta sensível, principalmente durante a entrevista das mulheres-mães. Desse modo, pode-se dizer que as entrevistas aqui praticadas são classificadas por Yin (2003, p. 113), como sendo uma “entrevista focal”, pois o

respondente é entrevistado num curto período de tempo, e uma “entrevista espontânea”, praticada através de uma conversa informal, porém guiada por um “conjunto de perguntas que se originam do protocolo de estudo”.

Quanto aos locais onde ocorreram as entrevistas, estes foram definidos de acordo com as possibilidades dos envolvidos. As entrevistas com as mulheres-mães ocorreram em locais reservados nas creches, a partir da autorização da SEDUC e apoio das gestoras escolares, no período entre 18 de janeiro à 25 de fevereiro de 2021. A entrevista com a presidente do CME ocorreu presencialmente, na sua sala de atendimento no próprio CME, no dia 05 de fevereiro de 2021 e a entrevista com a secretária de educação ocorreu remotamente, no dia 18 de maio de 2021, através da plataforma Google Meet.

A observação direta<sup>19</sup> também foi uma fonte de evidência utilizada como estratégia nesse trabalho de pesquisa e se deu a partir do momento em que houve visitas de campo aos locais escolhidos para as entrevistas, em especial nas creches municipais. Trata-se de uma observação informal, onde foi possível obter informações adicionais sobre o objeto de estudo, como por exemplo, a localização geográfica das creches, a infra-estrutura, a organização do serviço prestado, o perfil socioeconômico da comunidade onde se localizam essas instituições, a requalificação das creches e a demanda por vaga de matrícula. Ou seja, “de maneira mais informal, pode-se realizar observações diretas ao longo da visita de campo, incluindo aquelas ocasiões durante as quais estão sendo coletadas outras evidências, como as evidências provenientes das entrevistas”. (YIN, 2003, p. 115)

Segundo Prodanov e Freitas (2013), em um estudo de caso é preciso estabelecer os critérios para a coleta de dados, pela seleção da amostra, pelos métodos utilizados e pela triangulação destes. Para os autores, inicialmente é preciso ter certeza sobre o método a ser utilizado, em seguida, mostrar os critérios que levaram à escolha da amostra, quais instrumentos serão utilizados na obtenção desses dados e, por último, comparar os dados extraídos de diferentes fontes. Assim, escolheu-se o “método dialético que se relaciona ao materialismo dialético”, o qual encontra-se presente na natureza do objeto, além de fazer parte da formação da pesquisadora. Importante destacar que o conceito de dialética se fundamenta ao longo da história, desde os escritos de Platão, que acreditava “ser a arte do diálogo”, passando por Hegel, que considerava que os “fenômenos apresentam características contraditórias” à Marx, que busca a compreensão dos fenômenos sociais, criando a corrente filosófica conhecida como “materialismo dialético”, junto com Friedrich Engels.

---

<sup>19</sup> “As provas observacionais são, em geral, úteis para fornecer informações adicionais sobre o tópico que está sendo estudado.” (YIN, 2003, p. 115).

Por fim, o método dialético possibilita a percepção da sociedade não estática, o que faz com que tudo que dela se constitui, se relacione e seja passível de transformações, gerando contradições. Daí a necessidade de se analisar o fenômeno ou objeto investigado, levando em conta a amplitude de seu contexto, considerando, pois “todos os seus aspectos, suas relações e conexões, sem tratar o conhecimento como algo rígido, já que tudo no mundo está sempre em constante mudança” (PRODANOV e FREITAS, 2013, p. 35).

Dessa forma, o primeiro passo foi classificar os dados coletados de acordo com os instrumentos de coleta pré-definidos, a exemplo dos referenciais bibliográficos e documentais, e as entrevistas semi-estruturadas.

A metodologia estabelecida resultou numa produção composta pela introdução, onde apresenta-se em linhas gerais o percurso de toda a pesquisa, com destaque à organização metodológica e a formação de três capítulos: o Capítulo I é destinado ao contexto histórico das creches no Brasil, o protagonismo feminino na luta por creches, o Proinfância enquanto política pública de grande percução nacional, para a época, finalizando com a exposição de indicadores educacionais voltados à Educação Infantil, em Camaçari. O Capítulo II, apresenta um resgate da história da formação do Estado brasileiro, considerando o patrimonialismo enquanto primeiro modelo de administração pública brasileira, o escravismo numa visão de dominação social e aniquilamento dos direitos humanos e o Estado mínimo de direito, enquanto resultado de toda essa composição. Já o Capítulo III indica os elementos estruturantes da pesquisa, iniciando-se com o panorama da educação em Camaçari, com destaque para as creches comunitárias, a caracterização dos espaços da pesquisa e a apresentação dos dados e suas análises por categorias, a partir das entrevistas semi-estruturadas.

Esta pesquisa, portanto, teve como objetivo geral analisar se o Programa Proinfância contribui na mobilidade social das famílias em situação de pobreza e extrema pobreza no município de Camaçari-Ba. Nos objetivos específicos buscou-se: descrever a implantação do Proinfância no município de Camaçari, verificando se houve efetividade na sua execução; avaliar a implementação do Proinfância em Camaçari a partir da análise de dados; analisar a relação entre a aplicabilidade da política pública com a possibilidade de mobilidade social.

Respondendo a estes objetivos, as considerações finais evidenciam que não há dúvidas que o Proinfância se constituiu como sendo uma política pública de excelência voltada para a garantia de direitos compartilhados entre mães e filhos(as). No caso específico de Camaçari, foi possível verificar ao longo da pesquisa, que não seria possível estabelecer uma resposta, a partir unicamente da análise precisa do programa, uma vez que este ainda não está

disponibilizado à população. Entretanto, considerando-se todo percurso da implantação de políticas públicas, estabelecidas pela administração local, com forte influência das creches comunitárias, foi possível registrar que há uma fragilidade colossal na acessibilidade às creches, o que faz com que centenas de mulheres-mães tenham dificuldades em desenvolver quaisquer outras atividades que não seja apenas ser mãe e que centenas de crianças tenham seu direito educacional negado. Isso sem dúvidas, se torna um grande potencializador de desigualdades sociais, uma vez que há uma discrepância real entre a geração de riqueza no município e o estado de pobreza da maioria dos seus municípios.

E, por fim, se torna evidente que para que a mobilidade social ascendente aconteça, fazendo com que as famílias das crianças atendidas nas creches, saiam da situação de pobreza e extrema pobreza, é urgente conectar as políticas públicas e sociais de modo que atuem em conjunto, emergindo uma rede de proteção sócioeconômica, capaz de assegurar as condições necessárias para que as famílias não tenham somente acesso às creches, mas possam ampliar o acesso a outros direitos sociais.

## **CAPÍTULO II - CRECHE: DO ASSISTENCIALISMO COLONIAL AO PROTAGONISMO FEMININO**

A referência aos “Donos do Poder”, tem sua narrativa na interpretação que Faoro (2001) faz de Portugal e do Brasil, quando descreve que o Estado exerce um peso insustentável sobre a sociedade, visto que todo o poder se concentrava nas mãos de um pequeno grupo que dominava toda a estrutura do Estado, principalmente o jurídico que nasce politizado e acumulou durante séculos o poder, fazendo com que o Estado se tornasse cada vez mais autoritário. Daí o chamado “estamento burocrático”<sup>20</sup>.

Desse modo, não se pode falar de políticas públicas que atendam as crianças nas creches, sem recorrer a um conjunto de fatores históricos que circundam as mulheres, desde a forma como a sociedade educou e até hoje educa as meninas, até a total desqualificação dos seus direitos quando adultas. Portanto, recorrer a esses fatores históricos e, porque não dizer perversos e amplamente orquestrados pelo patriarcado instaurado no Brasil desde a invasão portuguesa em 1500, se faz necessário para a compreensão das relações existentes entre as políticas públicas educacionais, que primam pelo acesso, permanência, garantia de direitos de aprendizagem e cuidados para com as crianças de 0 a 5 anos de idade, e a garantia dos direitos conquistados pelas mulheres ao longo dos anos, que vão além do direito à liberdade de ser mãe, mas também de ser uma mulher engajada na sociedade, de modo que haja uma equidade de direitos constitucionais e que sejam quebradas as desigualdades de gênero e sociais.

Sendo assim, a creche precisa ser compreendida não apenas como um espaço público que atenda às necessidades educacionais das crianças, mas, para além disso, um instrumento que possibilita às mulheres-mães vencerem a luta contra a negação de seus direitos enquanto cidadãs. A respeito disso, França (2017, p. 2) afirma que: “uma política de ampliação da oferta de creches é transversal tanto às questões educacionais das crianças, quanto às questões de gênero e impacta diretamente na autonomia das mulheres e suas possibilidades de inserção no mercado de trabalho”.

É preciso mencionar que, não diferentemente de outros países, no Brasil, a creche nasceu como um programa assistencialista, porém com um detalhe muito expressivo – além de ser um país colonizado era também um país escravizado. Vale voltar um pouco no tempo para compreendermos que a creche serve para responder a uma demanda que teve origem com a Lei

---

<sup>20</sup> Para Faoro (2001), o estamento se define pelo “ato do consumo” e o modo de vida que era caracterizada pela formação de comunidades que partilhavam as mesmas condições e qualidades, correspondia a uma “estratificação social” baseada na honra.

do Ventre Livre, datada de 28 de setembro de 1871, uma vez que as crianças negras nascidas a partir dessa data, não eram oficialmente consideradas escravas, mas permaneciam junto a suas mães até os oito anos de idade, quando caberia ao Estado indenizar o senhor de engenho por aquela criança liberta. De acordo com o arquivo público do Ministério da Justiça e Segurança Pública:

[...] esse instrumento significava, na prática, a abolição gradual da escravidão, pois a geração seguinte nascida no país seria completamente livre. No entanto, não amenizou as críticas dos abolicionistas, que demandavam nada menos que a extinção imediata e completa da escravidão. Além disso, a lei determinava que as crianças permanecessem em poder dos senhores das suas mães, que eram obrigados a criá-los até os oito anos de idade. Após isso, os senhores poderiam entregar o menor ao governo, com direito a uma indenização, ou utilizar seus serviços até os 21 anos. (BRASIL, 2017)

Somente a partir dessa indenização, a criança era oficialmente liberada, porém em uma condição de abandono, inclusive originando um dos problemas sociais atuais mais graves do país, que é a “população em situação de rua<sup>21</sup>”.

A partir dessa intervenção do Estado quanto ao processo de escravização, inicia-se um movimento de acolhimento das crianças filhos e filhas de mulheres negras e pobres, por instituições que previam realizar um trabalho social assistencialista. Aqui temos um exemplo claro que é a Santa Casa de Misericórdia, localizada no estado do Rio de Janeiro que passa a receber essas crianças por meio da Roda dos Expostos<sup>22</sup>.

Exatamente em março de 1879, sete anos após a Lei do ventre Livre, é publicada no Brasil a Revista “A Mãe de Família”, contendo artigos que traziam desde a forma como deveriam ser os cuidados de higiene para com as crianças pobres, até as obrigações das mulheres-mães e das mulheres que tomariam conta dessas crianças, como também sobre a estrutura física das creches, na época consideradas como “asylo para a primeira infância”<sup>23</sup>, caracterizando-se como as primeiras escritas sobre o assunto. A respeito disso, Pelicione e Candeias (1997, p. 73) afirmam que “durante quase um século, as creches tiveram a função de

<sup>21</sup> Em 2004, o governo do então presidente Lula, criou a Política Nacional de Assistência Social - PNAS, que assegura cobertura à população em situação de rua. Em 2005, a Lei 11.258, 30 de dezembro de 2005, altera o artigo 23 da Lei nº 8.742 de 7 de dezembro de 1993, que dispõe sobre a “organização dos serviços da Assistência Social serão criados programas de amparo: I - às crianças e adolescentes em situação de risco pessoal e social, em cumprimento ao disposto no art. 277 da Constituição Federal e na Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990; II - às pessoas que vivem em situação de rua.” Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/lei/111258.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111258.htm). Acesso em: 26 de maio/2021.

<sup>22</sup> Também conhecida como “Roda dos Enfeitados”, [...] eram cilindros giratórios com uma grande cavidade lateral que se colocavam junto às portarias dos conventos. As rodas existiam sobretudo nos mosteiros de clausura mas também em alguns conventos. Disponível em: [https://www.infopedia.pt/\\$roda-dos-enfeitados](https://www.infopedia.pt/$roda-dos-enfeitados).

<sup>23</sup> Trata-se do subtítulo do artigo “Creche: asylo para a primeira infância”, escrito pelo então médico Dr. Kussuth Vinelli, para a Revista A Mãe de Família – Jornal Científico, Literário e ilustrado – RJ, 1879, p. 15 – 16. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=341703&pagfis=15>. Acesso em: 08 de out de 2020, às 19:40h.

combater a pobreza e a mortalidade infantil, adotando para isso uma perspectiva médico-higienista”.

Todos esses cuidados evidenciavam-se porque as creches passaram a atuar como medida de coibição das altas taxas de mortalidade infantil, que se tinham por volta do século XIX, em consequência, inclusive, do abandono das crianças nas “Roda dos Excluídos”. além disso, assumem o papel de potencializadoras da escravização da mão de obra feminina quando esta adentra o mercado formal de trabalho. Não por acaso, a consolidação das Leis Trabalhistas – CLT, a partir do Decreto Lei nº 5.452/1943, alterado pelo Decreto Lei nº 229/1967 passa a exigir que:

§ 1º Os estabelecimentos em que trabalharem pelo menos 30 (trinta) mulheres, com mais de 16 (dezesesseis) anos de idade, terão local apropriado onde seja permitido às empregadas guardar sob vigilância e assistência os seus filhos no período da amamentação. § 2º A exigência do § 1º poderá ser suprida por meio de creches distritais mantidas, diretamente ou mediante convênios, com outras entidades públicas ou privadas, pelas próprias empresas, em regime comunitário, ou a cargo do SESI, do SESC, da LBA ou de entidades sindicais." (BRASIL, 1967, CLT, art. 389)

Embora a Legislação Trabalhista de 1943, tenha sido o primeiro documento a legalizar a obrigatoriedade da criação da creche, este se resume apenas a garantir a amamentação das crianças até os 06 meses de vida, isso para as crianças cujas mães faziam parte do quadro funcional das indústrias. Certamente, a socialização e o desenvolvimento da criança não faziam parte do papel da creche, que neste caso limitava-se a “manter a saúde física e moral dessa população” (ROSEMBERG, 1984, p. 75)

Outro fator importante era a situação de pobreza em que viviam as famílias, uma vez que essas eram tidas como incapazes de cuidar e educar suas crianças, sendo necessária a intervenção do poder público, que através das creches executariam os cuidados que ora destinava-se às famílias que fracassaram enquanto curadores de suas próprias crianças.

Entretanto, com a atuação dos movimentos de mulheres e feministas, essa visão simplista de assistencialismo social ganha novos contornos, ou seja, a primeira grande batalha a ser vencida seria a quebra de paradigmas acerca da real função das creches, que deveria cumprir um papel de acolhedora das crianças, de modo a garantir-lhes os direitos educacionais, mas também garantir os direitos das mulheres-mães, inclusive o de vencer os preconceitos impostos, assim como ser um potencializador para o enfrentamento das desigualdades sociais e de gênero.

A batalha seguinte seria legalizar a luta com vistas ao fortalecimento dos movimentos feministas. Para tal, criou-se em São Paulo o “Movimento de Luta por Creches” e a partir deste outros foram incorporados à agenda dos movimentos de mulheres e feministas, a ponto de



conquistarem o reconhecimento do objeto de luta, pela CF/1988, no artigo 7º, inciso XXV e no artigo 288, inciso IV, ambos alterados pela Emenda Constitucional nº 14/1996 que passaram a ter a seguinte redação: “Art. 7º XXV - assistência gratuita aos filhos e dependentes desde o nascimento até 5 (cinco) anos de idade em creches e pré-escolas; Art. 208 IV - educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade”. (BRASIL, 2006)

Na realidade, a CF/1988 estabelece o elo entre os direitos da criança enquanto ser aprendiz e os direitos da família, em especial das mulheres-mães que passam a dividir com o Estado o papel que antes lhe era aferido de forma solitária. Além do mais abre um importante precedente a outros documentos legais que reforçam esses direitos, a exemplo da Lei nº 8.069/1990, que dispõe o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA, validando o posicionamento legal da oferta das creches enquanto direito adquirido através do artigo 54, inciso IV, cuja redação foi alterada pela Lei nº 13.306/2016, que fixa em cinco anos a idade máxima para o atendimento na educação infantil. Assim, o ECA (1990) estabelece no art. 54 que “é dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente: IV – atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a cinco anos de idade.”

Outro documento de extrema importância nesse contexto de garantias de direito, é a LDB nº 9.394/1996, que aponta no art. 30, que “a educação infantil será oferecida em: I - creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade; II – pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade.”

Assim, é através desse conjunto de documentos legais que a creche passa a ser reconhecida como um espaço de garantia de direitos, pois se configura como um instrumento de lutas das mulheres, que passam a ver materializados os seus direitos de liberdade e autonomia, como também um lugar onde se acolhe e estimula a produção de conhecimento e cuidados para com as crianças, oportunizando direitos iguais entre crianças de classes sociais diferentes.

## 2.1 CONTEXTO HISTÓRICO DAS CRECHES NO BRASIL

De acordo com Pelicioni e Candeias (1997, p. 73), “a primeira creche de que se tem notícias surgiu em 1770 e foi fundada pelo sacerdote Oberlin, na aldeia de Vosgues au Ban de la Roche na França”. Historicamente, o século XVIII é marcado por um contexto político envolto por guerras e lutas de poder, a exemplo da Revolução Industrial, que aconteceu 10 (dez) anos antes da fundação da primeira creche. Isso significa dizer, que a Revolução Industrial foi

mais um dos detonadores para a urgência da creche, pois esse foi um período onde há fortemente a substituição do trabalho artesanal pelo trabalho assalariado, as famílias passam a depender do subsídio precário que recebem pelo trabalho que executam e as crianças ficam desassistidas, sendo submetidas ao trabalho, junto com suas mães.

As mulheres, por sua vez, sentem a necessidade de enfrentar o trabalho exaustivo nas fábricas com suas crianças, visando ampliar a renda familiar. Isso, de certa forma, vem alimentar o discurso de que as mulheres-mães não dispunham de condições para cuidar de suas crianças. Mesmo tendo se passado dez anos entre o surgimento da primeira creche e a Revolução Industrial, o número de creches ainda era insuficiente para atender a população infantil. A partir desse contexto, é possível verificar que, durante meados do século XVIII até meados do século XX, as creches foram sendo construídas num ritmo extremamente lento, não mais com o propósito “médico-higienista”, mas dessa vez com o intuito de ampliar a mão de obra feminina no mercado de trabalho industrial.

No caso específico do século XX,

[...] verificou-se a denominação social do atendimento à infância – creche e maternal, inicialmente para atender a classe operária. No entanto, tais instituições passam a ser frequentadas por todas as classes sociais e por todas as categorias profissionais, “um fenômeno que foi denominado de exteriorização da guarda. [...] NASCIMENTO, 2001, p. 423, *apud* PIMENTEL e SILVA, 2015, p. 130 e 131).

Nesse cenário, destaca-se que a II Guerra Mundial passa a exigir mão de obra para a indústria de guerra. Entretanto, as poucas creches construídas com o objetivo de possibilitar a ampliação dos negócios mantidos pelo capitalismo, deixavam de existir, ao passo que novas configurações sociais foram emergindo e as creches iam deixando de ser necessárias, o que lhes dava um caráter descartável. Ou seja, inexistia a intencionalidade de garantir direitos, tanto para as mulheres-mães como para as crianças. Isso se torna evidente na década de 1950, quando o poder hegemônico que move e dita as regras da sociedade, começa a criar argumentos em defesa da responsabilização dos cuidados da criança diretamente às suas mães, retornando ao discurso de Estado Mínimo de Direito.

Colocar as crianças nas creches era algo pernicioso ao seu desenvolvimento psíquico e emocional, pois dava-se importância à “relação da criança com sua mãe, como pressuposto básico ao desenvolvimento emocional infantil e às relações sociais na idade adulta”. (PELICIONI e CANDEIAS, 1997, p. 73).

Foi preciso então, uma década para que as creches recuperassem sua posição no debate, dessa vez firmado pelo movimento feminista que vê nessa temática a chance de fomentar as reivindicações a favor de todas as mulheres.

Enquanto na Europa, a primeira creche é fundada em meados do século XVIII, no Brasil a primeira creche só é construída dois séculos depois, mas precisamente na década de 1920, no estado de São Paulo, por Jorge Street<sup>24</sup> numa tecelagem de sua propriedade chamada Maria Zélia<sup>25</sup>. Não se pode perder de vista que as creches mais uma vez estão para o atendimento aos interesses do patronato, que comandam a economia do país. Além do mais, o processo de escravismo no Brasil ainda deixava marcas profundas na relação empregador e empregado.

Somente por volta da década de 1940, com a CLT, legaliza-se a construção e manutenção de creches para atender às mulheres lactantes que desenvolvessem atividades laborais nas fábricas. Isso atende, parcialmente, às reivindicações das mulheres, ao tempo em que ampliava-se o processo de negligenciamento proposital do Estado que, astuciosamente, se coloca na condição de isento da responsabilidade para com a questão.

Ademais, quando se fala na trajetória da educação escolar, verifica-se um abismo entre a oferta das creches e a oferta dos demais níveis de ensino, a exemplo do Ensino Fundamental e Médio. Isso porque, desde sua criação, foi atribuído à creche um conceito preconceituoso, de matriz patriarcal, que distorce a luta das mulheres-mães pelo direito de ter um espaço institucionalizado para a socialização e desenvolvimento de suas crianças, ao passo que lhes confere o direito a desenvolver suas atividades laborais. Ou seja, mesmo materializando essa luta em documentos legais, não houve uma ruptura no pensamento dominante, que de forma estrutural passou a vincular a necessidade individualizada da mulher-mãe, com a atuação da creche, que ali estava para cumprir o papel que deveria ser exclusivamente da mulher.

Na realidade, os papéis desenvolvidos pela família, na pessoa da mãe, e pelo poder público, enquanto instituição creche, se mesclam e transformam-se numa enorme máquina que passa sustentar a ideologia dominante de uma sociedade patriarcal e machista. E como consequência tem-se até os dias atuais uma enorme dificuldade em se consolidar, de modo assertivo o conceito de creche, assim como o reconhecimento da sua importância.

No caso específico das creches públicas, a questão ainda se torna mais evidente, pois

---

<sup>24</sup> [...] Street apoiou diversos movimentos dos trabalhadores, como a importante greve de 1917. Defendeu o diálogo entre empresários e trabalhadores, nada comum naquela época. Era uma liderança do mundo patronal. Entre 1911 e 1916 construiu, nas vizinhanças de sua tecelagem Maria Zélia, uma vila para a moradia de seus empregados.” Dados extraídos do site Pioneiros e Empreendedores. Disponível em: <https://pioneiros.fea.usp.br/jorge-street>. Acesso em: 22 de dez. de 2020, às 14h.

<sup>25</sup> [...] a Vila Maria Zélia era uma pequena cidade: seis ruas principais e duas transversais; 198 casas de um, dois, três ou quatro quartos; farmácia e consultórios médicos e odontológicos; creche, jardim de infância, Escola dos Meninos e Escola das Meninas; armazém, açougue e restaurante; igreja, teatro, salão de baile, quadras esportivas e campo de futebol”. Dados extraídos do site Pioneiros e Empreendedores. Disponível em: <https://pioneiros.fea.usp.br/jorge-street>. Acesso em: 22 de dez. de 2020, às 14h.

o desvirtuamento conceitual da creche promove na sociedade um sentimento de descrédito, que resulta no não reconhecimento desse espaço educativo enquanto instituição pública imprescindível à vida das mulheres-mães e das crianças. Sendo assim, os movimentos de mobilização em defesa da criação e ampliação da rede de creches vão perdendo força. O poder público vai se eximindo e, aos poucos, desliga-se das suas obrigações legais e a expansão dos prejuízos para as mulheres-mães e suas crianças, e porque não dizer, para a própria sociedade, vão se avolumando e criando, como afirma Rosemberg (1984, p. 74), um “círculo vicioso”, que reforça o estigma da creche como “um paliativo, um mal menor na experiência de vida de algumas crianças.” Ou seja,

[...] a história cíclica da creche, e seu número reduzido, fazem com que muitos de nós não a conheçamos por dentro e dela façamos uma imagem fantasmática, porque construída longe do real. Nesse sentido, amplos setores da sociedade não se vêem tocados por movimentos de mobilização em torno da expansão das redes de creche e de sua melhoria, na medida em que a instituição nem sempre é percebida como legítima. Ao contrário: muitas vezes a creche é percebida como usurpadora ou competindo com imagens arcaicas (míticas ou não) de mãe provedora. (ROSEMBERG, 1984, p. 74)

Vale ressaltar que o contexto da criação das creches no Brasil, não destoa do contexto em outros países. Sejam quais forem os motivos, que levaram a criação das creches, a linha conceitual perpassa pelas mesmas vertentes. Isso é, “algumas orientações básicas nas políticas de creche não conseguiram ser alteradas: sua vinculação aos programas de promoção social e ao trabalho materno” (ROSEMBERG, 1984, p. 75).

Com isso, a creche é criada para atender às demandas sociais que envolvem a manutenção do capitalismo, uma vez que é preciso “guardar” as crianças para que suas mães, cuidadoras natas, possam contribuir com sua mão de obra para o mercado industrial, principalmente durante a II Guerra Mundial. Esse fato sofre um desdobramento complexo, pois cabe às empresas e indústrias proverem o acesso das crianças à creche até o momento em que for necessária a manutenção da mão de obra feminina. Quando essa mão de obra deixa de ser interessante, a creche passa a inexistir com a mesma dinâmica. Ora, se a criação da creche fica a cargo da iniciativa privada, o Estado isenta-se completamente, agravando mais ainda toda a estrutura não só de construção, mas de manutenção e acesso. Isto é, “se o empresariado era, de alguma forma, obrigado a prestar algum tipo de serviço destinado à população de 0 a 6 meses, o Estado (a nível federal, estadual e municipal) via-se absolutamente desobrigado de qualquer iniciativa” (ROSEMBERG, 1984, p. 75).

## 2.2 EDUCAÇÃO DA PRIMEIRA INFÂNCIA NUMA PERSPECTIVA COLONIZADORA E ASSISTENCIALISTA

A educação na primeira infância no Brasil sempre foi marcada pela posição social que a família, em especial a mãe, ocupava na sociedade. Há que chamar atenção para o fato de que havia um pensamento colonial de que, caberia apenas à mãe cuidar da higiene da criança, assim como da sua educação. Para as famílias com poder econômico, a educação na primeira infância era exclusividade das mulheres-mães, mas a estrutura social lhes impunha a dedicação e aceitação ao modelo patriarcal, colonizador e machista da época, que subjulgava as potencialidades femininas, conferindo-lhes apenas os cuidados da casa, dos filhos e do marido.

Por outro lado, faz necessário considerar que mulheres pobres, em sua maioria negras e indígenas, não conseguiam estabelecer a mesma condição de educar seus filhos e filhas, uma vez que eram obrigadas a abandoná-los à própria sorte, principalmente após a invasão dos colonizadores portugueses que além de escravizar os indígenas, foram responsáveis pela proliferação de várias doenças que eximaram diversas aldeias e colocaram as mulheres indígenas na condição de incapacidade para com os cuidados com suas crianças.

A mesma história se repete com as mulheres negras que foram trazidas para o Brasil, na condição de escravas e que passaram a ser exploradas sexualmente e viam sua prole ser submetida ao mesmo regime escravocrata, até o momento em que o Estado brasileiro, por pressões externas do capitalismo selvagem, promulga a Lei do Ventre livre, em 1871<sup>26</sup> e a própria Lei Áurea, em 1888<sup>27</sup> que deixa negros e negras à mercê de uma pseudo libertação e com seus direitos sociais duplamente negados, inclusive o direito à educação. A esse respeito, Venâncio (1997, p. 189), afirma que:

[...] durante o período colonial, muitas mulheres viram-se diante da necessidade de abandonar os próprios filhos. Não é exagero afirmar que a história do abandono de crianças é a história secreta da dor feminina, principalmente da dor compartilhada por mulheres que enfrentavam obstáculos intransponíveis ao tentar assumir e sustentar os filhos legítimos ou nascidos fora das fronteiras matrimoniais.

Às mulheres negras cabia ver seus filhos sendo escravizados até os oito anos de idade

<sup>26</sup> [...] no dia 28 de setembro de 1871, foi assinada a Lei nº 2.040, conhecida como “Lei do Ventre Livre”. [...] Lei do Ventre Livre declarava livres os filhos de mulher escrava nascidos no Brasil a partir da data da aprovação da lei. Disponível em: <http://www.arquivonacional.gov.br/br/ultimas-noticias/736-lei-do-ventre-livre>. Acesso em 08 de out de 2020, às 20:15h.

<sup>27</sup> [...] a Lei 3.353 de 13 de maio de 1888, no art. 1º declara extinta desde a data desta lei a escravidão no Brasil. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/lim/lim3353.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/lim3353.htm). Acesso em: 08 de out. De 2020, às 20:30h.

e a dúvida sofrida sobre se continuariam sendo escravizados ou seriam abandonados por seus senhores como objetos descartáveis. Esse abandono caracteriza-se pela negação do Estado em indenizar os senhores de engenho, que devido a Lei do Ventre Livre perdiam muitos escravos jovens a cada ano. Por outro lado, cada abandono de uma criança, fazia crescer a população de rua e isso incomodava profundamente a sociedade burguesa, que julgava não poder viver no mesmo ambiente social que crianças descendentes de escravos.

Além das crianças com oito anos de idade, os bebês também sofriam a tortura do abandono de forma cruel. Como solução, a igreja católica através dos jesuítas e o Estado, resolvem adotar o modelo de abrigos que recebessem e guardassem a população formada por crianças indesejáveis aos olhos dos brancos e poderosos, assim como outros países europeus já o fazia, a exemplo de Portugal que em 1498, cria a primeira “Roda dos Expostos da Misericórdia”<sup>28</sup>

Um outro ponto de destaque, pautado pela igreja e por grandes personalidades, inclusive do Estado, era o conceito de batismo. As crianças precisavam de cuidados especiais, quanto menores, mais cuidados de higiene e saúde necessitavam. Uma vez sendo abandonadas elas ficavam expostas a uma série de doenças que tinha como consequência a mortalidade infantil. Pois bem, para a igreja essas almas não seriam libertas e ficariam num limite entre céu e terra, o que se chama de limbo. Neste caso, dentro do cristianismo foi se criando um consenso de que essas crianças não poderiam morrer sem o sacramento do batismo.

Como solução para essa questão que permeia o campo espiritual, surgem as primeiras casas de acolhimento para as crianças, assim elas poderiam ser batizadas e cuidadas até passar a primeira infância, quando poderiam ser adotadas por famílias caridosas ou retornar para as ruas, sofrendo um segundo abandono.

É preciso observar que até então a creche representava uma ferramenta de controle social, de modo a atender os interesses da sociedade burguesa, formada pelos “Donos do Poder”, estes alimentados pelo capitalismo com a anuência do Estado Brasileiro. Não se tratava de um mecanismo de garantia de direitos sociais, principalmente às crianças, que foram brutalmente feridas em sua essência, pois tiveram sua primeira infância marcada pela obscuridade que a sociedade lhe impunha, pela perversidade do capitalismo e pela inoperância do Estado.

---

<sup>28</sup> Formada por uma caixa dupla de formato cilíndrico, a roda foi adaptada no muro das instituições caridosas. Com a janela aberta para o lado externo, um espaço dentro da caixa recebia a criança após rodar o cilindro para o interior dos muros, desaparecendo assim a criança aos olhos externos.” Disponível em: <https://www.santacasasp.org.br/portal/site/quemsomos/museu/pub/10956/a-roda-dos-expostos-1825-1961>. Acesso em: 08 de out de 2020, às 20h.

### 2.3 O PROTAGONISMO FEMININO NA LUTA POR UM ESPAÇO EDUCATIVO – A CRECHE

O Golpe Militar implantado no Brasil em 1964 abriu caminhos para fortalecer uma série de movimentos a favor da democracia e dos direitos humanos, movimentos esses cuja participação da mulher foi consideravelmente marcante a partir da década de 1970, principalmente com o ato de criação do Ano Internacional da Mulher<sup>29</sup>, pela Organização das Nações Unidas - ONU em 1975. A partir desse evento, os movimentos de mulheres e movimentos feministas começam a ganhar corpo e, não obstante, ampliam discussões antigas sobre a reivindicação por creche, que no Brasil, ganha notoriedade no estado de São Paulo, com o Movimento Luta por Creches, em 1979.

O Movimento de Luta por Creche foi oficialmente criado em 1979, como resolução do primeiro Congresso da Mulher Paulista. Os preparativos para a realização do congresso, apontam na direção de propostas unitárias, que têm na reivindicação por creches o ponto de convergência das diversas tendências. (MORAES, 1981, *apud* ROSEMBERG, 1984, p. 77)

Esse movimento inaugura o início da “segunda onda do feminismo” no Brasil, formado por um grupo de mulheres que, não somente defendia a construção de creches, mas também a ampliação de vagas e o monitoramento de tudo o que se passava nas mesmas. Entretanto, a movimentação política emergente no estado de São Paulo, fez com que o Movimento de Luta por Creches se moldasse aos ditames do governo, que apontava como solução para atendimento às reivindicações, a parceria entre o Estado e a iniciativa privada, criando-se assim os convênios. Dessa forma, ao Estado caberia “contribuir apenas indiretamente através de convênios” (ROSEMBERG, 1984, p. 77), o que de certa forma alimentava o patrimonialismo<sup>30</sup> ainda presente no Estado Brasileiro.

Dedicar-se à causa chamada creche, já era insuficiente para a reflexão e luta do Movimento. Portanto, o slogan “O filho não é só da mãe”<sup>31</sup> abre espaço para uma série de outras

<sup>29</sup> O Ano Internacional da Mulher, criado em 1975, disparou as conferências, sendo a primeira realizada nesse mesmo ano no México. “I Conferência Mundial da Mulher sob o lema “Igualdade, Desenvolvimento e Paz”. Tema central: a eliminação da discriminação da mulher e o seu avanço social. Aprovou plano de ação norteador das diretrizes de governos e da comunidade internacional no decênio 1976-1985, destacando-se: a igualdade plena de gênero e a eliminação da discriminação por razões de gênero, a plena participação das mulheres no desenvolvimento e maior contribuição das mulheres para a paz mundial.” Disponível em: <http://www.onumulheres.org.br/planeta5050-2030/conferencias>. Acesso em: 17 de dez. de 2020, às 15h.

<sup>30</sup> O Patrimonialismo também estimularia o surgimento de um Capitalismo politicamente orientado, em que as atividades mercantis se subordinaram às necessidades do Estado. O rei promoveria monopólios e privilégios, bloqueando o livre desenvolvimento do mercado e com ele, o das classes. Portugal não conseguiria, dessa maneira, ultrapassar a fase do capitalismo mercantil. (RICUPERO 2007, p. 163)

<sup>31</sup> “‘O filho não é só da mãe’ é o primeiro slogan do movimento unificado, uma contribuição das feministas.”

bandeiras de luta dos movimentos feministas. Na realidade, de acordo com Rosemberg (1984, p. 77), esses movimentos utilizaram-se da luta por creches para fortalecer a “mobilização de mulheres” e, conseqüentemente, outros elementos que pertenciam ao “contexto do ideário feminista”. Em outras palavras, o autor chama a atenção para o fato de que essa unificação dos movimentos atraiu tanto as feministas tidas como radicais, e estigmatizadas como “revolucionistas burguesas” por insistirem na luta em torno das discriminações de gênero”, quanto os grupos convertidos ao feminismo que tiveram origem a partir de movimentos políticos que priorizam a luta de classe.

Portanto, esses dois grupos de mulheres, mesmo tendo divergências políticas e ideológicas, veem na luta por creches a oportunidade de fortalecimento de seus agrupamentos individuais. Não obstante, a bandeira de luta que ora era a creche, não perdura por muito tempo, uma vez que novas configurações políticas vão se formando, a exemplo da própria violência contra a mulher, que passa a ser a bandeira de luta mais combatida nos movimentos.

Rosemberg (1984) chama a atenção para o fato de que o Movimento de Luta por Creches,<sup>32</sup> apesar de sua importância, em especial no quesito condições de trabalho e liberdade de uma maternidade compartilhada, não era efetivamente objeto das feministas, uma vez que seus objetivos perpassavam por outras questões mais abrangentes que envolvem o gênero, principalmente no que se refere à violência.

O Estado, por sua vez, desempenha um papel de ordem mínima e aproveita toda essa movimentação política para estagnar seu compromisso com as construções e manutenção das creches, valendo-se assim dos convênios firmados com as instituições privadas e filantrópicas. As mães pertencentes à classe social economicamente dominante, se permitem confiar sua criança à uma creche privada, mesmo porque o acesso lhes é garantido. Mas as mulheres-mães pertencentes às classes mais pobres, continuam na luta por uma vaga nas poucas creches públicas existentes no Brasil, que de acordo com o Censo/2020, totalizam 70,9 mil creches em funcionamento.

A luta por creches no país vem impactar, dentre outros aspectos, na atuação das mulheres no mercado de trabalho. A pesquisa realizada por Barbosa e Costa (2017, p.27) aponta não só a diferença de gênero explícita quando se trata de participação no mercado de trabalho remunerado, como a diferença existente entre a participação das mulheres com e sem filhos

---

(TELES, 1993, p. 104)

<sup>32</sup> A base de sustentação do Movimento de Luta por Creches eram mulheres de operários que, atuando geralmente nos Clubes de Mães, reivindicavam creches para poderem trabalhar fora. Sua luta por creches era determinada por razões concretas, ou seja, ter um local onde pudessem deixar seus filhos para poderem aumentar a renda familiar através do trabalho remunerado. (ROSEMBERG, 1984, p. 78)



matriculados nas creches, no mercado formal e remunerado.

Em 2015, as mulheres que tinham filhos na creche apresentavam uma taxa de participação de 68%, enquanto a taxa das mulheres com filhos que não estavam na creche foi de 49% (ou seja, uma diferença de significativos 19 p.p.). [...], as mulheres com filhos na creche trabalhavam em torno de duas horas e meia a mais do que as mulheres com filhos que não estavam na creche. (BARBOSA E COSTA, 2017, p. 27).

Outro dado interessante trazido nesta pesquisa é que as mulheres-mães, cujos filhos e filhas estão na creche, economizam cerca de duas horas e meia em seus “afazeres domésticos”<sup>33</sup>. Isso para a mulher tem um significado importante, pois essa redução, além de contribuir para a ruptura do preconceito de que os afazeres domésticos, junto com os cuidados com os filhos<sup>34</sup>, sejam exclusividade delas, possibilita que esta mesma mulher passe a realizar outras atividades de seu interesse próprio, a exemplo das atividades acadêmicas e de lazer<sup>35</sup>.

[...] é importante observar que há uma relação positiva, significativa e de magnitude relevante entre proporção de filhos na creche e oferta de mão de obra feminina. Ou seja, a opção de entrar para o mercado de trabalho está fortemente associada à possibilidade de ter filhos nas creches. (BARBOSA E COSTA, 2017, p. 31)

Percebe-se então, que a luta da mulher-mãe por creche se torna cada vez mais árdua, porque trata-se, não apenas da garantia de direito ao mercado de trabalho, mas de um conjunto de direitos que lhes pertencem, inclusive o de libertar-se de tantos preconceitos que circundam sua história e ter a liberdade de ser mãe, sem perder de vista seus direitos enquanto mulher.

---

<sup>33</sup> A PNAD define afazeres domésticos como a realização de tarefas ou atividades que não se enquadram no conceito de trabalho remunerado, como: i) arrumar ou limpar toda ou parte da moradia; ii) cozinhar ou preparar alimentos, passar roupa, lavar roupa ou louça, utilizando, ou não, aparelhos eletrodomésticos para executar estas tarefas para si ou para outro(s) morador(es); iii) orientar ou dirigir trabalhadores domésticos na execução das tarefas domésticas; iv) cuidar de filhos ou menores moradores; ou v) limpar o quintal ou terreno que circunda a residência. (BARBOSA, 2018, p. 23)

<sup>34</sup> “A variável associada à presença de filhos entre 0 a 5 anos mostra-se um fator inibidor da entrada da mulher na força de trabalho.” Assim como “mulheres casadas têm menor probabilidade de participação no mercado de trabalho do que mulheres solteiras.”. (BARBOSA E COSTA, 2017, p. 31)

<sup>35</sup> Em 2015, este tempo, para os homens, aumentou para 123 horas semanais, enquanto para as mulheres a elevação foi de sete horas semanais, totalizando 121 horas. Nota-se, portanto, que homens têm mais tempo de lazer do que as mulheres, e essa diferença é explicada pelo fato de que o trabalho total (remunerado mais não remunerado) é menor para os homens em relação às mulheres. (BARBOSA, 2018, p. 39)

### **CAPÍTULO III - A EDUCAÇÃO NA PRIMEIRA INFÂNCIA: POSSIBILIDADES E DESAFIOS PARA A MOBILIDADE SOCIAL NO MUNICÍPIO DE CAMAÇARI**

A educação pública no Brasil ganha corpo no século XX, porém foi somente na década de 1970 que passa a se vincular um novo conceito para a Educação Infantil, uma vez que os movimentos sociais, entre eles os movimentos feministas<sup>36</sup>, passam a reivindicar do Estado um espaço público e gratuito, onde as crianças se desenvolvessem e convivessem socialmente, enquanto suas mães pudessem desenvolver suas atividades laborais dentro ou fora de casa. De acordo com Weltzer, (s/d, *apud* ROSEMBERG, 1984, p. 74):

[...] estudos históricos recentes, efetuados em diversos países vêm destacando estes ciclos e apontando que os determinantes de uma expansão das redes públicas de creches se originam em motivações exteriores às necessidades das crianças na faixa de 0 a 6 anos de idade. Entre essas motivações destacam-se as políticas visando o incentivo ou cerceamento do trabalho materno.

Pois bem, é a partir das reivindicações iniciadas no Estado de São Paulo pelo Movimento de Luta por Creches, em 1970, que a CF de 1988 insere em seu texto a Educação Infantil, dessa vez apontando um tratamento diferenciado para as crianças que antes eram vistas como adultos pequenos, cujos cuidados e educação eram de responsabilidade única e exclusiva da mulher. Ou seja, a discussão sobre a Educação Infantil é ampliada e a criança passa a ser compreendida enquanto um ser dotado de direitos, cujos cuidados e educação se estendem a toda a família e ao Estado, como previsto no artigo 227, que afirma:

[...] é dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (BRASIL, 1988)

O fato é que a Educação Infantil no Brasil apresenta, em seu contexto histórico, a exclusão das crianças, especialmente as negras e pobres, cujas famílias estão às margens da sociedade e isso gera um ciclo perverso, visto que essas crianças terminam por crescer numa sociedade desigual, onde suas chances de migração da classe social a que pertencem à uma classe mais elevada socialmente, é pouco provável.

A forma de acolhimento dessas crianças nos primeiros abrigos e instituições que se

---

<sup>36</sup> [...], O feminismo é uma filosofia universal que considera a existência de uma opressão específica a todas as mulheres. Essa opressão se manifesta tanto a nível das estruturas como das superestruturas (ideológicas, culturais e políticas). Assumem formas diversas conforme as classes e camadas sociais, nos diferentes grupos étnicos e culturais. (TELES, 1993, p. 10)

tem conhecimento, era completamente desrespeitosa e quando a educação oferecida a ela não atingia os propósitos da sociedade, declinava sobre a mulher-mãe a culpa por não saber educar. Não se pensava na educação da criança no âmbito da formação cidadã, nem tão pouco se levava em conta o direito das mães em desenvolver suas atividades laborais fora do ambiente doméstico, fornecendo tanto à criança quanto à mãe possibilidades de mobilidade social. Inclusive a CF de 1988 além de garantir a inserção da criança no mundo dos direitos sociais, declara que,

Art. 7º São direitos dos trabalhadores urbanos e rurais, além de outros que visem à melhoria de sua condição social: XXV - assistência gratuita aos filhos e dependentes desde o nascimento até 5 (cinco) anos de idade em creches e pré-escolas. Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: IV - educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade. (BRASIL, 1988)

Pois bem, mesmo sabendo-se que o Ministério da Educação e Saúde Pública foi criado em 14 de novembro de 1930, no governo de Getúlio Vargas, somente no governo de Fernando Henrique Cardoso, a partir da Lei nº 9.131 de 24 de novembro de 1995, esse ministério passa a atuar apenas na esfera educacional. Vale ressaltar que sua nomenclatura sofreu alteração para Ministério da Educação e do Desporto, no governo de Itamar Franco, a partir da Lei nº 8.490 de 19 de novembro de 1992. Isto é,

Art.6º O Ministério da Educação e do Desporto exerce as atribuições do poder público federal em matéria de educação, cabendo-lhe formular e avaliar a política nacional de educação, zelar pela qualidade do ensino e zelar pelo cumprimento das leis que regem. (BRASIL, 1992)

Assim, quando o Ministério da Educação assume, definitivamente, o papel de formulação das Políticas Nacionais de Educação, apresenta à sociedade uma legislação própria que garantiria as Diretrizes Educacionais, através da Nova LDB nº 9394, promulgada em 1996, que coloca a Educação Infantil como integrante da primeira etapa da Educação Básica, atendendo inclusive o que determina a Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990, que institui o ECA.

Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-lhes: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; [...] Art. 54. É dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente: IV – atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a cinco anos de idade; (BRASIL, 1990)

Desta forma, o próximo passo foi criar as Diretrizes Curriculares e políticas públicas e sociais que avaliassem o cumprimento do aporte legal que já garantia escolarização na

primeira infância.

Já em termos de financiamento, cria-se em 2006, o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), em substituição ao Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF), que passa a financiar a Educação Básica, já com a inclusão da Educação Infantil.

Em seguida, exatamente em 2007, é a vez do PDE, com vistas a garantir as metas para a Educação Básica, que abriga o Plano de Desenvolvimento da Escola - PDE-Escola, numa tentativa de ampliar as políticas públicas educacionais no país.

O PDE-Escola é uma ferramenta gerencial que auxilia a escola a realizar melhor o seu trabalho: focalizar sua energia, assegurar que sua equipe trabalhe para atingir os mesmos objetivos e avaliar e adequar sua direção em resposta a um ambiente em constante mudança. É considerado um processo de planejamento estratégico desenvolvido pela escola para a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem. O PDE-Escola constitui um esforço disciplinado da escola para produzir decisões e ações fundamentais que moldam e guiam o que ela é, o que faz e por que assim o faz, com um foco no futuro. (MEC, disponível em: <http://portal.mec.gov.br>)

Até aqui vimos os processos legais que levaram a infância a sair de um patamar de exclusão social para um nível de garantia de direitos. Isso não se resume às crianças, mas diz respeito à família como um todo, visto que, historicamente, existem conflitos entre educação e trabalho.

Desse modo, as políticas públicas foram sendo implantadas a partir de um conjunto de documentos oficiais, a favor dos direitos da criança pequena no processo educacional. Entretanto, ainda era preciso uma política pública que contribuísse com estados e municípios, de modo que conseguissem colocar em prática o que determinava esse aparato legal.

### 3.1 O DIVISOR DE ÁGUAS DA PRIMEIRA INFÂNCIA: O PROINFÂNCIA

Como tentativa de fazer comprimir a lei e as demandas sociais que exigia do Estado não somente a garantia ao acesso às creches, mas, sobretudo, a qualidade do serviço prestado à criança, cria-se em 2007, no governo de Luiz Inácio Lula da Silva, o Programa Nacional de Reestruturação e Aparentagem da Rede Escolar Pública de Educação Infantil – PROINFÂNCIA, instituído pelo Conselho Deliberativo do FNDE, através da Resolução nº 6, de 24 de abril de 2007 e formalizado enquanto processo de financiamento de convênios, pelo Decreto nº 6.494 de 30 de julho de 2008, configurando-se dessa forma, como talvez a mais

importante política pública em educação para a infância nos últimos anos.

Na realidade, o Proinfância foi o indutor da implantação de um Regime de Colaboração entre a União e os entes federados. Como ação do PDE, o Programa deveria financiar a construção, reforma e aparelhamento de unidades escolares de Educação Infantil (creches e Pré-escolas) da rede pública, oferecendo expansão da rede física, melhoria da infraestrutura das creches e pré-escolas e ampliação do acesso à educação Infantil, Ou seja,

[...] o programa atua sobre dois eixos principais, indispensáveis à melhoria da qualidade da educação: Construção de creches e pré-escolas, por meio de assistência técnica e financeira do FNDE, com projetos padronizados que são fornecidos pelo FNDE ou projetos próprios elaborados pelos proponentes; Aquisição de mobiliário e equipamentos adequados ao funcionamento da rede física escolar da educação infantil, tais como mesas, cadeiras, berços, geladeiras, fogões e bebedouros. (MEC, disponível em: <http://portal.mec.gov.br>)

O proinfância é operacionalizado pelo FNDE<sup>37</sup>, através do Programa 2080<sup>38</sup>, Ação 12KU<sup>39</sup>, que contempla o PNE. Foi reconhecido como o principal Programa no campo da infraestrutura educacional em atendimento às crianças até os 05 anos e 11 meses de idade na rede pública de ensino. Ele prevê cinco etapas, que vão desde a análise da proposta até a prestação de contas. Isso significa dizer que existe todo um protocolo a seguir pelos entes federados para que o Proinfância tenha sua execução garantida.

Como o programa destina-se a corrigir progressivamente os prejuízos causados na Educação Infantil, devido sua história de negação de direitos, de modo que garanta um padrão mínimo de qualidade, atendendo inclusive a Emenda Constitucional nº 59, que determina a obrigatoriedade de matrícula das crianças a partir dos 04 anos até 2016, torna-se competência dos municípios interagirem com a União em prol da implantação do Proinfância de modo eficaz, até mesmo porque de acordo com a LDB 9394/96, em seu Artigo 11, cabe aos municípios:

<sup>37</sup> [...] O FNDE, autarquia federal criada pela Lei nº 5.537, de 21 de novembro de 1968, e alterada pelo Decreto-Lei nº 872, de 15 de setembro de 1969, é responsável pela execução de políticas educacionais do Ministério da Educação (MEC)". Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/aceso-a-informacao/institucional>. Acesso em: 27 de dez de 2020, às 19h.

<sup>38</sup> Programa tipo temático, presente no Orçamento da União, que prevê a Educação de Qualidade para Todos. Trata-se de um Programa com 869 Ações Orçamentárias.

<sup>39</sup> Ação Orçamentária que trata da Implantação de Escolas de Educação Infantil. Tem como finalidade "Ampliar as condições de oferta de educação infantil pública". [...] Em sua descrição, conta que "esta ação propiciará a construção e aquisição de equipamentos e mobiliário, com vistas à implantação de escolas de educação infantil". [...] "A ação será implementada mediante apresentação e avaliação de projetos, de acordo com resolução específica do Conselho Deliberativo do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (CD/FNDE). A efetivação da assistência financeira transcorre em conformidade com as peculiaridades de cada beneficiário, mediante transferência direta, voluntária, descentralização ou execução direta pelo FNDE". Disponível em: <http://www.orcamentofederal.gov.br/informacoes-orcamentarias/sistemas/docs/2030.pdf>. Acesso em: 27 de dez de 2020, às 19h.

oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos. (BRASIL, 1996)

Pois bem, a primeira etapa é a análise da proposta, ou seja, para ter acesso ao programa, os municípios devem estar com o Plano de Ações Articuladas – PAR<sup>40</sup> ativo, com seus projetos aprovados pelo FNDE e o Termo de Compromisso aceito. Além do mais, é preciso que os entes federados estejam com seus orçamentos em ordem, comprovem a necessidade de construção, a partir do estudo de demanda realizado através do Censo Escolar, tenham o “título de dominialidade” do terreno, onde será realizada a construção, assim como comprovem a viabilidade técnica e legal do mesmo.<sup>41</sup> Ou seja, para que as creches/pré-escolas possam estar disponíveis para a população é preciso que haja uma pactuação entre o Governo Federal e os entes federados.

A segunda etapa consiste na liberação dos recursos financeiros, caso o programa seja aderido pelo ente federado e aprovado pelo MEC com sucesso. Para que isso ocorra é preciso que o FNDE, antes de formalizar o convênio, verifique a veracidade documental enviada pelo ente federado de acordo com os “critérios de argumentação e classificação”, presentes no Anexo 1 da Resolução nº 6/2007,

1. Populacional: prioridade aos municípios com maior população na faixa etária considerada, maior taxa de crescimento da população nesta faixa e com maior concentração de população urbana; Educacional: prioridade aos municípios com menores taxas de defasagem idade-série no ensino fundamental e com maiores percentuais de professores com formação em nível superior; Vulnerabilidade social: prioridade aos municípios com maiores percentuais de mulheres chefes de família, com maiores percentuais de jovens em situação de pobreza e com menores disponibilidades de recursos para financiamento da educação infantil. (BRASIL, Resolução nº 6/2007)

A partir desse momento, os entes federados assumem uma grande responsabilidade de gerenciar os recursos repassados pela União, a execução das obras e até mesmo aplicação de recursos próprios no caso de “execução dos serviços de terraplenagem, contenções e infraestruturas de redes (água potável, energia elétrica e esgotamento sanitário), quando couber” (BRASIL, 2017, p. 7).

---

<sup>40</sup> Estratégia de assistência técnica e financeira iniciada pelo Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, instituído pelo Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007, fundamentada no PDE, que consiste em oferecer aos entes federados um instrumento de diagnóstico e planejamento de política educacional, concebido para estruturar e gerenciar metas definidas de forma estratégica, contribuindo para a construção de um sistema nacional de ensino.” Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/programas/par/par-apresentacao>. Acesso em: 27 de dezembro de 2020, às 19h.

<sup>41</sup> Portaria Interministerial nº 127, de 24 de maio de 2008, Art. 24.

A terceira etapa refere-se à execução da obra propriamente dita. O MEC disponibiliza os projetos arquitetônicos para que cada ente possa verificar qual se adequa melhor à sua região.

A ideia é que a creche agora deixe de ser um espaço meramente assistencialista, a serviço do capitalismo e reconfigure-se enquanto espaço educativo que vai além dos cuidados "higienistas". Trata-se, pois, de um cuidar globalizado, que envolve os aspectos físicos, psíquicos e emocionais, garantindo o bem estar da criança e a tranquilidade da família que passa a dividir os cuidados com o Estado. Assim, a creche ganha um caráter de equipamento público, cuja função educativa é a sua marca registrada.

Vale destacar que os projetos arquitetônicos<sup>42</sup> no início da criação do Proinfância, estavam dispostos em duas categorias: o proinfância tipo B e o Proinfância tipo C, ambos com as especificações técnicas seguindo orientações do FNDE e INMETRO.

Projeto arquitetônico tipo B - Para construir a escola, a prefeitura precisa dispor de terreno com dimensões mínimas de 40 por 70 metros para área construída de 1.323,58 metros quadrados. O espaço tem capacidade para 240 crianças em dois turnos ou 120 em turno integral. O prédio, térreo, tem cinco blocos, distribuídos entre as funções administrativas, de serviços e multiuso e blocos pedagógicos, um pátio coberto e área externa para playground, torre de água e estacionamento. Projeto arquitetônico tipo C - O terreno deve ter dimensões mínimas de 45 por 35 metros para área construída de 781,26 metros quadrados. O espaço tem capacidade para atender 120 alunos em dois turnos ou 60 em tempo integral, em quatro blocos: administrativo, de serviços e dois pedagógicos, com pátio coberto. Na área externa ficam o playground, caixas d'água e estacionamento. Os equipamentos e o uso dos espaços do projeto tipo C são iguais aos do tipo B. (BRASIL, 2013).

Em 2015, o FNDE lançou mais dois projetos arquitetônicos: o Proinfância tipo 1 e o Proinfância tipo 2. A implantação desses novos projetos amplia a oferta de vagas nas creches públicas, não por acaso, mais pela tentativa de alcançar a Meta 01 do PNE, considerando a Estratégia 1.1, que prevê:

definir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, metas de expansão das respectivas redes públicas de educação infantil segundo padrão nacional de qualidade, considerando as peculiaridades locais. (BRASIL, 2014)

Sendo assim, a ampliação da oferta de vagas nos Centros de Educação Infantil, principalmente nas creches, se fazia necessária. Embora o Proinfância já existisse há 8 anos, o número de creches construídas não era suficiente para atender à demanda dos municípios.

---

<sup>42</sup> [...] A elaboração do projeto arquitetônico do Proinfância considerou as orientações dos Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil (MEC/SEB/ COEDI, 2006) e a legislação correlata, garantindo à acessibilidade, a segurança, a higiene, além de espaços para brincar e interagir com adultos e outras crianças. (REVISTA DA CRIANÇA, nº 46, 2008, p. 21)

De acordo com o Memorial Descritivo<sup>43</sup>, o projeto tipo 1 teria a capacidade de atender até 396 crianças distribuídas nos turnos matutino e vespertino e 188 crianças em tempo integral. Já o projeto tipo 2 teria a capacidade de atender até 188 crianças distribuídas nos turnos matutino e vespertino e 94 crianças em tempo integral.

Atualmente, além dos padrões mencionados acima, tem-se o projeto arquitetônico de Ampliação tipo B, Ampliação tipo C e Módulo de Educação Infantil. Os projetos de ampliação foram pensados de acordo com os projetos anteriores, isto é, a nova construção é executada no próprio terreno onde se encontra a creche tipo B ou C. O que se pretende é ampliar o bloco pedagógico, que terá como capacidade o atendimento a 48 crianças distribuídas nos turnos matutino e vespertino e 96 crianças no tempo integral para a Ampliação tipo B e 48 crianças distribuídas nos dois turnos e 24 crianças em tempo integral para a Ampliação tipo C. Na realidade, os projetos de ampliação favorecem o aumento da oferta de vagas, sem criar mais desgastes financeiros e burocráticos.

O terceiro projeto arquitetônico do Proinfância são os Módulos de Educação Infantil, estes com capacidade para atender 96 crianças nos turnos matutino e vespertino ou 48 crianças em tempo integral. De acordo com o FNDE, eles podem ser construídos em áreas de terreno desocupadas em escolas já existentes, sejam elas de Educação Infantil (ampliação do atendimento) e/ou fundamental. Para tal, é ideal uma área mínima de medidas de 20m por 20m e declividade de 3%.

Pois bem, uma vez definido pelo ente federado qual é o projeto arquitetônico a ser pactuado, passa-se à terceira etapa do Proinfância: a de licitação para a execução da obra, onde é o próprio ente federado que se responsabilizará pela fiscalização e controle da mesma, assim como toda a prestação de contas através da plataforma do Sistema Integrado de Monitoramento, Execução e Controle – SIMEC<sup>44</sup>, criado em 2013.

Durante o período de execução, realiza-se a quarta etapa: o monitoramento efetivado pelo FNDE, que pode ser, tanto através da alimentação dos dados realizados pelos entes federados por meio do SIMEC ou até mesmo com vistorias presenciais.

---

<sup>43</sup> [...] O Memorial Descritivo, como parte integrante de um projeto básico, tem a finalidade de caracterizar criteriosamente todos os materiais e componentes envolvidos, bem como toda a sistemática construtiva utilizada. Tal documento relata e define o projeto executivo e suas particularidades." (BRASIL, 2017, p. 06)

<sup>44</sup> Os entes federados alimentam o sistema com dados referentes às obras em construção, entretanto, o sistema ainda apresenta algumas falhas no tratamento dessas informações. É possível, por exemplo, observar no Portal do SIMEC, unidades indicadas como concluídas ainda por finalizar a obra, assim como unidades que ainda estão em execução, como informativos de porcentagem da execução da obra diferente do indicado nos relatórios de vistoria técnica realizada pelo FNDE.



Por fim, a quinta e última etapa do programa prevê a prestação de contas final, feita pelos entes federados ao término da obra, quando “lavram termo de aceitação definitiva da obra e registrá-o no SIMEC. Conforme consta no Relatório de Avaliação da CGU, as prestações de contas serão geradas e enviadas, via internet, por meio do Sistema de Gestão de Prestação de Contas - SiGPC”. (BRASIL, 2017, p. 8)

De acordo com a Controladoria Geral da União – CGU, o Proinfância entre 2007 a 2015 passou por reformulações, sendo a primeira ocorrida entre 2007 a 2012, quando são lançados os projetos arquitetônicos Tipo B e Tipo C. Nessa época, os 5.570 municípios, distribuídos entre as 27 unidades federativas, receberiam os recursos específicos da obra, através de convênios, e tinham plena autonomia para promover os processos de licitação e acompanhar a execução e fiscalização das construções.

Nessa fase foram pactuadas 5.686 unidades de Educação Infantil, através da construção tradicional em alvenaria, entretanto, somente 2.350 convênios foram efetivamente selados e desse total apenas 312 obras foram entregues à população.

Vale destacar que os últimos convênios foram celebrados em 2011, momento em que o Proinfância passa por um processo de informatização, com a vinda do PAR (2011) e do SIMEC (2013). É nessa conjuntura que o Proinfância passa a ser financiado com os recursos do PAC2, por meio do Programa 2030 e da Ação Orçamentária 12KU (BRASIL, 2017, p. 8). Aqui, algumas diretrizes são reformuladas, inclusive a redução de exigências, inaugurando-se assim, a segunda fase do Proinfância (2012 a 2015).

Mediante essas reformulações, o FNDE decide centralizar as licitações através do Sistema de Registro de Preços – SRP. Desse modo, caberia aos entes federados contratar as empresas ganhadoras, a partir da adesão que faria das Atas de Registros de Preços ora licitadas pelo FNDE, executar e fiscalizar as obras. Outra iniciativa do FNDE foi a adesão à “Metodologia Inovadora de Construção – MI, o que possibilitou a pactuação de 3.604 obras no Brasil, embora o Plano Plurianual – PPA 2012-2015 ter estabelecido que o Proinfância construiria sete mil creches e pré-escolas.” (BRASIL, 2017, p. 09). Isto é

I - Apoiar a construção de 7 mil creches e pré-escolas; II - Elevar progressivamente a taxa de frequência à escola para população de 0 a 3 anos, de forma a alcançar a meta do PNE 2011-2020; III - Elevar progressivamente a taxa de frequência à escola para população de 4 e 5 anos, de forma a alcançar a meta do PNE 2011-2020 (BRASIL, PPA 2012-2015, p. 155)

A terceira etapa do Proinfância se inicia em 2015, é considerado pela CGU, como o “retorno à primeira fase”, isto é, os entes federados voltam a ter o poder decisório de contratar as empresas construtoras através de processos licitatórios locais até a finalização das obras,

seguida da prestação de contas. A mudança nessa fase ficou a cargo da regra de transferência dos recursos financeiros aos entes federados.

A primeira parcela do repasse foi reduzida para até 15% do montante pactuado, após a inserção da Ordem de Serviço de início de execução da obra. A norma anterior permitia que esse percentual fosse de até 70% do valor do empreendimento. (BRASIL, 2007, p. 9)

A fonte de sustentação do Proinfância sempre contou com uma generosa receita orçamentária. Entre 2007 a meados de 2011, teve seu financiamento pautado nos Programas 1061<sup>45</sup> e 1448<sup>46</sup>, com o suporte das Ações Orçamentárias 09CW<sup>47</sup>, 09HJ<sup>48</sup>, 0509<sup>49</sup>, 09HI<sup>50</sup> e 8746<sup>51</sup>.

A partir de 2011, as transferências passaram a ser diretas do PAC 2, dos Programas 2030<sup>52</sup>, 2080<sup>53</sup> e da Ação Orçamentária 12KU (BRASIL, 2017, p. 9), esta última, de acordo com o parecer da CGU (BRASIL, 2017, p. 10), recebeu entre 2011 a 2017 um total de R\$ 13,7 bilhões, apresentou como despesa líquida 2,8 bilhões, que corresponde a 21% com despesas pagas 1,3 bilhões, cerca de 10%. Já entre 2007 a 2017, o FNDE, disponibilizou aos entes federados um montante de 6,4 bilhões.

### 3.2 INTERLOCUÇÃO ENTRE O DIREITO EDUCACIONAL NA PRIMEIRA INFÂNCIA E A MOBILIDADE SOCIAL NO MUNICÍPIO DE CAMAÇARI

O direito educacional na primeira infância no Brasil foi marcado pela mobilização social, tendo o Movimento de Mulheres e o Movimento Luta por Creches como protagonistas, entretanto, há que se chamar atenção para outros movimentos que surgiram após a Constituição de 1988, a exemplo do “Movimento Criança Constituinte”, que propôs a criação de uma Comissão Nacional de Educação Infantil – CNEI, atuante entre os anos de 1993 e 1996.

Em 1994 foi realizada a Conferência Nacional de Educação Para Todos, que teve como parte integrante o I Simpósio Nacional de Educação Infantil, onde se aprovou a Política

---

<sup>45</sup> Programa Brasil Escolarizado.

<sup>46</sup> Programa Qualidade na Escola.

<sup>47</sup> Ação Orçamentária de Apoio à Reestruturação da Rede Física Pública da Educação Básica.

<sup>48</sup> Ação Orçamentária de Apoio à Reestruturação de Rede Física Pública de Educação Infantil.

<sup>49</sup> Ação Orçamentária de Apoio ao Desenvolvimento da Educação Básica.

<sup>50</sup> Ação Orçamentária de Apoio à Aquisição de Equipamentos para a Rede Pública de Educação Infantil.

<sup>51</sup> *Idem*

<sup>52</sup> Programa Educação Básica.

<sup>53</sup> Programa Educação de Qualidade para Todos.

Nacional de Educação Infantil. Em 1999, a discussão sobre o direito da criança a um espaço acolhedor e educativo, é ampliado com o Movimento Nacional de Educação Infantil do Brasil – Mieib<sup>54</sup>, que junto com o Movimento “Fraldas Pintadas<sup>55</sup>” fortalece a iniciativa “Fundeb pra valer”, o que permite a inclusão das creches no financiamento da educação básica, via FUNDEB.

Mediante a explanação acerca da participação dos movimentos feministas na elaboração de políticas públicas que atendessem os direitos sociais das crianças menores de sete anos e o direito das mães e pais ao trabalho, da reformulação da CF/1988, com vistas à garantia desses direitos, dos conceitos de políticas públicas, políticas sociais e mobilidade social. Desta forma, é possível estabelecer uma relação entre esses elementos com a adesão do programa Proinfância no município de Camaçari/Bahia, analisando a conjuntura político social e econômica, se houve efetividade na implantação do mesmo e se o acesso à creche contribuiu para a mobilidade social das famílias pobres no município.

### 3.3 DA ÁRVORE QUE CHORA PARA A GRANDE POTÊNCIA PETROQUÍMICA E INDUSTRIAL

Camaçari, cidade do Estado de 1758 da Bahia, fundada em 28 de setembro, é considerada como Cidade Industrial. Possui uma área territorial de 784,658 Km<sup>2</sup>, sendo a segunda maior cidade da Região Metropolitana de Salvador e a quarta do Estado da Bahia. Quanto à população, esta foi estimada em 2020 pelo IBGE em 304.302 mil habitantes.

Camaçari possui um PIB Per Capita de 75.103,90 reais e um PIB per capita corrente de 21.935.897,20 reais, colocando-se numa posição de 2º maior PIB do Estado, o 5º maior do Nordeste e o 38º do país. Isso torna Camaçari um município com possibilidades de desenvolvimento econômico que chama a atenção de todo o território nacional.

Vale destacar que todo esse desenvolvimento econômico está relacionado à implantação do maior Polo Petroquímico do Estado da Bahia e o primeiro Complexo Petroquímico do país a ser planejado, além de ser o maior complexo industrial integrado do

---

<sup>54</sup> Movimento constituído por fóruns estaduais, regionais e municipais de Educação Infantil'. [...] “é um espaço de discussão e articulação suprapartidário, comprometido com a expansão e melhoria da qualidade da Educação Infantil no Brasil.” (BARRETO, 2008, p. 25.)

<sup>55</sup> [...] O movimento “Fraldas Pintadas” surgiu em 2005 para protestar contra a PEC 415, que excluía a educação infantil da distribuição dos recursos do fundo das matrículas das crianças de zero a três anos de idade, o que feria um direito constitucional de consolidar e respeitar as conquistas legais advindas, desde 1988, como o reconhecimento da criança como sujeito de direitos. (KALCKMANN, 2014).

Hemisfério Sul.

Inicia-se, portanto, essa análise a partir da história do surgimento do município, o qual tem origem na ocupação do seu território em 1558, pelos jesuítas, que criaram a Aldeia do Divino Espírito Santo. Em 1755 ocorre a expulsão dos jesuítas pelo governo do Marquês de Pombal. A partir daí, Camassary foi emancipada em 28 de setembro de 1758, através do decreto do Marquês de Pombal e a aldeia passou à categoria de vila, denominada Vila Nova do Espírito Santo de Abrantes, hoje Vila de Abrantes, localizada no litoral.<sup>56</sup>

Um fator muito importante para o desenvolvimento industrial em Camaçari foi a expansão da malha ferroviária baiana no final do século XIX, pois possibilitou a interação entre o Recôncavo Baiano e a região do São Francisco. A relação se dá pelo fato de Camaçari estar localizada em um ponto estratégico, ou seja, ela está entre as duas bifurcações: Simões Filho – Recôncavo e Alagoinhas – Médio São Francisco - Litoral.

Como as terras que compreendiam Camassary<sup>57</sup> pertenciam ao desembargador Tomaz Garcez Paranhos Montenegro, ele promove em 1860, a construção da linha de trem em Camaçari e a sede do município passa a ser em Parafuso. Nessa época haviam 544 casas e 1.200 habitantes. Somente em 1920, no governo de Francisco Marques de Góes Calmon, é criado o Distrito de Camassary, que se torna sede e desmembra-se de Abrantes. Em 1938 é que Camassary recebe o nome Camaçari, através do Decreto nº 10.724, de 30 de março de 1938 e passou a ter uma divisão geográfica que a divide em Camaçari sede, Arembepe, Monte Gordo e Dias D'Ávila, este último emancipando-se em 1985 e tornando-se município da Região Metropolitana de Salvador - RMS.

A administração pública em Camaçari se iniciou com a intendência e depois os prefeituráveis, entretanto, no período da Ditadura Militar (1964-1985), a cidade foi considerada Área de Segurança Nacional, assim quem determinava quem administraria Camaçari era o governador. Curiosamente, o legislativo era formado por vereadores através do voto livre e popular, mas não recebiam salários para desempenharem a função.

A história ainda contempla a participação do então presidente Juscelino Kubitschek, que visualiza um projeto de industrialização na Região Nordeste. Estrategicamente, ele escolheu a Bahia para abrigar o II Polo Petroquímico do Brasil, visto que o primeiro já existia

---

<sup>56</sup> Disponível em: <http://escolasemeandoconhecimento.blogspot.com>. Acesso em: 27 de dezembro de 2020, às 19:30h.

<sup>57</sup> O nome Camassary se origina de uma árvore com mesmo nome, utilizada no passado como medicamento natural, na cura de feridas e na construção civil. A diversidade de sua utilização lhe garantiu o título de “pau para toda obra”. Disponível em: <http://www.camacarifatosefotos.com.br>. Acesso em: 27 de dezembro de 2020, às 20h.

no estado de São Paulo.

Assim, em 1972, funda-se a Central Petroquímica de Camaçari - COPENE, que passa a operar em 1976. Assim, nos dois anos seguintes, o número de trabalhadores chegou a 26 mil. Porém, somente em 29 de junho de 1978, a COPENE é inaugurada, junto com 10 indústrias e, dessa forma, o Polo Petroquímico de Camaçari começa sua trajetória de produção com o objetivo de fornecer para todo o país, produtos que na época se destacavam na indústria química, isso porque até aqui, o Polo só abrigava indústrias químicas e petroquímicas. Ou seja, ainda em plena Ditadura Militar, mais precisamente em 1978, Camaçari passa a viver uma nova fase – o desenvolvimento industrial com a inauguração do Polo Industrial.

Vale ressaltar que a Odebrecht passa em 2001 a ter o controle da COPENE e no ano seguinte, exatamente no dia 16 de agosto de 2002, em assembleia, acionistas da COPENE aprovam a criação da BRASKEM, como resultado da interação das empresas COPENE, OPP, Trikem, Proppet, Nitrocarbono e Poliadem. Esta já nasce com uma projeção de ser a maior petroquímica da América Latina. Foi um período difícil para os trabalhadores que atuavam nessa empresa, pois alguns foram reaproveitados pela BRASKEM, mas muitos foram demitidos.<sup>58</sup>

Ainda em 2001 chega a Camaçari o Complexo Industrial Ford Nordeste que inaugura um novo polo automotivo com capacidade de produção elevada. São 250 mil veículos ano. Esse foi mais um momento de crescimento econômico e social para Camaçari, pois além da Ford, vem com ela cerca de 20 empresas parceiras que fornecem sistemas para os carros diretamente na linha de montagem.

No início, a Ford empregava uma média de 7.680 trabalhadores, entre seus funcionários e os das empresas parceiras, além disso, as fabricantes de pneus como a Continental inaugurada em 2006 e a Bridgestone, inaugurada em fevereiro de 2007, acumulavam cerca de 3000 trabalhadores.<sup>59</sup> Isso significa dizer que Camaçari já viveu momentos áureos no que tange ao processo de industrialização na perspectiva de crescimento industrial, social e econômico, chegando a ser denominada a “Terra das oportunidades”, na transição dos governos de Caetano (PT) e Ademar Delgado (PT), em 2012.

A partir da implantação do Polo Industrial, foram gerados empregos, o que fez surgir uma Camaçari intensamente povoada. Por um lado, isso foi muito positivo, entretanto também trouxe uma dificuldade estrutural, pois a cidade, antes construída para abrigar o Polo

---

<sup>58</sup> Dados extraídos do portal da BRASKEM. Disponível em: <https://www.braskem.com.br/historia>. Acesso em:

<sup>59</sup> A Bridgestone emprega mais de 1,2 mil pessoas e já produziu cerca de 23 milhões de unidades. Disponível em: <https://www.correio24horas.com.br>. Acesso em: 28 de dez de 2020.

Petroquímico, foi povoada e começou a sofrer com a falta de serviços básicos. Os empregos gerados foram destinados, em sua maioria, aos sulistas que chegaram à cidade para ocupar os cargos de maior destaque e com salários mais altos, ficando para os nativos a mão de obra braçal e os menores salários.

Quanto aos impostos, a arrecadação tornou Camaçari um dos municípios mais ricos do Brasil, mesmo tendo um número de isenção muito alto. Em 2012, o Polo Petroquímico foi responsável por cerca de 30% da exportação do Brasil e contribuiu para a geração de empregos na faixa de 45 mil, sendo 5 mil empregos diretos e 30 mil empregos indiretos. Isso faz com que o município ganhe, não somente através da arrecadação dos impostos, mas na circulação do capital, ampliando assim o comércio local.

Mais adiante, foi incorporando outros ramos, com a implantação da indústria automotiva, com destaque para a Fábrica da Ford Motors do Brasil e do Polo de Apoio em 2000, assim como as indústrias de celulose, metalurgia do cobre, têxtil, bebidas e serviço, perfazendo hoje um total de mais 90 indústrias. Paralelo ao crescimento industrial foi também construída a estrada litorânea que liga a Bahia a Sergipe, cuja inauguração aconteceu em 2007.

Atualmente, 20% do PIB da Bahia é gerado pelo Polo Industrial de Camaçari, só em ICMS são cerca de 1 bilhão de dólares por ano, que traz um montante de 15 bilhões/ano. Vale destacar que em 2008, o faturamento do Polo era de 12 bilhões de dólares, passando em 2011 para 16 bilhões e finalmente em 2016 chegou às cifras de 18 bilhões de dólares.

Em relação ao cuidado e à sustentabilidade com o meio ambiente, criou-se no mesmo ano da inauguração do Polo, a CETREL, empresa que inicialmente coordenava as ações para o tratamento de efluentes líquidos e resíduos industriais. Com o passar dos anos ela amplia seu campo de atuação e passa a realizar outras atividades tão importantes quanto as iniciais, sempre com o foco no monitoramento ambiental do Polo. Camaçari, portanto, é um município que vem ao longo dos anos apresentando um cenário extremamente favorável economicamente, para a execução de políticas públicas e sociais. Entretanto, algumas análises precisam ser feitas na tentativa de compreender os motivos pelos quais essas políticas não chegam a impactar diretamente na vida prática e cotidiana dos seus munícipes, principalmente quando o assunto é geração de emprego/renda e educação.

### 3.4 OS INDICADORES EDUCACIONAIS DA EDUCAÇÃO INFANTIL EM CAMAÇARI

Retornando à questão educacional, em Camaçari, é possível verificar a partir do

Sistema de Consulta à Matrícula do Censo Escolar, no Portal Educacenso<sup>60</sup> que o município passou a oferecer a Educação Infantil em 1999, com a oferta para pré-escola e classes de alfabetização. Na época, foram matriculadas 840 crianças na pré-escola e 819 nas classes de alfabetização. Somente a partir de 2005, o município passa a ofertar vagas em creches e pré-escolas, encerrando as classes de alfabetização em 2004.

Em 2005, foram 274 crianças matriculadas nas creches e 1.005 na pré-escola. Em 2018, o município já contava com 771 matrículas efetivadas em creches e 2.850 na pré-escola. Vale destacar que essas matrículas correspondem às crianças entre 03 e 05 anos de idade.<sup>61</sup>

De acordo com o Plano Municipal de Educação do município de Camaçari (PME, 2015, p. 29-30), instituído pela Lei Municipal nº 1.415/2015, o censo do IBGE de 2010 aponta que o município tinham 20.077 crianças com idade entre 0 e 4 anos. Entretanto, nesse mesmo período foram registradas apenas 534 matrículas nas creches públicas e 2.340 na pré-escola, totalizando 2.874 crianças de 0 a 5 anos matriculadas na rede<sup>62</sup>. Isso significa dizer, que em Camaçari, o número de crianças com essa idade se mantém elevado há mais de uma década.

Logo, o município timidamente iniciou em 2005 a implantação da Educação Infantil, que até então era oferecida às crianças da classe média e as crianças pobres eram atendidas por algumas creches comunitárias que realizam o trabalho social de responsabilidade do Estado.

Em 2007, quando foi implantado no Brasil o Proinfância, Camaçari não aderiu ao programa, mas se destacou no atendimento à Educação Infantil, com a construção dos Centros Integrados de Educação Infantil (CIEI's), para atendimento das crianças de 4 e 5 anos. Além disso, requalificou 28 escolas públicas para que, além do Ensino Fundamental, atendessem também à pré-escola e celebrou convênio com 13 creches comunitárias que atendiam crianças a partir de 6 meses de idade. Por fim, em 2014, o município já dispunha de 54 unidades escolares em atendimento à Educação Infantil, sendo 24 CIEI's, 30 escolas de Educação Infantil e Ensino Fundamental, 11 atuando em tempo integral (8 comunitárias e 03 municipais). Somente em 2017, o município, através do Plano de Ações Articuladas (PAR), aderiu ao Proinfância, estando as construções ainda em andamento, sem nenhuma obra entregue.

Essa questão recai sobre a análise que esta pesquisa se propõe a fazer, sobre se o acesso à Educação Infantil e a implantação do Proinfância, uma política cujo investimento no

---

<sup>60</sup> Portal INEP. Disponível em: <http://matricula.educacenso.inep.gov.br>.

<sup>61</sup> Portal INEP. Disponível em: <http://matricula.educacenso.inep.gov.br/controller.php>.

<sup>62</sup> Portal QEduc. Disponível em: <https://www.qedu.org.br>.

Brasil, até 2015, ultrapassou 10 bilhões de reais, impactou na mobilidade social das famílias pobres e extremamente pobres, contribuindo para a quebra da exclusão social em Camaçari, como foi citado acima.



## **CAPÍTULO IV - FORMAÇÃO DO ESTADO BRASILEIRO: O PATRIMONIALISMO A SERVIÇO DO ESTADO MÍNIMO DE DIREITO**

Não se pode falar em garantias de direitos educacionais, principalmente na primeira infância, cujo reconhecimento tardio deixou marcas profundas que ferem os direitos humanos de uma população majoritariamente negra e pobre, sem recorrer à historicidade do mais antigo sistema administrativo estabelecido no Estado brasileiro, desde a trágica colonização portuguesa: o patrimonialismo, que se tornou um elemento chave na construção do Estado mínimo de direito, desde os primórdios da colonização até os dias atuais. Ainda hoje se vê, em pleno século XXI, elementos pertencentes à raiz do patrimonialismo e do personalismo nas administrações públicas, devido ao enraizamento de uma cultura patriarcal e escravista instaurada no Brasil.

Propõe-se aqui revisitar a formação do Estado brasileiro, a partir do que há de mais atualizado na literatura da Ciência Política: a obra “Os Donos do Poder” de Raimundo Faoro (2001), a qual servirá de fundamento para esta reflexão. Inicialmente é preciso atentar-se para a relação entre dois conceitos relevantes para este debate: os conceitos de estamento burocrático e de classe social. O primeiro define-se pelo ato do consumo e o modo de vida que era caracterizado pela formação de comunidades que partilhavam as mesmas condições e qualidades, correspondia a uma estratificação social baseada na honra. Já as classes, definiam-se através da produção, isto é, estava associada ao tipo de propriedade e serviço que as pessoas podiam oferecer ao mercado.

Outro ponto importante é entender, que quando se constrói um bloco histórico para explicar o patrimonialismo, inicia-se com a construção do Estado português, originado numa monarquia agrária e guerreira, mas com traços administrativos oriundos da dominação romana. Com isso, é preciso acompanhar o percurso histórico, desde o século XIV, momento em que o feudalismo é derrotado e as monarquias passam a depender dos funcionários sustentados pela burguesia comercial. A partir de então, o Estado prestes a se tornar absolutista, ganha força e consegue se sobrepor às classes, passando a dominá-las. Este foi o ponto inicial do surgimento do patrimonialismo, abolindo-se a aristocracia feudal que dá lugar aos cargos e consequentemente burocratiza-se o estamento que se torna proprietário da soberania. Aqui começa a relação entre Estado e nação.

Nesse momento, Faoro (2001) apresenta a teoria das elites que determina que o governo esteja nas mãos de uma minoria e isso reforça a divergência entre o estamento burocrático e a

classe dirigente, pois, o estamento age enquanto comunidade que se comporta como proprietário da soberania, já a classe dirigente comporia a elite. Desse modo,

o Patrimonialismo também estimularia o surgimento de um Capitalismo politicamente orientado, em que as atividades mercantis se subordinariam as necessidades do Estado. O rei promoveria monopólios e privilégios, bloqueando o livre desenvolvimento do mercado e com ele, o das classes. Portugal não conseguiria, dessa maneira, ultrapassar a fase do capitalismo mercantil. (RICUPERO 2007, p. 163)

O Brasil então é colonizado por Portugal, que desenvolve três formas de colonização: as feitorias (1530), a colônia de exploração e a vinda da Corte Portuguesa em 1808. Neste caminho, chama-se atenção para o fato de que as capitanias provocaram uma descentralização na história do Brasil, devido a influência de outros movimentos que buscavam autonomia local e nas oligarquias.

Já o Governo Geral estabelece a centralização como orientação dominante. Sendo assim, no período colonial a estratificação social no Brasil seria composta pela classe proprietária dos senhores rurais, a classe lucrativa dos comerciantes, as quais viviam em conflito e os negativamente privilegiados, considerando a presença do estamento burocrático.

Para além disso, mesmo com a independência do Brasil, o estamento burocrático manteve sua força, pois passa a se sustentar no poder executivo, no Senado Vitalício, no Conselho de Estado e no Poder Moderador. Isso significa dizer que o país passa por uma nova reorientação, a partir das reformas liberais e, logo após a morte de Dom Pedro I, os liberais moderados formam o Partido Conservador. Essa conjuntura favorece o alargamento do estamento burocrático que só irá se reconstruir no Segundo Reinado. O poder moderador, definitivamente, passa a ter poder absoluto, por isso Faoro (2001) afirma que D. Pedro II, ao assumir o Brasil, torna-se uma peça no que ele chama de “engrenagem do Patrimonialismo”.

Por conseguinte, a monarquia se despede do Brasil a partir da evolução de movimentos abolicionistas, religiosos e militares, os quais desmontam o império brasileiro. Não obstante, o estamento burocrático torna a se articular, ganhando força com a Revolução de 1930. Faoro (2001) é categórico ao afirmar que a opressão da nação pelo Estado é entendida numa perspectiva “estalista”, uma vez que privilegia o processo histórico brasileiro. É justamente o peso e a força do Estado que vão moldar a nação de uma forma muito perversa, estabelecendo assim a relação entre Estado e sociedade no Brasil.

Por conseguinte, Faoro (2001) já percebe que o que predomina no Brasil não é um ambiente doméstico, onde se desenvolve o patriarcalismo, mas o estatal, que se relaciona ao patrimonialismo. Assim, o maior problema do Brasil é o poder estatal oprimindo a nação.

Que a pesquisa histórica realizada por Faoro (2001) traz muitas explicações para o surgimento e a manutenção do patrimonialismo, na construção do Estado brasileiro, não se tem dúvida. Porém, é preciso chamar atenção para um detalhe importantíssimo deixado de lado por ele. Em toda a sua composição de pensamento ele desconsidera o escravismo no Brasil, fator que traz todo um diferencial na formação do Estado brasileiro.

A formação do Estado Nacional começou de forma tardia, mas apresentando um discurso ideológico que tenta esconder a violência e a desigualdade. No caso específico do Brasil, este nasce com a expansão do capitalismo e, como o monopólio sobre as armas era fundamental para a construção do Estado, o Brasil não consegue organizar sua segurança nem seu território, ou seja, o Estado Brasileiro nasce desprovido de segurança pública. Dessa forma a segurança do país fica a cargo da elite colonial formada por ricos fazendeiros que em contrapartida exige do Estado a manutenção da escravidão, gerando a modernização da desigualdade no Brasil.

Outra característica do Estado Brasileiro é que ele nasce gestor da ilegalidade, uma vez que negociou com a elite brasileira a manutenção da escravidão em troca da segurança pública, ao passo que negocia com a elite inglesa a libertação dos mesmos escravos, já que se tratava de uma exigência para a implantação do capitalismo industrial.

Já a monopolização da emissão das moedas também foi importante para a modernidade, por outro lado, apesar de em 1808 já existir o primeiro Banco do Brasil, somente em 1964, na ditadura militar, é que ocorre a Reforma Financeira. O Estado organiza sua estrutura de arrecadação de impostos fundando a lógica do Estado Absoluto e mais adiante o Estado de Direito. O Imposto de Renda, por exemplo, foi criado em 1922, mas somente em 1966 foi criada a Receita Federal, mostrando assim, o quanto foi tardia a estrutura fiscal no Brasil.

O capitalismo no Brasil tem uma particularidade que é o fato de sobrepor a dimensão privada sobre a pública. Com isso não se construiu a noção política de bem comum compartilhado por todos e o que é público passa a ser privado para benefício de uma minoria. A elite brasileira, portanto, é forjada numa ideologia de que não é possível existir outras classes que tenham os mesmos direitos e benefícios que ela. Para a elite, o Estado deve ser mínimo quanto às políticas públicas para todos, mas deve ser máximo quanto à garantia de privilégios para alguns e manutenção da força da elite.

Pensar a estrutura social no Brasil significa, portanto, remeter-se ao período escravista e de imigração, onde se tem dois tipos de trabalhadores: os negros sem nenhum *status* social e os imigrantes brancos assalariados, que se colocam como diferentes dos negros, mas também não são os proprietários. Por fim, a crítica feita por Pochmann (2018), recai na formação da

sociedade brasileira, onde se vê que mesmo com a consolidação tardia do centro dinâmico urbano e industrial no Brasil, a sociedade se constrói com sérias deformações. Primeiro porque se constitui por três grupos distintos: os extremamente ricos, a classe média não proprietária e por um enorme contingente populacional presente na base da pirâmide social; segundo porque mesmo se tendo a mobilidade social, esses três grupos se moveram ao mesmo tempo, porém com velocidades diferentes, o que ampliou mais ainda a desigualdade social. Por isso, Pochmann (2014, p. 56), afirma que “em 1980, quando o Brasil figurava como a oitava economia industrial do mundo, a taxa de pobreza absoluta atingia a 48,5% da população e a parcela salarial representava apenas 50% da renda nacional.”

#### 4.1 GERENCIAMENTO DA MOBILIDADE SOCIAL NO BRASIL: DO CAPITALISMO À FORMAÇÃO DA CLASSE MÉDIA BRASILEIRA

Interpretar o gerenciamento da mobilidade social no Brasil é, sobretudo, analisar a sua construção histórica, a partir da análise do contexto não somente nacional, mas internacional. Para tal, cabe observar pontos que merecem uma reflexão mais profunda, que possam resultar em uma compreensão sistêmica do assunto, assim como a identificação dos mitos que foram criados ao longo dos anos, a fim de mascarar o processo de dominação de uma elite perversa sobre uma grande parcela da população que não se percebe como dominados e que sofre, cotidianamente, com o aniquilamento de seus direitos sociais, entre eles o direito à educação.

É preciso compreender que o capitalismo se forma no século XIX, num contexto histórico de lutas trabalhistas por melhores condições de vida, ou seja, ele nasce com a Revolução Inglesa, Industrial e Francesa, trazendo a promessa de ser uma forma de ascensão econômica e social para a população, mas na verdade, ele representa um sistema de domínio de uma classe social pela outra. Isso significa dizer, que até então o modo de produção feudal dá lugar ao modo de produção capitalista com o objetivo de garantir a propriedade privada, surgindo a burguesia e o proletariado.

A burguesia, nesse caso, passa a existir porque revoluciona os modos de produção feudal e ao mesmo tempo o globaliza. A respeito disso, Marx (2004, p. 48) afirma que “a burguesia não pode existir sem revolucionar continuamente os instrumentos de produção e, por conseguinte, as relações de produção, portanto todo o conjunto das relações sociais”.

Com isso, ela consegue se tornar a classe dominante, introduzindo a civilização burguesa. A classe dominada passa a existir a partir da Revolução Burguesa. Assim, firma-se o

proletariado, formado por trabalhadores modernos, além da presença da maquinaria, ocorre a divisão do trabalho.

Souza (2014) é bem crítico em relação a isso, pois para ele no Brasil nunca existiu luta de classes e sim opressão de classes.

No Brasil, enfim, nunca tivemos uma luta de classes de verdade, na qual os interesses das classes populares tenham se feito valer como direito. O que sempre tivemos aqui foi uma cruel e covarde opressão de classe, na qual qualquer tentativa de diminuir, por pouco que fosse, a abissal distância social redundou em golpes de Estado e em estados de exceção. (SOUZA, 2014, p. 145)

A burguesia se instaura dentro do Estado, que se torna, de acordo com Marx (2004), um “Comitê de Negócios da Burguesia”<sup>63</sup> que, por sua vez, firma sua dominação dentro do modo de produção capitalista. Aqui se destaca a formação do Estado Nacional, enquanto uma sociedade estamental, organizada por meio de castas, estamentos e grupos pré-definidos.

Nesse caso, a sociedade estamental se divide como uma pirâmide, onde a base é composta por servos e súditos, na área intermediária, encontra-se o clero e no topo, a nobreza e a realeza. Sua característica principal é o fato de que esta sociedade não permite aos sujeitos mudar de uma estrutura social para outra ao longo de sua trajetória de vida. Isto é, ela não permite que o sujeito experimente a mobilidade social.

Pochmann (2014), quando refere-se à mobilidade social, automaticamente associa a dois princípios fundamentais de estrutura social, a saber: o primeiro vinculado ao sistema de castas que não permitia mudanças sociais, típico das sociedades agrárias e que mantinha a estabilidade nas relações sociais. O segundo tipo de estruturação social, nasce com o desenvolvimento da base industrial capitalista, isto é a sociedade agrária abre caminho para a sociedade industrial, surgindo a noção moderna de classe social – a classe média não proprietária. Assim:

o aparecimento do termo classe média não proprietária vinculou-se à diferenciação das ocupações assalariadas intermediárias no interior da estrutura produtiva de base industrial, permitindo a sua distinção em relação ao tradicional conceito de classe média proprietária. (POCHMANN, 2014, p. 27)

Outro elemento importante para a mobilidade social foi a participação do Estado, que cria políticas públicas voltadas para o pleno emprego da força de trabalho, porém, o esvaziamento da produção industrial e a expansão de serviços na economia geram alterações

---

<sup>63</sup> MARX, (2004, p. 47), afirma que “o poder do Estado moderno nada mais é do que um Comitê para administrar os negócios comuns de toda a classe burguesa.”

importantes, a exemplo da decomposição da classe média fordista que passa por desvalorização dos diplomas e precarização dos postos de trabalho. Isso explica a transição da sociedade industrial para a sociedade de serviços.

Desse modo, a mobilidade social passa a enfrentar problemas na década de 1980, com a crise da dívida externa, a qual incide na estagnação da renda *per capita*. Aqui há o distanciamento de um projeto desenvolvimentista para um projeto neoliberal com base na globalização financeira. Com isso evidencia-se a desestruturação do mercado de trabalho, o desemprego que em 1989 era de 2,7%, em 2000 atingiu 15%<sup>64</sup>, o que culminou na ampliação do trabalho informal, consequentemente na redução dos empregos formais e a diminuição da classe média brasileira.

Para a classe média assalariada, o enfraquecimento industrial e a precariedade dos postos de trabalho no setor de serviços se chocaram ainda mais com a elevação dos rendimentos e também, por consequência, dos custos em atividades de características serviços. Assim, a contenção dos serviços baratos que alimentavam o status dos segmentos não proprietários de meios de produção e não vinculados a ocupações no chão da fábrica contrariou, em partes, a possibilidade de reprodução da classe média assalariada. (POCHMANN, 2014, p. 37-38)

A partir de levantamentos estatísticos, resultantes de uma séria pesquisa, Pochmann (2014, p. 31), apresenta dados acerca do deslocamento da riqueza, a partir de sua geografia, entendendo, por exemplo, que “a participação da América Latina frente a produção global de manufatura caiu em 20 anos, 13,7%”.

Ele estabelece um paralelo entre a participação dos países que pertencem a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico - OCDE e os que estão de fora, chegando à conclusão de que a queda na taxa de miseráveis no mundo auxiliou na mudança da repartição geográfica da riqueza mundial. Seus dados apontam que em 2009 1,8 bilhões<sup>65</sup> de pessoas no mundo eram consideradas classe média a partir do critério exclusivo de renda, enquanto em 2020, a projeção é que se tenha 3,2 bilhões<sup>66</sup> de pessoas nessa classificação.

Por fim, no capitalismo monopolista transnacional, é possível visualizar uma diversidade de estruturas sociais que reflete uma nova divisão internacional do trabalho. Aqui, a mobilidade social ganha destaque, principalmente nos países da região sul, uma vez que quanto maior for o crescimento econômico oriundo do capitalismo industrial, maior será a modificação da estrutura social. Basta lembrar que nos países onde a produção industrial se faz

---

<sup>64</sup> Pochmann, 2014, p. 37.

<sup>65</sup> Pochmann, 2014, p. 33.

<sup>66</sup> Pochmann, 2014, p. 34.

presente com maior intensidade é que se encontra a classe média estruturada por ser assalariada, porém não proprietária.

A sociedade estamental também organiza alguns valores que se mostram contrários aos valores criados pela economia de mercado, a exemplo da desvalorização do trabalho enquanto algo que possa dar sentido à vida e a criação do ócio, principal valor organizado por esta sociedade. A sociedade capitalista por sua vez, nega o ócio e cria a sua maior expressão “negócio”.

Nesse sentido, a base estrutural da sociedade estamental está na expressão territorial, ou seja, o poder do soberano é validado de acordo com a quantidade de súditos e de território sobre seu domínio. A lógica da organização do Estado se encontra na ampliação do território para que se possa abarcar um maior número de serviços aos quais serão indexadas taxas fiscais que financiarão a própria estrutura do Estado.

Em outras palavras, a base da construção do Estado Nacional está na ampliação do território, no aumento de súditos e, conseqüentemente, nos altos ganhos oriundos dos impostos que, posteriormente, financiarão novas aquisições territoriais, derivando um novo elemento que são as armas, como recurso fundamental para a manutenção do território.

O poder está direcionado na exploração territorial, no crescimento demográfico populacional, na cobrança de impostos e armas. Entretanto, o Estado por nascer violento, transita de um Estado de natureza para um Estado Civilizado, a partir das Revoluções Liberais, que o torna Estado de Direitos. Eis o início dos problemas que este passa a enfrentar por causa do tamanho dos territórios. Ou seja, quanto maior for o território maior será a dificuldade com sua gestão, não só pela expansão, como também por causa da diferenciação das culturas agrícolas.

O Estado Moderno então enfrenta as dificuldades impostas pelas trocas, com a criação de um elemento chave: a moeda, a qual foi a grande responsável pela Revolução do Estado Moderno, pois assumiu três funções importantes: primeiro, enquanto dinheiro servia como pagamento, facilitando as trocas; segundo, consegue estabelecer diferenças de valores entre mercadorias, a partir de parâmetros e terceiro como reserva de valor, servindo como instrumento de acumulação.

O capitalismo, por sua vez, nasce justamente entrelaçado com a expansão do Estado. A moeda se torna responsável por quebrar o paradigma de que não existe a noção de futuro para a sociedade, uma vez que não há a possibilidade de tramitação entre as classes sociais – mobilidade social. Na realidade, é a moeda que favorece a ideia de futuro e o capitalismo de imediato declara que só tem futuro aquele que tem a posse da moeda.

Ainda no final do século XIX ocorre a Segunda Revolução Industrial e com ela um novo processo de comando da produção. O capitalista lança mão desse comando para a terceirização, a partir de profissionais da área, ou seja, os profissionais intermediários que exercem comando sobre o proletariado, mas não são os donos do negócio, são os chamados “profissionais do colarinho branco”<sup>67</sup>.

Vale salientar que os anos entre 1947 e 1970, são marcados pelos “Anos Dourados do Capitalismo”, foi o período em que houve a expansão da classe média, criando-se uma ideia de generalização dessa classe.

De acordo com Pochmann, (2014, p. 49), “o acesso aos direitos sociais e trabalhistas elevou e possibilitou a trajetória de homogeneização do nível de consumo a partir do processo de desconcentração da renda funcional alinhado ao ritmo de maior crescimento econômico”. Isso fez com que surgisse o *golden years* (anos dourados) do capitalismo, os quais acabam nos anos 70 quando entra em ação o neoliberalismo com a globalização e a transição entre o fordismo e o taylorismo.

Compreender a composição da classe média brasileira, para Souza (2018), é entender a sua gênese, a partir de um contexto histórico, considerando a figura do “agregado”<sup>68</sup> enquanto responsável pela formação da primeira classe intermediária entre “proprietários e despossuídos, resultando no que ele chama de ralé estrutural de despossuídos e abandonados”<sup>69</sup>, ou seja, agora se tem uma nova forma de perceber e viver as relações sociais.

Para Souza (2018), entretanto, existe ainda uma visão equivocada da relação entre o dominante e o dominado quanto à liberdade, pois o fato de formalmente não existir mais a figura do escravo, devido a abolição da escravidão, faz com que esse escravo, hoje tenha em sua consciência que ele é livre, por não viver na forma antiga de escravo, o que não passa de uma ilusão, uma vez tanto os negros que outrora foram escravizados quanto seus descendentes formaram uma nova classe de pessoas “humilhadas e esquecidas de todas as cores”<sup>70</sup>.

O que se percebe é que a escravidão no Brasil não acaba com a abolição da escravidão, porque até hoje o homem a quem foi dada a pseudo liberdade, continua na situação de pobreza, sem acesso às políticas públicas e sob o domínio dos detentores do poder. Na realidade a ausência de liberdade se materializa quando se observa que o indivíduo não consegue sequer

<sup>67</sup> “São as funções típicas do *white collar* (colarinho branco), ou seja, as funções administrativas e técnicas intermediárias dos setores industriais, comerciais e de serviços que se opõem ao trabalho manual das classes populares.” (SOUZA, 2018, p.131).

<sup>68</sup> As formas mais comuns de agregado serão o tropeiro, o sitiante, o vendeiro e, acima de tudo, o “cabra”, o braço armado do patrão, disposto a matar ou morrer por ele. SOUZA, 2018, p. 80.

<sup>69</sup> SOUZA, 2018, p. 79.

<sup>70</sup> SOUZA, 2018, p. 81.



sobreviver, mas sente-se livre por não ser mais aquele escravo de outrora. Isso para Souza é ponto crucial para a compreensão da dominação social que ultrapassa os fatores meramente econômicos.

Portanto, o nascedouro da classe média se encontra na manutenção do escravo e na distância social que continua a existir entre ele e os que o exploram. Assim, a presença de uma classe formada por “desclassificados e desumanizados” constitui-se como característica relevante para a sociedade brasileira, a qual de acordo com Souza (2018, p. 82) é colonizada por meio do latifúndio sem lei<sup>71</sup> seguindo a lei do mais forte e do mais inescrupuloso.

A que se chamar atenção para o fato de que o latifúndio no campo não é um local que gera a classe média, pois o processo de urbanização promove mudanças tanto materiais como simbólicas e cria novas necessidades no campo, até o momento em que ocorre o avanço do capitalismo industrial.

Vale destacar que o pensamento liberal nasce como uma crítica ao Estado, contra os monopólios estatais, trazendo uma ideia de que o poder soberano é arbitrário e absolutista. Já o pensamento neoliberal defende o Estado Mínimo ou a ausência do Estado de economia, onde são retirados os direitos e as políticas públicas são reduzidas, isto é, trata-se de uma ideologia que defende o desmonte do Estado para que a população tenha cada vez menos direitos e acesso às políticas públicas.

Portanto, fez parte do pensamento neoliberal um conjunto de reformas implantadas na América Latina no final dos anos 80, como a “reforma financeira, a abertura comercial, as reformas do Estado, chamando atenção para a privatização de ativos públicos e a reforma e privatização da Previdência Social e a reforma da legislação sobre contratos de trabalho” (CANO, 2017, p. 276-277).

#### 4.2 IMPACTOS DAS DESIGUALDADES SOCIAIS NO CONTEXTO SÓCIO-EDUCACIONAL

Pochmann (2014) dialoga com Souza (2018), trazendo o conceito de desigualdade organizadora, que permite à classe média brasileira desfrutar dos serviços de baixo custo, potencializados pelo excedente de mão de obra que vem do êxodo rural e faz com que surja um “exército de serviçais” que passam a realizar qualquer atividade para a classe média assalariada como forma de sobreviver.

---

<sup>71</sup> O latifúndio baseado no roubo e na grilagem de terra cria um estado permanente de guerra entre vizinhos, no qual boa parte dos homens livres vai encontrar sustento e razão de vida. (SOUZA, 2018, p. 82)

Paralelo a isso, Getúlio Vargas se apodera desse pensamento elitista e evoca em seu projeto um pensamento de valorização individual, ou seja, enquanto a elite informa que o povo deveria ter vergonha de si mesmo, Vargas traz em seu projeto de governo que o orgulho de si mesmo é possível de ser construído. Ele criou o Plano de Reparcelamento Econômico, várias regulamentações, duas grandes empresas estatais - o Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social – BNDE, a Petrobrás, os Conselhos Nacionais da Educação, do Petróleo e do Aço, cria o salário mínimo aplicado aos trabalhadores urbanos, aprova a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, regulamentando as relações de trabalho e inaugura a Vale do Rio Doce e a Fábrica Nacional de Motores – FNM.

Assim, a construção da autoestima para pobres marginalizados, associada à industrialização e urbanização pela qual o Brasil passa, faz surgir a “sociedade de massa” que passou agora, com os direitos trabalhistas, salários dignos e acesso ao que a vida moderna podia oferecer, a fazer parte da política e da economia,. Enquanto isso, a elite<sup>72</sup> como sempre, vai buscar saída no militarismo mesmo com a possibilidade do fracasso.

Vale destacar que essa mobilidade social é terreno fértil para a manipulação fascista que faz surgir o terror da desclassificação social. Pensar na possibilidade de reviver o legado da escravidão, na perda de direitos individualizados, na desumanização nas relações e voltar a ser os desclassificados e humilhados, faz com que haja um boicote nas ações dos governos de esquerda e a crença de que governos de direitas irão agir com “boa fé” em prol dos menos favorecidos.

A dominação passa a ser então desejada pelo oprimido, que a reconhece como força moral efetiva. Por este motivo, mesmo setores sociais que, objetivamente só têm a perder com esse moralismo de fachada acabam convencidos por um discurso que os desanima e debilita (SOUZA, 2018, p. 136)

Deste modo, os segmentos constituídos por negros e mestiços, já salienta Pochmann (2014), além de ter o acesso restrito à educação, também enfrenta a desigualdade do mercado de trabalho. De acordo com sua pesquisa, entre 1965 e 1977, os cargos de direção, ocupados pela elite, subiu 145%, enquanto o salário médio do operário cujo cargos estão na base, subiu apenas 17%<sup>73</sup>.

O debate é focado na qualidade do trabalho, se este é produtivo ou improdutivo. Forma-se então, a classe dos assalariados que passam a fazer parte do conflito entre os que detêm e os

---

<sup>72</sup> Jessé Souza aponta São Paulo como a matriz da “elite do atraso”. “Refiro-me à elite regional, que, por sua força relativa, vai acabar comandando o país todo, tanto na dimensão material quanto na simbólica”. (SOUZA, 2018, p. 111) E ainda coloca a Universidade de São Paulo - USP como matriz ideológica da legitimação dessa elite.

<sup>73</sup> POCHMANN, 2014, p. 55.

que não detêm as informações estratégicas. Ou seja, a nova classe média passa a ter poder sobre o controle das técnicas racionais de dominação.

Além da ideia de meritocracia, que vem legitimar a exclusão promovida pela elite, no momento em que coloca a meritocracia<sup>74</sup> como uma competição social justa como exemplo, tem-se o acesso ao conhecimento mais valorizado como privilégio da classe média que irá lhe garantir salários mais altos e prestígio social.

Nesse contexto, a desigualdade social seria uma subvida econômica, social e moral, que é perpetuada através da desumanização da escravização, sendo agora apresentada em outros moldes, em especial através da opressão de classe, visto que as tentativas de redução da desigualdade social no Brasil, tiveram como resultado os golpes de Estado, como aconteceu com Vargas em 1964 e em 2016 com Dilma.

#### 4.3 POLÍTICAS PÚBLICAS E POLÍTICAS SOCIAIS NA CONSTRUÇÃO DO ESTADO DE BEM ESTAR SOCIAL

É preciso abrir um parêntese para esclarecer os conceitos de políticas públicas e políticas sociais, entendendo que o termo política pública é contemporâneo e está fortemente presente no cotidiano dos países democráticos.

As políticas públicas se destacam com o capitalismo, mas não nascem com ele, uma vez que, para que se tenham políticas públicas é preciso se ter um problema que cause na população a necessidade de resolvê-lo. Daí, cabe ao Estado criar essas políticas, de modo a resolver as demandas sociais.

Portanto, falar de políticas públicas exige um conhecimento profundo de uma série de elementos econômicos, sociais e políticos, evidenciando sua interação com o mercado de trabalho e com as desigualdades sociais. Assim, Giovanni (2009), busca evidenciar a história e o conceito de políticas públicas, considerando que:

[...] a política pública é a forma contemporânea de exercício do poder nas sociedades democráticas, resultante de uma complexa interação entre o Estado e a sociedade, entendida aqui num sentido amplo, que inclui as relações sociais travadas também no campo da economia. (GIOVANNI, 2009, p. 01)

---

<sup>74</sup> Apesar de não utilizar o termo meritocracia, Pochamann (2014, p. 54) salienta que [...] aos filhos das famílias dos segmentos de maior renda, o ingresso no ensino superior nem sempre representaria o equivalente esforço por parte dos segmentos pertencentes à base da pirâmide social. Com qualidade, o certificado de conclusão educacional assumia a condição de verdadeiro passaporte para os melhores postos de emprego, ocupados, na maior parte das vezes, pela elite branca do país.

Para chegar a este conceito ele aponta alguns requisitos que, historicamente, fazem parte das sociedades democráticas, sendo eles a planificação consolidada nos aparelhos de Estado, tanto no ponto de vista técnico quanto no político; a estruturação republicana da ordem política vigente, a saber, a coexistência e independência de poderes e urgência de direito de cidadania; e a capacidade de formulação de agentes políticos, que revela o exercício pleno da cidadania.

Quando Giovanni (2009) fala da autonomização dos estudos de *Policy* (políticas públicas), chama atenção para o fato de que os cientistas políticos norte-americanos foram os primeiros a se destacarem na construção desses estudos, por isso sua cultura política foi herdada de outros países, a exemplo do Brasil. Já nos países europeus, os estudos de políticas públicas eram subordinados ao estudo da política na sua amplitude.

De acordo com o autor, as políticas públicas estão relacionadas a quatro fatores históricos. O primeiro, de natureza macroeconômica marca o mundo capitalista após a Segunda Guerra, por se tratar de um momento de mudanças nas políticas econômicas. Aqui são adotadas as políticas Keynesianas, que trazem a ideia de pleno emprego. Desse modo, há uma ampliação da intervenção do Estado, não somente nos aspectos econômicos, como nos aspectos sociais. Aqui se tem os “trinta anos dourados” (GIOVANNI, 2009, p. 6). O segundo fator refere-se à natureza geopolítica, pois o domínio do neoliberalismo sobre as políticas econômicas e sociais, resulta no fim da “bipolarização” entre os blocos capitalistas e socialistas. Verifica-se nesse período histórico, a presença marcante de partidos políticos, e de novos pactos firmados em relação ao capital e trabalho. O terceiro fator, de natureza política, compreende o segundo pós-guerra e a atualidade marcada pela consolidação das democracias ocidentais.

O Estado Democrático agora passa a ser reconhecido como aquele que “revela uma forte capacidade de resposta (*responsiveness*) às demandas da sociedade” (GIOVANNI, 2009, p.7). Isso significa dizer que a ampliação das políticas públicas não se dá apenas pela ampliação da ação do Estado, mas pelas exigências que lhes são colocadas pela sociedade.

Já o quarto fator é de natureza cultural e sociológica, onde se verifica que a construção de políticas públicas demanda uma série de fatores que vão se reconfigurando nas sociedades. Enquanto isso,

[...] grupos sociais, instituições ou mesmo indivíduos, investidos no papel de atores sociais, progressivamente mais conscientes de suas necessidades e carências, passam a agir politicamente, de formas às vezes mais, às vezes menos organizadas, a partir da ideia de um binômio direito/demanda, que pressupõe, sempre, uma ação do Estado. (GIOVANNI, 2009, p.9).

Quanto às estruturas elementares das políticas públicas, Giovanni (2009) as classifica enquanto estrutura formal, substantiva, material e simbólica, atribuindo a cada uma delas, características e dimensões específicas. Revela ainda que toda política pública se baseia numa “teoria” que dá sustentação às práticas da intervenção, em busca de um determinado resultado.

A estrutura formal estabelece relações entre uma “teoria”, um conjunto de práticas e um conjunto de resultados, elementos que, inclusive, servem de base para a avaliação das políticas públicas. A estrutura substantiva é caracterizada pelos agentes sociais, os atores que pautam suas ações em interesses econômicos, políticos e de reprodução social, interligados a um conjunto de regras<sup>75</sup>, cuja lógica está na acumulação de capital.

A estrutura material se refere aos aspectos econômicos, tudo que compõe a parte financeira de custos e suportes, ambos com suas especificidades que impulsionam a estrutura material das políticas públicas. E a estrutura simbólica, revela que as políticas “são realidades sociais orientadas por valores de conhecimentos racionais (saberes)”<sup>76</sup>.

Castro (2012, p. 1013) enfatiza que a definição de política social é complexa justamente por se tratar de uma “ferramenta primordial utilizada pelo Estado para gerar bem-estar social e as várias formas e possibilidades de implementação dessa ação levam a diferentes tipos e/ou padrões de atuação governamental na resolução das questões sociais”

Além disso, as políticas sociais têm aspectos dinâmicos e cada sociedade comporta-se de forma diferente. Assim, Castro (2012, p. 1042) reconhece as políticas sociais como um “conjunto de programas e ações do Estado que se concretizam na garantia da oferta de bens e serviços, nas transferências de renda e regulação de elementos do mercado”.

A que se chamar a atenção que a política social<sup>77</sup> tem como objetivo não só a proteção social, que se manifesta na seguridade social, como a promoção social, compreendida como “potencializadora de igualdades, oportunidades e resultados” (CASTRO, 2012, p. 1015).

De acordo com o autor, a política social brasileira é desafiadora, marcada por políticas específicas com baixa coordenação e grandes desafios de abrangência e qualidade

---

<sup>75</sup> As regras são, na prática, leis, normas, convenções formais ou consuetudinárias, padrões morais e éticos, costumes, linguagens, práticas cristalizadas, que criam pautas de comportamento para cada um e para o conjunto de atores. (GIOVANNI, 2009, p. 14)

<sup>76</sup> Giovanni cita Sarmento, a qual indica uma dimensão diferenciada para analisar as políticas públicas, estabelecendo relação entre as culturas nacionais e a produção científica, cuja relação se dá diretamente com as situações sociais e políticas. (GIOVANNI, 2009, p. 18)

<sup>77</sup> “A política social é o conjunto de políticas, programas e ações do Estado, como o objetivo de efetuar a proteção e a promoção social em resposta aos direitos sociais e a outras situações não incluídas nos direitos referentes às contingências, necessidades e riscos que afetam vários dos comportamentos das condições de vida da população.” (CASTRO, 2012, p. 1018)

dos bens e serviços oferecidos. Não obstante, os programas e ações<sup>78</sup> que as compõem, pautam-se na garantia da oferta de bens e serviços, transferências de renda e regulação de elementos do mercado.

Ainda segundo Castro (2012), enquanto as taxas de frequência de crianças entre 04 e 05 anos (pré-escola) expandiu-se de 26,9% em 1988 para 77,6% , a faixa de 07 e 14 anos (Ensino Fundamental), passou de 84,1% em 1988 para 97,6% em 2007 e, apesar de reconhecer que ainda se tem um número alto de analfabetos com mais de 15 anos de idade, houve uma redução de 17,2% em 1992 para 9,7% em 2009 de analfabetos (p. 1031).

Por fim, enquanto Giovanni (2009) busca afirmar que as políticas públicas são instituídas a partir de uma demanda social e que o Estado é um agente de elaboração, implantação e implementação dessas políticas, Castro (2012) se detém, mais especificamente, nas políticas sociais implantadas no Brasil nos últimos anos, comprovando estatisticamente que, quando o Estado investe em políticas públicas, ele consegue impulsionar o crescimento econômico e reduzir as desigualdades de renda.<sup>79</sup> Dessa forma, o gasto com as políticas sociais tanto cumprem o propósito central de proteção e promoção social como também é importante para a economia nacional.

---

<sup>78</sup> Castro (2012, p. 1020), considera três tipos bens e ações e programas: i) garantia de renda; ii) garantia de oferta de bens e serviços sociais; iii) regulação.

<sup>79</sup> [...] A melhora recente da desigualdade brasileira entre 2003 e 2008, medida pelo Gini, ocorreu com velocidade média de – 1,3% ao ano, ou seja, alguns gastos sociais mais progressivos se expandidos ainda podem contribuir substancialmente para a desconcentração de renda no Brasil. (CASTRO, 2012, p. 1036)

## **CAPÍTULO V - PANORAMA DA EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO DE CAMAÇARI-BA, LÓCUS DA PESQUISA**

Acompanhar o contexto histórico da educação no município de Camaçari é tarefa desafiadora, pois a escassez de registros é algo que chama atenção e interfere diretamente nas pesquisas. Entretanto, tem-se no município a cultura da oralidade, que por vezes, precisa ser resgatada e passa a servir de base para novas descobertas.

Falar de educação em Camaçari é recorrer a um passado que data 1558, com a ocupação do território, onde hoje situa-se o distrito de Vila de Abrantes, a tão conhecida Aldeia do Divino Espírito Santo, pelos jesuítas João Gonçalves, Antônio Rodrigues e, posteriormente, Antônio Anchieta e Manoel da Nóbrega.

Como em todo o território nacional, a educação em Camaçari nasceu pautada nos princípios religiosos da Igreja Católica, que previa em seu currículo a ética, a moral e os valores cristãos, por meio da catequização civilizatória, educação esta, oferecida à população de acordo com os interesses dominadores e escravocratas. Ou seja, as classes que detinham os modos de produção, tinham uma educação individualizada, onde se aprendia a língua falada e escrita, a aritmética e a arte da perpetuação da dominação. Já as classes colocadas à margem da sociedade, só tinham acesso a uma aprendizagem rudimentar da língua falada e escrita, de cálculos, noções de higiene, patriotismo e trabalhos manuais, garantindo assim a proliferação de um saber articulado com os interesses daqueles que detinham o poder social e econômico. Essa educação era ministrada pelas mulheres-mães que recebiam a incumbência de preparar seus filhos para que pudessem frequentar uma escola.

De acordo com relatos orais, prescritos no Perfil Diagnóstico Situacional do PME – (CAMAÇARI, 2014, p. 18):

[...] as primeiras escolas localizadas em residências em Camaçari, datam das décadas de 1920 e 1930, nos povoados de Abrantes e Montegordo, porém somente em 1940 é que se têm relatos sobre a primeira professora formada atuando em Montegordo, professora Marcionília, enquanto que na sede, tinha-se as professoras Luiza e Ilda Leal Ulm da Silva<sup>80</sup>.

Somente na década de 1950, criaram-se três escolas no município, duas de competência do governo do estado da Bahia e uma da iniciativa privada. As escolas mantidas pelo governo estadual funcionavam em prédios alugados e atendiam à educação primária. A

---

<sup>80</sup> Ilda Leal, além de ter sido uma das primeiras professoras do município, foi a primeira vereadora mulher a ocupar uma das oito cadeiras no legislativo, no dia 21 de março de 1948, data de fundação da Câmara Municipal de Camaçari. Dados extraídos do portal Prefeitura de Camaçari.

primeira a ser criada, o Grupo Escolar Gonçalo Muniz, localizava-se onde atualmente é a Biblioteca Infantil, na Praça Abrantes. Hoje o Grupo Escolar atua com o Ensino Médio, sob a condução da Secretaria de Educação do Estado da Bahia, com a denominação Colégio Estadual Gonçalo Muniz, no Bairro do Camaçari de Dentro, um dos bairros mais antigos de Camaçari.

A segunda foi a Escola Pública do Triângulo, que atendia aos filhos e filhas dos trabalhadores do Departamento de Estrada e Rodagem do Estado da Bahia – DERBA. Em 1970 foi transferida para uma unidade própria com a denominação Escola Estadual Engenheiro Ruy Bacelar<sup>81</sup>, através do Termo de Convênio nº 93/2009, celebrado entre o governo do estado e a prefeitura de Camaçari. A escola foi municipalizada e hoje atua com turmas da Pré-escola e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Já a primeira escola privada do município, a Escola Marcionílio Dias, funcionou durante oito anos com turmas de alfabetização até a 3ª série primária, com destaque para efeitos disciplinadores, pois atendia a um público de estudantes considerados na época como “indisciplinados”<sup>82</sup>.

Até então o município de Camaçari não se dispunha a realizar investimentos em educação básica. Estes eram promovidos pelos próprios pais das crianças e com a ação do governo do Estado da Bahia quando cria as duas escolas acima citadas. A Educação Básica aqui relatada, se refere às classes de alfabetização até a 4ª série primária.

Os estudantes cujas famílias tinham condições financeiras para arcar com os estudos de seus filhos/as recorriam à capital, Salvador, para dar continuidade à sua escolarização. No dia 13 de maio de 1960 é fundado o Ginásio São Thomaz, mantido com recursos das famílias dos alunos. Somente dois anos depois, a partir de reivindicações, poucas famílias passam a ser beneficiadas com bolsas de estudo, mantidas pela prefeitura, que assume definitivamente o espaço educativo em 1963, com a denominação Colégio Municipal São Tomaz de Cantuária, em homenagem ao padroeiro da cidade.

A educação de Camaçari começa a ganhar corpo com o advento da industrialização, no final da década de 1960 a 1970, pois, com os projetos de implantação do Polo Petroquímico em 1972, surge a necessidade de se ter profissionais com escolarização, o que levou o município a investir em cursos profissionalizantes, iniciando pelo curso de formação do Magistério. Anos mais tarde, passam a ser oferecidos os cursos de Contabilidade e Administração, o que se deu até 1999, no então Colégio Municipal São Tomaz de Cantuária.

---

<sup>81</sup> CAMAÇARI, (2014, p. 18)

<sup>82</sup> CAMAÇARI, (2014, p. 18 e 19)



Com base nos arquivos do CME, as escolas municipais de Camaçari iniciam seus Atos de Criação no ano de 1977, quando foram criadas 06 unidades escolares para o Ensino fundamental, sendo uma delas transformada em Creche com atendimento dos 03 aos 05 anos de idade, somente a partir do ano de 2019. Entretanto, ainda não está reconhecida, nem pelo Ministério da Educação, nem pelo próprio CME, enquanto CIEI. A partir desse ponto, verifica-se ainda, através dos arquivos do CME, que até o ano de 1987 mais 03 unidades escolares receberam seus Atos de Criação.

Vale ressaltar que, mesmo com a polarização da industrialização no município e a iniciativa governamental de ir se apropriando aos poucos da educação da população, por meio do que determinava a LDB n° 5692/71, não há registros que indiquem espaços de creches que atendessem às crianças até os 06 anos de idade. Por outro lado, há no Sistema de Consulta de Matrícula do Censo Escolar, uma referência de que em 1999 foram realizadas 840 matrículas de crianças na pré-escola e 17 matrículas em classes de alfabetização na esfera municipal, enquanto que as instituições privadas, instaladas no município, matricularam 819 crianças na pré-escola e 351 crianças em classes de alfabetização<sup>83</sup>.

Com a promulgação da CF de 1988, os municípios passaram a envolver-se num movimento mais ampliado para atender às novas demandas educacionais. Camaçari nesse momento passa a normatizar mais 37 unidades escolares entre o período de 1988 a 1992. Com isso, no dia 27 de novembro de 1994, o município consolida a responsabilidade com a educação dos seus munícipes, instituindo através da Lei Municipal n° 317, o Sistema Municipal de Ensino e o Conselho Municipal de Educação – CME. Inaugura-se assim, uma nova etapa para a educação no município que passa a atuar com mais 28 unidades escolares até o ano de 2011.

Outro destaque importante a ser feito, refere-se à Emenda Constitucional n° 53, de 19 de dezembro de 2006, consolidada pela Lei Federal n° 11.274 de 06 de fevereiro de 2006, que:

[...] altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei n° 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. (BRASIL, 2006)

Com essa determinação legal, coube aos municípios implantar o Ensino Fundamental de 09 (nove) anos, assim como, a Proposta Pedagógica Curricular que se adequasse à sua realidade. Essa foi uma política pública que impactou diretamente na Educação Infantil, uma

---

<sup>83</sup> Resultados Finais do Censo Escolar/1999.

vez que a criança de 06 anos, que até então pertencia às classes de alfabetização num contexto de Educação Infantil, agora migraria para o Ensino Fundamental.

Abre-se um parêntese para dizer que o Ensino Fundamental de Nove Anos instala-se numa tentativa de equacionar um problema histórico na educação, que é a “alfabetização na idade certa”, além de beneficiar os “indicadores de rendimento educacional,”<sup>84</sup> que até então eram desastrosos em todo o território nacional. Não por coincidência, em 2005 cria-se pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP<sup>85</sup>, a Prova Brasil<sup>86</sup>, que vem servir de base para o acompanhamento desses indicadores.

Logo, de acordo com a Proposta Pedagógica e Curricular do Ensino Fundamental de 09 (nove) anos de Camaçari, sua implantação ocorreu em 2006, com a universalização no 1º ano, ocorrida em 2007, ano de lançamento do Proinfância pelo MEC. Entretanto, somente em 2009 foi construída a Proposta Pedagógica e Curricular, assim como toda a base legal para esta ação, sendo validados pelo CME em 2010, por meio da Resolução n.º 1:

[...] que estabelece normas complementares para reorganização e funcionamento do ensino Fundamental obrigatório de 09 (nove), iniciando-se aos 06 (seis) anos de idade, no Sistema Municipal de Ensino do Município de Camaçari, estado da Bahia. E da Resolução n.º 2, que aprova a proposta de implantação dos ciclos de aprendizagem no ensino fundamental de 09 anos.<sup>87</sup>

Evidencia-se que, o ano de 2007 foi um divisor de águas para a educação brasileira, pois foi o ano em que se projetou o advento do acesso à Educação Infantil, com o lançamento do Proinfância, cuja meta extremamente audaciosa, era de construir 8.787 creches em todo o território nacional.

Os dados estatísticos apontados pelo Inep Data<sup>88</sup>, revelam que em 2007 havia no Brasil 40.072 creches e 106.234 escolas com atendimento à pré-escola. Desse quantitativo, se concentravam na região nordeste 12.943 creches e 50.613 pré-escolas. Um ano após a

<sup>84</sup> Em 2005, a média nacional do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - Ideb foi de 3,8 pontos, numa escala de até dez. Em 2007, subiu para 4,2 pontos e em 2019 alcançou 5,7. A meta do Brasil é alcançar seis pontos em 2022. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 17 de mar de 2021.

<sup>85</sup> [...] Autarquia federal vinculada ao Ministério da Educação (MEC), responsável pelas avaliações e exames, pelas estatísticas e indicadores, e pela gestão do conhecimento e estudos educacionais. Disponível em: <http://inep.gov.br/web/guest/sobre-o-inep>.

<sup>86</sup> [...] São avaliações para diagnóstico, em larga escala, desenvolvidas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep/MEC). Têm o objetivo de avaliar a qualidade do ensino oferecido pelo sistema educacional brasileiro a partir de testes padronizados e questionários socioeconômicos. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/prova-brasil>. Acesso em 17 de mar de 2021.

<sup>87</sup> Dados extraídos da Coletânea de Atos Normativos (Resoluções: 1998-2017), do Conselho Municipal de Educação – CM. (CAMAÇARI, 2017, p. 84-88).

<sup>88</sup> [...] O Inep Data é o conjunto de painéis de BI (*Business Intelligence*) do Inep, que facilitam o acesso da sociedade às informações produzidas pelo instituto. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a-informacao/dados-abertos/inep-data>.

implantação do Proinfância, os dados ainda se apresentam de forma bem discreta quanto ao aumento do número de escolas para atender a educação infantil, até mesmo porque ainda não haviam repasses financeiros para os municípios. Estes ainda estavam em processo de pactuação com o Ministério da Educação, ou seja, em 2008, o Brasil apresenta à sociedade um total de 42.431 creches, sendo 13.138 pertencentes ao nordeste e 108.503 escolas com atendimento à pré-escola, sendo 51.845 no nordeste. Vale ressaltar que esses dados correspondem a todas as dependências e categorias administrativas, incluindo as privadas.

Há que se verificar ainda que em 2007, foram matriculadas no Brasil 1.597.728 crianças em creches, sendo 403.431 no nordeste e 4.976.641 crianças na pré-escola, sendo 1.654.383 no nordeste. No estado da Bahia, foram 91.408 crianças em creches e 404.120 na Pré-escola. Do total declarado pelo estado, 75.758 foram matrículas oferecidas por creches municipais e 327.027 por escolas municipais com classes pré-escolares. Camaçari, por sua vez, declara no Censo de 2007 que não ofereceu no sistema de ensino nenhuma vaga em creche e na pré-escola foram matriculadas 3.957 crianças entre 04 e 05 anos de idade.

Tratando-se de 2008, ano subsequente à criação do Proinfância, o Brasil matriculou 1.769.868 crianças em creches, sendo 419.846 no nordeste e 5.015.087 crianças na pré-escola, sendo 1.673.638 no nordeste. A Bahia apresenta 95.132 crianças nas creches e 422.278 na pré-escola. Desse quantitativo, pertencem à rede municipal 76.222 matrículas em creches e 326.030 em pré-escolas. É o que demonstra a Tabela 1.

Observa-se, portanto, que existe um número bem inferior de vagas em creches em relação à pré-escola, isso pelo fato de que, primeiro a LDB nº 9364/96 já conduzia os municípios a atenderem as crianças em idade pré-escolar, e até o momento não havia uma obrigatoriedade destes, frente à responsabilização do atendimento às crianças de 0 a 03 anos, mesmo existindo movimentos políticos e sociais para uma responsabilização futura.

**Tabela 1 - Comparativo de matrículas na Educação Infantil - Camaçari-BA / 2007–2008**

	2007		2008	
	Creche	Pré-escola	Creche	Pré-escola
BRASIL	<b>1.597.728</b>	4.976.641	<b>1.769.868</b>	5.015.087
NORDESTE	<b>403.431</b>	1.654.383	<b>419.846</b>	673.638
BAHIA	<b>91.408</b>	404.120	<b>95.132</b>	422.278
CAMAÇARI	—	4.007	<b>553</b>	3.013

Fonte: Tabela produzida pela pesquisadora, com dados extraídos dos sites <http://matricula.educacenso.inep.gov.br> e <https://inepdata.inep.gov.br>.

Nesse período, o município de Camaçari opta por não aderir ao programa. As medidas adotadas pela administração pública, através da SEDUC, foram pautadas em investimentos próprios no sentido de reorganizar o Sistema de Ensino, ampliando a oferta de matrículas para as crianças de 04 e 05 anos de idade nas unidades escolares já existentes, que ofertavam o Ensino Fundamental, bem como inaugurou a Creche Municipal do Manguelal e a Creche Municipal da Bomba, ambas localizadas na sede do município.

A oferta de vagas em 2006 era de 2.827 crianças matriculadas pelo sistema municipal nas classes pré-escolares. Já em 2007, passou a ter um total de 3.957 crianças nessa mesma faixa etária, tendo ainda a inserção da declaração das crianças especiais no Censo Escolar, cuja matrícula na pré-escola chegou ao número de 50.

É preciso chamar a atenção para o fato de que, assim como houve uma variação percentual crescente de 39,9% no número de matrículas na rede pública para a pré-escola, na rede privada os efeitos são contrários, pois em 2006 haviam matriculadas 2.131 crianças na pré-escola ao passo que em 2007 esse número decresce para 437 (destas, 17 crianças foram declaradas como especiais)<sup>89</sup>, ou seja, houve uma queda de 79,4% nas matrículas da rede privada.

Até então, o atendimento à Educação Infantil se dava, em sua maioria, através da iniciativa privada e pelas Creches Comunitárias que foram se estabelecendo no município ao longo dos anos. Isso significa que não haviam políticas públicas que garantissem o acesso, principalmente das crianças pertencentes às famílias pobres, às creches, nem garantia da efetivação do cumprimento da legislação vigente que define os parâmetros para este atendimento.

Segundo relata o Perfil Diagnóstico Situacional do PME (CAMAÇARI, 2014), em 2009 foi construído o CIEI Anísio Teixeira, hoje denominado Creche Municipal da Gleba E e em 2011, a Escola Municipal Emaús, criada e mantida até então pela Associação Emaús ligada à Igreja Católica. Em 2012 inaugura-se o CIEI Alma Mirim e o CIEI Areias e em 2013 a Escola Municipal Boa Esperança, que hoje só atende ao Ensino Fundamental – Anos Iniciais. Além dessas construções foram feitas reformas e adequações nas escolas de Ensino Fundamental, para que recebessem às crianças pequenas, como já foi relatado. Com isso o município injetou na Educação Infantil no ano de 2012, R\$ 4.704.831,89 e em 2013 R\$ 6.170.877,91. (CAMAÇARI, 2014, p. 184).

Ao analisar os arquivos do CME, percebe-se que em 2014, 02 unidades de Educação

---

<sup>89</sup> Resultados Finais do Censo Escolar. Disponível em: <http://matricula.educacenso.inep.gov.br/controller.php>. Acesso em: 17 de mar de 2021.

Infantil tiveram a emissão de seus Atos de Criação, entretanto, já haviam sido entregues à população – CIEI Nova Vitória, a primeira creche municipal a funcionar com crianças 02 a 05 anos em tempo integral, CIEI Areias e em 2015 foi a vez da Escola Municipal do Gravatá, CIEI da Gleba C, Creche Santa Maria, Creche Municipal do Mangueiral, Creche Municipal do Phoc II, Creche Municipal do CAIC, CIEI Parque Real Serra Verde e CIEI Verde Horizonte.

Com isso, evidencia-se uma dificuldade do município em formalizar, através de seus atos normativos, as ações voltadas para a educação. Existe uma cultura geracional de criar e colocar em prática as políticas públicas, programas, projetos e ações dos mais diversos, antes de sua estruturação documental. Isto é primeiro cria-se, depois formaliza-se, o que gera alguns conflitos operacionais, pois a falta da legalidade corrompe o planejamento estratégico e isso impacta negativamente na efetivação das ações.

O período entre 2006, ano que antecede o Proinfância, até 2020, data do último censo escolar, nos permitiu fazer algumas leituras interessantes que ajudaram na condução dessa investigação. O fato do município não ter aderido ao Proinfância no ato de sua implantação nacional não significa dizer que não ampliou a oferta de vagas na Educação Infantil. Ao contrário, como já relatado acima, houve um crescimento nas matrículas de 39,9% entre 2006-2007 e 32% entre 2007-2008, porém não o suficiente para abarcar o alto índice de crianças que estavam à época sem acesso às creches/pré-escolas.

Adentrando num cenário mais amplo, percebe-se que em 2008 quatro municípios baianos receberam autorização de pagamento do FNDE: Feira de Santana, Itabuna, Itaparica e Teixeira de Freitas, com um investimento global de 363.440.000,00 bilhões, sendo que cada município recebeu cerca de 700 mil para a construção de cada CIEI<sup>90</sup>. Camaçari continuou sem aderir ao programa e seguiu matriculando as crianças, sendo 553 na creche e 2.969 na pré-escola<sup>91</sup>. Esses dados evidenciam que o município passa, definitivamente, a trazer para a administração pública a responsabilidade em relação às crianças pequenas e muito pequenas. Com os números apresentados na Tabela 2 é possível estabelecer alguns parâmetros que nortearam o acesso às creches no município entre 2007 a 2020.

---

<sup>90</sup> Dados disponíveis em: [http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/pagamento\\_proinfancia.pdf](http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/pagamento_proinfancia.pdf).

<sup>91</sup> Resultados Finais do Censo Escolar 2008. Disponível em: <http://matricula.educacenso.inep.gov.br..> Acesso em: 17 de mar de 2021.

**-Tabela 2 - Matrículas oferecidas pelo Sistema Municipal de Educação - Camaçari – BA / 2007 - 2020**

	<b>CRECHE</b>	<b>PRÉ-ESCOLA</b>	<b>CRECHE Ed. Especial</b>	<b>PRÉ-ESCOLA Ed. Especial</b>
2007	—	3.957	—	50
2008	553	2.969	—	44
2009	542	2.691	03	52
2010	534	2.340	—	—
2011	920	2.156	01	14
2012	611	2.766	—	14
2013	576	2.843	—	27
2014	655	2.719	—	27
2015	627	2.754	01	22
2016	748	2.848	—	19
2017	819	3.031	01	22
2018	765	2.832	06	18
2019	821	2.874	11	24
2020	951	3.066	11	45

Fonte: Tabela produzida pela pesquisadora com dados extraídos dos sites <http://matricula.educacenso.inep.gov.br> e <https://inepdata.inep.gov.br>.

Na realidade, o município inaugurou a oferta de creches em 2008, matriculando 553 crianças, quantitativo ínfimo diante da quantidade de crianças até 03 anos de idade, existentes no município. Dados do IBGE (2010) apontam que neste ano residiam em Camaçari 20.078 crianças com idade entre 0 - 04 anos. Assim, quando se observa a Tabela 2 vê-se claramente a distorção no atendimento educacional a essa faixa etária, mesmo considerando o atendimento da rede privada que matriculou 428 crianças na Creche e 1.534 crianças na pré-escola. Comparando o quantitativo de matrículas na educação infantil em 2010 em Camaçari, veremos que apenas 4.836 crianças entre 0 a 05 anos foram atendidas.

Já 2016 foi um ano marcante para a educação infantil, pois a Emenda Constitucional nº 59 garantiu o acesso de todas as crianças de 04 e 05 anos à pré-escola. Camaçari, por sua vez, garante uma matrícula total de 9.458 crianças entre 02 a 05 anos, sendo estas distribuídas entre o sistema público e a rede privada. Nesse caso, foram 748 crianças de até 03 anos na rede pública e 1.666 na rede privada. Já na pré-escola, de um total de 7.044 crianças, 2.867 foram matriculadas no sistema público e 4.177 na rede privada, o que mostra um crescimento em números absolutos de 742 atendidas na rede pública e 3.881 na rede privada, conforme apresentado na Tabela 3.

**Tabela 3 - Comparativo de matrículas na Educação Infantil - Camaçari – BA / 2010 -2016**

	Sistema Público				Rede privada			
	Creche	Pré	Crescimento (v. absoluto)		Creche	Pré	Crescimento (v. absoluto)	
			Creche	Pré			Creche	Pré
<b>2010</b>	534	2.340	<b>215</b>	<b>527</b>	428	1.534	<b>1.238</b>	<b>2.643</b>
<b>2016</b>	748	2.867			1.666	4.177		
<b>Total</b>			<b>742</b>				<b>3.881</b>	

Fonte: Tabela produzida pela pesquisadora com dados extraídos dos sites <http://matricula.educacenso.inep.gov.br> e <https://inepdata.inep.gov.br>.

É possível perceber que nesse mesmo ano, o Proinfância já estava na sua terceira fase, onde foram investidos de 2011 até 2017, cerca de 13,7 bilhões, com repasse para os entes federados no valor de 6,4 bilhões, como já mencionado. Camaçari, entretanto, mesmo com os números inexpressivos e sem atender à universalização da pré-escola, continua sem aderir ao programa e a oferta por novas vagas na educação infantil continua ocorrendo nas unidades escolares já existentes no município e nos CIEI's, que foram construídos com recursos próprios entre 2012 e 2015.

Para além disso, os dados mostram que, tanto a esfera pública quanto a esfera privada apresentaram aumento em seus índices de atendimento entre 2010 e 2016, com grande diferença, ao passo que as escolas privadas cresceram 172,3% no atendimento à creche e 289,2% no atendimento à pré-escola. O município, através da SEDUC, ampliou o atendimento de creche em 40% e o da pré-escola em 22,5%, mesmo sabendo que este era o ano limite para a universalização da oferta de vagas à pré-escola. Não se obteve conhecimento das causas reais que influenciaram, tanto para a explosão de ofertas da rede privada, como no inexpressivo atendimento da rede pública, já que o atendimento à pré-escola, se dá anterior a 2007, logo, são exatamente dez anos de instabilidade nas taxas de matrículas.

Ao analisar as portarias de matrículas emitidas pela SEDUC, entre 2017 a 2020, percebe-se que nos anos de 2017 e 2018, a oferta de matrículas na educação infantil (creche), era para as crianças entre 02 e 03 anos de idade. A partir de 2019, a oferta foi ampliada para as crianças a partir dos 06 meses, cuja organização foi estabelecida no Art. 2º da Portaria nº 001 de 28 de janeiro de 2019

§ 1º Crianças de 06 (seis) meses até 03 (três) anos de idade, completos até 31 de março de 2019, devendo ser matriculadas segundo: a) Crianças de 06 (seis) a 12 (doze) meses serão matriculadas nas classes do grupo inicial; b) Crianças com 01 (um) ano, completos ou a completar até 31 de março de 2019, serão matriculados nas classes Grupo 01; c) Crianças com 02 (dois) anos, completos ou a completar até

31 de março de 2019, serão matriculados nas classes Grupo 02; d) Crianças com 03 (três) anos, completos ou a completar até 31 de março de 2019, serão matriculados nas classes Grupo 03.

Sem dúvida, essa ação se configura como uma tentativa do município em potencializar a cobertura do atendimento às creches, equacionando uma dívida histórica e contribuindo efetivamente, não apenas com o desenvolvimento das crianças muito pequenas, mas oportunizando às mulheres-mães atender seus anseios, principalmente no que se refere ao seu ingresso no mercado formal de trabalho. Certamente, a partir desse acesso, seria fácil afirmar que o atendimento à creche associado à condição das mulheres-mães à profissionalização e empregabilidade, seria um caminho auspicioso para os indicadores de mobilidade social no município.

Não obstante, o que se verifica, na prática, é que o número de matrículas oferecidas até 2020 pelo sistema público de ensino, para as crianças de 02 anos, não ultrapassa seis turmas, totalizando 120 crianças. Enquanto isso, não há registros até a presente data de nenhuma das creches públicas ofertando vagas para as crianças entre 06 meses a 12 meses de idade, como consta nas portarias indicadas acima.

## 5.1 TRAGETÓRIA DAS CRECHES COMUNITÁRIAS EM CAMAÇARI/BA

É preciso considerar a participação das 11 (onze) Creches Comunitárias na construção e manutenção da Educação Infantil em Camaçari, uma vez que são elas que, efetivamente, tem ao longo dos anos assumido o papel no atendimento das crianças de 06 meses a 5 anos.

As creches comunitárias são instituições representadas por pessoa jurídica de direito privado, constituída na forma de sociedade civil de fins não lucrativos com autonomia administrativa e financeira. Isto é, são mantidas por Associações e Instituições Filantrópicas. Apresentam em seus projetos, o atendimento à população camaçariense independente da classe social, acolhendo as crianças de forma indiscriminada. É possível verificar que as creches comunitárias se localizam em comunidades periféricas, algumas com difícil acesso e que estas atendem famílias com o perfil sócio-econômico diversificado, mas que apresentam um quadro de vulnerabilidade social intenso.

Ao ter contato com o contexto histórico de cada creche comunitária, em seus projetos, foi possível observar que estas nasceram de inquietações de mulheres-mães que acompanhavam a luta diária de outras mulheres para ingressarem no mercado de trabalho, na perspectiva de garantirem o sustento de sua família e os direitos educacionais para suas



crianças, ora negligenciados pelo município.

Paralelo a isso, existia também a preocupação com a segurança alimentar da criança. A partir desses elementos, as entidades iam sendo criadas e com a ajuda da própria comunidade local as creches iam se configurando como um espaço educativo, que além de atender aos próprios aqui apresentados, passaram a responsabilizar-se por um atendimento educacional de competência do município. Este, por sua vez, ciente de sua fragilidade frente à questão, inicia um processo de ajuda financeira para que as creches comunitárias continuem desempenhando o papel que, juridicamente, é seu.

As creches comunitárias seguem os editais de Chamada Pública de Matrículas e o Calendário Letivo estabelecidos pela Prefeitura de Camaçari, através da SEDUC, com anuência do CME, além das diretrizes educacionais voltadas para a Educação Infantil. Cada creche possui seu Projeto Político Pedagógico – PPP, assim como o Regimento Escolar, avaliado, aprovado e monitorado pelo CME. Assim, mesmo dispondo de autonomia, as creches comunitárias são subordinadas à SEDUC e ao CME, pois são os órgãos que indicarão o trilhar pedagógico desenvolvido por elas.

Para construir seus projetos educacionais e regimentos, as creches se valem das Portarias e Instruções Normativas da SEDUC e Resoluções e Pareceres do CME, mas são livres para conduzir o processo educacional, de acordo com as especificidades que apresentam, como por exemplo, o tempo de permanência das crianças na creche e os horários de funcionamento. Algumas delas atendem em tempo integral as crianças de até 3 anos e em tempo parcial para as crianças entre 4 e 5 anos, algumas iniciam às 7 horas outras seguem o horário das creches públicas, às 8 horas.

As creches comunitárias estão localizadas na sede e costa de Camaçari. São responsáveis pelo atendimento de cerca de 1.500 crianças entre 06 meses e 05 anos. Não possuem Ato de Criação, como as creches municipais, pois são reconhecidas através de seus Estatutos. Porém, todas mantêm relação com o CME, através das Resoluções de credenciamento e reconhecimento.

Boa parte das creches comunitárias apresentam fragilidades em sua composição estrutural, financeira e de recursos humanos. As creches foram, ao longo dos anos, adquirindo propriedade dos imóveis, principalmente através de doações realizada pela Prefeitura, porém quatro creches localizadas na sede do município ainda mantêm seu funcionamento em imóveis locados.

As reformas e manutenções estruturais são feitas pela própria entidade, com recursos que arrecadam entre os associados e parcerias com empresas locais. Por isso, nem sempre é

possível realizar as ampliações nas instalações, muitas vezes necessárias ao atendimento da demanda, nem manutenção e reposição de bens móveis e materiais diversos. Em sua maioria, funcionam em imóveis adaptados, o que significa dizer que, mesmo seguindo as normativas técnicas instituídas pelos órgãos competentes, não seguem um modelo padrão de construção.

Desse modo, para manter a saúde financeira, as creches comunitárias se utilizam dos recursos gerados no próprio município, através da participação em editais de premiações, patrocinados por projetos sociais de empresas privadas, contam como a mensalidade paga por seus associados, quando é o caso, com o contrato firmado com a prefeitura e doações da sociedade civil e empresas locais.

Em relação ao quadro de profissionais, é visto que todos são caracterizados como voluntários, através da assinatura do Termo de Adesão para o Trabalho Voluntário, mesmo aqueles que são contratados e mantêm vínculo empregatício com as creches. As 13 creches comunitárias em Camaçari, tem uma média de 197 profissionais da educação, entre contratados e voluntariados. Esses profissionais geralmente pertencem à própria comunidade, inclusive os diretores.

Ademais, essas creches são reconhecidas pelas comunidades por suas histórias de luta, resistência e superação. De acordo com os arquivos do CME, a creche Comunitária mais antiga do município, é a Escola Creche Comunitária Nossa Senhora do Amparo, cuja entidade mantenedora é a Associação de Mães Nossa Senhora do Amparo, fundada no dia 23 de maio de 1988, localizada no bairro do Gravatá, sede do município. A creche nasce a partir do movimento de mulhere-mães que precisavam trabalhar e não tinham onde deixar suas crianças. Assim, foi fundada no dia 04 de agosto de 1990, época em que a prefeitura distribuiu lotes de terra aos trabalhadores que chegavam de várias partes do estado da Bahia e outros estados, em busca do tão sonhado emprego no Polo Petroquímico. Hoje, a creche Nossa Senhora do Amparo é uma instituição muito respeitada no município e funciona com as turmas de berçário à pré-escola.

Recentemente houve uma chamada pública, através do Edital de Credenciamento nº 0001/2021<sup>92</sup>, publicado no Diário Oficial de 11 de janeiro de 2021, (p. 06). A licitação ocorreu no dia 20 de janeiro de 2021, na modalidade credenciamento, tipo melhor técnica. O objetivo

---

<sup>92</sup> Do objeto: “Credenciamento de entidades e instituições educacionais privadas que sejam comunitárias, filantrópicas e/ou confessionais, sem fins lucrativos, interessadas em firmar com a Administração Municipal contrato para o atendimento às crianças de zero a cinco anos e onze meses, para Serviço de Educação Infantil - Creche e Pré-Escola - primeira etapa da Educação Básica, a partir do ano de 2021, de forma complementar à Rede Municipal de Ensino do Município, atendidas as condições mínimas de participação estabelecidas neste instrumento.” Disponível em: [http://www.compras.camacari.ba.gov.br/novo/licitacao.php?cod\\_licitacao=7386](http://www.compras.camacari.ba.gov.br/novo/licitacao.php?cod_licitacao=7386)

maior, deste credenciamento, segundo a SEDUC e o CME, era ampliar 100% o atendimento oferecido pelas creches comunitárias.

Entretanto, apenas 02 novas creches conseguiram ser incluídas no conjunto das já credenciadas, que significa, que o município não alcançará em 2021 o percentual projetado e como resultado, mais de mil crianças continuarão sem o atendimento e mais de mil mulheres-mães continuarão numa imensa lista de espera. É importante salientar que por trás de um direito aparentemente simplório, de matricular sua criança numa creche, estão inúmeros outros que, se não garantidos, impactará severamente na qualidade de vida dessas famílias que vivem no limiar da pobreza.

## 5.2 O PROINFÂNCIA EM CAMAÇARI

O Proinfância chega em Camaçari no ano de 2018, exatamente onze anos após a sua implantação, momento em que o programa já estava em sua terceira fase. De acordo com a secretária de educação, responsável pela pasta desde 2017, seu contato com o Proinfância se deu muito antes de sua vinda para Camaçari, pois já vinha estabelecendo relação com a educação pública há muito tempo, o que lhe possibilitou assumir a secretaria com foco na Educação Infantil.

Assim, ela evidencia em sua fala, que compreendia perfeitamente o contexto das discussões travadas nacionalmente, que focalizava um novo cenário para as questões estruturantes da educação infantil, desde a universalização da pré-escola até 2016 às questões sócio-econômicas que envolvem o público em questão. Sua experiência de atuação em outros municípios da Bahia, principalmente na Região da Chapada Diamantina, fez com que ela conhecesse o Programa e sua repercussão nos municípios menores.

Contudo, quando assume a SEDUC, percebe que em Camaçari não existem vestígios do Proinfância, o que segundo a secretária lhe deixou “assustada” na época, pois segundo o PME, no ano anterior, o município deveria ter universalizado o atendimento da pré-escola, mas o índice de cobertura na educação infantil era de apenas 12,5%. A questão é que o município estava fora do Plano de Ações Articuladas – PAR e isso implicou na adesão ao Proinfância.

Logo, de acordo com relatos da secretária de educação, entendendo a necessidade do atendimento a uma demanda reprimida por vagas nos estabelecimentos de educação infantil e a importância dessa política pública localizada, na vida não somente das crianças, mas de suas famílias, houve uma movimentação, inclusive para o ingresso no PAR. Em 2017, o município

participou de um encontro com representantes do FNDE no município de Vitória da Conquista para entender melhor o mecanismo e as dimensões do PAR. “Este primeiro momento foi dedicado apenas para o desenvolvimento de um trabalho num viés protocolar e técnico-administrativo que garantisse a reabilitação do PAR em Camaçari, através do cumprimento de toda a agenda do fluxo que este exigia” é o que relata a secretária de educação.

Assim, no final de 2017, Camaçari ingressa no PAR e no dia 28 de março de 2018, recebe o Ministro da Educação, à época Mendonça Filho, que traz não só os investimentos para a creche, através do Proinfância como o *Campus* da Universidade Federal da Bahia – UFBA. Na realidade, a aderência política ocorrida na época, fez com que as relações Camaçari/Brasília se estreitassem. Paralelo a essa relação, toda a agenda do PAR estava tecnicamente pronta e organizada, o que resultou em meados de 2018 na aprovação da construção de 06 creches do Projeto Padrão Tipo 1<sup>93</sup>, sendo 05 creches na sede e 01 na orla de Camaçari (Creche/pré-escola Abrantes; Creche/pré-escola Industrial; Creche/pré-escola Novo Horizonte; Creche/pré-escola Verdes Horizontes; Creche/pré-escola Lama Preta e Creche/pré-escola Nascente do Rio Capivara).

### Figura 1 - Creche/Pré-escola Tipo 1



Fonte: <https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/proinfancia/eixos-de-atuacao/projetos-arquiteticos-para-construcao/item/6412-proinfancia-tipo-1>

Todavia, dentre os pré-requisitos exigidos pelo FNDE para a solicitação do Proinfância, um elemento complicador se fez presente – a legalização fundiária dos terrenos onde seriam construídas as creches. A secretária de educação afirma que essa fase de implantação do Proinfância exigiu um “trabalho hercúleo” e, para vencer esse obstáculo, foi necessário estabelecer parceria com a Secretaria de Desenvolvimento Urbano e Meio

<sup>93</sup> [...] As escolas do ensino infantil Tipo 1 são térreas e possuem dois blocos distintos, sendo eles: bloco A e bloco B. Os 2 blocos juntamente com o pátio coberto são interligados por circulação coberta. Na área externa estão o playground, jardins, o castelo d’água e a área de estacionamento. (BRASIL - FNDE, 2017, p. 11)

Ambiente – SEDUR, para identificação dos terrenos de área pública que atendessem as especificações do FNDE<sup>94</sup> e assim, foi possível a legalização dos mesmos.

Conforme relato da presidenta do CME, esses terrenos foram escolhidos a partir das demandas que foram se apresentando ao governo. Primeiro existiam pontos de estrangulamento da educação nas áreas onde foram construídas as moradias populares do Programa Minha Casa, Minha Vida. Segundo, nas localidades onde havia a pressão popular por creches e o terceiro, pela busca ativa realizada a partir do conhecimento empírico relacionado ao cruzamento de indicadores sociais que traziam à tona a carência do atendimento às crianças no município. Sobre esse aspecto, a secretária informa que a escolha dos terrenos se deu a partir de uma busca ativa em parceria com a SEDUR, aos terrenos públicos disponíveis no município.

No final de 2018 e início de 2019, a SEDUC já tinha feito todo o processo licitatório, que na época podia ser feito pelo ente federativo, e as obras foram iniciadas pela Construtora Andrade Mendonça, que assume o compromisso contratual de construção das seis creches. Segundo a secretária de Educação, o município se certificou da integridade da empresa, inclusive junto ao próprio FNDE.

A SEDUC então, ao elaborar seu planejamento estratégico, aplica como uma das metas iniciar 2020 com a entrega de uma ou duas creches, no caso a Creche/escola Nascente do Rio Capivara e a Creche/escola Industrial, às famílias, enquanto que as demais seriam entregues no decorrer do primeiro semestre. Houve uma preparação, em termos de mobiliário e materiais didáticos, para atendimento em tempo integral de 187 crianças. Ela informa ainda, que a decisão de funcionamento das seis creches do Proinfância acontecer em regime integral, nasce do entendimento da gestão municipal de que é preciso equalizar o déficit existente no município quanto à oferta da educação em tempo integral, ampliando esse atendimento de 2 mil crianças para mais de 4.244 mil, além de garantir que, enquanto as crianças estejam na creche, as famílias possam trabalhar.

Contudo, mesmo tendo realizado uma licitação robusta e ter uma empresa licitada com boas referências, as obras não seguiram o fluxo planejado. As que seriam entregues num prazo de 08 meses foram interrompidas pela própria empresa, quando apresentou problemas em sua gestão e, conseqüentemente, na condução do serviço prestado, alegando não ter

---

<sup>94</sup> “[...] projeto Padrão Tipo 1, desenvolvido para o Programa Proinfância, tem uma área construída de 1.317,99 m<sup>2</sup> e uma área de ocupação de 1.514,30m<sup>2</sup> sobre um terreno de 2.400m<sup>2</sup> (40 x 60 m). Possui capacidade de atendimento de até 376 crianças, em dois turnos (matutino e vespertino), ou 188 crianças em período integral. (BRASIL - FNDE, 2017, p. 08)

condições financeiras para dar continuidade, fato que se agravou com as implicações econômicas decorrentes da pandemia.

É preciso informar que os dados aqui apresentados foram disponibilizados pela SEDUC e confrontados com as documentações disponíveis nos arquivos digitais da prefeitura de Camaçari, o qual dispõe no D.O. n° 1434, de 17 de junho de 2020, p. 09, um extrato de contrato e convênio referente ao

[...] instrumento de rescisão amigável do Contrato n° 320/2018, firmado entre o município de Camaçari e a empresa Construtora Andrade Mendonça LTDA. Do objeto: Esse termo aditivo tem por finalidade rescindir, amigavelmente, o contrato n° 320/2018, a partir de 26 de maio de 2020, uma vez que não se demonstra mais interesse para as partes a manutenção da avença. Das pendências contratuais a contratada declara concordar com o levantamento das pendências contratuais a seu cargo, elaborado pela secretaria de infraestrutura deste município, anexo ao presente instrumento (D.O. n° 1434/2020, p. 09)

Desse modo, a prefeitura de Camaçari anuncia, no dia 05 de junho de 2020, que realizará o distrato do contrato n° 382/2019. Com isso, como não havia um segundo colocado para a construção das creches, foi preciso reorganizar o protocolo legal, a partir de uma nova licitação. Dessa vez, a prefeitura descentraliza os processos e licita três empresas que se responsabilizam, de acordo com a secretária de educação, pela construção de duas creches cada uma, sendo: a) a empresa RCI Construção e Meio Ambiente Eireli, dará andamento às obras das Creches/Pré-escola Abrantes e Nascente do Rio Capivara; b) a empresa GIAS Empreendimentos, Comércio e Serviços LTDA, dará andamento às obras das Creches-Pré-escola Industrial e Lama Preta e c) a empresa NTW Engenharia Obras e Serviços LTDA, se responsabiliza pela continuidade das obras das Creches-Pré-escola Novo Horizonte e Verdes Horizontes. As licitações foram encerradas, a ordem de serviços e os contratos assinados em 25 de março de 2021 e publicados no Diário Oficial da União, Seção 3, n° 64 e, conforme a Tabela 4.

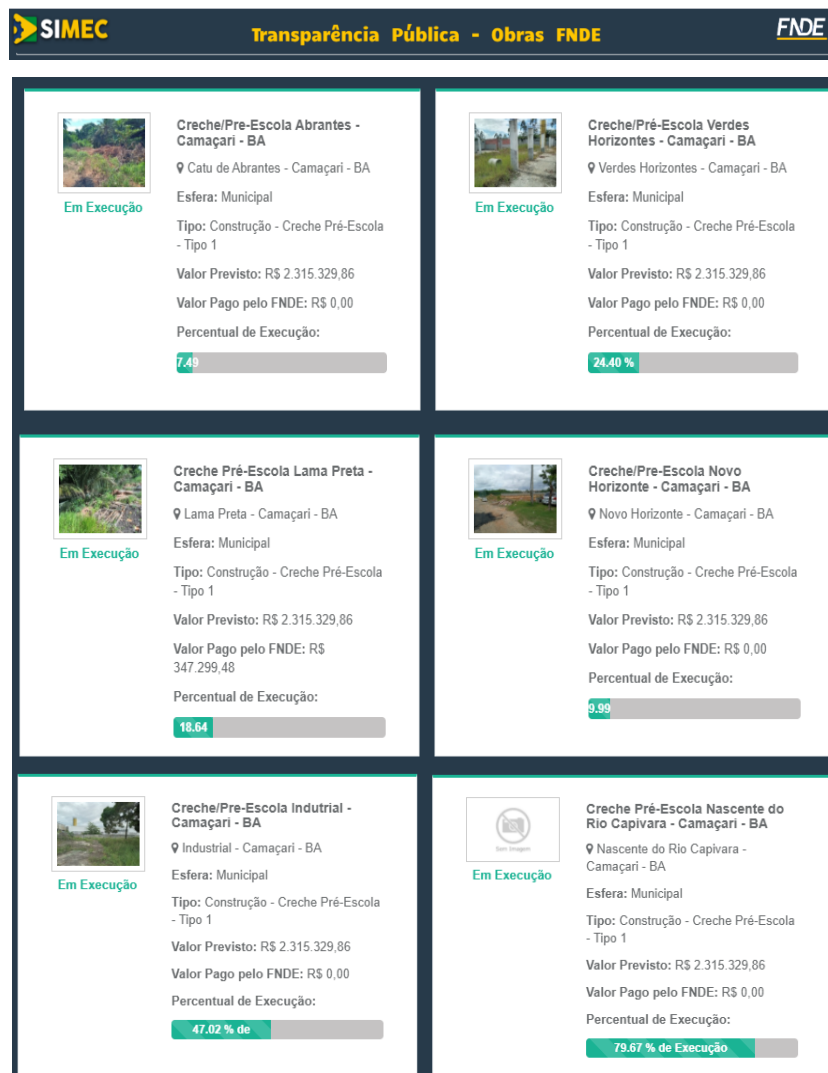
**Tabela 4 - Extratos de contrato para construção das Creche/Pré-escola – Tipo 1 - Camaçari-BA / 2021**

<b>EXTRATO DO CONTRATO Nº 0040/2021</b>			
<b>EMPRESA</b>	<b>OBJETO</b>	<b>VALOR</b>	<b>PRAZO DE VIGÊNCIA E EXECUÇÃO</b>
RCI CONSTRUÇÃO E MEIO AMBIENTE EIRELI	Contratação de empresa de engenharia para execução de serviços remanescentes de construção de 06(seis) CRECHES PRÉ-ESCOLA TIPO 01- Padrão FNDE. Localizadas no Município de Camaçari - Bahia. <b>LOTE I</b>	R\$ 4.066.593,43	08 meses
<b>EXTRATO DE CONTRATO Nº 0041/2021</b>			
<b>EMPRESA</b>	<b>OBJETO</b>	<b>VALOR</b>	<b>PRAZO DE VIGÊNCIA E EXECUÇÃO</b>
GIAS EMPREENDIM ENTOS, COMÉRCIO E SERVIÇOS LTDA	Contratação de empresa de engenharia para execução de serviços remanescentes de construção de 06(seis) CRECHES PRÉ-ESCOLA TIPO 01- Padrão FNDE. Localizadas no Município de Camaçari - Bahia. <b>LOTE II</b>	R\$ 4.381.591,65	08 meses
<b>EXTRATO DE CONTRATO Nº 0042/2021</b>			
<b>EMPRESA</b>	<b>OBJETO</b>	<b>VALOR</b>	<b>PRAZO DE VIGÊNCIA E EXECUÇÃO</b>
NTW ENGENHARIA OBRAS E SERVIÇOS LTDA	Contratação de empresa de engenharia para execução de serviços remanescentes de construção de 06(seis) CRECHES PRÉ-ESCOLA TIPO 01- Padrão FNDE. Localizadas no Município de Camaçari - Bahia. <b>LOTE III</b>	R\$ 5.420.947,83	08 meses

Fonte: Tabela produzida pela pesquisadora com dados extraídos do Diário Oficial da União, Seção 3, Nº 64.

Até a presente data, as obras ainda não haviam reiniciado e o plano de trabalho ainda estava em construção. Sendo assim, não há prazos definidos para a entrega. Vale salientar que as obras já realizadas nas creches são identificadas no portal de Transparência Pública – Obras do FNDE, disponibilizada no SIMEC, conforme Figura 2.

**Figura 2 - Acompanhamento das obras das Creches/Pré-escolas - Tipo 1 - Camaçari-BA / 2021**



Fonte: <http://simec.mec.gov.br/painelObras>.

Através deste dispositivo é fácil acompanhar a construção de cada creche/pré-escola pactuada entre a União e os Entes Federados. Em Camaçari, o valor previsto para a construção das seis unidades foi de R\$ 13.891.979,16, garantidos pelo FNDE e 3 milhões de investimentos próprios, referente à contrapartida. Desse total, foi repassado para o município, R\$ 69.459,90 mil, destinado à construção da creche/pré-escola da Lama Preta, cujo percentual de construção em 2021 é de 18,64%. Vale destacar que a creche/pré-escola mais avançada é a Nascente do Rio Capivara, com 79,67% de execução e a mais atrasada é a creche/pré-escola Novo Horizonte, com 3,99% de execução. Com esses dados é perceptível que em dezoito meses apenas uma creche/pré-escola teve sua execução avaliada acima de 50%, além do mais não há no SIMEC nenhum indicativo de fiscalização e monitoramento do FNDE para com o



município.

Para finalizar, a secretária de educação menciona que o próximo passo será ver o plano de execução, em conjunto com a Secretaria de Infraestrutura – SEINFRA, visando poder definir prazos, já que agora é só retomar e concluir a obra. Alerta ainda que a SEDUC irá construir critérios de acesso, visando atender às famílias mais vulneráveis socialmente, uma vez que a demanda é maior que a oferta, entendendo que “*o investimento na educação infantil reverbera inclusive na qualidade de vida de toda a família no sentido da possibilidade de assegurar a empregabilidade a esses familiares*”. (SECRETÁRIA DE EDUCAÇÃO, 2021)

### 5.3 CARACTERIZAÇÃO DOS ESPAÇOS DE PESQUISA

#### 5.4 A SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO – SEDUC

A Secretaria Municipal de Educação fica localizada na Rua Francisco Drumond, S/N, Centro Administrativo. Trata-se de “órgão setorial do Poder Público Municipal, integrante da administração direta, e sua organização e funcionamento devem garantir ao município realizar suas incumbências educacionais.”<sup>95</sup> Esta é composta pela diretoria de Planejamento, Gestão e Finanças, Diretoria de Suporte à Rede Escolar, Diretoria de gestão de Pessoas e Diretoria Pedagógica e seus desdobramentos, enquanto que a subsecretaria é composta pela Assessoria Técnica - ASTEC. Fazem parte como órgão anexo o CME e o CEMAE, perfazendo um total de 2.670 profissionais, sendo 01 agente político, 2.531 efetivos, 65 cargos comissionados e 73 trabalhadores temporários<sup>96</sup>

#### 5.5 O CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO – CME

O Conselho Municipal de Educação localiza-se na Travessa Nossa Sra. do Carmo, no bairro do Inocoop. Funciona num prédio próximo ao Centro Administrativo, em sede própria e nele ainda se encontram o Conselho de Alimentação Escolar – CAE e o Conselho Municipal de Acompanhamento e Controle Social do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização do Profissional da Educação - CACS-FUNDEB. O CME é um órgão colegiado, pertencente à administração direta, instituído pela Lei Municipal nº

<sup>95</sup> Disponível em: <http://seduc.camacari.ba.gov.br/portal>. Acesso em 23 de mar de 2021.

<sup>96</sup> Dados extraídos do Portal da Transparência do município de Camaçari. Disponível em: [http://cgm.camacari.ba.gov.br/transparencia/servidores\\_ativos.php](http://cgm.camacari.ba.gov.br/transparencia/servidores_ativos.php). Acesso em: 12 de nov. de 2020, às 14h.

317/1994, alterada pela Lei Municipal nº 781/2007.

É vinculado diretamente à SEDUC e exerce funções importantes na educação, por se tratar de um órgão normativo, deliberativo, consultivo e fiscalizador. É composto por uma “Comissão de Assuntos Técnico-Pedagógicos (CAT-P), pela Comissão de Legislação e Normas (CLN), pelo Conselho Pleno (CP), Secretaria-Geral e Secretarias Setoriais, além da Assessoria Técnica”<sup>97</sup>.

## 5.6 AS CRECHES MUNICIPAIS DE CAMAÇARI

O município possui 17 espaços educativos destinados exclusivamente para o atendimento de crianças com idade entre 02 e 05 anos. Desses espaços, 06 são denominados Creches Municipais, quatro Escolas Municipais e oito são denominados Centro Integrado de Educação Infantil – CIEI. Não há registros que expliquem o motivo para as variações de denominação aos espaços de educação infantil no município.

Os estabelecimentos de educação infantil estão presentes em dezessete localidades diferentes do município e são distribuídos internamente por “territórios”, sendo cinco unidades na Costa de Camaçari, mais especificamente nos distritos de Montegordo, Areias, Arembepe, Barra do Jacuípe e Abrantes e doze localizadas na sede do município, em bairros periféricos como Mangueiral, Bomba, Verde Horizonte, Nova Vitória, Camaçari de Dentro, Parque Real Serra Verde, Gravatá, Glebas C, E e H e nos Phocs I e II.

Do total de estabelecimentos de educação infantil, apenas quatro atendem crianças com 02 anos de idade, as duas creches localizada em Arembepe, uma no Parque Serra Real e uma localizada no bairro Nova Vitória. As demais atendem as crianças dos 03 aos 05 anos.

Todos os dezessete estabelecimentos funcionam em prédios da prefeitura, possuem ato de criação, exceto a localizada na Lama Preta, e todos foram construídos e requalificados com recursos próprios. Os mais antigos são a creche localizada em Abrantes, datada de 1996 e a do Camaçari de Dentro, cujo Ato de criação data de 1977.

Esses estabelecimentos não seguem as plantas disponibilizadas pelo Programa Proinfância, mas de modo geral, possuem amplos espaços, salas arejadas, bem iluminadas, dispõem de áreas verdes, entretanto ainda faltam muitos elementos da engenharia arquitetônica para que atendam às necessidades, principalmente das crianças muito pequenas (02 e 03 anos). Nenhuma das creches de Camaçari apresenta uma estrutura física que se aproxima do exigido

---

<sup>97</sup> Camaçari, 2017, p. 12.

nas plantas de Proinfância.

Essas creches foram responsáveis pelo atendimento a 10.001 crianças entre 2017 a 2020, sendo 3.207 na creche e 6.794 na pré-escola, numa variação percentual crescente de 53% nas creches e decrescente de 26,6% na pré-escola, conforme mostra a Tabela 5.

**Tabela 5 - Comparativo de matrículas em escolas públicas com atendimento exclusivo para Educação Infantil - Camaçari –BA / 2017-2020**

	MATRÍCULAS (nº absolutos)	
	Creche	Pré-escola
<b>2017</b>	628	1.504
<b>2018</b>	769	1.615
<b>2019</b>	849	1.770
<b>2020</b>	961	1.905

Fonte: Tabela produzida pela pesquisadora com dados extraídos dos arquivos da SEDUC, disponibilizados no EDUCACENSO/Qedu 2017-2020.

Além das 17 creches, cujo atendimento é exclusivo à educação infantil (creche e pré-escola), o município tem mais 27 unidades escolares que atendem junto com o Ensino Fundamental, a Pré-escola, sendo que, enquanto 02 deixaram de atender a pré-escola, 01 em 2019 e a outra em 2020, 01 passou a atender a pré-escola nesse mesmo ano. De acordo com o Educacenso, de 2017 a 2020 essas escolas foram responsáveis pelo atendimento de 4.230 crianças entre 04 e 05 anos de idade, numa proporção decrescente de 7,4% nas matrículas, conforme demonstrado na Tabela 6.

**Tabela 6 - Comparativo de matrículas da Pré-escola em escolas de Ensino Fundamental - Camaçari –BA /2017-2020**

	MATRÍCULAS (nº absolutos)
<b>2017</b>	1.100 crianças
<b>2018</b>	1.071 crianças
<b>2019</b>	1.035 crianças
<b>2020</b>	1.024 crianças

Fonte: Tabela produzida pela pesquisadora com dados extraídos dos arquivos da SEDUC, disponibilizados no EDUCACENSO/Qedu 2017-2020.

Com isso, é preciso que se estabeleça uma investigação mais profunda para que se compreenda o porquê do acesso das crianças de 04 e 05 anos, que deveria ser universalizado em 2016, tem apontado decréscimos consideráveis nas matrículas há alguns anos.

## CAPÍTULO VI - ENTREVISTAS SEMI-ESTRUTURADAS

### 6.1 COM A PALAVRA: A SECRETÁRIA DE EDUCAÇÃO DE CAMAÇARI

A entrevista com a secretária de educação foi guiada por um conjunto de doze questões, que permitiram a compreensão da relação do município com o Proinfância, uma vez que se trata de um programa recém implantado no município e que até a conclusão dessa pesquisa não havia se concretizado.

Ela avalia o Proinfância como sendo um programa que busca resgatar toda uma história de negação do direito à educação das crianças pequenas, através de um cenário de lutas em todo o país. A secretária afirma que vem há muito tempo acompanhando, enquanto educadora comprometida com a educação, não somente os entraves, como também as políticas de Estado que foram sendo debatidas e executadas, ao longo dos anos, em nome da reformulação da Educação Infantil no Brasil, inclusive com a sua inserção na Educação Básica, tornando-a constitucional.

A secretária é doutora em educação, veio para o município de Camaçari em 2017, nomeada pela atual gestão, que lhe outorgou a pasta da educação para que pudesse desenvolver um trabalho sistêmico e de inclusão. Assim, o primeiro contato da secretária foi com o PAR do município que estava paralisado e, com isso, impossibilitado de execução.

Dessa forma, o contato com o Proinfância, segundo ela, se tornava um grande desafio para a gestão, pois se não reativasse o PAR, continuaria alimentando os prejuízos causados na educação da primeira infância no município, já que a Meta 1 do PME não havia sido cumprida no ano anterior, o que garantiria a universalização da pré-escola e a ampliação do atendimento à creche no ano em questão. Afirma ainda que este não é um problema exclusivo de Camaçari, mas de todo o Brasil, que em sua diversidade regional, cultural e social, apresenta discrepâncias entre a realidade educacional e os resultados que consegue alcançar.

Sendo assim, já que não havia nenhum indício que Camaçari tinha aderido o Proinfância, mas tinha-se a certeza de que mais de 80% das crianças estavam fora das creches e pré-escolas, a secretaria de educação resolveu investir na requalificação do PAR, para que então pudesse promover a construção de creches, e, conseqüentemente ampliar a oferta de vagas, por meio de uma agenda de trabalho municiosamente articulada, construída coletivamente, afirmou a pesquisada.

Essa agenda iniciou-se em 2017, com a participação do município em reuniões, congressos e encontros com o FNDE, tanto aqui na Bahia como em Brasília, onde foi possível

estabelecer uma aliança política entre Governo Federal e a prefeitura de Camaçari, com foco na requalificação do PAR e adesão ao Proinfância. A construção do diálogo com o FNDE aconteceu de forma dinâmica e transparente, mesmo porque os dados eram evidentes e de acesso do órgão federado, o que auxiliou no alcance dos objetivos desta secretaria, que era poder devolver ao município o direito de acesso a políticas públicas oferecidas até então pelo Governo Federal, através de seus programas. Com isso, segundo a secretária, o município conseguiu atualizar o PAR e aderiu o Proinfância, sendo disponibilizada a construção de seis creches tipo 1.

A respondente a firma que, inicialmente, não se previu nenhum imprevisto ou situação inesperada que indicasse que a adesão ao Proinfância seria uma ação complexa ou difícil de ser executada, mesmo porque o ambiente político era favorável ao município. Buscou-se então atender a todos os proclames legais, foi realizado um trabalho diuturno, com a colaboração intersetorial para que o município executasse o projeto da construção das seis creches.

Dentre os pré-requisitos exigidos pelo FNDE para a solicitação do Proinfância pelos municípios, o mais difícil para o município se enquadrar, conforme afirmou a secretária, foi o reconhecimento da dominialidade dos terrenos. Para tal, a secretaria contou com o apoio da SEDUR e da Secretaria da Infraestrutura (Seinfra) e por meio de um trabalho em conjunto, o município conseguiu identificar os terrenos com as características necessárias, organizar e legalizar os seis espaços onde se iniciaria a construção das creches.

*[...] Assim, em um ano Camaçari conseguiu revitalizar o PAR, aderir ao Proinfância, organizar toda sua estrutura documental, inclusive licitatória robusta, onde no ano seguinte – 2018, já encontra-se com a empresa Andrade Mendonça pronta para Assinar o contrato de prestação de serviço, sendo esta responsável pela construção das seis creches.*

Em relação ao aporte financeiro disponibilizado pelo FNDE, não se teve nenhum problema com o repasse, segundo a respondente. Logo no início foi repassado um valor de aproximadamente 69 mil. O atraso no repasse das demais parcelas se deu pelo fato de a empresa Andrade Mendonça não apresentar mais os relatórios e notas fiscais, pois iniciou as obras em 2019, mas pediu distrato no início de 2020. Dessa forma, a secretaria teve que recorrer a um novo processo licitatório e, enquanto isso, o FNDE acertivamente congela os repasses.

A escolha da quantidade de creches a serem construídas, se deu, segundo a secretária, a partir das condições de execução do município. Entretanto, *[...] é sabido que esse número não é suficiente, mas já se visualiza a retroalimentação do próximo PAR, onde*

*espera-se a ampliação dessa quantidade.*

Dessa vez, a priorização ficou a cargo do tempo de permanência das crianças no espaço da creche. A secretaria nesse momento, mesmo ciente de que a defasagem na oferta de matrículas é muito intensa, optou por garantir o tempo integral, que também é uma meta do PME, ainda por se cumprir.

Ainda segundo a secretária de educação,

*[...] os dados apontam que apenas 12,5% das crianças muito pequenas estão nas creches municipais, assim quando se pensou na construção das seis creches, pensou-se também na vulnerabilidade social das famílias dessas crianças e na necessidade de garantir a essas famílias um espaço onde pudessem deixar suas crianças e poder trabalhar. Por isso, a decisão da gestão municipal foi de atender um percentual mesmo que menor, mas que já se começasse a atender a necessidade real das famílias mais vulneráveis.*

Outro ponto importante relatado pela secretária, foi o fato de que o município de Camaçari tem cumprido as determinações legais, contudo, não houve um cumprimento dos prazos pré-estabelecidos no cronograma de execução das obras, devido a saída da Andrade Mendonça, o que ocasionou um novo processo licitatório em 2020, com retomada das obras em 2021. Sendo assim, as duas creches mais adiantadas em sua execução, não puderam ser entregues em 2020, conforme planejado pela secretaria de educação, assim como a entrega das demais unidades no primeiro semestre de 2021.

As parcerias foram e são muito importantes na condução de todo o processo, desde a construção das creches ao seu funcionamento. A condução das ações prevê sempre o trabalho coletivo, intersetorializado.

A secretária compreende que o papel das Creches Comunitárias, localizadas no município, é de extrema importância. Elas fazem parte da história da Educação Infantil em Camaçari, atendem às crianças visualizando o contexto social e são reconhecidas por suas comunidades. Ou seja, *[...] é esse reconhecimento que faz com que a prefeitura de Camaçari mantenha firmado os contratos com essas creches, oportunizando um recurso financeiro para que elas continuem atendendo as crianças de forma sustentável.*

Segundo a secretária, existe sim um planejamento futuro para as creches comunitárias, que se iniciou em 2021, com a ampliação dos contratos. Ou seja, a prefeitura firmou contrato com mais três creches, que passam esse ano, a compor o quadro de creches conveniadas com o município. Enquanto isso, aguarda-se o planejamento das empresas para continuidade das obras das creches do Proinfância.

Por fim, a secretária entende que sua recondução ao cargo possibilitou a continuidade

do processo, inclusive as novas contratações das empresas que continuarão as obras, assim como o acompanhamento de todo o processo de gestão da educação. Conclui afirmando que Camaçari ainda precisará de pelo menos dez anos para se recompor e assim poder universalizar o acesso à Educação Infantil.

## 6.2 COM A PALAVRA: A PRESIDENTA DO CME

A entrevista com a conselheira, presidenta do CME, aconteceu no dia 05 de fevereiro de 2021, na sala de atendimento no próprio local, onde atua enquanto conselheira desde 2017. A presidenta é professora da rede municipal e tem larga experiência na secretaria de educação, onde atuou por mais de dez anos.

Independente da posição que hoje ocupa no CME, a conselheira afirma já ter conhecimento do Proinfância, desde a sua implantação pelo Governo Federal e estar ciente de que Camaçari não realizou a adesão na época em que estados e municípios estavam se organizando para fazer uso dessa política pública tão importante para a educação infantil. Depois que ingressou no CME, já na função de presidente, seu contato com o Proinfância se intensificou no momento em que soube que Camaçari estava reativando o PAR, com a intenção, entre outras questões, de aderir ao Proinfância. Foi quando começou a acompanhar as reuniões de trabalho.

A conselheira reafirma que o Proinfância é uma política pública de excelência para a Educação Infantil, entretanto quando se fala do Programa no município, a avaliação fica comprometida, uma vez que ainda se encontra num processo de construção das creches pactuadas. Porém, acredita que a entrega desses seis equipamentos para as comunidades trará um retorno positivo para a educação, mesmo não sendo o suficiente para atender a toda a demanda reprimida existente.

Para ela, a chegada do Proinfância no município fortalece, sobretudo, a Meta 1 do PME, que trata da universalização no atendimento das crianças com idade entre 4 e 5 anos, favorecendo o atendimento à demanda reprimida, que é altíssima de Camaçari. Aponta que os últimos dados a que teve acesso, mostram que Camaçari em 2021 tinha cerca de 250 mil crianças entre 2 a 5 anos e apenas 5 mil estavam nas escolas, incluindo o atendimento das escolas privadas.

Ademais, o CME caminha em parceria com a SEDUC, contribuindo e orientando no que se faz necessário, tudo isso em prol da dinâmica educacional que favorece cumprimento dos direitos dos estudantes, principalmente das crianças muito pequenas. Assim, de acordo

com a presidenta, o CME esteve presente em todas as fases de implantação do Proinfância em Camaçari, desde a reativação do PAR, em 2017 até nas primeiras etapas de construção das creches. [...] *até o momento não foi realizada nenhuma intervenção do CME nesse processo, mas as etapas têm sido acompanhadas de forma atenciosa, com visitas técnicas.*

Já em relação às creches municipais, segundo a respondente, o conselho é atuante, não apenas nas questões legais, referentes ao credenciamento e validações de documentos, como também no acompanhamento da construção dos Projetos Político Pedagógicos de cada creche/escola, assim como, na avaliação e aprovação do Regimento Escolar. Isto é,

*[...] o acompanhamento se dá diariamente, a partir de agendamentos com a gestão escolar, solicitação de documentos e visitas técnicas, agendadas e não agendadas e através do diálogo próximo e constante com as técnicas da Coordenação Pedagógica da Educação Infantil. Todas essas são formas de auxílio às escolas, validando suas ações, assim como apontando caminhos quando se verifica a real necessidade.*

Camaçari não aderiu ao Proinfância, nem universalizou a pré-escola em 2016, porém reconhece-se que foram criadas políticas públicas no município, que possibilitaram o acesso das crianças às pré-escolas. Com isso, [...] *o atendimento à Educação Infantil se dá no município com recursos próprios e com o auxílio das Creches Comunitárias, que trazem em sua composição a marca da primeira política pública em Educação Infantil, instalada em Camaçari.*

Segundo a conselheira, o CME não realizou nenhuma pesquisa formal acerca da relação entre o acesso à creche e a mobilidade social das famílias, porém, considerando a sua atuação como professora na rede há mais de 20 anos, nascida e criada no município, ousa a relatar que a chegada do Proinfância certamente abrirá caminhos para a mobilidade social, promovida principalmente pelas mulheres, que precisam ter um espaço seguro e qualificado para deixar suas crianças e, assim, poder desenvolver seus trabalhos. O contato constante com as mulheres das comunidades periféricas de Camaçari, permite à conselheira relatar que muitas não trabalham porque precisam cuidar de suas crianças. Isso faz com que elas permaneçam em constantes dificuldades financeiras, além do mais, as crianças perdem o direito de preparar-se para a etapa futura que é o Ensino Fundamental.

Reconhece-se ainda, a atuação das creches comunitárias no município, como sendo uma luta constante, principalmente das representantes comunitárias e dos movimentos sociais, em defesa dos direitos educacionais das crianças e o direito das mães em poder trabalhar.



*Na realidade, as creches comunitárias, iniciaram suas atividades de modo precário, [...] porém começam a entender que precisam se estruturar em termos documental, pois só assim conseguiriam apoio financeiro das empresas locais, para melhorar sua estrutura física e, assim, poder atender às crianças. Desde então, o CME e a SEDUC foram apoiando e ajudando na construção desse processo, a partir das formações oferecidas aos seus representantes legais. Inclusive fizeram parte da formação do Proinfantil, disponibilizada pelo MEC visando a formação inicial para os professores(as) leigos que trabalhavam com a Educação Infantil.*

Além do mais,

*[...] como as creches comunitárias só podiam receber da prefeitura materiais de insumos, elas passavam por muitas dificuldades, pois precisaram investir nos prédios e a grande maioria eram prédios alugados, pagamentos dos professores e funcionários, despesas outras que, para cumprir as entidades, precisavam das doações que nem sempre chegavam. Foi nesse contexto que o então prefeito Luís Carlos Caetano, mobilizou o judiciário, buscando uma forma de auxiliar financeiramente a essas creches, que por um bom tempo atendiam um número bem maior de crianças que o próprio município. Foi quando iniciaram os convênios com as creches. Destaca-se que as creches comunitárias organizam-se de maneira colaborativa e seguem as instruções normativas da SEDUC e do CME, entendendo esses organismos como parceiros importantes para o desenvolvimento de suas ações diárias.*

Em relação ao pedagógico, a maioria das creches comunitárias realizam um trabalho muito qualificado, cumprem prazados, participam de reuniões com o CME, seguem as normativas da SEDUC, mantêm em ordem sua documentação, não apresentam problemas jurídicos e realizam um trabalho social de excelência. Já em relação às creches/escolas privadas, apesar do CME, exercer sobre elas o mesmo papel que exerce nas municipais e comunitárias, só se tem acesso à uma minoria, pois, [...] *muitas estão irregulares e, com isso, não declaram o censo escolar. Assim, só é possível identificar as creches/escolas que declaram o censo, ou quando a comunidade resolve fazer algum tipo de denúncia.*

Por fim, quando se fala da acessibilidade da população de baixa renda às creches municipais, a conselheira afirma que a demanda é muito maior do que a oferta de matrículas, por isso, grande parte da população, principalmente os mais vulneráveis, ficam sem o acesso. [...] *Por mais que se criem critérios de acesso, com foco nesse público, ainda assim o município fica com uma dívida imensurável.*

Esse, de acordo com a conselheira, foi um dos motivos geradores dos critérios de escolha dos terrenos para a construção das seis creches pelo Proinfância.

*[...] Primeiro foi feito um geo processamento por um funcionário da SEDUC, que através dessa investigação incipiente, com a ajuda da sociedade civil, passou a exercer pressão sobre os órgãos públicos. Identificou-se que a demanda maior seria nos bairros onde havia, ou o estrangulamento das ofertas de vaga nas escolas já*

*existentes, devido a construção dos condomínios Minha Casa Minha Vida, mas esqueceu-se do tripé “educação, saúde e segurança”, ou em localidades que de fato não apresentam nenhum equipamento público com atendimento à Educação Infantil e mais ainda nas localidades onde a pressão popular era intensa. Assim, foram esses itens que definiram a escolha dos seis bairros para a construção das creches do Proinfância.*

Em relação a avaliação das políticas públicas para a educação em Camaçari, a conselheira relata sentir falta da efetivação de algumas políticas que impactariam fortemente na vida dos estudantes. Primeiro destaca as políticas para a alfabetização, que já existiam no município desde 2010, mas que hoje estão nas mãos de consultorias externas e que precisariam dialogar com os professores de forma a construir os alicerses da formação.

A conselheira afirma ainda que, outra política pública importante implantada no município, foi a gestão democrática, a qual encontra-se paralizada, uma vez que o prazo para a eleição dos gestores(as) venceu e a lei tem sido desconsiderada pela atual gestão.

Em sua retórica, chama atenção ainda, para a necessidade de políticas públicas que podem ser construídas a partir da interrelação entre as secretarias, para dar conta de mazelas que estão fora do contexto educacional, mas que influenciam muito os resultados produzidos em sala de aula, em todos os níveis e modalidades de ensino.

E por último, existe uma necessidade real de implantação de uma política pública voltada para a informatização e tecnologia, pois o fato de o município não conseguir gerir seus próprios dados é algo entristecedor e preocupante, pois dificilmente se construirá políticas públicas e sociais sem dados significativos e que reverberem a realidade educacional, econômica e social dos munícipes aproximando o governo dos problemas existentes nas comunidades.

No caso específico da educação Infantil, a conselheira traz algumas políticas importantes que poderiam ser marca na educação de Camaçari, a exemplo da continuação do Programa de Formação Continuada, que existia no município e que o colocava numa condição de referência no que se refere ao respeito à infância. Ou seja, [...] *seria interessante que a secretaria de educação pudesse analisar o perfil profissionnal dos profesores, cuidadores e auxiliares de classe, estabelecendo critérios para a atuação desses na educação infantil.*

A conselheira advoga pela priorização da formação e composição dos coordenadores na Educação Infantil, além dos cuidados que o município precisa ter quanto ao fornecimento de mobiliários, equipamentos e suplementos adequados à utilização nas creches/escolas, sem contar com a necessidade de construir uma mudança de concepção da cultura da infância e que o investimento na educação integral é alto, mas urgentemente necessário.

## 6.3 COM A PALAVRA: AS MULHERES-MÃES

### 6.3.1 Logística

As entrevistas com as mulheres-mães ocorreram entre 18 de janeiro e 25 de fevereiro de 2021, no horário das 8:30h às 12h e das 13h às 16h. A logística obedeceu ao calendário de entrega do “Vale Merenda” aos responsáveis, assim como os protocolos sanitários exigidos pelos órgãos competentes, devido à pandemia do Covid-19.

Dessa forma, foi possível entrevistar as mulheres-mães que se dirigiram às creches nesse intervalo de tempo. Foram exatamente onze dias dedicados às entrevistas, que aconteceram nos turnos matutino e vespertino.

### 6.3.2 Sobre as questões sócio-econômicas

Para mediar a entrevista com as mulheres-mães, foi elaborado pela pesquisadora um roteiro com questões que envolvem desde o perfil sócio-econômico até as impressões que essas mulheres-mães têm acerca do direito que compartilham com suas crianças do acesso às creches públicas. Essas questões foram necessárias, pois serviram como parâmetro para responder ao problema da pesquisa.

Por uma questão didático-metodológica, subdividiu-se o roteiro de questões em três etapas de análise. A primeira envolve dados que corroboram para formar o perfil das mulheres-mães, como idade, etnia, grau de instrução, quantidade de filhos e estado civil. A segunda etapa está relacionada ao vínculo de pertencimento dessas mulheres-mães com o município de Camaçari, onde se analisa a naturalidade, se residem numa casa de sua propriedade, alugada ou cedida por terceiros, quantas pessoas ocupam o imóvel além delas, e se esta residência se localiza na sede ou na Costa do município. A terceira etapa analisa o perfil profissional dessas mulheres-mães: profissão, emprego/trabalho/renda, número de horas trabalhadas semanalmente, transporte que utilizam e os benefícios do Governo Federal que recebem.

Inicia-se a análise pela idade das mulheres-mães, onde a de menor idade possui 21 anos e a de maior idade possui 45. A maioria encontra-se na faixa etária entre 21 a 30 anos, conforme demonstra a Tabela 7.

**Tabela 7 – Faixa Etária de Idades – Mulheres-Mães / 2021**

	<b>MULHERES-MÃES (nº absoluto)</b>
<b>IDADES</b>	
Maiores de 30 anos	29
Entre 21 – 24 anos	18
Entre 25 – 30 anos	16
<b>Total</b>	<b>63</b>

Fonte: Tabela produzida pela pesquisadora com dados extraídos das entrevistas com as mulheres-mães, realizada no período entre 18 de janeiro a 25 de fevereiro de 2021.

Na Tabela 8 é possível analisar como as mulheres-mães se reconhecem quanto à sua etnia, sendo assim, elas autodeclararam-se como negras e/ou pardas. Apesar de existirem comunidades ciganas no município, nenhuma delas se autodeclarou pertencente a esta etnia.

**Tabela 8 – Autodeclaração (Etnia) – Mulheres-Mães / 2021**

	<b>MULHERES-MÃES (nº absoluto)</b>
<b>ETNIA</b>	
Pardas	39
Negras	17
Branças	05
Indígenas	02
<b>Total</b>	<b>63</b>

Fonte: Tabela produzida pela pesquisadora com dados extraídos das entrevistas com as mulheres-mães, realizada no período entre 18 de janeiro a 25 de fevereiro de 2021.

Um fato marcante nessa questão foi o negacionismo de gênero ora provocado pelas amarras da história sofrida pelos povos negros e afrodescentes, ora por desconhecimento de sua própria origem. Isso significa dizer que, durante a entrevista foi perceptível que algumas mulheres, visivelmente negras, autodeclararam-se pardas, outras não sabiam o que responder e no seus semblantes era possível identificar a marca do conflito interno frente ao reconhecimento da negritude. A esse respeito, em entrevista à Revista Estudos Avançados, Kabengele Munanga, afirma que

[...] parece simples definir quem é negro no Brasil. Mas, num país que desenvolve o desejo de branqueamento, não é fácil apresentar uma definição de quem é negro ou não. Há pessoas negras que introjetaram o ideal de branqueamento e não se consideram como negras. Assim, a questão da identidade do negro é um processo doloroso. Os conceitos de negro e de branco têm um fundamento etno-semântico, político e ideológico, mas não um conteúdo biológico (MUNANGA, 2004, p. 52)

No item escolaridade foi possível observar que todas as entrevistadas tiveram acesso à educação formal, embora apenas 02 mulheres-mães alcançaram o Ensino Superior, ambas

formadas em Pedagogia. 01 delas concluiu uma especialização, conforme apresentado na tabela 9.

**Tabela 9 – Nível de Escolaridade – Mulheres-Mães / 2021**

	<b>MULHERES-MÃES (nº absoluto)</b>
<b>NÍVEL</b>	
Ensino Médio Completo	23
Ensino Fundamental Completo	20
Ensino Superior Completo	02
Abandonaram o Ensino Médio	15
Abandonaram o Ensino Fundamental	03
<b>Total</b>	<b>63</b>

Fonte: Tabela produzida pela pesquisadora com dados extraídos das entrevistas com as mulheres-mães, realizada no período entre 18 de janeiro a 25 de fevereiro de 2021.

Curiosamente, no ventre dessas 63 mulheres-mães foram geradas 79 crianças do sexo masculino e 79 do sexo feminino. Duas delas tiveram mais de seis filhos, uma teve 07 crianças do sexo masculino e a outra 08 crianças, sendo 05 meninos e 03 meninas. A maioria tem entre 02 a 04 crianças, como mostra a tabela 10.

**Tabela 10 – Número de Filhos(as) – Mulheres-Mães / 2021**

	<b>MULHERES-MÃES (nº absoluto)</b>
<b>NÚMERO DE FILHOS (AS)</b>	
Entre 02 – 04 crianças	36
Apenas 01 criança	19
Entre 04 – 06 crianças	06
Mais de 06 crianças	02
<b>Total</b>	<b>63</b>

Fonte: Tabela produzida pela pesquisadora com dados extraídos das entrevistas com as mulheres-mães, realizada no período entre 18 de janeiro a 25 de fevereiro de 2021.

Quando indagadas acerca do estado civil, observa-se que a maioria vivem em união estável, porém não possuem registro civil que comprove a união. As demais se dividem em casadas, solteiras e separadas, como aponta a tabela 11.

**Tabela 11 – Estado Civil – Mulheres-Mães / 2021**

	<b>MULHERES-MÃES (nº absoluto)</b>
<b>Estado Civil</b>	
União estável	26
Solteiras	20
Casadas	13
Separadas / divorciadas	04
<b>Total</b>	<b>63</b>

Fonte: Tabela produzida pela pesquisadora com dados extraídos das entrevistas com as mulheres-mães, realizada no período entre 18 de janeiro a 25 de fevereiro de 2021.

Quando se trata de naturalidade, 28 são naturais de Camaçari. Já 35 vieram de outras localidades, conforme a Tabela 12.

**Tabela 12 - Naturalidade das Mulheres-Mães - Camaçari-BA / 2021**

	<b>MULHERES-MÃES (nº absoluto)</b>
<b>REGIÃO METROPOLITANA DE SALVADOR</b>	
Santo Amaro	02
Mata de São João	01
Salvador	12
<b>OUTROS MUNICÍPIOS</b>	
Feira de Santana	02
Antas	01
Paulo Afonso	01
Campo Formoso	01
Entre Rios	01
Alagoinhas	01
Valença	01
Mairi	02
Serrinha	01
Dário Meira	01
<b>OUTROS ESTADOS</b>	
Rio de Janeiro	03
Maceió (Alagoas)	02
Mogi Mirim (São Paulo)	01
Porto Velho (Rondônia)	01
Pernambuco	01

Fonte: Tabela produzida pela pesquisadora com dados extraídos das entrevistas com as mulheres-mães, realizada no período entre 18 de janeiro a 25 de fevereiro de 2021.

Vale destacar que Camaçari é considerada uma cidade flutuante, pois a entrada e saída de pessoas é muito intensa. Essa é uma característica forte herdada pela cidade, desde que se transformou num Pólo Petroquímico e Industrial, pois as pessoas saíam de vários municípios para conseguir uma ocupação profissional e terminavam ficando na cidade e constituindo

família. Essa prática é extremamente comum até os dias atuais.

O município está dividido geograficamente em Sede e Costa, dessa forma, do total de entrevistadas, 47 vivem na sede e 16 vivem na Costa do município, basicamente em Arembepe, Montegordo e Jacuípe. Os imóveis onde vivem essas mulheres-mães, em sua maioria, são próprios. Como mostra a tabela 13.

**Tabela 13 – Tipo de Residência – Mulheres-Mães / 2021**

	<b>MULHERES-MÃES</b> (n° absoluto)
<b>Tipo de Residência</b>	
Própria	35
Alugada	13
Cedida por terceiros	15
<b>Total</b>	<b>63</b>

Fonte: Tabela produzida pela pesquisadora com dados extraídos das entrevistas com as mulheres-mães, realizada no período entre 18 de janeiro a 25 de fevereiro de 2021.

As mulheres-mães que vivem de aluguel, geralmente arcam com esse custo por meio do benefício do Bolsa Família. Mas, em alguns casos, o não pagamento desse aluguel gera um constante processo de transferência das crianças nas escolas, pois, a família sai do imóvel em busca de outro, em locais diferentes cada vez que se vê na condição de inadimplência. As residências, de modo geral, possuem entre três a cinco cômodos. Apenas nove famílias moram em casa com mais de cinco cômodo, como apresentado na tabela 14.

**Tabela 14 – Estrutura do Imóvel – Mulheres-Mães / 2021**

	<b>MULHERES-MÃES</b> (n° absoluto)
<b>Estrutura do Imóvel</b>	
03 – 05 Cômodos	41
01 – 03 Cômodos	13
Mais de 05 Cômodos	09
<b>Total</b>	<b>63</b>

Fonte: Tabela produzida pela pesquisadora com dados extraídos das entrevistas com as mulheres-mães, realizada no período entre 18 de janeiro a 25 de fevereiro de 2021.

Em média, as mulheres-mães dividem sua moradia com os filhos(as) e companheiros. Assim, o percentual de habitantes por residência, se concentra entre um a três pessoas, como mostra a tabela 15.

**Tabela 15 – Distribuição de Habitantes por Residência / 2021**

	<b>PESSOAS (nº absoluto)</b>
<b>Distribuição de habitantes por residência</b>	
01 – 03 pessoas	32
04 – 07 pessoas	28
07 – 10 pessoas	03
<b>Total</b>	<b>63</b>

Fonte: Tabela produzida pela pesquisadora com dados extraídos das entrevistas com as mulheres-mães, realizada no período entre 18 de janeiro a 25 de fevereiro de 2021.

No caso específico da mulher-mãe que tem 8 filhos(as) houve uma separação das crianças, umas vivem com parentes e outras com os seus respectivos pais.

Outro ponto muito tocante da entrevista foi em relação à profissão, uma vez que 39 mulheres-mães relatam não ter uma profissão, enquanto 17 possuem profissão, mas sem certificação e apenas 07 são profissionais certificadas, conforme apresenta a Tabela 16.

**Tabela 16 - Perfil profissional das Mulheres-Mães - Camaçari-BA / 2021**

	<b>MULHERES-MÃES (nº absoluto)</b>
Técnica de Laboratório (certificada)	01
Agente de Portaria (certificada)	02
Ajudante de Cozinha	02
Repositora de Mercadorias	01
Soldadora	01
Ajudante de Cozinha	01
Cabeleireira	03
Doceira	01
Manicure	01
Técnica em Vendas	01
Cozinheira	02
Operadora de Caixa	01
Vendedora de Roupas	01
Rh (Jovem Aprendiz)	01
Balconista de Farmácia	01
Técnica Administrativa (Área de Saúde) (certificada)	01
Técnica de Enfermagem (certificada)	01
Pedagoga (certificada)	02

Fonte: Tabela produzida pela pesquisadora com dados extraídos das entrevistas com as mulheres-mães, realizada no período entre 18 de janeiro a 25 de fevereiro de 2021.

Entretanto, o fato de ter uma profissão não significa que essas mulheres tenham um emprego formal, que lhe garanta os direitos constitucionais. Com isso, verificou-se durante a pesquisa que o índice de desemprego entre as entrevistadas é altíssimo. É o que aponta a tabela 17.



**Tabela 17 – Indicadores de Ocupação - Mulheres-Mães / 2021**

	<b>MULHERES-MÃES (nº absoluto)</b>
<b>Ocupação</b>	
Desempregadas	40
Trabalho Informal	21
Trabalho / CLT	02
<b>Total</b>	<b>63</b>

Fonte: Tabela produzida pela pesquisadora com dados extraídos das entrevistas com as mulheres-mães, realizada

Questionadas acerca da carga horária semanal de trabalho, 08 afirmaram exercer suas atividades por até 10 horas semanais, sem horário fixo, 07 trabalham entre 30 a 40 horas, 06 entre 10 e 20 horas e 02 entre 20 e 30 horas semanais. Entretanto, há uma dificuldade na contabilização dessas horas, pois como o trabalho executado em sua grande maioria é informal, os horários de atividade laboral não são respeitados pelos seus respectivos empregadores. Assim, a carga horária frequentemente ultrapassa ao acordado.

Além do mais, essa questão provocou algumas reações, pois, existe um equívoco quanto ao tempo de trabalho da mulher. Na realidade, há uma dicotomia entre as horas que são trabalhadas e remuneradas com as horas trabalhadas, mas sem remuneração, produzindo o efeito de “mais-valia”, seja porque a informalidade do trabalho conduz a uma carga horária maior, com uma remuneração menor ou inexistente, seja pelos afazeres domésticos, que não são contabilizados como carga horária de trabalho, pelo fato de não serem remunerados. Teles (1995), se refere a essa questão, afirmando que

[...] se em 1950, a proporção de trabalhadoras mulheres era de 13,5% em 1970 quase dobra esse número (20,8%), e seis anos mais tarde (1976) a porcentagem de mulheres economicamente ativas atinge 28,8%. Em 1985, chegou a quase 37%, ou seja, triplicou em apenas 15 anos. [...] Mas as empresas até hoje não oferecem os equipamentos sociais necessários para que as mulheres possam se desvencilhar das tarefas domésticas. São obrigadas a assumir a dupla jornada de trabalho, em casa e fora. (TELES, 1995, p. 57)

Em relação à renda mínima mensal familiar dessas mulheres-mães, foi evidenciado que estas se encontram num patamar extremamente delicado, pois quando relatam sua renda mensal denunciam que vivem com sua família contando com valores que nem sempre se aproximam de um salário mínimo. Nenhuma das 14 entrevistadas, que afirmam receber entre 1 a 3 salários mínimos, ultrapassam 1 salário mínimo e  $\frac{1}{2}$  em sua renda, como apresentado na tabela 18.

**Tabela 18 – Renda Mínima Mensal - Mulheres-Mães / 2021**

	<b>MULHERES-MÃES</b> (nº absoluto)
<b>Rensa Mínima Mensal</b>	
Até 1 salário mínimo (R\$ 1.100,00)	28
Até ½ salário mínimo (R\$ 550,00)	21
Entre 1 a 3 salários mínimos (R\$ 1.100,00 – 3.300,00)	14
<b>Total</b>	<b>63</b>

Fonte: Tabela produzida pela pesquisadora com dados extraídos das entrevistas com as mulheres-mães, realizada

Interessante observar que essa renda mensal está diretamente atrelada aos benefícios sociais que elas recebem, de acordo com a Tabela 19.

**Tabela 19 - Benefícios Sociais recebidos pelas Mulheres-Mães - Camaçari - BA / 2020 - 2021**

	<b>MULHERES-MÃES</b> (nº absoluto)
Programa Bolsa Família	44
Programa Bolsa Social	01
Auxílio Doença	01
Vale Merenda	63
Auxílio Emergencial	44
Não receberam nenhum tipo de benefício Federal	16
Recebe mas não declarou	01

Fonte: Tabela produzida pela pesquisadora com dados extraídos das entrevistas com as mulheres-mães, realizada no período entre 18 de janeiro a 25 de fevereiro de 2021.

Já no item mobilidade urbana, as mulheres-mães relatam utilizar os transportes que estão diretamente associados com seu poder econômico e com as políticas de mobilidade urbana local. É possível verificar na tabela 20, os principais transportes utilizados.

**Tabela 20 – Transportes utilizados pelas Mulheres-Mães - Camaçari - BA / 2020 - 2021**

	<b>MULHERES-MÃES</b> (nº absoluto)
Transporte público regular	27
Caminhada	15
Transporte alternativo (moto táxi e ligeirinhos <sup>98</sup> )	12
Transporte próprio (carro e moto)	06
Bicicleta	03
<b>Total</b>	<b>63</b>

Fonte: Tabela produzida pela pesquisadora com dados extraídos das entrevistas com as mulheres-mães, realizada no período entre 18 de janeiro a 25 de fevereiro de 2021.

<sup>98</sup> Transporte clandestino de passageiros em carros de pequeno porte que circulam entre os bairros e o centro das cidades. O chamado “ligeirinho”, apesar de irregular tem a aprovação da população de baixa renda, moradores da periferia, pois oferecem agilidade no transporte e baixo custo no valor da passagem. Esses dois elementos se sobressaem ao item segurança.

A Lei nº 866 de 11 de janeiro de 2008, que “dispõe sobre o Plano Diretor de Desenvolvimento Urbano do Município de Camaçari e dá outras providências” é a referência que se tem no município a esse respeito, além do Plano Municipal de Mobilidade Urbana – PMMU, elaborado em 2015, porém não se tem ainda uma política pública efetiva que garanta à população um transporte público de qualidade, seguro e sustentável.

O transporte público em Camaçari, além de manter uma estrutura física envelhecida, não oferece segurança e conforto aos usuários, praticando uma tarifa acima da média salarial da população. Apenas três empresas atendem a todo o município, o que gera uma série de reclamações e a busca pelo transporte alternativo. Paralelo a ineficiência do transporte público, o índice de desemprego na cidade tem se intensificado nos últimos e isso contribuiu para o aumento dos transportes alternativos, como o serviço de moto táxis, regulamentado através da Lei Municipal nº 1.037/2009 que “institui o serviço de transporte por moto em Camaçari”, na época, beneficiou mais de mil trabalhadores.

O aumento populacional atrelado ao desemprego e a precarização do serviço de transporte público, fez surgir uma nova modalidade de transporte popular os “ligeirinhos”, considerado pelos órgãos públicos como sendo um transporte clandestino, mas que tem o apoio e aceitação das comunidades, devido a facilidade na mobilidade e o valor praticado, inferior ao do transporte convencional. O município tenta coibir esse tipo de transporte através da Lei Estadual nº 11.378/2009 e do Decreto Estadual nº 11.832/2019, porém o transporte vem crescendo e se fortalecendo a partir da formação de cooperativas.

### **6.3.3 Sobre as questões da pesquisa**

As mulheres-mães durante a entrevista puderam apresentar suas reflexões e impressões sobre elementos importantes da sua relação com o direito ao acesso às creches. Assim, para estabelecer esse diálogo foram-lhes apresentadas as seguintes questões:

- a) Por que você matriculou seu(s) filho(s) ou filha(s) na creche?
- b) Você percebeu alguma mudança na sua rotina ou da sua família depois que matriculou sua criança na creche? Quais?
- c) Você já trabalhava antes de matricular sua criança na creche pública?
- d) O que você costuma fazer nos horários em que sua criança está na creche?
- e) Você percebeu algum aumento na sua renda mensal depois que matriculou sua criança na creche pública?

Na análise de cada questão criaram-se cinco quadros com a identificação numérica

de cada entrevistada e suas respectivas respostas. Desse modo, foram levantados os pontos em comum e o contexto geral da entrevista para garantir a fidelidade no ato da análise.

Assim, o Quadro 1 concentra uma das questões mais importantes da entrevista, pelo fato de que nela, as respostas apontam para a compreensão dessas mulheres-mães frente a importância do acesso que seus filhos têm às creches.

Com essa questão foi possível destacar dois pontos relevantes: em primeiro lugar a necessidade de oferecer à criança o acesso à educação formal, caracterizada por três aspectos fundamentais aqui apresentados numa ordem de importância: a) o desenvolvimento de competências e habilidades, principalmente no campo das linguagens; b) a guarda compartilhada da criança com a escola; c) a socialização da criança com outras crianças e adultos. Em segundo lugar, aparecem as necessidades da mulher-mãe em dois aspectos: a) manutenção de suas atividades econômicas ou inserção no campo de trabalho formal e/ou informal; e b) projeção da realização de um sonho pessoal, que agrega o saber culturalmente construído, a esperança de um futuro melhor para seus (as) filhos (as), o que não foi proporcionado a elas, e sua participação ativa na economia, de modo a atender suas necessidades financeiras.

Quando as mulheres-mães relatam que “procuram alguma coisa para fazer” elas estão se referindo a um trabalho informal, que mesmo sendo reconhecido como insuficiente para suprir seus direitos sociais, inclusive o de alimentação, é o mais procurado por elas, pois aceitam que a falta de estudo, que na verdade é a negação do direito à educação, é a razão pela qual elas não podem ter um emprego formal, que lhes permitam ter seus direitos trabalhistas assegurados. Essa prática, então, cria uma normatização dos trabalhos precarizados e não permite que haja a mobilidade social e, conseqüentemente, a diminuição das desigualdades sociais. A respeito disso,

[...] a mulher negra, em sua condição de escrava, transferiu diferentes valores: por um lado, reproduzindo a força de trabalho e, por outro, trabalhando nas tarefas domésticas a serviço dos colonizadores, nas casas dos senhores na cidade e no campo. Em ambos os casos, foi geradora de mais-valia nos setores econômicos mais importantes: minas, fazendas e plantações. "Nunca se poderá avaliar a quantidade de mais-valia produzida pelo trabalho dessas mulheres para a acumulação primitiva do capital. Enfim, a discussão do trabalho por sexo se consolidou na colônia, fortalecendo a dupla opressão da mulher: de sexo e de classe. O machismo e a exploração econômica serviram ao sistema global de dominação patriarcal e de classe. (TELES, 1993, p. 21)

É visto o reconhecimento das respondentes quanto à escola pública, principalmente quanto ao tratamento, cuidado e segurança oferecido às crianças. Os elogios às professoras são unânimes e constantes durante as entrevistas. Há uma confiabilidade e reconhecimento

das mulheres-mães nesse espaço público de formação.

*O principal: a questão financeira, como eu acabei de dizer, né? com esta pandemia mudou-se totalmente minha situação financeira a qual a primeira opção foi retirá-la da escola particular a qual ela estava. Então recorrer a creche. E assim... vou te dizer que infelizmente, vou falar por mim, enquanto mãe e professora, temos esse preconceito com a escola pública e hoje posso também como mãe e professora dizer a qualquer mãe: - pode colocar, né? pois eu tive a experiência com a minha filha e vi que não era o bicho de sete cabeça a qual eu imaginava anteriormente, apesar de já ter estagiado em escola pública mas como mãe eu dizia: - não coloco meu filho lá não! (MULHER-MÃE nº 55)*

São falas impactantes que remetem a uma reflexão mais profunda de alguns conceitos e preconceitos criados ao longo da história de luta das mulheres pelo alcance de direitos, inclusive do direito ao acesso ao conhecimento culturalmente construído.

Um fato que chamou atenção foi o reconhecimento de que o direito ao acesso à creche está para além de um direito da criança, pois também é um direito das mulheres-mães. Ficou evidente que elas desconhecem esse direito que as assistem, conforme relata a mulher-mãe nº 19.

*Só pensei no direito da criança, eu nem sabia que esse era um direito meu, tinha certeza que era um direito da criança, mas que era um direito da mãe não. Eu sabia que era um direito da criança pelo estatuto, mas que era um direito nosso em colocá-los na creche não. Conheço mães que não colocaram porque os pais não querem levar a criança na escola. Tem mulheres que precisam saber disso.*

Inclusive esse direito também é desconhecido, ao tempo que negado não só pela creche, mas por toda a sociedade, que passa a exigir da mulher que haja uma espécie de “troca de favores”, ou seja, a criança fica na creche aos cuidados do Estado, mas essa mulher tem que ampliar os dados estatísticos da economia, através da sua mão de obra barata, e muitas vezes precarizada.

Isso gera o preconceito no imaginário coletivo, a partir das influências negativas do escravismo no Brasil, de que colocar a criança na creche significa dizer que essa mulher precisa justificar uma ocupação, necessária para sua sobrevivência, mas que não pode ser caracterizado como barganha, mas sim como emancipação, garantia de direitos e possibilidades de evolução social, que recai na condição da mobilidade social e não como uma extensão do processo escravocrata.

A introdução da mão de obra africana foi a argamassa principal da expansão demográfica verificada então. Os negros eram chamados ‘pés e mãos dos senhores’ e Angola ‘nervo das fábricas do Brasil’. É sobre o trabalho escravo que se constrói a nossa economia. O trabalho manual passa, por isso, a ser considerado infamante, somente praticável por escravos. (TELES, 1993, p. 20)

Há uma relação intrínseca entre a certeza da mulher-mãe acerca do desenvolvimento cognitivo da criança, no momento em que esta passa a frequentar a creche, a busca pelo emprego, que em sua maioria é informal e/ou precarizado, mas que serve como garantia de sustento da família e a expectativa que essa mulher cria ao projetar seus desejos de conquistas em seu (a) filho (a), resultando na possibilidade de ver nessa criança um futuro de sucesso acadêmico, social e financeiro, do qual ela sente-se distante e desesperançada.

Esses três pontos que marcam a questão em análise, não estão presentes apenas nas falas dessas mulheres-mães, mas nos seus olhares, nos seus semblantes, no tom de suas vozes que ora se mostram cansadas, ora se mostram resilientes. Quando elas, em meio às perguntas que compõem o roteiro da entrevista, relatam suas histórias carregadas por desafios, dores, anseios, mesmo assim, conseguem erguer-se e apresentar um sorriso largo e a certeza de que as coisas podem configurar-se de uma forma mais leve e produtiva em suas vidas.

**Quadro 1 - Por que você matriculou seu filho(s) ou filha(s) na creche?**

<b>Identificação Das Mulheres-Mães</b>	<b>Itens mais recorrentes</b>
M1, M3, M5, M6, M8, M11, M13, M23, M27, M29, M33, M36, M38, M39, M44, M45, M47, M48, M49, M50, M51, M52, M53, M55, M56, M57, M60, M61, M63.	Precisava continuar trabalhando e/ou ingressar no mercado formal de trabalho.
M1, M13, M16, M21, M32, M35, M43, M45, M46, M50, M55, M56, M63.	A creche oferece segurança e bom atendimento.
M1, M2, M3, M4, M5, M6, M7, M8, M10, M14, M15, M16, M18, M19, M20, M23, M24, M26, M27, M28, M30, M31, M32, M33, M34, M35, M36, M37, M38, M42, M44, M47, M48, M49, M50, M53, M54, M57, M58, M59, M60, M62.	Para a criança se desenvolver cognitivamente e socializar-se com outras crianças e adultos.
M2, M6, M33, M34, M35, M54, M60.	Para a criança ter uma vida melhor.
M9, M13, M16, M17, M21, M32, M39, M40, M41, M46, M52, M57.	Por influência de terceiros, associado à indicações positivas sobre a creche.
M4, M25, M35.	Ter mais tempo para cuidar dos afazeres domésticos.
M8, M14, M27, M45, M 58.	Ter um tempo livre.

Fonte: Quadro produzido pela pesquisadora com dados extraídos das entrevistas com as mulheres-mães, realizada no período entre 18 de janeiro a 25 de fevereiro de 2021.

O Quadro 2 expõe o pensamento das entrevistadas acerca das possíveis mudanças que perceberam em sua rotina diária, após matricularem suas crianças na creche. Algumas conseguiram falar sobre essas mudanças de forma bem empírica, outras se utilizaram dos planos que tinham em mente para realizar no ano de 2020, a partir do acesso à creche, planos esses que lhes possibilitariam algumas mudanças. Entretanto, a situação pandêmica instaurada

no mundo, causada pela Covid-19, fez com que as crianças frequentassem pouco as creches nesse ano letivo. No caso específico de Camaçari, foram exatamente cinco dias de interação, que correspondeu ao período de 10 à 14 de março de 2020.

Ao analisar os dados, é possível identificar que a mudança mais evidente foi a ampliação do tempo da mulher, ou seja, elas passaram a ter um tempo menor na execução de seu papel de mãe, ampliando o tempo enquanto mulher, embora essa ampliação esteja diretamente relacionada aos filhos (as). Isso porque o tempo que elas afirmam ter surgido no momento em que as crianças estão na creche, redistribuíram pensando nas crianças, conforme apresentado na Tabela 21.

**Tabela 21 - Mudanças na rotina da Mulher-Mãe e/ou da sua família depois que matriculou sua criança na Creche - Camaçari-BA - 2020-2021**

	<b>MULHERES-MÃES</b>
	<b>Valor Absoluto</b>
Não souberam responder.	03
Desenvolvem atividades econômicas.	18
Tempo livre (cuida da casa e afazeres domésticos).	20
Continua cuidando apenas das crianças.	03
Passou a cuidar de si mesma.	03
Mudanças pedagógicas e/ou comportamentais.	10
Proporcionou tranquilidade e confiança.	09
Não houve mudança na rotina.	06
Mudanças estruturais	09

Fonte: Tabela produzida pela pesquisadora com dados extraídos das entrevistas com as mulheres-mães, realizada no período entre 18 de janeiro a 25 de fevereiro de 2021.

Isso significa dizer que, as mulheres-mães que não sabem responder se houve ou não mudanças na sua rotina ou da família são as mães cujas crianças frequentaram apenas os cinco dias de atividades presenciais, não têm vivência de creche com outros filhos (as), nem chegaram a pensar se o fato das crianças estarem na creche mudaria ou não sua rotina. Por outro lado, há um reconhecimento de que sobrou mais tempo para que elas pudessem se dedicar ao trabalho e/ou buscar um trabalho, mesmo que no âmbito da informalidade, onde pudessem produzir uma renda mínima para o sustento de sua família. Enquanto suas crianças estivessem nas creches, além de trabalhar economizariam, pois não teriam que pagar uma pessoa nos dois períodos para tomar conta da criança ou até mesmo ter que levá-la para o trabalho.

Os relatos mais robustos se concentraram no surgimento e/ou ampliação do tempo livre, entendido aqui como sendo, o tempo cronológico associado ao tempo em que as crianças

estão na creche, possibilitando à mulher desenvolver atividades que, segundo elas, estão no campo dos afazeres domésticos, os quais ainda estão sob sua inteira responsabilidade. Por outro lado, percebe-se que a visão de que a maternidade é obrigação apenas da mulher e que só a ela cabe essa função encontra-se vigorosamente no pensamento de três entrevistadas, que deixam claro sua opção em dedicar-se exclusivamente aos cuidados de sua família. Assim, é possível lembrar o Movimento de Luta por Creches, que categoricamente afirma que

A luta por creche levou a um grande debate ideológico a respeito do papel da mulher e da família. A creche é mesmo o lugar ideal para educar crianças? O desempenho das feministas foi valioso para combater a ideia de que o filho só será bem cuidado com a participação direta da mãe. "O filho não é só da mãe" é o primeiro slogan do movimento unificado, uma contribuição das feministas. (TELES, 1993, p. 104)

É curioso ver que esse mesmo número representa as mulheres-mães que, ao contrário, admitem aproveitar o momento das crianças na creche para cuidar de si, mesmo que esse cuidado venha carregado de um preconceito histórico que delimita o papel da mulher e a condena a sentir-se “culpada” quando valoriza a sua individualidade, ou seja, cuidar de si mesmo, dividir afazeres domésticos com seus companheiros e compartilhar a educação das crianças, com outros membros da família e com o Estado. Assim, relata a mulher-mãe nº 33

*[...] Foi assim, foi um tempo livre... tipo assim eu era mãe e ao mesmo tempo era eu, porque às vezes a gente deixa de ser a gente pra ser mãe, então muitas coisas eu tive que cortar de minha vida por causa dele. Esse momento livre é um tempo que eu tenho. A gente deixa de ser a gente pra ser mãe [...]*

Percebe-se que mais que um relato, essa fala simboliza uma reflexão, cuja sociedade não permite que se faça. A história se repete de geração em geração e o resultado disso reflete decisivamente no controle social, pois as mulheres que decidem ser mães terminam ficando impossibilitadas de potencializar seu crescimento pessoal, desde a auto-estima, sua intelectualidade, sua vida acadêmica e profissional, até o desenvolvimento de uma condição melhor para criarem e educarem suas crianças.

Certamente, esse conjunto de elementos seria fundamental para que elas pudessem participar ativamente da economia e assim vivenciar os mecanismos passíveis de mobilidade social. Essa reflexão é facilmente encontrada no relato da mulher-mãe nº 34, quando diz

*Eu não. É o mesmo tempo! porque o meu tempo maior é pra meus filhos, entendeu? a maioria do meu tempo é mais pra meus filhos. Então não mudou nada, porque é a mesma coisa que eu faço em casa, lavar roupa, lavar prato, cuidar deles, entendeu? Cuidar das coisas deles, em primeiro lugar é eles, pra mim é a mesma coisa.*

É evidente que as mulheres-mães que não conseguem sair dessa grande bolha que as



sufoca e não lhes permite percorrer outros caminhos, senão o de viver sob os ditos da sociedade machista, vai impactar na vida de suas crianças e embora não consigam sair desse círculo vicioso, são conscientes de que poderiam ter uma melhor condição de vida. Por isso, insistem em trazer nos relatos a importância da creche enquanto instituição de ensinagem. Pelo menos 10 das entrevistadas relatam que as mudanças não foram só na vida delas, mas na aprendizagem e no comportamento social de suas crianças.

Isto é, elas percebem, claramente, as mudanças no desenvolvimento das crianças, principalmente as relacionadas ao comportamento infantil, pois as crianças passam a demonstrar outras atitudes, aprendizagens, novas formas e maneiras de se relacionarem, resultado da interação que fazem com outras crianças e adultos na creche. Pensar dessa forma, significa acreditar que as crianças podem ter uma vida adulta mais autônoma e libertadora, conseqüentemente passível de mudanças em seu status social.

É vista ainda que há uma unicidade quanto à credibilidade que as creches de Camaçari oferecem às respondentes, principalmente no sentido da segurança da criança e da liberdade desprovida de medos e inquietudes, que mulheres-mães passam a ter quando suas crianças estão na creche. Evidentemente que essa construção foi feita nos alicerces de movimentos sociais, a exemplo do Movimento de Luta por Creches, que traz em suas reivindicações que

[...] a creche deveria ser encarada, tanto pelo Estado como pela sociedade, como um direito da criança à educação, pois “os nossos filhos podem e devem ser educados desde bebês.” A participação de adultos especializados em educação é conveniente e necessária para “que nossos filhos não fiquem abandonados, sem receber os cuidados adequados.” (TELES, 1993, p. 104)

Nesse aspecto, Camaçari tem se mostrado atento a essa característica tão peculiar da educação pública. Há de fato, aquelas que afirmam não ter havido mudanças em sua rotina. Dentre elas estão as que vivem exclusivamente para cuidar das crianças e dos afazeres domésticos, além daquelas que, independente da creche, recorrem aos avós para cuidar da criança em sua ausência. Um dos relatos chama atenção para o fato de que as mudanças nem sempre são percebidas devido a uma série de complicadores que acompanham a rotina das mulheres-mães, principalmente as solteiras, que administram tudo ao seu redor sem ajuda de terceiros, como é o caso da mulher-mãe nº 51, que faz um relato dramático de sua rotina.

*Não mudou muito por conta do tempo que ela fica na creche, não vou falar que mudou porque eu não consigo me ausentar, sair, trabalhar porque chega o horário eu tenho que buscar minha filha na creche. As outras precisam estar estudando, tem que estar na escola. A mais velha, por exemplo, agora vai para o primeiro ano. Eu*

*já vou ter que tirar ela daqui e ir para outra escola. Ela vai estudar em Camaçari ou Arembepe, ela já não vai poder mais me ajudar com a pequeninha, porque eu vou ter que estar aqui no horário de saída pra recolher ela e levar pra casa. A de 12 anos eu não tenho condições de deixar uma criança de 5 anos na responsabilidade de uma de 12. Então não mudou muito não.*

Na realidade, esse relato reflete a história de muitas outras mulheres-mães, que sozinhas buscam formas de criar suas crianças, ao mesmo tempo em que precisam trabalhar para sustentar toda a família. Entretanto, a dinâmica que impera na vida dessas mulheres não propicia condições favoráveis para que elas consigam alcançar sequer uma renda básica que as coloquem numa condição de sustentabilidade. Com isso, as análises aqui feitas vão se aproximando de um cenário nada favorável em relação à mobilidade social desse público específico, em Camaçari, a partir do ingresso das crianças nas creches, até mesmo porque, 87,5% das crianças da Educação Infantil, estão fora da escola..

As mudanças estruturais estão associadas às alterações nos costumes e horários da família, principalmente no acordar mais cedo, conduzir a realização das refeições em horários preestabelecidos, assim como a higiene pessoal, a responsabilidade de levar e buscar a criança na creche nos horários exigidos, a distância entre a residência e creche, que exige um tempo maior no percurso, a construção da disciplina da mãe e da criança que segue padrões diferentes e a concentração dos afazeres domésticos em um único período do dia, normalmente a hora em que a criança está na escola.

É importante salientar que, quando elas usam as expressões “fazer as coisas”, “cuidar das tarefas de casa” e dos “afazeres domésticos”, entendem ser da sua responsabilidade, enquanto donas de casa. Enquanto isso, a expressão “resolver coisas na rua” se refere basicamente a sair para pagar contas, ir ao médico, ir ao mercado e a expressão “procurar alguma coisa pra fazer” destina-se ao trabalho informal que possa surgir no momento. É interessante identificar nessas reflexões, que a práxis da creche termina por influenciar intensamente, e em alguns casos, dolorosamente, os hábitos das famílias, principalmente aquelas que não têm um cotidiano pautado em disciplina e organização temporal.

**Quadro 2 – Você percebeu alguma mudança na sua rotina ou da sua família depois que matriculou sua criança na creche? Quais?**

<b>Identificação Das Mulheres-Mães</b>	<b>Itens mais recorrentes</b>
M1, M3, M25, M27, M29, M36, M42.	Não percebeu mudanças significativas, porque a criança passou pouco tempo na escola, devido a pandemia do Covid-19.
M2, M13, M31, M37, M55, M60	Passou a sentir alívio, em saber que enquanto trabalhava, a criança estaria segura na creche, sendo bem cuidadas.
M4, M10, M17, M22, M26, M30, M33, M37, M38, M39, M43, M44, M46, M47, M49, M54, M57, M63.	Passou a ter mais tempo para os afazeres domésticos e pessoais.
M5, M15, M53.	Afastou-se do trabalho, após ter colocado a criança na creche.
M6, M19, M32, M35, M41, M45, M48, M49, M52, M56, M59, M61, M63.	Passou a ter mais tempo e tranquilidade para procurar e/ou manter o trabalho formal e informal.
M7, M16, M18, M20, M23, M40, M58, M60, M62.	Alterou sua rotina, adequando-a com a rotina da creche.
M8, M9, M11, M23, M33, M45, M47, M52, M53, M59.	Percebeu mudanças em relação ao comportamento e aprendizagem das crianças.
M12, M14, M21, M24, M34, M51.	Afirmam não ter mudando nada, independente do momento pandêmico.

Fonte: Quadro produzido pela pesquisadora com dados extraídos das entrevistas com as mulheres-mães, realizada no período entre 18 de janeiro a 25 de fevereiro de 2021.

O Quadro 3 revela uma situação extremamente delicada e preocupante que reverbera na vida das entrevistadas, que é a sua relação com o mercado de trabalho antes e depois do ingresso da criança na creche. A tônica dessa análise está na tríade mãe/dona de casa/trabalhadora, a partir da observação dos papéis que foram historicamente definidos na sociedade por um patriarcado que coloca a mulher como protagonista nos três únicos papéis que lhes são aferidos: ser mãe, dona de casa e esposa.

Esses são papéis que vão, ao longo da história, sendo reproduzidos de uma forma muito automatizada de geração em geração. Evidentemente que as mudanças sócio-culturais que foram ocorrendo com o passar do tempo, as lutas emancipatórias que começam a garantir à mulher a construção de direitos e uma reconstrução dos seus papéis na sociedade, foram de suma importância para a recondução desses papéis pela própria mulher, fazendo com que elas pudessem definir quais são as representatividades que desejam exercer na sociedade.

Porém, essa recondução ocorre dentro de um contexto brutalmente machista, que faz com que a sociedade continue cobrando da mulher posicionamentos cada vez mais complexos, que as deixam, principalmente as negras e pobres, numa situação de vulnerabilidade. Afinal,

[...] ninguém é oprimido, explorado e discriminado porque quer. Uma ideologia

patriarcal e machista tem negado à mulher o seu desenvolvimento pleno, omitindo a sua construção histórica. A mulher não é apenas a metade da população e mãe de toda a humanidade. É um ser social, criativo e inovador. (TELES, 1993, p. 09-10)

Durante a entrevista foi possível perceber que elas seguem um padrão de comportamento representado a partir da triade mãe/dona de casa/trabalhadora, isto é, existe um *apartheid* entre ser mulher e ser mãe. Quando elas falam em “ser mãe” é algo próximo à transcendência, o instinto de mãe é algo muito intenso nas falas. Elas vivem uma maternidade solitária, com todo o rigor estabelecido por uma sociedade que impede, a todo instante, sua emancipação, potencializando a figura da mãe, principalmente da mãe que abdica do “ser mulher” e se coloca como a única responsável pela criança.

Paralelo à intensificação do “ser mãe”, há uma cobrança que vai do imaginário coletivo aos discursos produzidos, de que à mulher também cabe o controle administrativo da casa, desde a sua organização e higienização física, à manutenção e organização financeiras. Ou seja, é entregue nas mãos da mulher os afazeres domésticos na sua totalidade, sendo extremamente difícil para ela a compreensão, aceitação e prática na recondução da imposição de um padrão doméstico que não seja esse. Isso se evidencia fortemente em um dos relatos

*Não trabalhava. Às vezes fazia faxinas de vez em quando, isso aí também empata que não pode trabalhar, algumas coisas falta... tem que trabalhar. Mas eu não posso... mas fazer o que? devagarinho chega lá... deixa eles crescer mais um pouquinho aí vai dá pra fazer o que eu quero. Mas, fazer o que? tem que trabalhar... mas eu não posso. Mas devagarzinho a gente consegue... hoje não consigo trabalhar porque ou bem cuidado deles ou bem trabalho, porque eu tenho três, mesmo botando eles todos na escola, quem vai fazer as coisas dentro de casa? Só sou eu! meu marido sai pra fazer um serviço e em casa quem vai fazer? Tem que lavar roupa, mesmo eles estudando, tem que fazer as coisas dentro de casa. Quem vai fazer? se chegar cansada, tem que fazer do mesmo jeito. É muita rotina... São três crianças e uma pessoa só. Não dá certo não (risos) e pra pagar uma outra pessoa pra ficar com eles eu prefiro ficar logo em casa. É despartido pra mim. Quanto uma pessoa vai cobrar pra ficar com eles? Eu fico em casa, é despartido. (MULHER-MÃE nº 34)*

Pois bem, o trabalho formal passou a fazer parte da vida da mulher, no momento em que a sociedade capitalista entende que pode lucrar com a mão de obra feminina, ao passo que mecanismos sociais vão se organizando para que a mulher tenha, cada vez mais, a necessidade de ingressar no mercado de trabalho. Ou seja, o capitalismo se desenvolveu de modo diferente em cada país, mas em todos eles legitimou o mesmo regime patriarcal de dominação. “As mulheres enfrentavam, em lugares diferentes, problemas similares de opressão.” (TALES, 1993, p. 37)

A partir daí cabe à mulher desenvolver novos papéis, além daqueles que a acompanham ao longo da história. Agora é preciso não só ser mãe e dona de casa, mas

trabalhadora, é o que afirma a primeira entrevistada.

*Sim, eu já nasci trabalhando (risos). Eu comecei minha vida de estagiária aos 16 anos, então acho que... como eu já estou um pouquinho velha, então eu já trabalhei minha vida toda. A maioria foram trabalhos formais, embora em alguns momentos precisei trabalhar informalmente, porque sou mãe solteira e precisava garantir o sustento dos meus filhos. Já trabalhei em barraca de feira, barraca de praia, já fiz muita coisa. O meu marido morreu e hoje vivo com o pai da minha filha caçula. (MULHER-MÃE nº 01)*

Logo, é possível analisar nas falas, a necessidade das mulheres-mães ao trabalho, uma vez que se sentem e, de fato são, responsáveis pelo sustento das crianças, seja por uma questão de construção histórica que traz à tona que a mulher é a única responsável pelos (as) filhos (as), seja porque seus companheiros neste momento não assumem as responsabilidades, inclusive as financeiras.

Observa-se que do total de entrevistadas, 39 delas são casadas ou vivem com um companheiro, porém eles não conseguem garantir totalmente o sustento da família. A maioria encontra-se nas estatísticas do desemprego, do desalento e/ou vivem da precarização do trabalho. Apenas três relatos indicam que os homens executam trabalho remunerado que não ultrapassa um salário mínimo e meio. Nesse caso, são as mulheres que passam a prover o sustento de suas famílias, independente do seu estado civil, principalmente utilizando o benefício social do Programa Bolsa Família<sup>99</sup> e dos serviços que comercializam, os quais vão desde a venda de objetos diversos à sua própria força física através das faxinas que realizam.

Há ainda as mães que são “arrimo de família”. Se elas não trabalharem, não conseguem sobreviver com suas crianças. É possível, por exemplo, identificar que algumas crianças vivem com suas mães e os padrastos, que ajudam no sustento de seus filhos (as), mas não sustentam os (as) filhos (as) de outro relacionamento.

Na realidade o quadro apresentado em Camaçari não se diferencia do Nacional, onde é possível observar que para o trimestre nov/dez/jan 2021, a taxa de desemprego no país foi de 14,2%, que corresponde a 14,3 milhões de pessoas, mesmo havendo um aumento de 2%, isto é, 1,7 milhões de pessoas a mais no mercado informal, totalizando 86 milhões de pessoas. Conseqüentemente, aumenta-se em 3,6% o índice de trabalhadores da iniciativa privada sem carteira assinada, chegando a um total de 339 mil pessoas. Já os trabalhadores que desenvolvem atividades econômicas por conta própria, aumentou 4,8% - são 826 mil pessoas sem o Cadastro Nacional de Pessoa Jurídica – CNPJ e por fim, os desalentados que representam hoje no Brasil

---

<sup>99</sup> “O PBF em 2017 foi responsável por transformar a vida de 13,3 milhões de brasileiros, pois 3,4 milhões deixaram a situação de pobreza extrema e 3,2 milhões superaram a pobreza” (IPEA, 2919).

cerca de 5,9 milhões de pessoas, o mais elevado índice desde 2012<sup>100</sup>.

A relação das mulheres-mães com o trabalho é bem curiosa. Primeiro verifica-se que aquelas que têm uma idade mais avançada, atuam, desde muito novas em trabalhos domésticos, tomando conta de crianças e comercializando produtos diversos. As mais novas seguem um padrão parecido, mas já passam a desenvolver atividades profissionalizantes de forma autônoma, porque não conseguem profissionalizar-se através dos estudos, como por exemplo, as manicures, cabeleireiras, cozinheiras, doceiras e revendedoras. Todas foram desenvolvendo suas atividades sem qualificação para tal.

Na realidade, elas sentem dificuldade em compreender alguns conceitos básicos relacionados ao trabalho formal e informal, empregabilidade e empreendedorismo, suas semelhanças e diferenças, inclusive algumas delas entendem que não ter um emprego com carteira assinada, significa dizer que todo trabalho que realizam, informalmente, não se configura como trabalho propriamente dito. Entretanto, relacionam a falta de estudo com a precarização de sua mão de obra. Naturaliza-se, portanto, a exploração do trabalho em nome da educação. Esse certamente é um forte indicador para os motivos pelos quais matriculam suas crianças na creche. Vale lembrar que:

Com o desenvolvimento industrial e tecnológico, e a ampliação do mercado de trabalho, é normal o ingresso massivo das mulheres nas escolas, igualando-se aos homens, sem contudo serem favorecidas profissionalmente. A maioria delas é incorporada nas carreiras ditas femininas. (TELES, 1993, p. 58)

Os indicadores descritos na Tabela 22 mostram como as mulheres-mães se relacionam com o trabalho antes de matricularem suas crianças na creche e o que aconteceu após terem esse direito assegurado.

**Tabela 22 - Ocupação das Mulheres-Mães antes e depois de matricular sua criança na Creche Pública - Camaçari-BA / 2020-2021**

	<b>MULHERES-MÃES</b>
	<b>Valor Absoluto</b>
Já trabalhavam.	52
Trabalhavam, mas deixaram de trabalhar.	29
Desenvolvem atividades remuneradas informalmente.	17
Nunca trabalharam.	06
Continuam trabalhando formalmente.	06
Não trabalhavam.	05

Fonte: Produzida pela pesquisadora, com dados extraídos das entrevistas com as mulheres-mães, realizada no período entre 18 de janeiro a 25 de fevereiro de 2021.

<sup>100</sup> Dados extraídos do site CNN Brasil Business, 2021.

Os dados apontam que do total de entrevistadas, 05 não trabalhavam antes de matricular suas crianças na creche, 06 nunca trabalharam e 52 já desenvolviam atividades remuneradas, formal ou informalmente. Depois que matricularam as crianças, apenas 06 continuaram com seus direitos trabalhistas assegurados, ao passo que 17 ganharam o direito à creche, mas perderam os direitos trabalhistas. Ou seja, no caso específico desta pesquisa, verificou-se que, em alguns casos, houve uma migração das entrevistadas, do trabalho formal para o informal, quando estas matricularam suas crianças na creche.

[...] conciliar o papel de trabalhadoras fora de casa com a maternidade torna-se um verdadeiro malabarismo. Para começar, o empresário não admite a mulher grávida. se engravidar já trabalhando, ou é demitida quando tiver o filho ou não terá onde deixá-lo. (TELES, 1993, p. 57)

Não existe uma razão única, mas são situações que se consolidam desde o período da gestação, quando elas são demitidas ou se afastam para cuidar dos bebês e não conseguem retornar mais ao mercado de trabalho, à necessidade emergencial de conciliar as ações que compõem a tríade mãe/dona de casa/trabalhadora, incluindo o compromisso temporal exigido por uma rotina pré-determinada pela creche, condicionando-as a optar entre trabalhar e oportunizar o ingresso da criança na creche. Assim,

*[...] depois que meus filhos vieram pra creche eu não me senti segura em trabalhar com carteira assinada, pois os horários de entrada e saída na creche não combinam com o nosso horário de trabalho. E até mesmo quando tiver a necessidade de buscar a criança na creche mais cedo ou quando não tiver aula. Minha primeira filha eu trabalhava no comércio há 2 anos, tive que sair para cuidar dela e hoje eu não trabalho com carteira assinada, só faço algumas faxinas e vendo produtos de revistas. (MULHER-MÃE, nº 60)*

Em que pese, 29 mulheres-mães deixaram de trabalhar. A explicação para esse fenômeno se dá por algumas razões: a) o custo benefício de ter um trabalho com uma remuneração baixa e pagar alguém para cuidar da criança, mesmo que seja por um período do dia, segundo as entrevistadas, não compensa; b) o medo e a insegurança de sair para trabalhar e deixar sua criança com uma pessoa que não seja de sua inteira confiança. Isso causa um desgaste emocional para a mulher-mãe, que terminam por optar afastar-se do trabalho formal; c) experiências negativas, vivenciadas com outros(as) filhos(as), ao serem deixados com terceiros, causando pânico nas mulheres-mães, que passam a não admitir mais a possibilidade de deixá-los(as) com ninguém; c) os efeitos econômicos produzidos pela pandemia do Covid-19 também foram um agravante para o aumento do desemprego que atingiu, principalmente, as trabalhadoras informais, sendo esta a razão mais comum entre as entrevistadas; d) a livre

escolha, mesmo que induzida, pela desigualdade de gênero, de ser apenas mãe e dona de casa; e, e) a incompatibilidade dos horários em que precisa estar no trabalho, com o horário de entrada e saída da criança na creche.

Esse último item merece uma atenção especial, pois, quando a criança fica em casa, a mãe que trabalha lança mão de mecanismos para salvaguardá-la, seja deixando com a avó, um parente próximo, levando a criança para o trabalho ou pagando uma pessoa para tomar conta, quando se tem uma remuneração compensatória. No momento em que a criança passa a frequentar a creche apenas um turno, a mãe precisa estabelecer uma rotina familiar que se inicia com a organização e/ou reorganização dos seus horários, uma vez que ela tem um horário definido pra deixar a criança na creche e outro para buscar, isso causa transtorno porque um período a criança está na escola, no outro ela não tem um adulto que possa ser responsável pela criança, nem quem possa ir buscá-la na creche, o que provoca uma discussão urgente sobre o tempo integral, que não está presente nos objetivos dessa produção, mas que, a partir dos relatos, se mostrou como condição *sine qua non* para que as mulheres-mães pudessem trabalhar e assim ter a chance de fazer parte dos indicadores de mobilidade social no município.

Desse modo, cerca de 50 mulheres-mães, voluntariamente, apresentaram durante a entrevista, a necessidade da creche ser em tempo integral. Declaram que se a criança tivesse seu tempo ampliado na creche, elas poderiam trabalhar e se aperfeiçoar profissionalmente, uma vez que não teriam que se preocupar com o horário nem com quem iria deixar a criança um dos períodos que estivesse em casa. Assim,

*[...] se a creche fosse tempo integral, mudaria muita coisa. Eu ia amar isso... seria muito legal. Aí era que eu ia desenvolver mesmo... aí que eu ia trabalhar mesmo, porque aí tem aquele negócio de voltar pra casa pra pegar na creche, mas se fosse tempo integral ia ser uma benção de Deus. Eu ia conseguir correr atrás porque pra quem gosta de trabalhar isso é uma grande oportunidade de você saber que você tem o dia todo pra você escrever sua história, você ir atrás correr, ia ser muito legal. Escrever sua história! dizer assim: hoje estou o dia inteiro não preciso me preocupar com filho... mãe se preocupa de qualquer jeito, mas não precisa ser sozinha, tem uma equipe comigo. Vou deixar minha filha lá e ela vai ser bem assistida. E eu? - oh! vou pra rua trabalhar pra fazer melhor pra botar o melhor em casa. Ela não tem pai, né? Tem dois anos que ela perdeu o pai dela e hoje eu sou sozinha pra tudo. Seria muito bom... eu penso nisso. (MULHER-MÃE, N° 56)*

Isso significa dizer que há uma urgência no cumprimento da Meta 01 do PME, que indica “[...] implantar o regime de tempo integral nos estabelecimentos de educação infantil e creche para o atendimento a 100% (cem por cento) desse público até o final da vigência do PME.<sup>101</sup>”

<sup>101</sup> Diário Oficial do Município de Camaçari nº 648, 2015, p. 40.



Vale destacar que do início da vigência deste plano (de 2015 até hoje), apenas 02 creches funcionam como tempo integral, a primeira criada antes da aprovação do Plano e a segunda em 2019, quando houve uma reorganização da oferta, ou seja, trata-se de uma escola antiga que atendia o Ensino Fundamental – Anos Iniciais e Finais e passou a atender apenas a Educação Infantil – 03 a 05 anos. Considerando que o PME de Camaçari tem sua vigência até 2024 e que apenas 02 unidades escolares funcionam como creche em tempo integral, é possível prever uma enorme dificuldade em garantir o cumprimento dessa meta em 04 anos e o único registro que se tem de política pública que dinamize o processo de implantação do tempo integral ainda se encontra inacabado, pois não se tem previsão para a conclusão das obras das seis creches/pré-escolas do Proinfância.

Este é um aspecto importante para essa pesquisa, pois sem a certeza de que suas crianças estarão na creche em horários que permitam às suas mães desenvolverem suas atividades econômicas, dificilmente elas poderão migrar de sua classe social para outra subsequente, ou seja, sem ter como produzir uma renda que lhes garanta o sustento e lhes proporcionem ter direitos básicos atendidos, a mobilidade social percorre um caminho reverso e as desigualdades sociais se ampliam.

### Quadro 3 – Você já trabalhava antes de matricular sua criança na creche pública?

<b>Identificação Das Mulheres-Mães</b>	<b>Itens mais recorrentes</b>
M1, M02, M5, M6, M8, M9, M10, M11, M16, M18, M19, M21, M23, M27, M28, M29, M30, M32, M33, M35, M36, M37, M38, M39, M40, M42, M43, M44, M45, M46, M48, M49, M50, M51, M53, M54, M55, M56, M57, M59, M61, M62, M63	Já trabalhavam informalmente.
M3, M22, M24, M25, M26, M34, M421, M47, M52,	Não trabalhavam e continuam sem trabalhar.
M4, M7, M12, M13, M14, M15, M17, M20, M60,	Trabalhavam, mas deixaram o trabalho para cuidar da criança.
M31, M58,	Não trabalhavam, mas passaram a trabalhar depois que matricularam a criança na creche.

Fonte: Quadro produzido pela pesquisadora com dados extraídos das entrevistas com as mulheres-mães, realizada no período entre 18 de janeiro a 25 de fevereiro de 2021.

A análise contida no Quadro 4 é mais detalhada no sentido da produção de renda mensal das mulheres-mães, a partir do momento em que conseguem criar a possibilidade de trabalho ao matricular suas crianças na creche. Esta não foi uma questão fácil para as entrevistadas, pois, como a maioria trabalha informalmente, elas não conseguem acumular

valores de modo a perceber o quanto obtiveram de renda no mês. Fato presente na história da relação da mulher com o trabalho, ou seja,

a mulher operária, duplamente explorada por trabalhar na fábrica e no lar, tinha sempre os salários mais baixos e as jornadas de trabalho maiores. Poucas referências encontramos quanto às trabalhadoras. Lutavam juntamente com os homens embora suas conquistas fossem sempre menores. (TALES, 1993, p. 42)

Evidencia-se nas falas que não há uma regularidade nos ganhos reais das famílias, exceto daquelas em que há um trabalho formal, o que se ganha em um dia, imediatamente é revertido em alimentos e/ou pagamento de contas. Logo, fica difícil estabelecer valores exatos que venham a compor uma renda mensal.

Outro fator de relevância foi o período de isolamento social que culminou no afastamento tanto da criança à creche quanto das mulheres-mães ao trabalho, ocasionando uma alteração em suas rendas, visto que, ao passo que houve uma diminuição na renda oriunda do trabalho, houve o recebimento dos benefícios sociais, promovidos pelo Governo Federal, assim como o Governo Municipal, que fez com que algumas famílias conseguissem manter sua renda familiar, não percebendo nenhuma mudança, assim como outras, que mesmo com o benefício, tiveram sua renda reduzida, pois deixaram de trabalhar e por último, o recebimento dos benefícios proporcionou àqueles que já estavam com uma renda bem reduzida, em curto período, perceber um pequeno aumento, como mostra a Tabela 23.

**Tabela 23 - Quadro Situacional da Renda Mensal das famílias depois que matricularam suas crianças na Creche Pública - Camaçari-BA / 2020-2021**

	<b>MULHERES-MÃES</b>
	<b>Valor Absoluto</b>
Não houve alteração na renda mensal.	31
Perceberam aumento na renda mensal	23
Houve diminuição na renda mensal.	09
<b>Total</b>	<b>63</b>

Fonte: Produzida pela pesquisadora com dados extraídos das entrevistas com as mulheres-mães, realizada no período entre 18 de janeiro a 25 de fevereiro de 2021.

Quando relatam que houve um aumento na renda, as entrevistadas se baseiam em três elementos: o primeiro de que ao matricular a criança na creche ela teve a oportunidade de conseguir um trabalho ou ampliar as horas trabalhadas de forma tranquila, pois sabiam que suas crianças estavam seguras na creche e isso gera mais recurso financeiro.

O segundo elemento foi o fato de que, mesmo não havendo um aumento propriamente dito na renda, há uma economia, tanto na alimentação da criança, quanto no

pagamento a terceiros para ser seu cuidador, já que não há necessidade de pagar os dois períodos e de acordo ao trabalho que a mãe exerça, não é preciso pagar ninguém para cuidar de sua criança.

O terceiro elemento diz respeito às parcelas do Auxílio Emergencial<sup>102</sup>, disponibilizadas à população em situação de vulnerabilidade social. No caso específico das famílias monoparentais, foram 05 parcelas no valor de R\$ 1.200,00 e mais 03 parcelas de R\$ 600,00 e do Vale Merenda<sup>103</sup>, distribuído pela prefeitura de Camaçari, através da SEDUC, em 2020/2021, no valor de R\$ 45,00, como substitutivo da alimentação escolar oferecida aos estudantes da rede que neste momento estão fora do ambiente físico escolar, devido à pandemia do Covid-19. Dentre as falas, destaca-se a da MULHER-MÃE nº 45, ao afirmar que

*[...] consegui ampliar meus negócios, entendeu? Pegar mais mercadoria. Tinha mais tempo de vender, mais tempo de fazer visitas, porque eu sou autônoma, trabalho com artigos evangélicos, quadros, bíblia, óleo ungido e com a pandemia eu tive que parar por causa dela, pelo risco dela pegar pneumonia e também não teve aula, não tinha com quem deixar ela, o que nos salvou foi o auxílio emergencial.*

Ademais, como já foi revelado, a renda familiar das entrevistadas é composta, em sua maioria, a partir do benefício que recebem do PBF. É possível verificar na Tabela 24 que o benefício se torna a renda base da família, mesmo quando se tem a contribuição do companheiro, uma vez que a renda média do casal se apresenta até ½ salário e até 1 salário mínimo, sendo que nenhuma delas alcança o salário mínimo completo, que geralmente não é declarado, devido a informalidade. É visto ainda que 26 mulheres-mães, para sustentar a família, precisam, além do benefício, realizar trabalhos informais para complementar a renda e 18 vivem a partir do benefício que recebem e o trabalho informal que seus companheiros exercem.

---

<sup>102</sup> Auxílio “criado para assegurar uma renda mínima aos brasileiros em situação mais vulnerável durante a pandemia da COVID-19, o benefício de R\$ 600 reais a todos os brasileiros que se enquadram nos critérios da lei.” (MINISTÉRIO DA CIDADANIA, 2020).

<sup>103</sup> Criado através do Decreto nº 7326/2020 de 02 de abril de 2020, que “Dispõe sobre medidas alternativas voltadas à manutenção da alimentação escolar aos alunos da rede pública municipal de ensino, durante o período de suspensão das aulas em decorrência da pandemia COVID-19, e dá outras providências.” DIÁRIO OFICIAL nº 1387, de 03 de abril de 2020, p. 2-4.

**Tabela 24 - Composição da Renda Familiar das Mulheres-Mães - Camaçari - BA / 2020-2021**

	<b>MULHERES-MÃES</b> <b>Valor Absoluto</b>
Recebem o benefício do Bolsa Família.	44
Recebem o Bolsa Família e complementam com a renda do companheiro.	18
Compõem a renda apenas com o Bolsa Família.	11
Mulheres-mães que não recebem nenhum benefício social.	11
Recebem o Bolsa Família e complementam com trabalhos informais.	08
Recebem o Bolsa Família e complementam com trabalhos informais e a renda do companheiro.	07
Mulheres-mães solteiras que não recebem Bolsa Família	05
Recebem outros tipos de benefício social.	03

Fonte: Produzida pela pesquisadora com dados extraídos das entrevistas com as mulheres-mães, realizada no período entre 18 de janeiro a 25 de fevereiro de 2021.

Por outro lado, têm-se 05 entrevistadas solteiras que não recebem o Bolsa Família, 02 delas trabalham formalmente, com uma renda familiar entre 01 a 03 salários mínimos e as demais executam atividades informais que lhes garantem uma renda familiar entre ½ até 03 salários mínimos. Interessante observar que 03 entrevistadas recebem outro tipo de benefício social, entre eles estão o Auxílio Doença, disponibilizado pelo Governo Federal através do Instituto Nacional de Seguridade Social – INSS e o Programa Bolsa Social<sup>104</sup>, criado e mantido pela prefeitura de Camaçari. A terceira entrevistada não quis revelar qual benefício recebe, mas afirma ser um benefício social.

Por fim, as 11 entrevistadas que não recebem nenhum benefício são casadas ou vivem em união estável, 02 possuem uma renda familiar de até 1/2 salário mínimo, sendo que uma delas contribui com seu trabalho informal, 03 apresentam uma renda de até 01 salário mínimo, onde uma delas trabalha formalmente e 05 constituem uma renda entre 01 a 03 salários mínimos. Neste grupo, apenas uma das mulheres-mães trabalha formalmente.

<sup>104</sup> Programa criado através da Lei nº 1567 de 28 de dezembro de 2018, que busca amparar as famílias residentes no município em vulnerabilidade social, que não estejam sendo atendidas pelo Programa Bolsa Família. Trata-se de um “Programa de Transferência e Complementação de Renda Direta aos Cidadãos e Famílias”. DIÁRIO OFICIAL nº 1086, p. 1-5.

**Quadro 4 – Você percebeu algum aumento na sua renda mensal depois que matriculou sua criança na creche pública?**

<b>Identificação Das Mulheres-Mães</b>	<b>Itens mais recorrentes</b>
M1, M2, M6, M7, M8, M9, M10, M12, M14, M17, M18, M20, M25, M26, M27, M32, M34, ?M35, M37, M39, M40, M42, M44, M47, M51, M57, M59, M63.	Não teve alteração nenhuma.
M3, M5, M15, M43, M50, M53.	Diminuiu devido ao período da pandemia do Covid-19.
M4, M16, M24, M36, M62.	Percebeu uma diferença para mais o recebimento do auxílio emergencial ofertado pelo governo federal e municipal.
M11, M23, M28, M30, M33, M41, M45, M48, M52, M54, M55, M56.	Aumentou porque conseguiu ampliar sua atividade econômica.
M13.	Conseguiu economizar, pois não precisava pagar alguém para cuidar da criança.

Fonte: Quadro produzido pela pesquisadora com dados extraídos das entrevistas com as mulheres-mães, realizada no período entre 18 de janeiro a 25 de fevereiro de 2021.

Para fechar a entrevista, foi questionado às mulheres-mães o que elas costumam fazer no momento em que as crianças estão na creche. Não diferente do que apresentaram nas questões anteriores, o destaque ficou para o exercício do trabalho, ou a busca deste, assim como os afazeres domésticos que lhes são imputados. Curiosamente, quando a questão permeia o campo do lazer da mulher, as respostas são ditas em meio a risos e um sentimento de que ter um lazer é um “sonho” desejado, mas inatingível.

*faço as coisas dentro de casa comum, tem vezes que faço capinação, eu capino, quando não tem capinação, eu fico em casa mesmo. rotina normal mesmo. Meu lazer é com eles. Só assisto televisão só com eles. Eu não tenho tempo sem fora deles, é mais com eles mesmo. Rotina é... deixar as coisas dentro de casa tudo bagunçado? Não consigo. (risos) Tem horas que dá vontade de deixar mas eu digo não... tem coisa pra fazer, tem comida deles pra fazer, tem um suco pra fazer, tem a comida, roupa pra lavar, tem a comida dos passarinhos, as galinhas pra tomar conta.. fazer o que? mãe é mãe tudo no seu tempo. Eu acho assim. (MULHER-MÃE Nº 34)*

Portanto, estabelecer momentos de lazer, descanso, cuidado com a sua própria saúde e a validação da vaidade feminina, não são conceitos aplicados na rotina das mulheres-mães. Com raras exceções, algumas conseguem driblar não só o poder emanado de uma sociedade perversa e desigual, como o seu próprio pensar.

A Tabela 25 mostra exatamente os indicativos que revelam e comprovam mais uma vez o aprisionamento da mulher na tríade mãe/dona de casa/trabalhadora.

**Tabela 25 - Atividades desenvolvidas pelas Mulheres-Mães nos horários em que sua criança está na Creche - Camaçari-BA / 2020-2021**

	<b>MULHERES-MÃES</b>
	<b>Valor Absoluto</b>
Declararam não praticar o lazer	43
Apenas realiza os afazeres domésticos.	29
Declara praticar o lazer	20
Apenas trabalha.	14
Trabalha e/ou busca trabalho e realiza os afazeres domésticos.	10
Realiza outras atividades	09
Estuda.	07

Fonte: Produzida pela pesquisadora com dados extraídos das entrevistas com as mulheres-mães, realizada no período entre 18 de janeiro a 25 de fevereiro de 2021.

O quantitativo que representa as mulheres-mães que declararam apenas trabalhar, inclui tanto as que trabalham formalmente quanto informalmente. As que não tem uma rotina de trabalho, utilizam o momento da criança na creche, para buscar oportunidade de emprego e/ou desenvolver suas atividades econômicas na informalidade. Há ainda um grupo muito maior daquelas que se dedicam apenas aos afazeres domésticos. Estas são representadas pelas mulheres-mães desempregadas, as optantes em ser donas de casa e aquelas cujo trabalho informal não segue uma rotina nem exige horários específicos ou até mesmo a sua saída de casa.

É importante fazer um destaque para o indicativo que representa as mulheres-mães que trabalham ou buscam um trabalho e realizam os afazeres domésticos ao mesmo tempo, pois, as respostas foram dadas seguindo um grau de prioridade da respondente. Ou seja, para as 14 a prioridade máxima é trabalhar, para as 29 mulheres-mães a prioridade é cuidar da casa e da família e 10 apresentam esses dois elementos como prioritários, porém não significa dizer que as mulheres-mães que trabalham não executem os afazeres domésticos.

Existe uma singularidade nessa análise que é o fato de apenas 07 entrevistadas citaram que estão estudando ou pretendem estudar, visando concluir sua formação ou profissionalizar-se. As demais não tocaram no assunto e apenas uma declarou não desejar mais estudar.

Pois bem, em relação às nove entrevistadas que se encontram no grupo de “outras atividades”, tem-se algumas falas inusitadas, que fogem do padrão até aqui visto. São mulheres-mães que realizam atividades colocando-se como prioridade no processo.

*[...] sim, consigo sim, eu vou na praia, vou no shopping, (risos largos), o tempo que ela está na escola, às vezes não tenho o que fazer, vou cuidar do cabelo, da minha unha, da sobrancelha, oxi (risos) quando dá umas 5 horas eu apareço na escola. (risos). Não fico preocupada porque sei que ela está segura e não sinto remorso porque ela precisa ter a independência dela, precisa saber se desenrolar, ser*

*independente. Eu tô ensinando ela nesse ritmo, ter responsabilidade, ela precisa ter o momento de estudar, fazer as tarefas dela. (MULHER-MÃE Nº 45)*

No contexto de cuidar de si mesmo enquanto as crianças estão na creche, evidencia-se atividades diversas que vão desde a produção de artesanatos, por meio da costura, sem fins lucrativos, horas definidas para o descanso, aos momentos de entretenimento e lazer propriamente ditos. Como relata a mulher-mãe Nº 02 de forma bem descontraída, mas segura: *“vou pra casa e fico deitada no zap... oxe! ela tá na creche fazendo dever e vou tô em casa.”*

Um caso específico, porém, chama a atenção, o da mulher-mãe Nº 03, que diz: *“Espero ela sair pra levar pra casa. (risos) Eu fico na rua mesmo porque moro no Limoeiro e pra eu não ter que pagar passagem eu tenho que esperar a hora do ônibus escolar aí eu fico na rua aguardando.”* Apesar desse caso ser o único relato nas entrevistas, é fácil identificar outros casos parecidos nas creches em Camaçari, principalmente nas regiões mais distantes ou de difícil acesso, onde as mães precisam acompanhar as crianças até a escola e não conseguem retornar para suas casas. Com isso, o tempo para ela se torna ocioso, cansativo e fica cada vez mais difícil a execução de quaisquer outras atividades que lhe tire da condição de vulnerabilidade social.

#### **Quadro 5 – O que você costuma fazer nos horários em que sua criança está na creche?**

<b>Identificação Das Mulheres-Mães</b>	<b>Itens mais recorrentes</b>
M1, M5, M9, M10, M13, M19, M21, M25, M35, M36, M38, M47, M51, M52, M54, M59, M60, M62.	Utiliza o tempo apenas para trabalhar.
M4, M6, M7, M8, M9, M11, M12, M15, M16, M17, M19, M20, M22, M23, M24, M26, M28, M29, M30, M31, M33, M34, M36, M37, M39, M41, M42, M44, M46, M47, M54, M55, M56, M57, M60, M61.	Realiza afazeres domésticos e assuntos pessoais.
M2, M3, M16, M18, M27, M39, M40, M43, M45, M47, M48, M49, M50, M51, M52, M53, M56, M58, M60, M63.	Utiliza o tempo em benefício próprio.

Fonte: Quadro produzido pela pesquisadora com dados extraídos das entrevistas com as mulheres-mães, realizada no período entre 18 de janeiro a 25 de fevereiro de 2021.

Entrevistar as Mulheres-Mães trouxe um ganho substancial para este estudo, pois apesar da congruência entre as falas, há em cada uma delas um detalhe peculiar que tornam suas falas enriquecedoras. Assim, o reconhecimento da potencialidade histórica e cultural que emergiu das vozes das entrevistadas, permitiu uma transcrição fiel e respeitosa, as quais compuseram os cinco quadros apresentados no apêndice. O contato direto com as respondentes dinamizou, não somente o processo de análise dos dados, como a compreensão

globalizada de que é preciso haver um entrelace entre as políticas públicas e sociais, para que de fato seja possível às classe pobres e em extrema pobreza alcançarem a mobilidade social ascendente, ou seja, não é suficiente prover o acesso às creches se não houver harmonia entre uma série de outras políticas direcionadas tanto às crianças quanto, e principalmente às suas mães.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Ao finalizar esse estudo é preciso considerar que, entre 2000 e 2016 o Brasil foi palco do maior movimento de ascensão social já visto no país nos últimos 20 anos, haja vista, a implantação de uma agenda progressista firmada no compromisso da criação de políticas sociais redistributivas, visando a redução expressiva da pobreza e da insegurança alimentar, promovendo a mobilidade social, e, por assim dizer, na perspectiva de combater às desigualdades ao acesso a bens e serviços públicos, garantindo a equidade dos direitos sociais, previstos na CF/1998.

Pochmann (2014, p. 102) afirma em sua pesquisa que a parcela constitutiva dos 40% mais pobres do conjunto da população brasileira, terminou sendo receptiva do maior impacto decorrente dessas políticas, as quais foram decisivas para a mobilidade social, que impactou não apenas nas camadas mais pobres da população como em toda a sociedade, uma vez que, ao reduzir os altos índices de pobreza e extrema pobreza, amplia-se a participação de uma importante parcela da população na economia.

Deve-se pois analisar três variantes significativas, quando o assunto em questão é a redução das desigualdades no país: a) o aumento real do salário mínimo entre 2004 e 2016; b) o acesso aos programas de transferência direta de renda, e; c) a geração de empregos e sua relação com o nível de escolaridade.

Quando se fala em aumento real do salário mínimo entre 2004 e 2016, se fala em um crescimento de 74,33%, praticados a partir da sua valorização, o que impulsionou e fortaleceu a economia em suas estruturas internas, pois foi possível aos trabalhadores exercerem seu poder de compra e aquisição de bens de serviço e consumo. As famílias, principalmente as que viviam em situação de pobreza, e isso atinge fortemente a população negra, que antes não podiam ter acesso a esses bens, com o aumento dos seus salários, passaram a usufruir de serviços e a ter acesso a bens materiais que antes era restrito às classes economicamente dominantes.

Os programas de transferência direta de renda também tiveram seu grau de



importância no processo ascendente da mobilidade social, já que foram responsáveis por promover a inclusão de famílias pobres e em extrema pobreza, através da geração de empregos, ampliação de oportunidades educacionais, desde a Educação Básica, com o Proinfância ao acesso ao Programa Universidade para Todos – Prouni e o crescimento econômico. Dentre esses programas, o principal de todos foi o PBF, que se tornou o programa chave para que a mobilidade social de fato acontecesse no Brasil nesse período. De acordo com o Instituto Lula, com um investimento pouco maior que 0,4% do Produto Interno Bruto – PIB permitiu-se que 36 milhões de brasileiros saíssem da extrema pobreza.

Vale destacar que, algumas ações de inclusão, caracterizadas como desdobramentos do PBF, também fizeram parte do conjunto de medidas voltadas para a mobilidade social, dentre elas, o Programa Brasil Sem Miséria, que ainda de acordo com o Instituto Lula, beneficiou 22 milhões de brasileiros que viviam na extrema pobreza e o Brasil Carinhoso, responsável por atender 8,1 milhões de crianças e adolescentes. Ambos os programas foram incorporados no governo da então presidenta Dilma Rousseff.

A geração de empregos e sua relação com o nível de escolaridade também foi de fundamental importância nesse contexto. De acordo, com o PT (2014), nos oito anos do governo Lula foram criados 14.725.039 empregos, sendo 1,8 milhões de postos de trabalho, enquanto que nos quatro anos subsequentes, já sob a condução da presidente Dilma, foram mais 5.052.710 empregos formais, deixando-se uma marca de 20 milhões de empregos.

Vale ressaltar que a ampliação dos postos de trabalho se concentraram na construção civil, intensificada pelo próprio poder público com políticas de acesso à moradia, saúde e educação, a partir da construção de equipamentos públicos, como o Programa Minha Casa Minha Vida, as Unidades de Pronto Atendimento - UPAS e o Proinfância. Além disso, houve a expansão dos servidores públicos, por meio da efetivação dos Concursos Públicos, principalmente no âmbito municipal, na área da Educação Básica e Infantil e na Saúde. Paralelo à dinâmica do emprego, tem-se o nível de escolarização, com todas as ações que possibilitaram o acesso ao ensino técnico e às universidades, o que se configura como potencializador da ascensão social e a ocupação de espaços intelectualizados.

Os indicadores gerais atrelados aos dados gerados pela pesquisa ajudam a demonstrar que apesar do município de Camaçari ter condições de acesso à época, a todas as políticas públicas e sociais de grande impacto à mobilização social, alguns resultados não foram tão satisfatórios quanto se esperava.

Apesar de entender que a mobilidade ascendente não acontece a partir da execução de uma única política pública, mas de um conjunto de políticas articuladas e nesse caso,

intencionalmente elaboradas para atender uma dívida social sem precedentes, foi necessário enquanto delimitação da pesquisa pautar-se na relação entre a implantação do Proinfância e a mobilidade social em Camaçari. Para tal, foi preciso seguir um roteiro de investigação desde a seleção de embasamentos teóricos/científicos às vivências de mulheres-mães usufruidoras das creches municipais, por meio de entrevistas. Assim, o estudo realizado trouxe algumas reflexões importantes.

Inicialmente é visto que Camaçari, em 2007 não realizou a adesão ao Proinfância, tomando pra si os gastos e a responsabilidade da ampliação de oferta para as classes pré-escolares e o tímido acesso às creches, a partir da construção, entre 2005 a 2015, de salas com atendimento à pré-escola e CIEs, com atendimento às crianças de 03 a 05 anos de idade. Entretanto, à medida que o número de oferta de vagas na creche vai sendo timidamente ampliado, o número de matrículas efetivadas na pré-escola vai diminuindo consideravelmente, o que colocou o município numa condição de não conseguir universalizar o atendimento à pré-escola, até a finalização desse estudo. Em relação ao atendimento à creche, foi diagnosticado que o município em 2011 publicou no D.O. nº 439/2011, duas Portarias que garantiriam o atendimento das crianças de 0 a 05 anos de idade.

A primeira Portaria nº 020/2011, dispõe sobre a Chamada Escolar Obrigatória, restringindo à Educação Infantil a informação apenas do local que seriam matriculadas e o quantitativo máximo de crianças por turma, a partir dos 03 anos. Porém, nesse mesmo D.O., a Portaria nº 021/2011, “estabelece normas complementares para a implantação e funcionamento das creches e escolas de Educação Infantil”, que prevê o atendimento a Educação Infantil pelo Sistema Municipal de Ensino, a partir das duas modalidades: a) creche, dividida em classes denominadas Grupos, sendo eles “Grupo Inicial – 0 a 12 meses e Grupos 01, 02 e 03, que seguem a ordem cronológica de idades completas ou a completar até dia 31 de março”, e; b) Pré-escola, dividida em dois Grupos, o G04 e G05, seguindo a mesma lógica estabelecida para as creches. A questão observada é que, mesmo legalizando em 2011 o atendimento à creche em sua totalidade, a efetivação da oferta de matrícula foi restrita aos 03, 04 e 05 anos, mesmo constando nas portarias de matrículas a partir de 2018 o indicativo de oferta para as crianças muito pequenas.

Logo, o município segue os dois próximos anos sem conseguir realizar a construção de novas unidades, nem potencializar a ampliação na oferta de vagas. Somente em 2019, Camaçari inicia a construção de seis creches, dessa vez, conveniada com o FNDE, através do Proinfância. Todavia, o município não consegue se destacar positivamente frente aos inúmeros municípios brasileiros que iniciam as obras, mas não conseguem concluí-las em

tempo hábil, sem contar nos gastos públicos, oriundos do desgaste promovido pelos fatores responsáveis pela morosidade e/ou não efetivação das obras. Com isso, considerando a delimitação cronológica da pesquisa – 2007-2020, o município acumulou nesses anos um déficit de -87,5% em cobertura na Educação Infantil.

Ainda que se tenha no município treze creches credenciadas ao poder público, milhares de crianças ficam sem acesso ao serviço educacional e a outras políticas públicas vinculadas a esse acesso, assim como milhares de mulheres-mães são duplamente negligenciadas em seus direitos. Isso demonstra um quadro difícil, pois como a quantidade de vagas oferecidas é extremamente menor que a demanda, a SEDUC se vê na condição de estabelecer critérios de seleção para o preenchimento dessas vagas.

Evidenciou-se na entrevista com as mulheres-mães, alguns pontos críticos que merecem uma reflexão mais aprofundada. O acesso à creche permite a essas mulheres-mães um local que julgam ser sadio e importante para o desenvolvimento global de suas crianças, o que as deixam seguras emocionalmente e confiantes de que as oportunidades de acesso aos direitos sociais que elas não tiveram, serão garantidos às suas crianças, que por sua vez, terão mais chances de ascender socialmente, ou seja, há uma projeção que envolve desejos internos e necessidades reais de que seus filhos(as) tenham direitos sociais e uma melhor qualidade de vida. Em outras palavras, a mobilidade social não é vislumbrada a curto prazo, mas sim a longo prazo e através dos direitos das crianças.

Outra questão valiosa se encontra nos desafios encontrados pelas mulheres-mães, mesmo quando conseguem o tão desejado acesso à creche. O primeiro deles diz respeito ao tempo cronológico, desde os horários demarcados de entrada e saída na creche até a duração de permanência da criança. Ou seja, identificou-se que algumas mulheres-mães tiveram que abandonar seus empregos, pois não conseguiam conciliar o horário de entrada desta no trabalho e da criança na creche, assim como o fato de que o atendimento é parcial, o que dificulta a retirada da criança da creche e a sua guarda no turno oposto.

Sobre este quesito, há uma discussão política acerca da alteração do horário de recebimento das crianças nas creches municipais, com a intenção de antecipação do horário de entrada, passando das oito para as sete horas da manhã, discussão esta que ainda não se encontra no âmbito da administração pública, até mesmo porque envolve uma série de outras composições, inclusive referente aos recursos humanos.

Quanto ao atendimento em tempo integral, incentivado pelo Programa Mais Educação, implantado em 2007 e legalmente garantido na Meta 06 do PME, encontra-se com o status “ainda não cumprido”, uma vez que, não há indicação de prazo para o mesmo.

Contudo, é visível a dificuldade em atingir essa meta ao final da vigência do plano – 2024, que expressa 100% de atendimento em tempo integral na Educação Básica, já que apenas duas creches públicas funcionam em tempo integral e não foram encontrados registros de atendimento no Ensino Fundamental, assim como não foram encontrados indícios de planejamento que reflitam as vinte e oito estratégias criadas para a educação em tempo integral. A SEDUC se coloca consciente da situação e afirma ter priorizado em seu planejamento estratégico que as seis creches em construção, atendam em tempo integral, justamente por entenderem a grande lacuna que se formou na educação em tempo integral nos últimos catorze anos.

Além dos dados extraídos dos documentos oficiais, constituiu-se como fonte de relevância na obtenção e análise dos dados, a entrevista com as mulheres-mães, cujas histórias se assemelham e seguem um perfil bem definido. São, em sua maioria, mulheres negras e pardas, maiores de 18 anos, com até quatro filhos (as), alfabetizadas, mas com nível de escolaridade até o ensino médio, trabalhadoras, mas com profissões não certificadas, mulheres que se dividem entre cuidados com a casa, com as crianças e com atividades informais que, junto com o benefício do PBF, lhes garantem o sustento da família, mesmo as que vivem com companheiros.

Durante a pesquisa, foram identificadas mulheres-mães na condição de extrema pobreza e pobreza, pois a renda *per capita* mensal delas varia entre até  $\frac{1}{4}$  a menos de 1 salário mínimo, com raras exceções para uma renda maior. Esses dados as colocam nas estatísticas do IBGE, que mostram que, em 2019, 11,8% da população brasileira viviam com até  $\frac{1}{4}$  do salário mínimo e quase 30% em até  $\frac{1}{2}$  salário mínimo.

Em relação a ocupação, o trabalho informal é a condição da maioria, que vai desde a comercialização de produtos diversos a trabalhos doméstico, com o agravante de não ser um trabalho contínuo, ou seja, as mulheres-mães trabalham à medida em que surgem as oportunidades, o que dificulta ainda mais a manutenção de uma renda mensal, independente do valor, o que leva a crer que, a mobilidade social acontece entre essas duas posições da base da pirâmide social - a extrema pobreza e a pobreza numa dinâmica constante na vida dessas famílias.

Dessa forma, chega-se à conclusão de que o Proinfância e todo o conjunto de políticas públicas criadas em paralelo a ele, geram uma rede de proteção à infância e às mulheres, na tentativa de garantir-lhes os direitos básicos e abrir portas para a mobilidade social ascendente, a partir de uma melhor redistribuição de renda e acesso a serviços públicos essenciais. Assim, o acesso à creche é condição *sine qua non* para que haja essa mobilidade,

seja porque é uma forma de garantir às crianças um futuro mais promissor, seja para permitir às mulheres-mães reescreverem suas histórias e quebrar a lógica perversa que as acompanham ao longo da história.

Cabe dizer, que o acesso à creche precisa estar interligado ao acesso a outras políticas públicas que visem a escolarização, a qualificação profissional, a geração de empregos formais, políticas avançadas que dinamizam o empreendedorismo, além das políticas voltadas à segurança e saúde, todas articuladas numa grande rede de atenção e proteção às mulheres. Assim, possivelmente Camaçari poderá se tornar um município de inclusão social.

Por fim, espera-se que esta pesquisa contribua, efetivamente, para uma reflexão profunda e que dela concretizem-se políticas públicas e sociais, que permitam uma melhor redistribuição de renda, a fim de ofertar, principalmente às camadas mais vulneráveis da sociedade, o direito a uma vida mais digna e humana.

## REFERÊNCIAS

ANTUNES, Davi. **Capitalismo e desigualdade**. Campinas: UNICAMP, 2011. p. 57-134.

ANTUNES, DE.; QUADROS, W.; GIMENEZ, D. **Afinal, somos um país de classe média? Mercado de trabalho, renda e transformações sociais no Brasil dos anos 2000**. Carta Social e do Trabalho, nº 20. Campinas, São Paulo: CESIT/Unicamp, 2012, p. 1-11.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. NBR 10520: Informação e documentação – Citações em documentos – Apresentação. São Paulo: ABNT, 2002. Disponível em: <http://www2.uesb.br>. Acesso em: 25 de julho de 2019.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. NBR 6028: **Informação e documentação – Resumo, resenha e resensão – Apresentação**. São Paulo: ABNT, 2021.

BAHIA. **Termo de Convênio de Municipalização nº 93/2009**. Implantação do Programa de Ação de Parceria Educacional Estado-Município. Disponível em: [http://www.sec.ba.gov.br/doc\\_arquivos/NTE%2026/CAMACARI/ESTADUAL/ESTADUAL%20ATIVA/COLEGIO%20ESTADUAL%20GONCALO%20MUNIZ%20-%20UT%20-%201961%20-%20SV%20874%20AL/Termo%20de%20Convenio%20de%20Municipalizacao%2093-2009.pdf](http://www.sec.ba.gov.br/doc_arquivos/NTE%2026/CAMACARI/ESTADUAL/ESTADUAL%20ATIVA/COLEGIO%20ESTADUAL%20GONCALO%20MUNIZ%20-%20UT%20-%201961%20-%20SV%20874%20AL/Termo%20de%20Convenio%20de%20Municipalizacao%2093-2009.pdf). Acesso em: 25 de maio de 2021.

\_\_\_\_\_. **Decreto Estadual nº 11.832 de 09 de novembro de 2009**. Publicado no D.O. nº 20.126, de 10 de novembro de 2009, Ano XCIV, Salvador, 2009, p. 2-12. Disponível em: [file:///home/chronos/u-4b124ae1f8eb2c68500e212ec65380267bcf6994/MyFiles/Downloads/doi\\_2009-11-08\\_completo%20\(1\).pdf](file:///home/chronos/u-4b124ae1f8eb2c68500e212ec65380267bcf6994/MyFiles/Downloads/doi_2009-11-08_completo%20(1).pdf). Acesso em: 30 maio de 2021.

\_\_\_\_\_. **Lei Estadual nº 11.378, de 18 de fevereiro de 2009**. Publicada no D.O. nº 19.922, de 19 de fevereiro de 2009, Ano XCIII, Salvador, 2009. Disponível em: [file:///home/chronos/u-4b124ae1f8eb2c68500e212ec65380267bcf6994/MyFiles/Downloads/doi\\_2009-02-18\\_completo.pdf](file:///home/chronos/u-4b124ae1f8eb2c68500e212ec65380267bcf6994/MyFiles/Downloads/doi_2009-02-18_completo.pdf). Acesso em: 30 de maio de 2021.

BARBOSA, Ana Luiza Neves de Holanda. **Tendências nas horas dedicadas ao trabalho e lazer: uma análise da alocação do tempo no Brasil**. Rio de Janeiro, 2018 - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada.- Ipea.

BARRETO, Ângela Maria F. Rabelo. **Pelo direito à educação infantil**: movimento interfóruns de educação infantil do Brasil. **Revista Criança, nº 46**. Educação da criança de 0 a 3 anos em espaço coletivo. Ministério da Educação /SEB/DCOCEB - Coordenação Geral da Educação Infantil, dezembro de 2008, p. 24-26. Disponível em: [https://crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/publi/mec\\_seb/revista\\_crianca\\_mec\\_46.pdf](https://crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/publi/mec_seb/revista_crianca_mec_46.pdf). Acesso em: 28 de dezembro de 2020.

BRASIL DEBATE; Fundação Friedrich Ebert. **Austeridade e Retrocesso**: impactos sociais da política fiscal no Brasil. V. 01, São Paulo. 2018, p. 69.

BRASIL. **A Década Inclusiva (2001-2011): Desigualdade, Pobreza e Políticas de Renda.** Secretaria de Assuntos Estratégicos da Presidência da República. Comunicados do IPEA, nº 155, 2012.

\_\_\_\_\_. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília-DF: Senado Federal, 2016.

BRASIL. **Conferências Mundiais da Mulher.** ONU Mulheres. Disponível em: <http://www.onumulheres.org.br/planeta5050-2030/conferencias.sbrasil.gov.br/legislacao/portarias/portaria-interministerial-n-127-de-29-de-maio-de-2008>. Acesso: 27 de abril de 2021.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007.** Implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. Brasília, 2007. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6094.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6094.htm). Acesso em: 12 outubro de 2020.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 6.494, de 30 de junho de 2008.** Programa Nacional de Equipamentos para Rede Escolar Pública de Educação Infantil - Pro-Infância. Brasília, 2008. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/decreto/d6494.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/decreto/d6494.htm). Acesso em: 12 de outubro de 2020.

\_\_\_\_\_. **Emenda Constitucional nº 53, de 19 de dezembro de 2006.** Dá nova redação aos Arts. 7º, 23, 30, 206, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e os Arts 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/emendas/emc/emc53.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc53.htm). Acesso em: 16 de setembro de 2020.

\_\_\_\_\_. **Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009.** Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm). Acesso em: 09 de agosto de 2020.

\_\_\_\_\_. **Lei do Ventre Livre.** Arquivo Nacional, publicado em 28 de setembro de 2017. Brasília, 2017. Disponível em: [https://www.gov.br/arquivonacional/pt-br/canais\\_atendimento/imprensa/copy\\_of\\_noticias/lei-do-ventre-livre](https://www.gov.br/arquivonacional/pt-br/canais_atendimento/imprensa/copy_of_noticias/lei-do-ventre-livre). Acesso em: 10 de julho de 2020.

\_\_\_\_\_. **Lei Federal nº 3.353, de 13 de maio de 1888.** Declara extinta a escravidão no Brasil. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/lim/lim3353.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/lim3353.htm). Acesso em: 10 de julho de 2020.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.** Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, 1990. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/18069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm). Acesso em: 29 de junho de 2020.

\_\_\_\_\_. **Portaria Interministerial, nº 127, de 29 de maio de 2008.** Disponível em: <http://antigo.plataformamaisbrasil.gov.br/portarias-cidadao/portaria-interministerial-n-127-de->

29-de-maio-de-2008. Acesso em:

\_\_\_\_\_. **Resolução/CD/FNDE, nº 6, de 24 de abril de 2007.** Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/index.php/acesso-a-informacao/institucional/legislacao/item/3130-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-6-de-24-de-abril-de-2007>. Acesso em: 25 de julho de 2020.

\_\_\_\_\_. **Relatório de Avaliação da Execução de Programa de Governo nº 80 - Implantação de escolas para educação infantil.** Ministério da transparência e Controladoria-Geral da União - Secretaria Federal de Controle Interno. Brasília, dez. 2017.

\_\_\_\_\_. **Matrículas e Infra-estrutura.** Brasília: QEduc. Disponível em: [https://www.qedu.org.br/cidade/5090-camacari/censo-escolar?year=2010&localization=0&dependence=0&education\\_stage=0&item=matriculas](https://www.qedu.org.br/cidade/5090-camacari/censo-escolar?year=2010&localization=0&dependence=0&education_stage=0&item=matriculas). Acesso em: 25 de maio de 2020, às 21h.

\_\_\_\_\_. **Ministério da Educação e Cultura.** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: MEC, 1996.

\_\_\_\_\_. **Ministério da Educação e Cultura:** Sobre o Proinfância. Brasília: FNDE. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/programas/proinfancia/sobre-o-plano-ou-programa/sobre-o-proinfancia>. Acesso em: 27 de maio de 2020.

\_\_\_\_\_. **Ministério da Educação e do Desporto.** Secretaria de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional para a educação infantil. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

\_\_\_\_\_. **Programa: 230 - Educação Básica.** PPA 2012/2015. Plano Mais Brasil. Brasília, 2012. Disponível em: [https://www.gov.br/economia/pt-br/assuntos/planejamento-e-orcamento/plano-plurianual-ppa/arquivos/ppas-anteriores/ppa-2012-2015/lei-ppa-2012-2015/151117\\_anexo\\_i\\_2012-2015.pdf](https://www.gov.br/economia/pt-br/assuntos/planejamento-e-orcamento/plano-plurianual-ppa/arquivos/ppas-anteriores/ppa-2012-2015/lei-ppa-2012-2015/151117_anexo_i_2012-2015.pdf). Acesso em: 06 de janeiro de 2021.

\_\_\_\_\_. **Plano Nacional de Educação.** Lei nº 13.005/2014. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em 04 de janeiro de 2020, às 14h.

\_\_\_\_\_. **Decreto-Lei nº 229,** de 28 de fevereiro de 1967. Altera dispositivos da Consolidação das Leis do Trabalho, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e dá outras providências. Brasília: Senado Federal. Disponível em: <https://legis.senado.leg.br/norma/523098/publicacao/15773997>. Acesso em: 15 de maio de 2020.

\_\_\_\_\_. **PROINFÂNCIA - Módulo de Educação Infantil.** Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - Ministério da Educação, Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/proinfancia/eixos-de-atuacao/projetos-arquiteticos-para-construcao/item/9267-m%C3%B3dulo-de-educac%C3%A7%C3%A3o-infantil>. Acesso em: 07 de janeiro de 2021.



\_\_\_\_\_. **PROINFÂNCIA - Creches e Pré-escolas seguem projeto arquitetônico padrão.** Brasília: Ministério da Educação. Publicado em 19 de jun. de 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/207-1625150495/18810-creches-e-pre-escolas-seguem-projeto-arquitetonico-padrao>. Acesso em: 09 de janeiro de 2021.

\_\_\_\_\_. **Memorial Descritivo. Projeto Proinfância Tipo 1.** Disponível em: [http://www.andradas.mg.gov.br/downloadsOficiais/1342-memorialdescritivo\(1\)novocrecheconc3-17.pdf](http://www.andradas.mg.gov.br/downloadsOficiais/1342-memorialdescritivo(1)novocrecheconc3-17.pdf). Acesso em 20 de dez de 2020, às 8h. Acesso em: 07 de janeiro de 2021.

\_\_\_\_\_. **Memorial Descritivo. Projeto Proinfância Tipo 2.** Disponível em: [https://static.fecam.net.br/uploads/249/arquivos/656902\\_ANEXO\\_A\\_Projeto\\_Basico\\_Memorial\\_Descritivo.pdf](https://static.fecam.net.br/uploads/249/arquivos/656902_ANEXO_A_Projeto_Basico_Memorial_Descritivo.pdf). Acesso em 20 de dez de 2020, às 8h. Acesso em: 07 de janeiro de 2021.

\_\_\_\_\_. **Proinfância: projetos arquitetônicos para Construção.** Brasília, 2017. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/programas/proinfancia/eixos-de-atuacao/projetos-arquiteticos-para-construcao>. Acesso em: Acesso em 20 de dez de 2020, às 8:30h. Acesso em: 07 de janeiro de 2021.

\_\_\_\_\_. **Municípios que receberão autorização de pagamento do Proinfância no Ato do dia 19 de maio de 2008.** Brasília - MEC. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/pagamento\\_proinfancia.pdf](http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/pagamento_proinfancia.pdf). Acesso em: 23 de mar. de 2021.

\_\_\_\_\_. **Sistema de Consulta a Matrículas do Censo Escolar - 1997/2014.** Brasília: INEP. Disponível em: <http://matricula.educacenso.inep.gov.br>. Acesso em: 27 de set. de 2019, às 18h

\_\_\_\_\_. **Lei Federal nº 11.274, de 06 de fevereiro de 2006.** Dispõe sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. Disponível em: <http://legis.senado.leg.br/norma/572813/publicacao/15837515>.

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

\_\_\_\_\_. **Transparência Pública - Obras do FNDE.** Portal do SIMEC - FNDE. Disponível em: <http://simec.mec.gov.br/painelObras>. 25 de março de 2021.

\_\_\_\_\_. **Extratos de Contrato para construção das Creches/Pré-escolas - Tipo 1.** Diário Oficial da União, Seção 3, nº 64. Disponível em: 13 de maio de 2021.

\_\_\_\_\_. **Ministério da Educação - História.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 27 de set. de 2019, às 13h.

\_\_\_\_\_. **Programa Bolsa Família: uma década de inclusão e cidadania.** Org. Marcelo Côrtes Neri e Tereza Campelo. Brasília, 2013, IPEA. MDS – Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br>. Acesso em: 25 de julho de 2019.

BRASKEM. **A Nossa História** - Desafios, Inovações e Conquistas fazem parte da trajetória da Braskem. Disponível em: <https://www.braskem.com.br/historia>. Acesso em: 27 de março de 2019.

CAMAÇARI FATOS E FOTOS. **História da Cidade**. Camaçari, 2019. Disponível em: <http://www.camacarifatosefotos.com.br/7-paraisos/item/58-hist%C3%B3ria-da-cidade.html>. Acesso em: 27 de março de 2019.

CAMAÇARI, **Lei Municipal nº 317**, de 27 de dez. de 1994. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a1/ba/c/camacari/lei-ordinaria/1994/31/317/lei-ordinaria-n-317-1994-institui-o-sistema-municipal-de-ensino-cria-o-conselho-municipal-de-educacao-cria-o-conselho-municipal-de-alimentacao-escolar-e-da-outras-providencias>. Acesso em 27 de novembro de 2020.

\_\_\_\_\_. **Lei Municipal nº 781, de 23 de abr. de 2007**. Altera dispositivos da Lei nº 217, de 27 de setembro de 1994. Publicada no D.O. nº 199, de 21 a 27 de abril de 2017, Ano IV, Camaçari, 2017, p. 2.

\_\_\_\_\_. **Camaçari 250 anos da Monarquia ao Voto Popular**. Publicado em 12 de set. de 2008. Disponível em: <http://www.camacari.ba.gov.br/camacari-250-anos-da-monarquia-ao-voto-popular-2>. Acesso em: 15 de março de 2021.

\_\_\_\_\_. **Editais de Credenciamento nº 0001/2021**. Disponível em: [http://www.compras.camacari.ba.gov.br/novo/licitacao.php?cod\\_licitacao=7386](http://www.compras.camacari.ba.gov.br/novo/licitacao.php?cod_licitacao=7386). Acesso em: 03 de maio de 2021.

\_\_\_\_\_. **Extrato de Contrato e Convênio referente ao instrumento de rescisão amigável do Contrato nº 320/2018**. Contrato firmado entre o município de Camaçari e a empresa Construtora Andrade Mendonça LTDA. Diário Oficial do Município de Camaçari, nº 1.434. Camaçari, 17 de junho de 2020.

\_\_\_\_\_. **Servidores Ativos da Secretaria de Educação**. Portal da Transparência do Município de Camaçari. Controladoria Geral do Município - CGM. Disponível em: [http://cgm.camacari.ba.gov.br/transparencia/servidores\\_ativos.php](http://cgm.camacari.ba.gov.br/transparencia/servidores_ativos.php). Acesso em: 10 de outubro de 2020.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 1567, de 28 de dezembro de 2018**. Publicada no D.O. nº 1086, Ano XVI, 11 de janeiro de 2019, p. 15. Disponível em: <http://www.camacari.ba.gov.br/wp-content/uploads/2019/01/diario-1086-assinado.pdf>. Acesso em: 11 de maio de 2021.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 866, de 11 de janeiro de 2008**. Publicada no D.O. nº 272, de 13 a 19 de setembro de 2008, Ano V, p. 1-34. Camaçari, 2008. Disponível em: <http://arquivos.camacari.ba.gov.br/compras/Anexo%20I%20-%20PDDU.pdf>. Acesso em: 11 de maio de 2021.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 1037 de 11 de dezembro de 2009**. Publicada no D.O. nº 336, de 05 a 11 de dezembro de 2009, Ano VII, p. 1-5. Disponível em: <http://www.camacari.ba.gov.br/wp-content/uploads/legado/diarios/dom336.pdf>. Acesso em: 14 de maio de 2021.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 1415, de 1º de dezembro de 2015.** Aprova o Plano Municipal de Educação para o decênio 2015/2024. Publicada no D.O. nº 648, de 28 de novembro a 04 de dezembro de 2015, Ano XIII, p. 38-50. Disponível em: <http://www.camacari.ba.gov.br/wp-content/uploads/legado/diarios/091215023919359302.pd>. Acesso em: 20 de maio de 2020.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 7326 de 02 de abril de 2020.** Publicado no D.O. nº 1387, de 3 de abril de 2020, Ano XVII, p. 2-4. Disponível em: <http://www.camacari.ba.gov.br/wp-content/uploads/2020/04/diario-1387-assinado-1.pdf>. Acesso em: 20 de maio de 2020.

\_\_\_\_\_. **Resolução nº 466**, de dezembro de 2012. Diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos: Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>. Acesso em: 04 de agosto de 2020.

\_\_\_\_\_. **Aviso de Credenciamento nº 0001/2021 - COMPEL** - Diretoria de Licitação e Compras - DICOMP. Publicado no D.O. nº 1.57 de 11 de janeiro de 2021. Disponível em: <http://www.camacari.ba.gov.br/wp-content/uploads/2021/01/diario-1576.-certificado.pdf>. Acesso em: 11 de maio de 2021.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. **Legislação:** Decreto nº 19.402 de 14 de novembro de 1930. Cria uma secretaria de Estado com a denominação de Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br>. Acesso em: 26 de set. de 2019.

CARDIA, Mírian Lopes. **Lei do Ventre Livre.** Arquivo nacional. Ministério da Justiça e Segurança Pública. 2017. Disponível em: <http://www.arquivonacional.gov.br/br/ultimas-noticias/736-lei-do-ventre-livre>. Acesso em: 08 de out de 2020, às 20: 15h.

CARVALHO, Inaiá Maria Moreira de. **Trabalho, renda e pobreza na Região Metropolitana de Salvador.** In: CARVALHO, Inaiá Maria Moreira de; PEREIRA, Gilberto Corso. Como anda Salvador e sua Região Metropolitana. 2ª ed. Salvador: Edufba, 2008, p. 109-135. Disponível em: [https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/1724/1/Como%20anda%20Salvador\\_RI.pdf](https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/1724/1/Como%20anda%20Salvador_RI.pdf). Acesso em: 20 de julho de 2021.

CASTRO, Jorge Abrahão de. **Política social e desenvolvimento no Brasil** In: Economia e Sociedade, v. 21, n. 4, São Paulo: Unicamp, 2012 p.1011-1042.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **A Educação Infantil como direito.** In: BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Subsídios para credenciamento e funcionamento de instituições de educação infantil. V. II. Brasília-DF: MEC, 1998.

CME/CAMAÇARI. **Coletânea de Atos Normativos** (Resoluções: 1998-2017, Secretaria Municipal de educação - SEDUC / Conselho Municipal de Educação - CME, Camaçari, 2007. Disponível em: <https://sistemas.camacari.ba.gov.br/seduc/publicacao/080518113323.pdf>. Acesso em: 27 de novembro de 2020.

ESCOLA SEMEANDO CONHECIMENTO. **Camaçari: conhecendo sua história e sua gente.** Camaçari, 2009, publicado em 13 de setembro de 2009. Disponível em: <http://escolasemeandoconhecimento.blogspot.com>. Acesso em: 26 de novembro de 2020.

FAORO, Raymundo. **Os Donos do Poder: Formação do Patronato Político Brasileiro**, 3ª ed., 2001. São Paulo: Globo.

FRANÇA, Mariana Veras. **Movimentos de Mulheres e Feministas como sujeitos da política de creches no Brasil**. VIII Jornada Internacional Políticas Públicas. Maranhão: Universidade Federal do Maranhão - Centro de Ciências Humanas, 2017.

GABIZO, João Pizarro. **A Higiene Escolar**. Revista A Mãe de Família, 1º ano, nº 2. Rio de Janeiro: Jornal Científico, Literário e ilustrado, jan 1879, p 12.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª ed. São Paulo: Atlas S.A., 2002.

GIOVANNI, Geraldo di. **As Estruturas Elementares das Políticas Públicas**. Caderno de Pesquisa, nº 82, Campinas: Unicamp, 2009

INEP. **Censo Escolar**. Disponível em: <http://inep.gov.br>. Acesso em: 27 de set. de 2019, às 18h.

INSTITUTO LULA. **Como Bolsa Família transformou o país com Lula e Dilma**. Publicado em 26 de novembro de 2020. São Paulo, 2020. Disponível em: <https://institutolula.org/como-lula-e-dilma-fizeram-do-bolsa-familia-o-programa-que-transformou-o-brasil>. Acesso em: 02 de junho de 2021.

IPEA. **Bolsa Família reduz pobreza e desigualdade em 15 anos: Balanço dos efeitos do programa aponta redução de 15% da pobreza e de 25% da extrema pobreza entre os beneficiados**. Publicado em 06 de agosto de 2019. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/portal/index.php>. Acesso em 20 de maio de 2021.

\_\_\_\_\_. **Governança metropolitana no Brasil. Relatório de pesquisa – Caracterização e quadros de análise comparativa das funções públicas de interesse comum (componente 2)**, Rio de Janeiro: IPEA, 2015. p. 17-85. Disponível em: [https://www.ipea.gov.br/redeipea/images/pdfs/governanca\\_metropolitana/151228\\_relatorio\\_analise\\_salvador\\_2.pdf](https://www.ipea.gov.br/redeipea/images/pdfs/governanca_metropolitana/151228_relatorio_analise_salvador_2.pdf). Acesso em: 20 de julho de 2021.

KALCKMANN, Adriana. **A Volta dos “Fraldas Pintadas” - Hoje, os Movimentos pela Educação Infantil, voltam a se manifestar**. Publicado em 08 de jan. de 2014. Curitiba: Sindicato dos Servidores Públicos Municipais de Curitiba - SISMUC. Disponível em: <https://sismuc.org.br/noticias/3/opiniaio/3472/a-volta-dos-fraldas-pintadas>. Acesso em: 06 de janeiro de 2021.

KAORU, Thâmara. **Desemprego no Brasil fica em 14,2% e atinge 14,3 milhões de pessoas, diz IBGE**. CNN Brasil Business. São Paulo, 31 de março de 2021. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/business/2021/03/31/brasil-tem-desemprego-de-14-2-no-trimestre-ate-janeiro-diz-ibge>. Acesso em: 20 de maio de 2021.

KLERING, L. R.; PORSSE, M. C.; GUADAGNIN, L. A.; **Novos Caminhos da Administração Pública Brasileira**. Porto Alegre: Análise - A Revista acadêmica da FACE. v.21, nº 1, 2010, p. 4-17, jan./jun.

KRAMER, Sonia. **Privação cultural e educação compensatória: uma análise crítica**. 1982.

Fundação Carlos Chagas. In: Cadernos de Pesquisa. Disponível em: <http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/cp/arquivos/586.pdf>. Acesso em: 05 de Agosto de 2016.

LORENZONI, Ionice. **Creches e pré-escolas seguem projeto arquitetônico padrão**. 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/207-1625150495/18810-creches-e-pre-escolas-seguem-projeto-arquitetonico-padrao>. Acesso em 20 de dez. de 2020, às 9h.

MINISTÉRIO DA CIDADANIA. **Auxílio Emergencial/2020**. Brasília, 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/cidadania/pt-br/servicos/auxilio-emergencial/auxilio-emergencial-2020>. Acesso em: 11 de maio de 2021.

MONTANHA, Juliana. **Indústria de carros responde por mais de 50% dos empregos do polo** - Ao todo o Polo Petroquímico possui 15 mil empregos diretos e outros 30 mil indiretos. Salvador/Bahia: Jornal Correio da Bahia, 2017. Disponível em: <https://www.correio24horas.com.br/noticia/nid/industria-de-carros-responde-por-mais-de-50-dos-empregos-do-polo>. Acesso em: 27 de março de 2019, às 15:30.

MUNANGA, Kabengele. **A difícil tarefa de definir quem é negro no Brasil**. Estudos Avançados, caderno 18, nº 50, São Paulo: Portal de Rev. da USP, 2014. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/eav/article/view/9968>. Acesso em:

NUNES, Felipe. **História de Camaçari**. Camaçari, 2011, publicado em 4 de junho de 2011. Disponível em: <http://historiadecamacari.blogspot.comhttps>. Acesso em: 17 de março de 2020.

OLIVEIRA, Zilma Ramos. **A creche no Brasil**: Mapeamento de uma trajetória. São Paulo: Revista Faculdade de Educação, V. 14 nº 1: 43-52. jan/jun.1988. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br>. Acesso em 24/04/2020.

PARTIDO DOS TRABALHADORES - PT. **Em 4 anos, Dilma gera mais empregos do que FHC em dois mandatos**. São Paulo, 2014. Publicado em 26 de junho de 2014. Disponível em: <https://pt.org.br/em-4-anos-dilma-gera-mais-empregos-do-que-fhc-em-dois-mandatos>. Acesso em: 02 de junho de 2021.

\_\_\_\_\_. **Ao contrário de Bolsonaro, PT garantiu 74,33% de ganho real para o salário mínimo**. Publicado em 15 de janeiro de 2021. São Paulo, 2021. Disponível em: <https://pt.org.br/ao-contrario-de-bolsonaro-pt-garantiu-7433-de-ganho-real-para-o-salario-minimo>. Acesso em: 02 de junho de 2021.

PELICIONI, Maria Célia Focesi; CANDEIAS, Nely Martins Ferreira. **A creche e as mulheres trabalhadoras no Brasil** - Daycare Centers Ani 3 Working Women In Brazil. v. 7, n 1. São Paulo: Rev. Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano, 1997. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/jhgd/article/view/38386/41230>.

PIMENTEL, Fabiana Soares; SILVA, Altina Abadia. **A criança na Educação Infantil: um direito legal**. Coletânea Interdisciplinar em Pesquisa, Pós-graduação e Inovação - Humanidades e Letras. v. II. Org. NEVES, Adriana Freitas; FERREIRA, Idelvone Mendes; PAULA, Maria Helena de; ANJOS, Petrus Henrique Ribeiro dos. São Paulo: Edgard Blücher Ltda, 2015 - Parte 2 - Educação, Cap. 8, p. 127 - 147.

POCHMANN, Márcio. **O Mito da Grande Classe Média**: Capitalismo e Estrutura Social. 1ª ed. São Paulo: Boitempo, 2014, p. 20-65.

INFOPÉDIA. **Roda dos enfeitados**. Porto: Porto Editora. Disponível em: [https://www.infopedia.pt/\\$roda-dos-enfeitados](https://www.infopedia.pt/$roda-dos-enfeitados). Acesso em: 20 de julho de 2021.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar. **Metodologia do trabalho científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. Novo Hamburgo: Feevale, 2013, p. 119-141.

REVISTA CRIANÇA Nº 46. **Proinfância - Programa apoia a construção de creches e pré-escolas e dá assessoria a municípios** - Matéria Especial. Ministério da Educação/SEB/DCOCEB - Coordenação Geral de Educação Infantil. Brasília, dezembro de 2008, p. 21-23. Disponível em: [https://crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/publi/mec\\_seb/revista\\_crianca\\_mec\\_46.pdf](https://crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/publi/mec_seb/revista_crianca_mec_46.pdf). Acesso em: 28 de dezembro de 2020.

RIBEIRO, Bruna. **Roda dos Expostos**: livro A Roda da Vida traz história do abandono de crianças no Brasil a partir da ficção. *Jornal Estadão*, 2019. Disponível em: <https://emails.estadao.com.br/blogs/bruna-ribeiro/roda-dos-expostos-livro-a-roda-da-vida-traz-historia-do-abandono-de-criancas-no-brasil-a-partir-da-ficcao>. Acesso em: 08 de out de 2020, às 20h.

RICUPERO, Bernardo. **As sete lições sobre as interpretações do Brasil**, Alameda Casa Editorial, São Paulo, 2007, p. 155 – 180.

ROSEMBERG, Fúlvia. **O Movimento de Mulheres e a abertura política no Brasil**: O Caso da Creche. Caderno de Pesquisa nº 51. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, nov. 1984. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/index.php/cp/article/view/1462>.

SEDUC. **Perfil Diagnóstico Situacional do PME**. Camaçari, dezembro de 2014.

\_\_\_\_\_. **Portaria nº 020 de 21 de novembro de 2011**. Publicado no D.O. nº 439 de 26 de novembro a 02 de dezembro de 2011. Acesso em: 16 de maio de 2021.

\_\_\_\_\_. **Portaria nº 021 de 21 de novembro de 2011**. Publicado no D.O. nº 439 de 26 de novembro a 02 de dezembro de 2011. Disponível em: <http://www.camacari.ba.gov.br/wp-content/uploads/legado/diarios/0612110112591.pdf>. Acesso em: 16 de maio de 2021.

SEDUR/CAMAÇARI. **Plano Municipal de Saneamento Básico**: Plano Municipal de Gestão Integrado de Resíduos Sólidos, Camaçari, 2015.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2002. p 143-181

SILVA, Cláudio Nei Nascimento da; PORTO, Marcelo Duarte. **Metodologia científica descomplicada**: prática científica para iniciantes. Brasília: IFB, 2016, p. 57-70.

SOUZA, Jessé. **A Classe Média no Espelho**: Sua história, seus sonhos e ilusões, sua realidade. São Paulo: Sextante, 2018. p. 78-165.

TELES, Maria Amélia de Almeida. **Breve História do feminismo no Brasil**, São Paulo: Brasiliense, 1993.

VENÂNCIO, Renato Pinto. **Maternidade negada**. In: PRIORE, Mary Del. Org. A história das mulheres no Brasil, São Paulo: Contexto, p. 189 – 221.

VINELLI, kossuth. **A Creche**: Asylo para a primeira infância. Revista A Mãe de Família, 1º ano, nº 2. Rio de Janeiro: Jornal Científico, Literário e ilustrado, jan 1879, p 15-16.

YIN, Robert K. **Estudo de caso**: Planejamento e métodos. 2ª ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

.

.

# APÊNDICES



## **APÊNDICE A – ROTEIRO DE QUESTÕES DA ENTREVISTA (GESTORA DA EDUCAÇÃO)**

**Entrevista:** semi-estruturada

**Entrevistadora:** Pesquisadora Sandra Rodrigues

**Entrevistada:** Secretária de Educação de Camaçari – Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Neurilene Martins

**Tema da entrevista:** Implantação e implementação do Proinfância no município de Camaçari

**Duração da entrevista:** Aproximadamente 40 min

### **Questões norteadoras da entrevista semi-estruturada**

1. Como aconteceu seu primeiro contato com o Programa Proinfância?
2. Enquanto secretária de educação, como a senhora avalia o programa proinfância?
3. Em que momento e por que decidiu solicitá-lo para o município de Camaçari?
4. Quais foram os passos percorridos para viabilização da parceria entre o FNDE e prefeitura de Camaçari para a solicitação do Programa Proinfância em Camaçari.
5. A Secretaria de Educação de Camaçari teve alguma dificuldade no diálogo com o FNDE durante o processo de implantação?
6. Durante o processo de implantação do Programa Proinfância aconteceu algum imprevisto ou situação inesperada que indicasse que seria uma ação complexa ou difícil de ser executada?
7. Dentre os pré-requisitos exigidos pelo FNDE para a solicitação do Proinfância pelos municípios, quais deles foi mais difícil para o município se enquadrar?
8. Qual foi o aporte financeiro disponibilizado pelo FNDE para que o município de Camaçari construísse as creches? Quando esse recurso foi disponibilizado para o município? Houve atraso no repasse dessa verba?
9. De acordo com o planejamento da Secretaria de Educação e o aporte financeiro liberado pelo FNDE, quantas creches foram planejadas para construção? Quais foram os critérios adotados para a escolha da quantidade de creches que seriam construídas?
10. Houve algum estudo de impacto acerca da demanda de matrículas para as crianças de 2 a 5 anos? Prevendo os bairros que seriam atendidos com o Proinfância?
11. O município tem cumprido as determinações legais, incluindo o cumprimento dos prazos pré-estabelecidos no cronograma de execução das obras? Caso a resposta seja

negativa, quais pontos têm inviabilizado esse cumprimento?

12. Existem parcerias entre a Secretaria de Educação e demais Secretarias do governo na intenção de dar suporte às crianças e suas famílias que são atendidas nas creches do município?
13. Como a Secretaria de Educação compreende o papel das Creches Comunitárias localizadas no município? Existe um planejamento futuro para as creches comunitárias uma vez que o município tem se preparado para construção de suas próprias creches?

## **APÊNDICE B – ROTEIRO DE QUESTÕES DA ENTREVISTA (PRESIDENTA DO CME)**

**Entrevista:** semi-estruturada

**Entrevistadora:** Pesquisadora Sandra C. Rodrigues de Souza

**Entrevistada:** Lenieverson Nascimento de Santana (Presidenta do CME)

**Tema da entrevista:** Acompanhamento da Implantação e implementação do Proinfância no município de Camaçari

**Duração da entrevista:** Aproximadamente 40 min

### **Questões norteadoras da entrevista semi-estruturada**

1. Como aconteceu seu primeiro contato com o Programa Proinfância enquanto presidente do CME?
2. Enquanto presidente do CME, como a senhora avalia o programa proinfância no município de Camaçari?
3. Em que momento o CME passou a acompanhar a implantação do Proinfância em Camaçari?
4. Quais são os passos percorridos pelo CME para monitoramento e acompanhamento das creches públicas municipais?
5. Durante o processo de implantação e implementação do Programa Proinfância no município, o CME realizou algum tipo de intervenção ou interação?
6. Qual é a visão do CME quanto às políticas públicas para a infância no município?
7. O CME realizou, realizou ou participou de algum estudo de impacto acerca da relação entre o acesso às creches e a mobilidade social das famílias atendidas por esta política pública?
8. Como o CME avalia a atuação das creches comunitárias no município?
9. Como o CME avalia a acessibilidade da população de baixa renda às creches municipais?

## APÊNDICE C – ROTEIRO DE QUESTÕES DA ENTREVISTA (MULHERES – MÃES)

### Questionário: Socioeconômico

**Elaboração do questionário:** Pesquisadora Sandra Rodrigues

**Respondente:** mulheres (mães) das crianças matriculadas nas creches municipais de Camaçari.

**Tema do questionário:** Evidência do contexto de vida das mulheres (mães) a partir de parâmetros sócio-econômico e educacionais

**Duração da entrevista:** Aproximadamente 30 min

### QUESTIONÁRIO

1. Qua idade encontra-se entre:
  - a) Menor de 18 anos
  - b) Entre 18 – 25 anos
  - c) Entre 25-30 anos
  - d) Maior que 30 anos
2. Você pertence à etnia:
  - a) Branco
  - b) Negro
  - c) Indígena
  - d) Cigano
  - e) Pardo
3. Grau de instrução:
  - a) Ensino Fundamental incompleto
  - b) Ensino Fundamental Completo
  - c) Ensino Médio incompleto
  - d) Ensino médio completo
  - e) Graduação
  - f) Pós-graduação
  - g) Nunca estudou
4. Quantos filhos (as) você tem?
  - a) 01 filho
  - b) 02 – 04 filhos (as)
  - c) 04 – 06 filhos (as)
  - d) Mais de 6 filhos (as)
5. Qual seu estado civil?
  - a) Solteira
  - b) Casada
  - c) Separada/divorciada
  - d) União estável (mora com alguém)
6. Além de você, quantas pessoas moram na sua casa?
  - a) 01 – 03 pessoas
  - b) 04 – 07 pessoas
  - c) 07 – 10 pessoas
  - d) Mais de 10 pessoas
7. A casa onde você mora é:
  - a) Própria
  - b) Alugada
  - c) Cedida (alguém deixou vc morar na casa)
8. Quantos cômodos têm na sua casa?
  - a) Entre 1 –3 cômodos
  - b) Entre 3 – 5 cômodos
  - c) Mais de 5 cômodos

9. Sua casa fica localizada:
- Na sede de Camaçari
  - Na costa de Camaçari
10. Você nasceu em Camaçari?
- Sim
  - Não
11. Você tem uma profissão?
- Sim
  - Não
12. Em caso afirmativo informar qual é a sua profissão \_\_\_\_\_
13. Você trabalha?
- Sim
  - Não
14. Quantas horas você trabalha por semana?
- Até 10 horas (sem horário fixo)
  - Entre 10 e 20 horas
  - Entre 20 – 30 horas
  - Entre 30 – 40 horas
  - Mais de 40 horas
15. Qual desses benefícios do governo você recebe?
- Bolsa Família
  - BPC
  - Aposentadoria
  - Brasil Carinhoso
  - Nenhum benefício
16. A renda mensal da sua família é:
- Até meio salário mínimo (R\$ 522,50)
  - Até 1 salário mínimo (R\$ 1.045,00).
  - De 1 a 3 salários mínimos (de R\$ 1.045,00 até R\$ 3.135,00).
  - De 3 a 6 salários mínimos (de R\$ 2.034,01 até R\$ 4.068,00).
17. Que transporte você utiliza para se locomover no dia-a-dia?
- Carro próprio
  - Transporte alternativo
  - Transporte público
  - Bicicleta
  - Outros \_\_\_\_\_
18. Quantos filhos você tem na creche em Camaçari?
- Apenas 01 filho
  - Entre 01 – 03 filhos (as)
  - Entre 03 – 05 filhos (as)
  - Mais de 5 filhos (as)
19. Por que você matriculou seu filho (s) ou filha (s) na creche?
20. Você percebeu alguma mudança na sua rotina ou da sua família depois que matriculou sua criança na creche? Quais?
21. Você já trabalhava antes de matricular sua criança na creche pública?
22. O que você costuma fazer nos horários em que sua criança está na creche?
23. Você percebeu algum aumento na sua renda mensal depois que matriculou sua criança na creche pública?

**APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE****POLÍTICAS PÚBLICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL:  
uma análise sobre os impactos sociais pós implantação do Proinfância no  
município de Camaçari (BA).****SANDRA CRISTINA RODRIGUES DE SOUZA****Número do CEP: 61/2020**

Você está sendo convidado a participar de uma pesquisa. Este documento, chamado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, visa assegurar seus direitos como participante da pesquisa e é elaborado em duas vias, assinadas e rubricadas pela pesquisadora e pelo participante/responsável legal, sendo que uma via deverá ficar com você e outra com o pesquisador.

Por favor, leia com atenção e calma, aproveitando para esclarecer suas dúvidas. Se houver perguntas antes ou mesmo depois de assiná-lo, você poderá esclarecê-las com o pesquisador. Se preferir, pode levar este Termo para casa e consultar seus familiares ou outras pessoas antes de decidir participar. Não haverá nenhum tipo de penalização ou prejuízo se você não aceitar participar ou retirar sua autorização em qualquer momento.

**Justificativa e objetivos:**

O tema do projeto de pesquisa aqui apresentado versa sobre as políticas públicas na Educação, com recorte no Proinfância, implantado no Brasil em 2007, enquanto ação do Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, cujo objetivo era garantir o acesso das crianças às creches públicas, assim como a qualificação dos equipamentos físicos para melhor atender a esse público. Assim, a questão eminente dessa pesquisa refere-se a investigação acerca da implantação dessa política pública no município de Camaçari e se houve contribuições positivas para a vida social das famílias, cujos filhos e filhas são atendidos pelos Centro Integrados de Educação Infantil - CIEI's, que vivem em situação de pobreza e extrema pobreza, enquanto possibilidade de crescimento econômico e social.

Portanto, o objetivo geral da pesquisa é analisar se o Programa Proinfância contribui na mobilidade social das famílias em situação de pobreza e extrema pobreza no município de Camaçari-Ba. Além do mais, pretende-se descrever a implantação do Proinfância no município de Camaçari, verificando se houve efetividade na sua execução, avaliar a implementação do Proinfância em Camaçari a partir da análise de dados e analisar a relação entre a aplicabilidade da política pública com a possibilidade de mobilidade social.

**Procedimentos:**

Participando do estudo você está sendo convidado a: ser entrevistado (a) ou a responder um questionário. A entrevista e o questionário seguirão as determinações da Resolução nº 466 de 12 de dezembro de 2012, que aborda as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos, observando desde os termos e definições, os aspectos éticos, o processo de consentimento livre e esclarecido ao protocolo de pesquisa que indica a submissão à revisão ética da entrevista.

Sendo assim, as entrevistas serão semi-estruturadas e específicas. A entrevista com a secretária de educação conterà 10 (dez) questões norteadoras, perfazendo um tempo

cronológico de aproximadamente 40 minutos e acontecerá presencialmente no seu gabinete. A entrevista com a presidente do Conselho Municipal de Educação – CME, acontecerá no espaço físico, onde se localiza o órgão e também será guiada por um roteiro contendo 09 (nove) questões. Já a entrevista com as mulheres-mães, contará com um roteiro contendo 18 (dezoito) questões de múltipla escolha e 04 (quatro) questões abertas e será realizada nas respectivas creches e/ou pelo aplicativo do whatsapp, através de vídeo chamada. A entrevista prevê uma duração de 30 minutos por entrevistada. Serão entrevistadas 68 mulheres (mães de crianças matriculadas em 17 creches municipais). As entrevistas serão gravadas e permanecerão sobre a guarda da pesquisadora, que a manterá em seus arquivos de estudo/pesquisa, pelo tempo que durar sua produção científica. As entrevistas serão agendadas com tempo hábil e as entrevistadas receberão antecipadamente o roteiro da entrevista. Entretanto, no caso da entrevista das mulheres-mães acontecerá de acordo com a disponibilidade das mesmas irem às creches. Pretende-se entrevistar 04 (quatro) mulheres-mães em cada uma das 17 creches municipais de Camaçari, assim serão entrevistadas por dia cerca de 16 mulheres-mães.

### **Desconfortos e riscos:**

Para responder ao problema dessa pesquisa, será necessária a utilização de entrevistas guiadas por um roteiro de questões. Sendo assim, foi fundamental recorrer à Resolução nº 466 de 12 de dezembro de 2012, que dispõe das diretrizes e normas que regulamentam as pesquisas científicas envolvendo seres humanos. Por esta razão, é importante salientar que esta Resolução será atendida pela pesquisadora em todo seu conteúdo, como forma de garantir a proteção dos entrevistados (as). Assim, se faz necessário a apresentação dos desconfortos e riscos que podem surgir no decorrer da pesquisa, assim como as garantias para que esses riscos não se efetivem.

Neste caso, configura-se como riscos para esta pesquisa:

- a) invasão de privacidade;
- b) divulgação de dados confidenciais;
- c) tomar tempo do sujeito ao responder a entrevista;
- d) embaraço de interagir com estranho;
- e) medo de repercussões eventuais;
- f) responder questões sensíveis, tais como renda familiar, local onde mora, escolarização.

Dessa forma, como a pesquisa pode ocasionar desconfortos e riscos, será preciso:

- a) garantir o sigilo dos dados, não utilizando as informações para outros fins que não sejam de interesse da pesquisa;
- b) garantir o direito da pessoa desistir a qualquer tempo de participar do estudo, mesmo tendo assinado o TCLE;
- c) garantir a guarda dos dados feito pela própria pesquisadora em seus arquivos pessoais;
- d) garantir a não individualização dos dados, tratando-os de forma coletiva e abrangente;
- e) agendar com os entrevistados (as) o dia, hora, local e o tempo da entrevista para que todos não tenham a sensação de perda de tempo;
- f) garantir o objetivo da pesquisa para os (as) entrevistados (as);
- g) permitir que os (as) entrevistado (as) tenha liberdade para não responder às questões que julgar constrangedoras.
- h) garantir aos (às) entrevistados (as) o local reservado e acolhedor para que se sintam bem durante entrevista;
- i) caberá à pesquisadora estar atenta aos sinais verbais e não verbais de possível desconforto dos (as) entrevistados (as).

Outro ponto importante e determinante da Resolução nº 466/2012 é garantir que, caso o participante se sinta constrangido ou abalado por algum motivo, ele (a) será encaminhado (a) para atendimento psicológico nas Unidades de Saúde do próprio município.

**Benefícios:**

Esta pesquisa busca verificar como ocorreu a implantação do Programa Proinfância e se essa política pública contribuiu com a mobilidade social das famílias pobres e de extrema pobreza no município de Camaçari, partindo-se da análise acerca as crianças e suas famílias têm se beneficiado sócio e economicamente com a política de acesso às creches e quais foram os impactos positivos ou negativos com essa implantação, uma vez que se trata de uma cidade com aporte financeiro significativo e uma demanda enorme a ser atendida.

Por fim, o estudo aqui proposto tenta analisar a aplicabilidade dessa política pública no município de Camaçari, e o impacto que gerou na vida dessas famílias, verificando se houve efetivo ingresso da mulher no mercado de trabalho, melhorando assim a sua vida e a da sua família ou pode-se obter como resultado a estagnação dessas famílias e a continuação de negações de direitos outros que ultrapassam o campo escolar.

Dessa forma, será possível ao próprio município refletir e reavaliar as políticas públicas existentes, assim como implantar novas políticas públicas que venham a atender as demandas sociais da população em vulnerabilidade social, nesse caso específico, as mulheres-mães que dependem da política de acesso às creches para que possam ter acesso aos direitos que lhes competem.

**Acompanhamento e assistência:**

Você tem o direito à assistência integral e gratuita devido a danos diretos e indiretos, imediatos e tardios, pelo tempo que for necessário. Além do mais terá direito ao acesso aos resultados da pesquisa, sempre que for solicitado.

**Sigilo e privacidade:**

Você tem a garantia de que sua identidade será mantida em sigilo e nenhuma informação será dada a outras pessoas que não façam parte da equipe de pesquisadores. Na divulgação dos resultados desse estudo, seu nome não será citado.

**Ressarcimento e Indenização:**

A participação na pesquisa não trará custos adicionais ao participante, uma vez que as entrevistas serão realizadas no setor de trabalho (SEDUC e CME) em horário de expediente e nas creches no momento em que as mães forem levar e/ou buscar seus (as) filhos (as) ou quando forem buscar o vale merenda oferecido pela prefeitura enquanto durar o estado de calamidade pública. Você terá a garantia ao direito à indenização diante de eventuais danos decorrentes da pesquisa.

**Contato:**

Em caso de dúvidas sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com a pesquisadora Sandra Cristina Rodrigues de Souza, no endereço Rua Canário, s/n, Camaçari de Dentro – CEP 42.807-030, Camaçari/Bahia. E-mail: [sandrarodrigues.seduc@gmail.com](mailto:sandrarodrigues.seduc@gmail.com), celular (71) 98304-3250.

Em caso de denúncias ou reclamações sobre sua participação e sobre questões éticas do estudo, você poderá entrar em contato com a secretaria acadêmica da Faculdade Latino-



Americana de Ciências Sociais (Flacso) das 09:00 às 16:00 horas na Avenida Ipiranga no. 1071, sala 608 - CEP 01039-903 São Paulo – SP; telefone (11) 3229-2995; e-mail: maestria.estado@flacso.org.br

**O Comitê de Ética em Pesquisa (CEP).**

O papel do CEP é avaliar e acompanhar os aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos. A Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), tem por objetivo desenvolver a regulamentação sobre proteção dos seres humanos envolvidos nas pesquisas. Desempenha um papel coordenador da rede de Comitês de Ética em Pesquisa (CEPs) das instituições, além de assumir a função de órgão consultor na área de ética em pesquisas

**Consentimento livre e esclarecido:**

Após ter recebido esclarecimentos sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos, métodos, benefícios previstos, potenciais riscos e o incômodo que esta possa acarretar, aceito participar:

Nome da participante da pesquisa:

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_.

---

Assinatura do (a) entrevistado (a)

**Responsabilidade do Pesquisador:**

Asseguro ter cumprido as exigências da resolução 466/2012 CNS/MS e complementares na elaboração do protocolo e na obtenção deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Asseguo, também, ter explicado e fornecido uma via deste documento ao participante da pesquisa. Informo que o estudo foi aprovado pelo CEP perante o qual o projeto foi apresentado e pela CONEP, quando pertinente. Comprometo-me a utilizar o material e os dados obtidos nesta pesquisa exclusivamente para as finalidades previstas neste documento ou conforme o consentimento dado pelo participante da pesquisa.

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_.

---

Sandra Cristina Rodrigues de Souza  
Pesquisadora

**APÊNDICE E – QUADRO 1 - POR QUE VOCÊ MATRICULOU SEU FILHO (S) OU FILHA (S) NA CRECHE?**

01	“Por dois motivos: o primeiro, preciso trabalhar, e o segundo, além da segurança que a creche me fornecer, eu sei que aqui ela está se desenvolvendo, ela está desenvolvendo as habilidades que é pra idade dela, que eu em casa ou trabalhando com qualquer pessoa que eu deixasse ela poderia ser que viesse a não desenvolver. Então a segurança que a creche me proporciona é isso, eu saber que ela está sendo bem cuidada e se desenvolvendo.”
02	“Para ela aprender e estudar. O que eu não aprendi eles aprenderem. Para eles terem uma vida melhor, coisa que eu não tive.”
03	“Pra ver se eu conseguia fazer alguma coisa, dentro do período em que ela estivesse na creche”. Até que eu não encontre, mas com fé em Deus esse ano vou conseguir. E também pensando nela no desenvolvimento e na aprendizagem dela.”
04	“Para que ele tivesse mais conhecimento, conseguisse ter acompanhamento com as professoras, conhecer pessoas, crianças novas, pra ele se desenvolver mais rápido, pra eu ter mais tempo pra casa, pra meu marido. Pensei em trabalhar mas acabei engravidando. Uma gravidez indesejada e isso acabou atrapalhando um pouco.”
05	“Por dois objetivos: primeiro porque eu preciso trabalhar, segundo para desenvolver mais a fala da criança.”
06	“Pra também amanhã ou depois ela não se parar assim igual a mim, numa situação sem ter um estudo, aprender mais, saber mais sobre a escola e amanhã ou depois não ficar uma criança sem saber de nada porque a escola tá pra ensinar, né? e arrumar um emprego bom também não ser igual a mim, que hoje não tenho como conviver direito, não tenho como dar a ela o que ela quer. Eu não posso... porque eu não tenho um trabalho bom e ela estudando, ela pode conseguir muito mais. Mas assim eu não consegui nada, mas mesmo assim sou uma pessoa digna, não sou uma pessoa errada, mas eu quero que amanhã ou depois ela seja alguém que possa ter o que eu não tive, o que minha mãe não pode me dar. E também assim... eu quero que ela estude pra eu poder ter tempo de fazer alguma coisa, tipo se dá pra mim trabalhar, eu ter tempo, porque ela na escola dá pra eu trabalhar, fazer uma coisinha mesmo que seja uma unha, com ela do lado atrapalha um pouco porque ela não fica quieta.”
07	“Pra ela ter uma educação, pra ela aprender, porque toda criança menorzinha tem que entrar na escola, ter o primeiro aprendizado, acho importante.”
08	“Pra mim é essencial a escola, pra melhorar o desempenho dela, o desenvolvimento. Pra mim é útil, um benefício tanto pra mim quanto pra ela. Pra mim, eu teria um tempo pra ir na rua fazer alguma coisa, procurar alguma coisa pra mim fazer durante a tarde. Ter um tempo pra mim livre.”
09	“Porque meu filho estudava aqui antes. Eu gostei muito da creche, e é mais perto de casa e eu gosto do ensino daqui.”
10	“Matriculei para ela desenvolver mais o ensino dela e interagir com os amiguinhos aqui da creche.”
11	“Para ter uma oportunidade de tá fazendo ou uma atividade ou a procura de um emprego. Porque se ele não tiver na creche não tenho como arrumar. Mas fora as oportunidades que não estão tendo mesmo assim estou tentando buscar.”
12	“Porque toda criança com 3 anos já pode começar a aprender. Por isso que eu matriculei”
13	“Porque meus sobrinhos já estudaram aqui, eu gostei das professoras, da creche que tem um espaço ampliado, é bom, nunca tive reclamação nenhuma. Moro aqui do ladinho, pertinho, pra mim é mais fácil tá pegando ela, ou alguém que olha ela poder

	pegar e também eu gosto do atendimento que as professoras dão às crianças. Aqui é bom, pra ela é bom. Também pensei no trabalho. Pra mim seria mais fácil procurar emprego porque a escola é um lugar que a gente mãe se sente um pouco mais segura deixando, porque a gente sabe que é um lugar que as professoras já tem aquele cuidado especial e tudo é um tempo a menos que a gente paga pra quem olha porque a escola já é meio período.”
14	“Primeiro de tudo, pensei no desenvolvimento dele, porque ele não tem família aqui em Camaçari, não tem primo, ele vive mais em casa. Depois porque é bom pra ele aprender as coisas e também a agente tem um tempo livre pra não ter que ocupar ninguém, babá, não ter que pagar... a gente sempre tenta uma maneira de fazer uma coisa pela gente, mas o objetivo maior é ele.”
15	“O pai dela tinha medo de colocar ela na creche, mas eu botei porque pra mim era ótimo pra ela, não tanto por mim, mas pra ela aprender mais cedo.”
16	“Porque primeiro é necessário que a criança estude para ter uma educação, segundo porque sempre tive referência daqui, boa referência. Meu outro filho já estudou aqui. Achei que era a escola certa para ele estudar e ter um aprendizado assim mais avançado.”
17	“Assim, eu procurei saber de algumas pessoas que tinha criança aqui, que já estudou aqui, disseram que aqui é uma creche muito boa, que tomava conta das crianças direitinho. Aí eu vi e coloquei ela aqui. Ela pediu pra ir para a escola, queria ir pra escola, ter amigos pra brincar e eu não gosto dela na casa dos outros, não deixo ela brincar na casa de ninguém.”
18	“O motivo foi porque eu queria que ele aprendesse um pouco. Foi a melhor oportunidade que tive naquele momento, não tinha condições de pagar uma escola particular e optei pela pública e também como eu também vir de escola pública eu gosto do ensino da escola pública.”
19	“Pra desenvolver o raciocínio dela, mesmo muitas mães achando que não é bom desenvolve, a coordenação, a maneira de lidar, a maneira de falar, de pegar no lápis, de pegar na caneta, desenvolve muito. Todos meus filhos desenvolveram. Só pensei no direito da criança, eu nem sabia que esse era um direito meu, tinha certeza que era um direito da criança, mas que era um direito da mãe não. Eu sabia que era um direito da criança pelo estatuto, mas que era um direito nosso em colocá-los na creche não. Conheço mães que não colocaram porque os pais não querem levar a criança na escola. Tem mulheres que precisam saber disso.”
20	“Que era uma escola melhor e que ele ia aprender, ia sair daqui aprendendo as coisas e aprenderam graças a Deus.”
21	“Gostei da escolinha aqui, achei legal os professores, a diretora, acho que a creche é muito boa. Minhas irmãs e cunhada já colocaram os filhos aqui e eu coloquei também e não me arrependi não.”
22	“Eu ouvi falando muito bem da escola, aí eu peguei e matriculei ela pra ela aprender.”
23	“Porque eu tenho que trabalhar e também o estudo deles que eu queria, que eu quero porque criança em casa fica burra. Aí eu pensei que tinha que trabalhar e não tinha quem olhasse ele.”
24	“Eu queria que ele aprendesse, se dedicasse à educação.”
25	“Porque ele já tava na idade de estudar e eu teria mais tempo para fazer as coisas em casa.”
26	“Ela aprender mais, ela ter uma aproximação com crianças novas, pra ela evoluir esse lado dela... que ela é meio... ela gosta mais de ficar reservada e na escola ela aprende mais também.”

27	“Eu matriculei ele na creche porque é um tempo que ele fica aqui aprendendo e eu também é um tempo que eu tenho para fazer outras coisas, como por exemplo, procurar uma vaga de emprego e fazer outras atividades sem tá com ele por perto.”
28	“Na verdade eles queriam muito e eu tive vontade de estudar quando eu era mais nova, não tive oportunidade. Aí eu matriculei eles na creche. Passou pela minha cabeça várias vezes poder estudar e trabalhar no momento em que eles estavam na creche.”
29	“Porque ela teve que estudar e aqui na creche é o local mais próximo da minha casa. Também pelo fato de ter que procurar trabalho, porque querendo ou não facilita, a gente já se preocupa menos.”
30	“Pra ela aprender mais.”
31	“Na verdade foi mesmo a alfabetização né? que é importante ter as crianças na escola cedo a falta financeiramente de deixar alguém cuidando dele em casa, entendeu? Então a escola foi a melhor alternativa.”
32	“Porque eu já tinha conhecido a creche, e tenho um sobrinho também que estuda aqui, e a creche também é uma excelente escola, ensina muito bem e também eu sou antiga aqui no Verde já tenho muitos anos aqui no Verde já conheço ela bem antes de ter filho, e também já vinha sabendo o histórico dela de como é o ensinamento. Vai ser bom pra ela porque é perto de mim também, vai me ajudar por ser próximo e também porque vai ajudar ela muito a desenvolver porque ela tem um pouco de dificuldade na fala ia ajudar muito ela na fala. O que fez eu botar ela aqui na creche foi o desenvolvimento da creche em relação a criança é muito bom.”
33	“O aprendizado, o que eu não pude fazer por mim que quando chegou uma época da minha idade eu fui ter filho, eu quero que ele prossiga para ser um homem de bem na vida. Porque com um pouquinho de estudo a gente já não tem aquela facilidade, imagine sem. Porque com um pouco que consegui na vida, o que eu puder passar pra ele junto com os professores eu vou ajudar ele. Também ajudou bastante porque quando ele começou a estudar eu tive mais tempo pra fazer cabelo, porque naquele momento eu já tinha saído do trabalho então era umas horinhas que eu ganhava extra para eu fazer meu serviço. Quando ele chegava da escola era a hora que já estava quase terminando pra botar o almoço e dar atenção a ele.”
34	“Rapaz! pra elas aprenderem mais, desenvolver... ser alguma coisa na vida e ir entendendo as coisas, aprendendo a fazer o nome delas aprendendo as coisas. As crianças também tem que ver como é mundo não só ficar em casa... aprender devagarinho não muito rápido devagar se chega lá.”
35	“Porque aqui pra mim é um lugar bom, excelente pra que minha filha possa aprender e mais tarde possa conseguir algo melhor pra ela. As professoras, o ambiente aqui que liga ao padre Luís, o padre da nossa comunidade, também isso me motivou... as professoras e o padre, que é referência para gente e por eu senti que minha filha está segura aqui. Eu saía pra trabalhar todos os dias, de domingo a domingo e eu saía cedo 5h da manhã e aí ela ficava com minha mãe e no período da escola aí já sobrava um tempo que minha mãe ia fazer as coisas dela.”
36	“Além de desenvolver o aprendizado me ajudaria também na área do trabalho, porque se eu pudesse, eu não estaria nesse serviço que eu estou, eu procuraria um melhor que eu pudesse ganhar mais, um trabalho formal. E também no dia em que não vou eu não recebo, não é assim uma renda fixa, mas eu vou nesse porque nesse eles permitem que eu leve ela, então me ajuda.”
37	“Porque na creche é... ajuda mais... então... porque em casa, não... porque na creche a professora ajuda manda atividade pra casa pra ajudar mais.”

38	“Pra ele desenvolver e eu não ficar parada eu procurar alguma coisa e ajudar a ele a comprar alguma coisa que precisa.”
39	“Porque me falaram que aqui é muito bom, porque pra mim ajuda no trabalho.”
40	“Primeiro lugar, meu sobrinho já estudava aqui, é uma creche boa, bem falada aí eu matriculei ela aqui. Dos meus 5 filhos somente 3 tiveram experiência na creche.”
41	“Motivo que eu tive pra matricular ele na creche é que eu já conhecia a creche, né?.. eu já sabia como as pessoas tratava ele, as professoras... aí eu já tinha um conhecimento básico.”
42	“Ela estuda desde os 03 anos numa creche particular pertinho de casa, só que aí eu adoeci, tinha só a renda do meu marido aí não dava mais pra deixar ela na escola. Aí eu trouxe ela pra cá porque é público. Coloquei pra ela se desenvolver.”
43	“Porque aqui é o lugar mais perto de casa, fica mais próximo de casa. Aí eu botei e o colégio é bom (risos) pra botar. Não pode ficar em casa sem estudar, né? Não pensei em mim nesse momento.”
44	“Matriculei pensando em arrumar um emprego e para que ele se desenvolvesse.”
45	“Foi por conta da necessidade na verdade, né? Precisava deixar ela em um lugar de confiança, segura, né?... e aí passou... vou botar na escola, procurar uma creche que seja do governo porque procurei uma particular, tava muito alto o valor e aí como tava num momento... tinha saído do trabalho, tava desempregada e aí vou botar na creche porque ela vai ter um certo horário e no certo horário que ela tiver na creche ela vai tá segura e eu vou tá fazendo minhas atividades, entendeu? Foi por isso mais. Mas assim imediato eu não queria botar ela tão nova na escola, foi uma necessidade mesmo.”
46	“Bom eu pesquisei sobre várias creches e aí me falaram muito bem dessa creche aqui e aí eu coloquei meu filho mais velho aqui e amei, super amei. Meu filho saiu daqui chorando, ele nem queria sair daqui. E o meu outro de 5 anos também já tá chorando porque ele gosta muito daqui. Então, aqui eu confio totalmente nas professoras e na diretora, nunca tive problema nenhum, elas cuidam muito bem e eu não tenho o que falar. Coloquei já sabendo que aqui era uma boa creche. Ele queria ir pra creche, mas eu não podia pagar uma creche particular e eu não tinha coragem de matricular eles com 1 ano como muitas mães fazem. Então, ele via os amiguinhos dele indo e ele me pedia pra ir também. E os menores viam os irmãos indo pra escola e queriam ir também.... só que aqui só pega com 4 anos. Não teve nenhuma relação com trabalho.”
47	“Na época, que meus filhos já tão bem grande, era pelo motivo de que eles precisavam estar em atividade e nesse caso não ficar em casa e pra não ficar em casa ter uma atividade e pelo fato da vida financeira... pelo menos ele ia tá lá, ia merendar ia ter esse processo todo. Mas esse meu filho que estuda aqui foi mais pelo fato da idade dele precisar também uma atividade e porque na época eu trabalhava... eu precisava que ele ficasse na creche para eu ir trabalhar.”
48	“Pra ele se desenvolver mais, porque eu matriculei ele com 03 anos aqui na creche, hoje ele está com 05 anos. Aí pra ele se desenvolver, melhorar a escrita e fazer o nome dele. Ele já faz o R do jeito dele, as cores também ele já sabe. Também pensei que poderia conseguir um emprego.”
49	“Porque é uma forma dela aprender é uma forma de eu conseguir aumentar a renda, e o mais importante é ela desenvolver, brincar, fazer amigos.”
50	“Porque eu vejo que aqui tem um ensino bom, ajuda o tempo da criança... ficar na escola, já reduz o tempo de pagar uma pessoa pra cuidar e também pelo aprendizado, vai aprendendo, vai criando habilidades, vai brincando pra aprender, aprende

	brincando. Pra mim é bom porque eu trabalho aqui na creche eu tô em contato com ele, vendo ele, tô vendo que ele está aprendendo, tá num ambiente seguro.”
51	“Primeiro porque é perto de casa, mais próximo de casa, e a gente precisa fazer alguma coisa, trabalhar, procurar alguma coisa pra fazer, a mais velha me ajuda com a pequenina, mas quando ela também está estudando já fica difícil. Pra trabalhar mesmo, pra conseguir trabalhar, mas não adiantou muito porque só é das oito ao meio dia.”
52	“Porque eu assim trabalho mesmo e porque pra mim procurar um trabalho, como só meu marido trabalha, aí eu falei que ia botar a J. Aqui. Como os outros falou que é uma ótima escola, eu botei J. aqui.”
53	“Pra ter uma educação e eu poder trabalhar.”
54	“Pra eles aprender mais, aproveitar, tem que aprender, tem que ter estudo. tem que botar eles na escola, não posso deixar eles sem estudar, né? Sem estudo pra eles, eles não vão ser nada e eu não quero que eles fiquem igual a mim. Eles tem que estudar um atrás do outro pra não se perder. Eles estudando pra mim isso é tudo.”
55	“O principal: a questão financeira, como eu acabei de dizer, né? com esta pandemia mudou-se totalmente minha situação financeira a qual a primeira opção foi retirá-la da escola particular a qual ela estava. Então recorrer a creche. E assim... vou te dizer que infelizmente, vou falar por mim enquanto mãe e professora, temos esse preconceito com a escola pública e hoje posso também como mãe e professora dizer a qualquer mãe: - pode colocar, né? pois eu tive a experinecia com a minha filha e vi que não era o bicho de sete cabeça a qual eu imaginava anteriormente, apesar de já ter estagiado em escola pública mas como mãe eu dizia: - não coloco meu filho lá não!”
56	“Eu precisava trabalhar, eu precisava desenvolver, eu observei a forma de tratamento eu não vi muita diferença pra um colegio particular eu tinha confiança como tenho confiança na direção.”
57	“Por conta da aprendizagem dele, porque em casa eu já estimulava ele com atividades aí começaram a falar dessa creche... e ele já estudou numa creche particular. E aí quando eu tive o outro pequeno eu matriculei ele aqui. Pensei por conta do trabalho.”
58	“Pra mim o que motivou primeiro foi ela. Porque eu achei melhor para o desempenho dela Muitas pessoas me criticaram – ah! mais é nova, você já vai colocar ela na escola? Mas é bom pra elas porque elas eram muito reservada não gostava de criança, de adulto nem de ninguém perto dela. No momento em que ela começou a ir pra escola ela começou a se soltar, a conversar com as pessoas a ter mais contato e também pra mim porque aí eu tinha um tempinho pra mim, porque sempre estava com elas então eu pude cuidar de mim também, porque a gente também merece um pouquinho desse cuidado, primeiro elas. E depois eu pensei em mim. Mas na minha mente seria para o desenvolvimento delas.”
59	“Ele é muito agitadinho, ele tem que interagir com outras crianças.”
60	“O primeiro ponto foi a socialização das crianças, pois percebi que meu filho era muito fechado, quieto e introvertido. Então julguei que ao estar na creche ele se desenvolveria e seria mais comunicativo. O segundo ponto foi poder entrar no mercado de trabalho, pois trabalhei grávida e deixar minha primeira filha com terceiros não foi uma experiência boa, chegando a criança ter problemas de saúde. Sentia o desejo de realizar meus sonhos de criança através de meus filhos, podendo oferecer a eles tudo de melhor, por isso sentia a necessidade de trabalhar.”
61	“Coloquei meu filho na creche para poder arrumar um trabalho e por causa da idade dele ir pra escola.”

62	“Não sei responder muito bem, mas sei que é importante as crianças estarem na escola para o crescimento delas. Eles têm oportunidade de aprender, ler e eu não soube aproveitar isso. Também tem a merenda da escola que ajuda e eles gostam muito.”
63	“Eu acho que... assim... o que mais me levou a colocar minha filha na creche foi que tem profissionais capacitados pra idade dela e a gente se sente segura porque sabe que os professores dos maiores já tem outro aprendizado e já o dos pequeninhos tem mais atenção. Geralmente lá em Arembepe eram duas pessoas pra cuidar dos pequenos. Também pensei que na creche é melhor que deixar em casa, né? a gente se sente mais segura, porque sabe que tem alguém cuidando e a creche é importante por causa a criança não tá sozinha, principalmente pra gente que precisa trabalhar.”

**APÊNDICE F – QUADRO 2 - VOCÊ PERCEBEU ALGUMA MUDANÇA NA SUA ROTINA OU DA SUA FAMÍLIA DEPOIS QUE MATRICULOU SUA CRIANÇA NA CRECHE? QUAIS?**

01	“Infelizmente não deu tempo, ela tem dois anos e só ficou duas semanas na creche, porque veio a pandemia, então não tive tempo de sentir essa diferença. Mas quanto tá na creche eu posso, por exemplo, ao sair mais cedo do trabalho poderia ir ao mercado, porque sabia que meu filho estava na creche e eu só precisaria estar na portaria na hora da sua liberação, facilitava a minha vida.”
02	“Houve uma diferença, enquanto eu trabalho eles ficam sempre bem cuidados.”
03	“Não percebi mudanças por causa do curto prazo que as crianças ficaram na creche.”
04	“Ele gostava muito de ficar na creche, de brincar, sempre falava das brincadeiras, fala muito das professoras, que tem muita paciência com as crianças e o meu tempo ficou um pouco prolongado, como os filhos ficam na escola, eu tenho mais tempo pra casa e pra mim.”
05	“Mudou porque eu tive que ficar com ele na creche até às 11h, tomando conta e prestando atenção, por vontade própria, pra ele se adaptar. Fiquei fora de casa e do trabalho. Eles precisam da gente no começo pra se adaptar.”
06	“Teve muitas coisas, como mesmo cabelo. Eu gosto de trabalhar com cabelo e quando ela tava em casa era ruim, quando eu ia atender alguém conhecido me chamada pra fazer o cabelo não dava pra mim ir, que ela ia e não ficava quieta. Eu ajudo minha vó, agora ela na escola dá pra eu fazer as coisas pra minha avó.”
07	“Passei mais a acordar cedo, passei a ter mais disciplina.”
08	“Melhorou bastante, muito... tanto pra mim como pra ela. É melhor estar na creche do que em casa. Eu amo cuidar dos meus filhos, mas também é tanto bom pra mim como pra eles. Eles terem um lugar um cantinho pra eles estudarem, aprenderem, exercitarem, gastar energia, conhecer outras crianças, pessoas, brincar. Eu não penso só em mim, penso nela também.”
09	“Bastante mudança, meu menino estudou aqui, interagiu bastante e eu fico com mais um tempinho livre pra sair, ir no médico, quando eu deixo eles na creche, entendeu? pra fazer as coisas. Ela também está se desenvolvendo.”
10	“Eu tive mais tempo pra fazer as coisas, mais tempo pra sair resolver alguma coisa na rua no período em que ela está na creche.”
11	“No comportamento dele, de aprendizagem e também no meu. Porque essa escola creche é uma escola também e ensina ele a ser um ser humano e também me ajuda a confiar nela. Porque eu tenho confiança nela sobre os funcionários e os professores.”
12	“Não mudou nada... tudo normal.”
13	“Ficou mais tranquilo pra mim, porque é preocupante deixar ela o dia todo na casa de outra pessoa. Aqui na creche tem outras crianças da rua do bairro que a gente conhece e aí ela se sente bem, brinca com alegria.”
14	“Não deu pra perceber porque da primeira vez que eu coloquei ele na creche ele saiu por que tive que viajar e ele ficou doente e agora não teve aula. Apareceu oportunidade pra mim trabalhar mas eu não pude por causa dele também.”
15	“Teve umas coisas que eu tive que deixar, por exemplo o emprego, porque tinha que ter um horário para buscar ela na creche. A dificuldade era apenas para buscar.”
16	“Percebi... muda tudo, porque tem que se organizar pra ter os compromissos, do horário de almoço, vir para o colégio, fardamento, horário das atividades. Tem que seguir outra rotina que não tinha em casa.”



17	“Eu tenho mais tempo pra fazer as coisas. (risos) resolver as coisa, porque todo lugar que eu vou tem que levar ela e é mais trabalhoso. Nem sempre minha mãe pode ficar com ela. Só deixo ela com minha mãe.”
18	“Mudaria minha rotina a forma de acordar cedo porque eu acordo tarde e de tipo... fazer as coisas pela manhã porque eu só faço a tarde.
19	“Esse tempo da escola, é o tempo que se tem para correr através de um trabalho, eu faço laço, tiara e vendo é o tempo que você tem só pra se concentrar naquilo ali... não nas crianças, porque elas estão na creche seguras. Pra mim, meu Deus do céu é o momento que está faltando.”
20	“Sim um pouco, levantar cedo, fazer o café e colocar as crianças para tomar banho. Passei a ter uma rotina cedo.”
21	“Não pra mim continua a mesma coisa. Quando a criança não tá na creche ele fica com a avó.”
22	“Sim, sobrou mais tempo, deu pra fazer outras coisas.”
23	“Muita mudança, ele aprendeu mais, antigamente ele não queria fazer nada, agora ele tá aprendendo mais, ele quer ir pra escola. A minha rotina, agora tá bem melhor porque quando ele está em casa tem que ficar pedindo a alguém pra olhar ele e na creche não, eu já sabia que tinha quem olhasse ele e a hora de ir buscar.”
24	“Não porque eu não tenho emprego, não trabalho, então eu me dedico a ele.”
25	“Ele só frequentou três dias não deu pra perceber.”
26	“Mudou. Quando ela está na creche eu consigo ter um tempo pra mim, posso sentar no sofá e assistir alguma coisa. Arrumo a casa, cozinho...”
27	“Ainda não porque esse foi o primeiro ano dele na creche e só ficou 4 dias. Mas eu ia me dedicar mais pra conseguir uma vaga, fazer um curso quando ele estivesse aqui para garantir uma experiência para ter mais chance de ter um emprego. No momento eu queria ser caixa, fazer um curso de caixa, eu gosto muito de atendimento. Eu queria muito fazer esse curso.”
28	“Algumas mudanças sim, a casa ficou meio vazia.”
29	“A criança só frequentou 02 dias não mudou nada. Mas no caso do meu outro filho, eu ainda não tinha a menina e isso facilitava para que eu pudesse fazer bicos.”
30	“Sim me ajudou bastante ficar em casa pra fazer as coisas com ela na creche é melhor tem bastante tempo.”
31	“Ficou bem melhor, bem melhor. Mudou totalmente. Porque antes a gente tinha uma preocupação de sair, e com quem vai ficar? como é que vai ficar? quem tá cuidando? e com a creche não, por mais que seja meio período, mas já é uma ajuda, bem gratificante, ajuda muito. Principalmente a eu que trabalho meio período, trabalho a manhã toda, aí eu sempre colocava ele a tarde, aí eu trabalho de manhã e ele ficava com o pai e o pai trabalha na parte da tarde, aí ajuda bastante.”
32	“Mudou um pouco porque eu ia poder procurar uma coisa pra fazer, um trabalho, cuidar mais da casa e cuidar um pouco de mim, me descansar.”
33	“Sim. Tanto minha quanto a dele. Dele porque... assim... era um menino tipo muito apegado a mim, ele não fica com ninguém, depois que ele começou a estudar começou a brincar com os primos, ficou mais envolvido. Foi assim, foi um tempo livre tipo assim eu era mãe e ao mesmo tempo era eu, porque às vezes a gente deixa de ser a gente pra ser mãe, então muitas coisas eu tive que cortar de minha vida por causa dele. Esse momento livre é um tempo que eu tenho. A gente deixa de ser a gente pra ser mãe. “Porque a responsabilidade... aí eu lembro que mainha falava: - você vai ver como vai ser, deixa você ter filho. Ela começava a falar, ela ficava tanto pegando no meu pé que eu achava que era só ela, hoje eu vejo que é a preocupação de mãe.”

34	“Eu não. É o mesmo tempo porque o meu tempo maior é pra meus filhos, entendeu? a maioria do meu tempo é mais pra meus filhos. Então não mudou nada, porque a mesma coisa que eu faço em casa, lavar roupa, lavar prato, cuidar deles, entendeu? Cuidar das coisas deles, em primeiro lugar é eles, pra mim é a mesma coisa.”
35	“Teve mudanças porque se não tivesse a creche aqui não sei se eu continuaria no meu trabalho... tinha que pedir pra sair. A minha mãe fica com minha filha mas tem momentos que ela precisa fazer as coisas dela, então não ia poder ficar o dia todo com a minha filha, aí foi esse lado que mudou pra mim.”
36	“Ela veio 03 dias e gostou bastante, ficou e ainda sente muita falta. Se o ano fosse normal seria bem melhor pra mim trabalhar e ela teria mais contato com crianças.”
37	“Ele fica na creche de manhã e dá até mais espaço porque eu tenho um bebê pequeno, fica mais fácil pra eu trabalhar, tenho mais tempo, não fico preocupada porque ele tá na creche. Dá pra sair sem preocupação pra pagar uma conta, cuidar da casa.”
38	“Sim, tinha mais tempo pra fazer as coisas dentro de casa.”
39	“Tenho mais tempo pra fazer as coisas. Quando botei meu primeiro filho na creche era mais cansativo.”
40	“Um filho estuda num lugar e o outro em outro lugar aí demora mais. Só isso. Eu tive que ter mais tempo pra levar eles na creche porque os caminhos são longe um do outro.
41	“Tive oportunidade de correr atrás de trabalho, mais tempo livre e também quando chegar em casa ter mais tempo com eles. Quando ele chega da creche ele conversa comigo e contar o que ele fez... fala das tarefas.”
42	“Na realidade ela só veio uma semana por causa da pandemia. Continuou tudo da mesma forma.”
43	“Pra fazer as coisas melhor, ele está na creche e eu estou fazendo as coisas em casa.”
44	“Eu tenho mais tempo pra desenvolver minhas coisas de casa e de rua.”
45	“Mudou, poxa! eu ganhei mais tempo. Ela também se mostrou depois que coloquei aqui na escola, uma menina mais descolada, mais ágil, mais curiosa, entendeu? então acho que despertou isso nela e ela hoje é uma menina super descolada. Minha filha, sabe falar de tudo um pouco (risos) também não preciso pagar uma pessoa porque ela aqui na escola o período em que ela fica aqui na escola é o tempo que eu vou vender minhas mercadoria, fazer minhas cobranças, fazer minhas coisas e estou sabendo que ela está sendo muito bem cuidada.”
46	“Ah! Melhora né? (risos) Um exemplo eu deixava eles aqui e ia fazer academia, só que agora com eu não posso fazer isso, porque eles estão em casa. Então eu não posso, porque no período em que eles estavam aqui eu caminhava, fazia alguma coisa pra mim, mas agora eles aqui eu fico em casa com eles. Mas ajuda bastante, entendeu? Você descansa ajuda até eles a estar com amigos, ajuda, ajuda bastante...”
47	“Sim.. sim.. sim... sim... Muita mudança. Muda a forma deles se desenvolver, o aprendizado, eles ficam mais... pegam mais as coisas, né? aprendem mais rápido, não sei se é o contato com as outras crianças. E, tipo... em relação a nós.. nós temos tempo de fazer algumas coisas pra nós no caso eu sendo mãe. Tenho tempo pra resolver uma coisa porque eles estão na creche.”
48	“Sim. Porque eu comecei a procurar mais emprego. Ele estudava a tarde, aí eu fazia minhas coisas pela manhã, deixava tudo pronto, aí deixava ele aqui na creche a tarde e já saía pra procurar emprego.”
49	“Eu podia ter mais tempo pra mim, pra trabalhar organizar as coisas.”
50	“Cheguei a pensar, mas não aconteceu a rotina que eu cheguei a pensar. Eu pensei no trajeto de levar ele, de trazer, de cuidar, de quem ia cuidar dele no outro período. Mas não deu certo.”

51	“Não mudou muito por conta do tempo que ela fica na creche, não vou falar que mudou porque eu não consigo me ausentar, sair, trabalhar porque chega o horário eu tenho que buscar minha filha na creche. As outras precisam estar estudando, tem que estar na escola. A mais velha, por exemplo, agora vai para o primeiro ano. Eu já vou ter que tirar ela daqui e ir para outra escola. Ela vai estudar em Camaçari ou Arembepe, ela já não vai poder mais me ajudar com a pequeninha, porque eu vou ter que estar aqui no horário de saída pra recolher ela e levar pra casa. A de 12 anos eu não tenho condições de deixar uma criança de 5 anos na responsabilidade de uma de 12. Então não mudou muito não.”
52	“Sim, porque J. é hiperativa, mas agora ela tá bem melhor. Quando ela começou a vir pra cá eu comecei a trabalhar fazer faxina no horário que ela estava aqui.”
53	“Mudou na educação dela e eu pude trabalhar. (lágrimas) agora eles sem estudar eu não tenho como trabalhar. Agora com a pandemia eu não tive com quem deixar ela. Tive que optar pedi pra sair do emprego, eles já iam assinar minha carteira.”
54	“Me descansar mais um pouquinho só. Eles vem pra escola e quando volta vem com aquela energia chega em casa com tanta novidade aí eu sento pra ouvir tudo.”
55	“O pouco tempo que ela ficou na escola eu pude perceber o quanto a escola é boa. A professora V. É bem minuciosa. Sim me ajudou, tipo como eu também trabalhava, logo já era um alívio - ah! com quem ela vai ficar?, né? eu sabia que ela estava em segurança num determinado local com pessoas responsáveis enquanto eu trabalhava. Me ajudou bastante.”
56	“Sobrou mais tempo pra eu trabalhar.”
57	“A única coisa é que eu tinha que tá trazendo e levando ele... a locomoção dele. E com ele na creche sobrou mais tempo pra fazer as coisas porque ele em casa ele não para. Esse último ano não trabalhei.”
58	“A rotina. O bom de estar na escola é que cria uma rotina. Ela sabe o horário que ela tem que fazer isso, tem hora de levantar...”
59	“Ia ser importante pra ele e pra mim também, né?. Pra ele é importante a criança na escola e pra gente porque tem uma folguinha em casa pra fazer alguma coisa, ir trabalhar, fazer uma faxina.”
60	“Me sinto descansada e aliviada por saber que meus filhos estavam bem cuidados. Tive que organizar uma agenda com meus afazeres.”
61	“Quando eu morava em Salvador tinha uma pessoa que ficava com ele, quando me mudei para Camaçari já ficou difícil manter a rotina de trabalho, por isso a creche foi importante porque eu pude trabalhar fixo.”
62	“Tive que organizar uma rotina de acordar e ter a responsabilidade de levar e buscar as crianças na creche.”
63	“A gente respira um pouco, saber que tá aqui na escola. O tempo que ela está na escola é o tempo que eu tenho a mais tanto pra trabalhar como fazer outras coisas. Mudou muita coisa. Ajudou muito.”

**APÊNDICE G – QUADRO 3 - VOCÊ JÁ TRABALHAVA ANTES DE MATRICULAR SUA CRIANÇA NA CRECHE PÚBLICA?**

01	“Sim, eu já nasci trabalhando (risos). Eu comecei minha vida de estagiária aos 16 anos, então acho que, como eu já estou um pouquinho velha, então eu já trabalhei minha vida toda. A maioria foram trabalhos formais, embora em alguns momentos precisei trabalhar informalmente porque sou mãe solteira e precisava garantir o sustento dos meus filhos. Já trabalhei em barraca de feira, barraca de praia, já fiz muita coisa. O meu marido morreu e hoje vivo com o pai da minha filha caçula, mas não moramos juntos.”
02	“Trabalhava na feira de vender frutas. Parei de trabalhar porque rapas estava levando as mercadorias e eu ficava muito nervosa. Eu não tinha permissão para ser ambulante na feira.”
03	“Eu não trabalho, mas tenho o desejo de conseguir algo enquanto ela estiver na creche. Só quando aparece alguém com alguma coisa pra eu vender.”
04	“Eu trabalhava pra mim mesmo, tinha uma vendinha, mas tive que parar depois da gravidez.”
05	“Já trabalhava como autônoma, com vendas.”
06	“Eu fazia unha, mas não é coisa certa que eu tenha todo dia, mas sempre fiz isso aí. Agora que ela começou a vir pra escola é que comecei com cabelo, mas já parei.”
07	“Trabalhei. Mas com menos de um ano eu saí do trabalho. Tomava conta de um menininho.”
08	“Trabalhei há 10 anos atrás, como cozinheira.”
09	“Sim como garçõete.”
10	“Trabalhei antes de ter a menina, como auxiliar de cozinha. Já trabalhei como atendente de caixa e hoje não trabalho.”
11	“Trabalhei um tempo na C & A como temporário antes dele vir pra creche, mas não era de carteira assinada. Vendia acarajé mas parei por causa da pandemia.”
12	“Estava trabalhando como serviços gerais com carteira assinada quando meu primeiro filho foi pra creche. O que estuda aqui eu já estava em casa por conta própria, eu decidi não trabalhar porque o primeiro já sofri muito por deixar ele na creche e alguém cuidando e com o novo filho eu não quis passar pela mesma experiência que não foi boa, porque no outro turno da creche tinha que pagar uma pessoa para tomar conta da criança.”
13	“Já trabalhava mas tive que sair recentemente, porque sem aula não tinha como pagar uma pessoa de forma justa e o que eu recebo não teria como pagar um valor justo e o risco é menos dela tá saindo pra ir pra outro lugar.”
14	Já, sem carteira assinada. Hoje eu não consigo trabalhar por causa dele.
15	“Ja trabalhava antes, mas teve um momento que tive que deixar de trabalhar. Eu tinha que pagar uma pessoa pra pegar ela na creche e ficar com ela, aí eu tive que escolher sair do trabalho.”
16	“Sempre trabalhei, do filho mais velho eu não trabalhava, mas do pequeno me organizei com meu marido para que cada um venha trazer e buscar pra não ficar pesado pra nenhum dos dois.”
17	“Eu trabalhava antes de ter ela, depois que engravidei dela, não tive mais como trabalhar. Ainda tentei colocar ela em uma integral, pra conseguir fazer uns docinhos pra vender, mas não deu certo ela não gostava de ficar na creche o dia todo.”
18	“Já trabalhava antes. Hoje sou ajudante de cozinha.”
19	“Sempre eu boto eles na escola, faço meus laços, vendo e entrego.”

20	“Trabalhava na casa de família. Tive que sair porque não tinha como trabalhar e trazer eles pra escola, arrumar e ir buscar. Tive que sair do trabalho para colocá-los na creche. Meu trabalho aumentou muito como mãe.”
21	“Já trabalhava com vendas, pra uma loja. Hoje não estou mais trabalhando porque houve uma crise na empresa e teve cortes.”
22	“Não trabalhava antes nem depois.”
23	“Sim, fazendo faxinas e continuei a fazer faxinas.”
24	“Não trabalhava antes nem agora. Não consegui trabalho, mas também não veio.”
25	“Não trabalhava antes porque era menor de idade, hoje também não trabalho.”
26	“Não trabalhava antes, mas penso em trabalhar, só que como eles são pequenos e é meio turno que deixa eles na escola, eu não tenho confiança em deixá-los com alguém porque eu não sou daqui, por isso eu não tô trabalhando.”
27	“Nunca trabalhei com carteira assinada, fazia alguns bicos para sustentar eu e ele.”
28	“Sim. Eu fazia diária. Eu combinei com o pai dela, aí o pai dela olhava, que tava desempregado, olhava e eu ia trabalhar. Sem carteira assinada, sempre avulso. Com a pandemia eu não consegui mais fazer diária.”
29	“Trabalhava, Trabalhei um ano com carteira assinada. Depois que eles vieram para a creche eu não consegui emprego... só trabalho informalmente.”
30	“Fazia bico sempre com vendas. Nunca trabalhei com carteira assinada. Depois que ela começou a frequentar a creche continuei trabalhando com vendas e aumentou ficou mais fácil.”
31	“Não trabalhava antes, passei a trabalhar depois que eles foram para a creche porque não tinha como começar a trabalhar com eles sem ter quem cuidasse deles nem condições de pagar alguém pra cuidar. Eu trabalhava com carteira assinada hoje em dia é que eu trabalho autonomamente.”
32	“Bem antes de eu ter filho eu já tinha trabalhado, quando eu tive ela só consegui oportunidade depois de 03 anos, quase 04 anos que eu tive oportunidade. Eu vendia revista, procurava alguma coisa pra ganhar dinheiro, coloquei em casa pra mim trabalhar, só que houve uma mudança até na minha convivência com o pai dela, houve separação, tudo muito rápido uma coisa atrás da outra... muita coisa. Tem uns 02 meses que eu tenho um trabalho com carteira assinada a noite. Eu deixo ela com minha cunhada, uma pessoa de responsabilidade pego ela de manhã vou pra casa cuido dela, tem todos os cuidados... chego até brincar um pouco com ela e a tarde coloco ela pra dormir a gente levanta, vai pra igreja, tem um momento de sair... eu tô evitado sair, por causa da pandemia, mas eu sempre dou um jeitinho de sair um pouco com ela.”
33	“Já trabalhava e continuei a trabalhar. Quando as crianças nasceram minha mãe tomava conta mas ela adoeceu e eu tive que pedir demissão com quase 06 anos. Se tivesse a creche na época que pudesse acolher eu não sairia do emprego. Eu não pude matricular meus filhos cedo por causa da idade e do mês que eles nasceram porque tem a data até abril pra botar na escola.”
34	“Não trabalhava. Às vezes fazia faxinas de vez enquanto, isso aí também empata que não pode trabalhar, algumas coisas falta... tem que trabalhar. Mas eu não posso... mas fazer o que? devagarzinho chega lá... deixa eles crescer mais um pouquinho aí vai dá pra fazer o que eu quero. Mas, fazer o que? tem que trabalhar... mas eu não posso. Mas devagarzinho a gente consegue... hoje não consigo trabalhar porque ou bem cuido deles ou bem trabalho, porque eu tenho três, mesmo botando eles todos na escola, quem vai fazer as coisas dentro de casa? Só sou eu! meu marido sai pra fazer um serviço e em casa quem vai fazer? Tem que lavar roupa, mesmo eles estudando, tem que fazer as coisas dentro de casa. Quem vai fazer? se chegar cansada, tem que fazer do mesmo jeito. É muita rotina... são três crianças e uma pessoa só. Não dá certo não (risos) e pra pagar

	uma outra pessoa pra ficar com eles eu prefiro ficar logo em casa. É despartido pra mim. Quanto uma pessoa vai cobrar pra ficar com eles? Eu fico em casa, é despartido.”
35	“Trabalhava antes e depois. Saí agora no período da pandemia.”
36	“Sim. Mas não fixo. Assim... eu sempre trabalhei assim com o que eu achava ... já vendi cocada, artesanato... de tudo um pouco. Com crianças eu sempre trabalhei assim, o que eu mais trabalhava era de cuidar de crianças até no hotel eu trabalhava de baby cite mas com a pandemia deixei de ir, porque além da saúde eu não tinha quem ficasse com ela. Eu trabalhava mas não tinha carteira assinada.”
37	“Já trabalhava, mas nunca de carteira assinada, sempre trabalhei com comida.”
38	“Trabalhava mas sem carteira assinada sempre em trabalhos informais, o que aparecia eu trabalhava.”
39	“Já trabalhava sem carteira assinada.”
40	“Nunca trabalhei com carteira assinada... só trabalhei numa barraca de feira e quando eles vieram para creche eu parei de trabalhar na feira.”
41	“Já. Mas só dentro de casa.”
42	“Eu trabalhei em 2015 e 2016 com carteira assinada. Quando ela veio pra creche meu contrato terminou e eu adoeci. Cheguei a fazer uma entrevista em dezembro, mas me operei de um tumor no cérebro em janeiro me ligaram que eu tinha sido aprovada, mas eu não pude trabalhar.”
43	“Eu trabalhei na casa de família, mas depois que tive eles sair.”
44	“Já. Em casa de família, sem carteira assinada, mas quando eu engravidei eu saí porque a gravidez foi de risco. Depois passei a fazer faxinas.”
45	“Já trabalhava com carteira assinada e pagava uma pessoa pra ficar com ela o dia todo.”
46	“Trabalhei com carteira assinada até o primeiro filho. Eu desisti de trabalhar no momento quando B. tinha 04 anos aí eu engravidei do outro só que como o B. ficava muito com minha mãe, eu perdi muitas coisas dele porque eu saía 6 horas e chegava 9 horas da noite. Eu levava eu dormindo e trazia ele dormindo. Então com o outro eu não quis fazer os mesmos erros, aí eu quis participar, ver andando, ver falando... tudo isso, entendeu? Aí por isso eu parei de trabalhar... pessoas pra olhar tinha, foi uma opção minha. foi um acordo que eu e meu esposo fizemos, eu falei que ia ficar pra ver o desempenho que eu acho muito importante, muito interessante porque depois que eles crescerem não tinha mais como chorar e voltar atrás, né? . Até eles depois iam me cobrar isso querendo ou não que por mais que fosse para o bem deles, eles iam me cobrar como eu vejo, eles iam me cobrar, né?. Quer dizer, é um pensamento, né?meu eu acho que eles iam me cobrar pelo fato de ter perdido muitas coisas, como foi com o primeiro. Até hoje eu falo: ah eu não vi o B. andando, eu não vi o B. falando besteira.... já com os outros dois eu já vejo, então foi uma opção minha não trabalhar mais.”
47	“Eu não trabalhava quando eu tive meus primeiros filhos, eles iam pra creche, almoçavam, merendavam e ainda traziam sopa... isso era uma ajuda. A necessidade de trabalhar se deu agora depois do nascimento do J.P. eu trabalhava como autônoma, trabalhava na rua vendendo bolo, suco, pipoca sempre no horário que ele estava na creche.”
48	“Não trabalhava antes. Não consegui trabalho fichado, mas bico sim. Trabalhei de doméstica na casa de uma amiga tomando conta da filha dela meio turno, depois numa lan house também meio turno, vendi revista e produtos de porta em porta.”
49	“Sim. Trabalhava de cozinheira, mas sem carteira assinada e não trabalho atualmente nem fazendo bico.”
50	“Já eu sou concursada.”

51	“Trabalho formal não. Sempre trabalhei dessa forma, porque por conta deles eu não consigo sair e deixar meus filhos, né? Eu tenho que tá o tempo todo ali. Não tenho ninguém pra me dar um suporte. Muitas das vezes quando eu tenho um cabelo eu acabo carregando comigo. Não consigo trabalhar com carteira assinada, infelizmente, bem que eu queria muito.”
52	“Não. Nunca trabalhei com carteira assinada e hoje não estou trabalhando também, faço faxina quando aparece.”
53	“Já trabalhava, mas hoje estou desempregada.”
54	“Já trabalho desde os meus 15 anos, nunca trabalhei com carteira assinada.”
55	“Já trabalhava e continuei trabalhando.”
56	“Já trabalhava... mas assim... não como... você saber que seu filho está num lugar seguro e você tendo a oportunidade de trabalhar eu ia e deixava ele com uma pessoa e outra. Depois que eu botei ele aqui eu me descansei mais, não que sobrasse mais tempo, não sobrava tempo eu trabalhei mais. Eu usei esse tempo pra trabalhar pegava mais clientes. Já tive experiência com carteira assinada antes delas virem pra creche. Depois que elas vieram pra creche, passei a trabalhar pra mim mesmo, atendendo os clientes. A vinda delas pra cá me ajudou muito.”
57	“Trabalhava como diarista sempre informalmente.”
58	“Não. Nunca trabalhei. Depois que elas vieram para creche eu conseguia trabalhar sem carteira assinada como doméstica. Eu só estudei até a 8ª série e pra ter carteira assinada tem que ter no mínimo o terceiro ano, no mínimo. Então apareceu a oportunidade não custa nada a gente aceitar a oportunidade que aparece e era uma coisa que já estava acostumada porque é coisa que a gente faz em casa. Pra falar a verdade eu tenho vontade de continuar a estudar só não tive ainda a oportunidade e o tempinho pra isso poder acontecer, mas a vontade é grande de pelo menos terminar o 3 ano.”
59	“Trabalhei sempre sem carteira assinada e hoje faço faxina.”
60	“Sim, mas depois que meus filhos vieram pra creche eu não me senti segura em trabalhar com carteira assinada, pois os horários de entrada e saída na creche não combinam com o nosso horário de trabalho. E até mesmo quando tiver a necessidade de buscar a criança na creche mais cedo ou quando não tiver aula. Minha primeira filha eu trabalhava no comércio há 2 anos, tive que sair para cuidar dela e hoje eu não trabalho com carteira assinada, só faço algumas faxinas e vendo produtos de revistas.”
61	“Trabalhava como atendente de estabelecimento, mas numa trabalhei na minha área por falta de experiência.”
62	“Trabalhei como doméstica, faxineira e hoje trabalho com reciclagem de latinhas. Nunca trabalhei com carteira assinada.”
63	“Sempre trabalhei. Na época da minha primeira filha eu trabalhava num Resort com carteira assinada. A creche me ajudou muito. Ela fica na creche no período da tarde. Pela manhã ela ficava com uma conhecida e eu buscava minha filha na creche à tarde. Me ajudou muito, eu não precisava pagar uma pessoa o dia inteiro eu só pagava meio dia.”

**APÊNDICE H – QUADRO 4 - VOCÊ PERCEBEU ALGUM AUMENTO NA SUA RENDA MENSAL DEPOIS QUE MATRICULOU SUA CRIANÇA NA CRECHE PÚBLICA?**

01	“Acho que não, meus filhos sempre foram bons de comer. Eles comem na creche e ainda comem quando chegam em casa.”
02	“Não teve alteração nenhuma.”
03	“Piorou com essa pandemia, porque ela ficou em casa aí come mais em casa. (risos)”
04	“Aumentou sim, o auxílio emergencial ajudou bastante, foi a renda que eu tinha para sustentar a casa.”
05	“Não porque ele ficou pouco tempo na creche, mas se ele tivesse ficado normalmente, eu iria economizar, porque não compraria algumas coisas, como leite, merenda, comida. E poderia me desenvolver mais no meu trabalho.”
06	“Tá na mesma, não melhorou tanto. O auxílio emergencial ajudou um pouco, deu pra fazer muita coisa.”
07	“Eu acho que não teve nenhuma alteração.”
08	“Não porque eles dentro de casa eles são mais ativos, além de serem ativos eles procuram se alimentar mais, e eu gasto todo meu recurso com eles praticamente, tudo que tenho gasto com eles.”
09	“Ainda não.”
10	“A mesma coisa, nem sempre eu vendia... saía pra tentar.”
11	“Aumentou porque eu tive oportunidade de poder sair... de não tá ali preocupada, dentro de casa. Porque às vezes a gente fica preocupada, né?... poxa! não posso fazer isso porque não tem ninguém pra olhar meus filhos. Aí naquele tempinho que eles estão na creche dá pra mim conseguir alguma coisa.”
12	“Sinceramente não, não mudou nada.”
13	“Teve uma melhora grande porque o valor que eu tinha que pagar pra uma pessoa diminuiu e eu deixava ele aqui na creche e pra mim foi bem melhor porque aí sobrou mais dinheiro pra comprar as coisas pra ele, as coisas dele. Consegui economizar. Estando aqui na creche pra nós mães é uma mão na roda como diz o ditado porque a gente fica mais segura mais tranquila... também hoje em dia o salário é pouco pra gente ter que pagar quase metade de um salário pra uma pessoa olhar nosso filho.”
14	“Acho que não, claro que o dinheiro que botaram agora, o vale merenda ajudou bastante, mas não mudou tanto assim.”
15	“Minha renda diminuiu. Quando eu trabalhava tinha uma renda maior.”
16	“Praticamente não, só agora com o vale merenda que foi bom, tá ajudando de certa forma principalmente pra quem não tá trabalhando e tá incentivando as mães ajudarem os filhos nas atividades de casa.”
17	“Mesma coisa.”
18	“Não observei isso.”
19	“Melhorou um pouco porque ajuda. Queira ou não, a escola ajuda, se alguém disser não, é mentira. Tipo... vc leva o menino pra escola tem a merenda, ele não fica tanto tempo ocioso, então ele não destrói a casa, nem essas coisas... é um tal de se me dê que é insuportável. Você tá em casa ocioso, você tem fome. Na escola não, você tá com a mente ocupada, você tem horário pra tudo, você chega em casa na hora de almoçar daqui há pouco você vai merendar, tem disciplina é uma disciplina maravilhosa que eu nunca pensei que ia sentir falta. A hora que os meninos estão na creche é o momento da gente resolver as coisas na rua.”
20	“Continuou a mesma coisa, nem diminuiu nem aumentou porque o pai deles trabalha.”



21	“Ficou um pouco mais pesado porque a gente precisa comprar muitas coisas quando ele começa a estudar porque comprei material para ele usar em casa por conta própria.”
22	“Depois que ela começou a frequentar a creche o Bolsa Família diminuiu.”
23	“Aumentou um pouquinho, porque com ele na creche eu conseguia fazer mais faxinas dentro do horário da escola dele.”
24	“Depois dos vales (vale merenda) deu pra ajudar bastante.”
25	“Continuou a mesma.”
26	“Não... tudo normal.”
27	“A mesma coisa. Só recebi quatro parcelas do auxílio emergencial, mas não sei se teria mais parcelas.”
28	“Sim. Era mais fácil entrar um dinheirinho.”
29	“Um pouco não mudou muito não.”
30	“Produzi bastante porque com ela aqui eu posso sair pra vender. É melhor.”
31	“Bastante. Economizei muito o tempo de ficar em casa porque querendo ou não a gente gasta com as crianças em casa meio período... mas é muita coisa, mas na creche não. Outra coisa a diferença deles na creche dá pra ver a diferença neles. Em casa eles são muito comilões, quando eles vão pra creche eles não pensam em comer, só querem saber mais é de falar o que aconteceu na escola, não pensam nem em comer, eu fico besta, muda totalmente e tem a questão dos horários porque nas creches elas ensinam os horários de comer e eles até mesmo fora da escola eles têm esse horário, eles sabem que aquele momento é a hora do lanche, aquele momento é hora da comidinha deles, eu acho impressionante.”
32	“Não chegou a ter nenhuma alteração não, porque na verdade eu não consegui nada e também acredito que um mês e alguma coisa ela ainda chegou a estudar, aí como parou tudo eu não sei dizer assim o que tive de renda. Eu ainda vendia picolé em casa, sorvete era o tempo que eu deixava ela aqui.”
33	“Aumentou um pouquinho porque tem como eu divulgar meu serviço. Quando ele está na escola eu posso ir na casa das pessoas fazer o cabelo, com ele eu não posso.”
34	“Não. A renda maior que eu tive foi do auxílio. Meu esposo eu só tenho uma filha dele porque os outros dois não são filhos dele, entendeu? Aí fica puxado e o pai não dá nada, aí fica puxado... tem hora que fica salgado pra mim. Eu nem tive tempo de comprar um celular pra mim... fazer o que? (risos) a gente chega lá.”
35	“Continuei ganhando a mesma coisa porque era o meu salário. Em relação ao meu salário não, continuou normal.”
36	“Teve ajuda de custo do vale, ajudou bastante a gente que não tem salário fixo, o auxílio emergencial também ajudou muito porque passei muito tempo sem trabalhar.”
37	“Continua a mesma coisa. não mudou nada.”
38	“Recebi o auxílio emergencial mas hoje já voltou o normal.”
39	“Mesma coisa.”
40	“Não... a mesma coisa. Eu me dediquei mais ao estudo do que ao trabalho.”
41	“Com Certeza consegui ter mais tempo pra desenvolver minhas atividades.”
42	“A mesma coisa. Hoje eu estou encostada e recebo o dinheiro do governo.”
43	“Não. Agora eu não tô trabalhando, agora tá difícil. Quando eu trabalhava nas faxinas ganhava um pouco mais.”
44	“Continuou a mesma coisa.”
45	“Sim. Consegui ampliar meus negócios, entendeu? Pegar mais mercadoria, Tinha mais tempo de vender, mais tempo de fazer visitas, porque eu sou autônoma, trabalho com artigos evangélicos, quadros, bíblia, óleo ungido e com a pandemia eu tive que parar

	por causa dela, pelo risco dela pegar pneumonia e também não teve aula, não tinha com quem deixar ela, o que nos salvou foi o auxílio emergencial.”
46	“Sinceramente não (risos) porque eles comem muito. Eles merendam aqui mas quando chegam em casa merendam de novo, a merenda que seria de três horas. Não teve alteração não.”
47	“Não mudou, mas manter eles na creche ajuda um pouco. O auxílio da creche ajuda um pouco.”
48	“Sim porque eu não consigo fazer nenhum bico com menino, com ele, aí eu já consigo dar um jeitinho a mais. Na creche eu fico despreocupada porque ele tá aqui com profissionais aí eu vou atrás das coisas.”
49	"Sim, minha renda foi menor.”
50	“Diminuiu por causa da pandemia.”
51	“Não. Não mudou nada.”
52	"Aumentou e pude trabalhar enquanto ela estava aqui.”
53	“Diminuiu a renda, só tenho agora o bolsa família, o vale merenda e a pensão da menina de 150,00 reais.”
54	“Sim. Eu consegui me desenvolver mais porque aí eu fico mais despreocupada quando ela tá aqui na creche e eu tô trabalhando. Aí eu mando a menina vir buscar ela, aí eu trabalho mais fico despreocupada.”
55	“Ajudou em relação ao tempo livre porque me ajudou a procurar outras atividades.”
56	“Sim economizei mais, alimentação aqui elas recebem a merenda de qualquer forma é uma alimentação a menos no bolso da mãe. E com certeza a minha renda melhorou.”
57	“Continua a mesma coisa.”
58	“A gente conseguiu economizar porque a escola dá tudo, o lanche diversificado, eles dão tudo, eu não preciso me preocupar com nada.”
59	“Não mudou nada.”
60	“Antes eu tinha um salário fixo, depois que eu coloquei as crianças na creche não trabalhei mais com salário fixo, aí minha renda diminuiu uns 60%.”
61	“Não consigo saber porque a criança ficou pouco tempo na creche porque veio a pandemia, mas eu recebi o auxílio do governo e isso melhorou um pouco minha renda, foi maior que o Bolsa Família.”
62	“Aumentou um pouco porque passei a coletar e vender latinhas, também teve o vale merenda e o Bolsa Família aumentou porque declarei outro filho.”
63	“Não. Continua a mesma coisa... só esse vale que eles estão dando agora, ajudou muito.”.

**APÊNDICE I – QUADRO 5 - O QUE VOCÊ COSTUMA FAZER NOS HORÁRIOS EM QUE SUA CRIANÇA ESTÁ NA CRECHE?**

01	“Corro pra trabalhar. Trabalho de segunda a sexta, enquanto ela está na creche.”
02	“Vou pra casa e fico deitada no zap... oxe ela tá na creche fazendo dever e vou tá em casa.”
03	“Espero ela sair pra levar pra casa. (risos) Eu fico na rua mesmo porque moro no Limoeiro e pra eu não ter que pagar passagem eu tenho que esperar a hora do ônibus escolar aí eu fico na rua aguardando.”
04	“Cuido da bebê, faço as coisas em casa e arrumo minhas coisas.”
05	“Estaria trabalhando se não fosse a pandemia e se meu filho não tivesse ficado apenas 4 dias na escola.”
06	“Eu tenho tempo de ajeitar minha casa mais direito, porque quando a criança está em casa é só bagunça, tenho mais tempo pra arrumar a casa, tenho mais tempo de ir na casa de minha avó ajudar, fazer a unha quando tem gente pra fazer eu faço.”
07	“Os afazeres de casa.”
08	Hoje não faço mais nada, fico mais dentro de casa, se precisar ir na rua pagar uma conta eu vou ou fazer um mercado, eu vou. Eu praticamente cuido de casa ou vou na rua pagar alguma coisa ou fazer mercado. Não tenho tempo pra mim. É muito difícil.”
09	“Fico mais em casa, tiro um tempinho pra procurar um trabalho, ir ao médico, essas coisas...Lazer? também.”
10	“Eu procuro alguma coisa pra vender pra sair pra vender, venda de peças íntimas, sorvete... Não dá tempo pra fazer coisas só pra mim, porque o tempo que ela fica na creche é só das 8 às 11:30, não dá tempo.”
11	“O tempo que ele está na creche eu saio para oferecer aos conhecidos pra ver se eles querem comprar. Eu compro mercadoria, vendo sandália... tudo que as pessoas compram eu tento vender pra ajudar meu esposo.”
12	“Volto pra casa pra limpar a casa, se tiver algum problema na rua pra resolver, pagar conta e resolver alguma coisa na rua eu vou. Não tenho tempo pra mim... não, não tudo para os filhos, sinto falta mas fazer o que não tem como.”
13	“Só trabalho, saio 6:30h da manhã, chego 8h da noite com 3h de almoço. O tempo que eu chegava era meio dia pra dá o almoço pra ele vir pra creche e eu retornava para o trabalho. Meu lazer é com ele mesmo, né? porque quando a gente tem filho não tem como... mesmo que a gente querira.. né? fica com aquele pensamento, termina se dedicando por inteiro até ficar grandinho a vida da gente é só pra eles.”
14	“Acho que não mudaria nada na minha rotina. Minha rotina é muito organizada. Ele não dá trabalho... ele é um só também!”
15	“Eu vendo calcinha, produto em casa, deu pra eu dividir as tarefas certo. Saí do trabalho formal para o informal.”
16	“No momento só realizo minhas atividades de casa mesmo. Às vezes leio um livro e ouço música. Gosto muito.”
17	“Cuido da casa, resolvo minhas coisas, porque aí eu não preciso levar ela. Sobrou mais tempo, dá pra fazer as coisas.”.
18	“Eu sempre tive lazeres independentemente de meu filho estudando ou não, eu tenho uma minha família que me ajuda muito, sempre fiz cursos academia e outra coisas.”
19	“Resolvo coisas na rua, vendo minhas tiaras, faço os afazeres domésticos. Tempo pra mim? (risos) Tá escasso... é uma coisa que tá faltando tempo... mesmo com os meninos na creche... não sobra... a mãe vai entender. É muito difícil Fora que você se sente culpada de você tá indo fazer um lazer e o menino na escola... ainda tem isso a gente se sente culpada de estar indo fazer um divertidor sem as crianças, não só eu muitas mães

	são assim, é irreal mas sinceramente é o que a gente sente, eu pelo menos sinto, mas vamos mudar isso... depois do Covid, vou mudar isso.”
20	“Arrumo a casa faço a comida, deixou tudo pronto para quando ele chegar está tudo pronto.”
21	“Trabalharei 2 meses com uma colega minha num restaurante pequeno, pra não ficar sem fazer nada. Não dá tempo pra lazer.”
22	“Cuido das coisas de dentro de casa, comida, roupa e estudava à noite. Quando posso me distraio com o que gosto de fazer.”
23	“Ia pra casa dos outros arrumava até meio dia. Vou buscar ele na creche, dava banho, colocava comida, cuida dele. Meu tempo sempre foi curto, sempre mais voltado à questão doméstica não tenho tempo pra mim não. "qui... tenho tempo pra mim não, foi isso que estava falando com minha filha ontem, que a gente tem que procurar mais sair, passear um pouquinho porque eu não tenho tempo pra mim.você na minha casa eu tô na correria, ai tem que ir limpar a casa dos outros, porque eu não posso deixar faltar as coisas né se eu sou chefe de família não posso deixar. Eu gostaria de ter esse tempo pra mim.”
24	“Faço as coisas de casa para passar o tempo até dá o horário pra ir buscar ele. Tenho um tempinho pra mim também.”
25	“Se a criança tivesse na creche iria trabalhar, não voltaria a estudar.”
26	“Eu arrumo a casa, cozinho... só.”
27	“Eu acho que ia me dedicar mais pra poder conseguir uma vaga ou fazer um curso na hora que ele estivesse aqui pra mim poder garantir uma experiência e ter mais... assim... ter mais chance de ter um emprego. Entendeu?”
28	“No momento em que ela está na creche é o momento em que eu ponho as coisas em ordem em casa. Algumas vezes eu chegava a fazer algumas diárias, faxina... ia tocando minha vida.”
29	“Fico em casa ajeitando as coisas em casa. Não tenho tempo pra lazer.”
30	“É bem melhor, eu consigo fazer as coisas mais rápido em casa, é bem mais prático ela na creche. Consigo ter um tempo pra mim também pra me divertir.”
31	“Resolvo meus problemas na rua, questão de médico.”
32	“Com certeza, meu dia ia ser bem tranquilo... meu intuito era botar ela na creche e procurar um emprego eu até tentei também, logo no começo, mas como parou tudo de vez eu tive que botar os planos por último e dar continuidade a outros planos que não tava na verdade, nos planos pra gente fazer. Teve que mudar todos os planos, que foi tudo de última hora. Mas meu intuito foi esse, colocar ela de manhã, procurar um emprego, procurar o que fazer e não ficar em casa realmente era esse intuito ela estudar e dá o melhor pra ela. Pra mim também, cuidar um pouco de mim, tomar conta da casa, descansar um pouco.”
33	“Limpo a casa, corto meus EVA's. Adoro fazer arte com EVA. Deixo de ser a mãe pra ser a criança em casa. Eu não comercializo, faço painel dos aniversários da família. É uma coisa que adoro, até uma pessoa da rua que me pede pra fazer eu faço.”
34	“Faço as coisas dentro de casa comum, tem vezes que faço capinação, eu capino, quando não tem capinação, eu fico em casa mesmo. rotina normal mesmo. Meu lazer é com eles. Só assisto televisão só com eles. Eu não tenho tempo sem sair deles, é mais com eles mesmo. Rotina? é... deixar as coisas dentro de casa tudo bagunçado? Não consigo. (risos)Tem horas que dá vontade de deixar mas eu digo não... tem coisa pra fazer, tem comida deles pra fazer, tem um suco pra fazer, tem a comida, roupa pra lavar, tem a comida dos passarinhos, as galinhas pra tomar conta... fazer o que? mãe é mãe tudo no seu tempo. Eu acho assim.”

35	“Trabalho. Lazer não tenho porque eu trabalhava de domingo a domingo e só tinha uma folga na semana e um domingo no mês. Então a folga da semana às vezes era pra levar ela às vezes era eu que ia ao médico ou cuidar das coisas em casa. Lazer mesmo não tinha lazer nenhum porque eu me sentia muito cansada e aí eu nem tinha vontade de sair e o tempo que eu tinha era para levar ela no médico era pra cuidar dela e de mim.”
36	“Além de trabalhar eu primeiramente penso em trabalhar, organizar a casa. Eu no momento estou matriculada, mas não consegui concluir o ano passado. Eu não tenho momento de lazer (risos) eu acredito que seja por conta de mim mesmo, eu já botei como objetivo: trabalho, cuidado da casa e cuidado dela e acabo não tirando tempo pra mim. Sinto falta às vezes.”
37	“Coisas de dentro de casa que dá mais tempo pra pessoa fazer. Dá pra a gente sair sem preocupação pra pagar uma conta. Entendeu? E também é um pouco de folga pra mim”
38	“Trabalho... chego em casa meio tarde, muito cansada. Faço as atividades com ele e só. Lazer só final de semana”
39	“Os afazeres domésticos. Consigo ter momentos de lazer mesmo quando ele está em casa. Não me empata não.”
40	“Eu estudo, porque minha neta estuda aí eu fiz o ENEM, estudo em casa pra prestar concurso público e fazer Gestão Pública na faculdade.”
41	“Eu cuido mais da casa, faço minhas obrigações de dentro de casa, depois eu saio pra poder ver se acho alguém cabelo pra fazer, vou na rua resolver algum problema... tenho mais tempo livre inclusive para o lazer.”
42	“Fico em casa fazendo as coisas de casa. Faço um pouquinho de cada coisa. trabalho em casa e tenho meu lazer.”
43	“Costuro (risos) faço fuxico (risos) pra entreter mais. Enquanto eles estão na escola eu tô fazendo minhas atividades, vou costurar, mas não vendo.”
44	“Eu desenvolvo minhas atividades de casa. Não ligo pra lazer, é muito difícil pq eu dou prioridade a meus filhos.”
45	“Sim, consigo sim, eu vou na praia, vou no shopping, (risos largos), o tempo que ela está na escola, às vezes não tenho o que fazer, vou cuidar do cabelo, da minha unha, da sobrancelha, oxi (risos) quando dá umas cinco horas eu apareço na escola. (risos). Não fico preocupada porque sei que ela está segura e não sinto remorso porque ela precisa ter a independência dela, precisa saber se desenrolar, ser independente. Eu tô ensinando ela nesse ritmo, ter responsabilidade, ela precisa ter o momento de estudar, fazer as tarefas dela.”
46	“Consigo fazer uma faxina em casa, eu consigo deitar uma hora de relógio pra descansar (risos largos), eu consigo fazer tudo isso. Agora é que não dá pra fazer tudo isso porque tem os deveres pra fazer com eles e só descanso depois que eles dormem. É tanto que meu esposo até brinca comigo porque lá em casa eu só sento no sofá depois que eles dormem é porque eu sou bem agitada aí meu esposo brinca comigo porque antes de dormir eu posso tá capengando mas eu tenho que sentar no sofá, eu tenho que sentar no sofá e ligar a televisão, e tira um cochilo, mas eu tenho que fazer isso e digo é o meu momento... eles estão dormindo, então eu tenho que sentar no meu sofá. Dá pra mim ir no centro fazer umas correrias, fazer alguma coisa, pagar contas, despreocupada porque eles estão aqui. Dá pra você fazer um evento, dá pra você se organizar, fazer um curso neste período, ajuda bastante! Dá até pra ter um tempinho para o lazer.”
47	“Trabalho, cuidado das coisas, resolvo problemas na rua e descanso também. Descanso quando estou muito cansada eu durmo quando eles estão na creche.”
48	“Dá pra fazer um curso, pra me especializar mais na minha área, fazer as coisas, pagar as contas e sobrar um tempinho para o lazer sim.”
49	“Posso cuidar mais de mim, ter um tempo pra mim pra eu organizar minha vida.”

50	“Ele na creche, as tarefas são reduzidas e sobra mais tempo pra mim. Ele em casa são mais atividades pra fazer.”
51	“Eu consigo nesse momento dar um pouco de atenção para mim mesma e sempre estou tentando buscar um trabalho pra fazer, pra gerar um trocado para sustentar minhas filhas.”,
52	“Consigo fazer coisas em casa e coisas para mim também quando elas estão na escola. Sobra até tempo pra lazer... sobra mas .... não ligo.”
53	“Consigo. Quando eu folgava mesmo e eles estavam na escola, eu ia resolver coisas particulares, tipo ir ao médico. Agora não posso fazer isso, minha mãe não olha eles.”
54	“Não dá tempo não... eu tenho que chegar fazer as coisas, o almoço, tem que aproveitar que ela tá na creche e fazer tudo, minha vida é uma correria meu dia a dia é só trabalhar.”
55	“Todas as minhas atividades secundárias. Ou se eu necessitar ir ao médico ou ao banco, eu sei onde eles estão, com quem eles estão. Tempo pra mim, não (gargalhadas) verdadeiramente não sobra. Então não sobra tempo não”
56	“Desenvolvo minha tarefa de casa e também o meu lazer, porque não é todo lugar que eu posso levar. Beneficiou mais a mim do que a ela. Saber que você tem onde deixar seus filhos pra você sair e resolver suas coisas é bom demais.”
57	“Eu consigo fazer comida, eu já cuido melhor da outra irmã dele. Porque ele em casa a atenção é toda dele, porque ele é muito agitado.”
58	“Cuido de mim, me divirto um pouco, tenho um tempinho pra ficar deitada, leio, faço alguma coisa ou resolvo alguma questão, mas gosto mesmo é de cuidar das crianças.”
59	“Dá pra fazer muita coisa, principalmente pra trabalhar... sair trabalhar, fazer faxina e ganhar um dinheiro. Eu já tive essa experiência de sair trabalhar, voltar e ainda dá tempo de fazer as coisas em casa antes de ir buscar ele na escola. Dá tempo pra me divertir também.”
60	“Saio pra resolver minhas coisas, realizo trabalhos domésticos e depois que sair do trabalho com carteira assinada, faço faxinas nas casas. Depois da pandemia passei a trabalhar com vendas, antes eu fazia faxina, mas agora as pessoas não querem que a gente vá nas casas limpar.”
61	“Cuido da casa. Antes da pandemia, catava as latinhas e vendia, agora tá mais difícil achar lata na rua, durmo e descanso da gestação, tenho um bebê de 1 ano e 1 mês.”
62	“Vendo minhas revistas, meus produtos. Não tô podendo fazer faxina porque me dispensaram por causa da pandemia. Eu faço faxina pra duas pessoas fixa, mas elas não querem que eu vá por causa do vírus.”
63	“Eu poderia estudar, fazer um curso, procurar um trabalho formal, porque hoje sem creche eu não posso trabalhar num trabalho formal. O tempo que ela está aqui eu conseguiria estudar... tenho muita vontade de estudar. Tenho vontade também de me cuidar, ter vaidade, mas depois que eu fui mãe acabou tudo isso, não dá tempo pra vaidade”

# **ANEXOS**

**ANEXO A – COMITÊ DE ÉTICA - PARECER Nº 61/2021****Comitê de Ética****Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais Parecer 61/2020**

**Projeto:** POLÍTICAS PÚBLICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: uma análise sobre os impactos sociais pós implantação do Proinfância no município de Camaçari (BA).

**Estudante/pesquisador(a):** SANDRA CRISTINA RODRIGUES DE SOUZA

**Orientador(a):** EMÍLIA KARLA DE ARAÚJO AMARAL

A partir da atenta análise do projeto de pesquisa **POLÍTICAS PÚBLICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: uma análise sobre os impactos sociais pós implantação do Proinfância no município de Camaçari (BA)**, o **Comitê de Ética da Flacso Brasil** declara que o mencionado projeto reúne, de forma idônea, os requisitos para sua **aprovação**, tanto do ponto de vista técnico quanto na adequação conceitual da proposta e suas condições de operacionalidade, atendendo aos padrões éticos e normativos contidos na Resolução CNS 510/16 (Normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais), no Código de Ética da Flacso Brasil e no Código de Ética do Sistema Flacso.

Brasília, 07 de dezembro de 2020.

**Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Mary Garcia Castro**  
**Pelo Comitê de Ética da Flacso Brasil**



**ANEXO B – CRECHE/PRÉ-ESCOLA CATU DE ABRANTES**

Terra Plangem e Bate Estaca



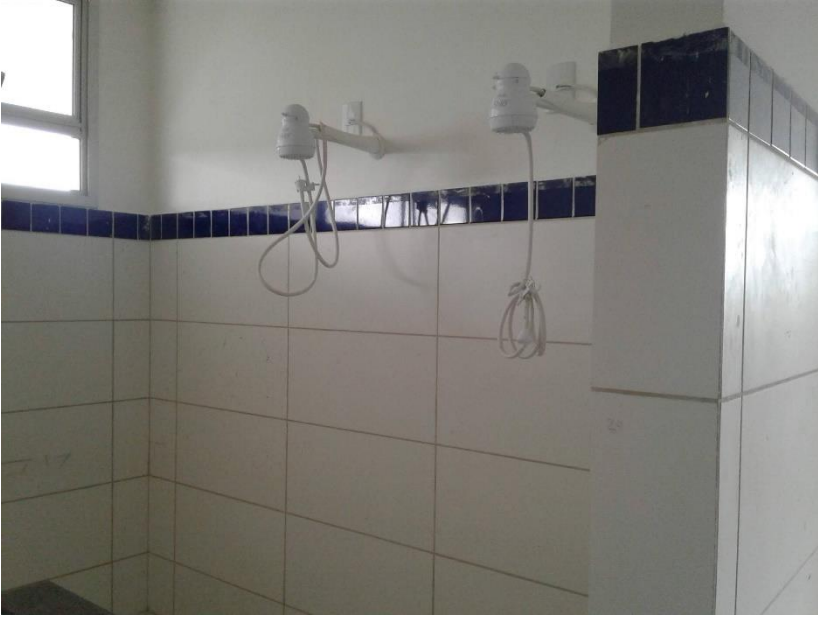
Frente



Acesso principal

**ANEXO C – CRECHE/PRÉ-ESCOLA NASCENTE DO RIO CAPIVARA – A OBRA MAIS ADIANTADA**





**ANEXO D – CRECHE/PRÉ-ESCOLA LAMA PRETA**





**ANEXO E – CRECHE/PRÉ-ESCOLA INDUSTRIAL - A SEGUNDA OBRA MAIS ADIANTADA**







**ANEXO F – CRECHE/PRÉ-ESCOLA NOVO HORIZONTE - FORAM CONSTRUÍDOS O MURO E A FUNDAÇÃO**





**ANEXO G – CRECHE/PRÉ-ESCOLA VERDE HORIZONTE - A NOVA EMPRESA REINICIOU A OBRA COM AS PAREDES SUSPENSAS ATÉ A METADE DA ALTURA ESTABELECIDADA.**



