

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO**

HELOISA HELENA DA SILVA FERREIRA

**AS CONTRIBUIÇÕES DAS FUNDADORAS DO JARDIM DE INFÂNCIA TIA
NASINHA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL DE CAXIAS - MA**

**SÃO LUÍS – MA
2025**

HELOISA HELENA DA SILVA FERREIRA

**AS CONTRIBUIÇÕES DAS FUNDADORAS DO JARDIM DE INFÂNCIA TIA
NASINHA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL DE CAXIAS - MA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Iran de Maria Leitão Nunes

São Luís – MA
2025

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Ferreira, Heloisa Helena da Silva.

AS CONTRIBUIÇÕES DAS FUNDADORAS DO JARDIM DE INFÂNCIA
TIA NASINHA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL DE CAXIAS - MA /
Heloisa Helena da Silva Ferreira. - 2025.

115 p.

Orientador(a): Iran de Maria Leitão Nunes.

Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em
Educação/CCSo, Universidade Federal do Maranhão, Caxias,
2025.

1. Educação Infantil. 2. Mulheres Professoras. 3.
Memórias. I. Nunes, Iran de Maria Leitão. II. Título.

HELOISA HELENA DA SILVA FERREIRA

**AS CONTRIBUIÇÕES DAS FUNDADORAS DO JARDIM DE INFÂNCIA TIA
NASINHA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL DE CAXIAS - MA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovada em: / /

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Iran de Maria Leitão Nunes (Orientadora)
Universidade Federal do Maranhão

Prof. Dr. Joelson de Sousa Morais
Universidade Federal do Maranhão

Prof.^a Dr.^a Maria Lúcia Teixeira Aguiar
Universidade Estadual do Maranhão - Caxias

Prof.^a Dr.^a Diomar das Graças Motta (Suplente)
Universidade Federal do Maranhão

É SÓ O COMEÇO
Pedro Valença /Vocal Livre/2024

Eu aprendi qual é o valor que eu sonho alcançar
Eu entendi que o caminho pedras terá
Eu vi em campo aberto se erguer construção
E foi com muitas pedras, e foi com muitas mãos
Eu vi o meu limite vir diante de mim
Eu enfrentei batalhas que eu não venci
Mas o troféu não é de quem não fracassou
E ao olhar pra trás, tudo que passou
Venho agradecer quem comigo estava
Ergo minhas mãos pra reconhecer

E hoje eu sou quem eu sou
Pois Sua mão me acompanhava
Mas eu sei, não é o fim, é só o começo da jornada
Eu abro o meu coração pra minha nova história
Vejo vitórias e hoje eu olho pra trás
E a minha frente eu sei (Na minha frente eu sei)
Existem muito mais (Existem muito mais)

Eu abro o meu coração pra minha nova história
E ao olhar pra trás, tudo que passou
Venho agradecer quem comigo estava

Eu abro o meu coração (Pra minha nova história)

Pois Sua mão me acompanhava
(Por isso eu venho agradecer)
Mas eu sei (Mas eu sei)
Não é o fim (Não é o fim)
É só o começo da jornada (É só o começo da jornada)
Eu abro o meu coração
para uma Nova história

Agradecimentos

Agradeço a Deus, pela vida, que me proporciona todos os dias coragem para seguir em frente.

À minha mãe, Helena Holanda da Silva, minha inspiração, mulher sábia! Obrigada pela força e apoio em tudo!

Ao meu esposo Nilson Ferreira, ao meu filho primogênito Lucas e à minha filha Laurinha por estarem sempre comigo, no apoio pela realização deste projeto em minha vida.

As minhas irmãs e irmãos por sempre me apoiarem nesse percurso, pelas orações, torcidas e incentivos para que eu pudesse concluir este estudo.

À minha orientadora, professora Iran de Maria Leitão Nunes, que me ajudou a construir o caminho desta pesquisa. Suas orientações, sempre receptiva e dedicada. Sou grata pelo cuidado, paciência e confiança que depositou na conclusão deste trabalho, transcendendo a dimensão de orientadora e por me fazer sempre amadurecer nesta pesquisa.

Agradeço às professoras das disciplinas do Programa de Pós-Graduação em Educação- PPGE, pela oportunidade de aprender novos caminhos investigativos sobre educação e pela formação acadêmica.

Às queridas amigas, Aurismar, Iderires e Ligia companheiras de mestrado, pela nossa parceria em São Luís – MA.

A todos do grupo de Estudos e Pesquisa sobre Educação, Mulheres e Relações de Gênero - GEMGe, pelo aprendizado nos encontros.

À Equipe da Biblioteca do PPGE pelas conversas de incentivo e trocas referentes à pesquisa.

À Andreia pela sua atenção, dedicação e apoio na condução das demandas na Secretaria do PPGE.

À Prefeitura Municipal de Caxias / SEMECTI pelo apoio que me ofereceu, por ceder a licença para estudo, as palavras de agradecimento seriam insuficientes.

Agradeço ao Programa de Pós-Graduação em Educação/PPGE pela oportunidade de realizar o Mestrado em Educação. Em especial aos professores da Banca por fazer parte desse momento.

A todos muito obrigada!

“Não há história sem mulheres. Há, sim, uma história que tentou apagá-las.”

Mary Del Priore

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo geral analisar as contribuições de mulheres professoras para a Educação Infantil em Caxias-MA, por meio das memórias sobre as fundadoras do Jardim de Infância Tia Nasilha, com o intuito de deixar seu registro na historiografia educacional caxiense e maranhense, ao destacar a relevância dessas professoras para a Educação Infantil local. Ao valorizar suas práticas e trajetórias, pretende-se ampliar a compreensão do papel histórico das mulheres na construção do contexto educacional da região. Para tanto, a pesquisa se propõe a verificar como essas mulheres se tornaram professoras da Educação Infantil; identificar os desafios enfrentados pelas fundadoras na implantação e manutenção da Escola e Jardim de Infância Tia Nasilha; e, evidenciar a importância do trabalho realizado pelas mulheres professoras para a Educação Infantil em Caxias-MA. Para a abordagem teórica foram utilizadas as obras de autores/as que abordam as temáticas sobre a Educação na Infância e a Educação Infantil, gênero e memória, incluindo referências como Nora (1993), Kuhlmann Junior (1998), Bourdieu (1999), Le Goff (2013), Motta (2013), Nunes (2006), dentre outros. O ponto de partida desta pesquisa foi a indagação sobre a ausência de registros das contribuições das professoras fundadoras Luzinete Pereira de Almeida, Raimunda Pereira de Almeida e Flordelys Pereira de Almeida na história educacional caxiense, ressaltando a necessidade de documentar suas memórias. Foram realizadas pesquisas bibliográfica, documental e de campo. Como instrumento de coleta de dados, utilizamos entrevistas semiestruturadas com pessoas que conviveram com as fundadoras: ex-professoras, ex-alunos, amigas e familiares, bem como conversas informais com professoras de jardins de infância de Caxias. Os resultados desta pesquisa evidenciam a ausência da história das fundadoras na historiografia tradicional, mas reafirmam a centralidade de suas contribuições para a formação educacional local. Ao reconstruir narrativas, constatou-se que a atuação dessas mulheres ultrapassou o caráter meramente assistencialista muitas vezes atribuído ao magistério feminino. Permitiu visibilizar a resistência e a inclusão da pessoa *mulher* historicamente silenciada. Assim, ao desconstruir a marginalização da presença feminina na história da educação, esta pesquisa reafirma a necessidade de novas abordagens que não apenas resgatem, mas também valorizem as experiências e legados dessas mulheres.

Palavras Chaves: Educação infantil, Mulheres professoras, Memórias.

ABSTRACT

This research aims to analyze the contributions of female teachers to Early Childhood Education in Caxias-MA through the memories of the founders of Jardim de Infância Tia Nasilha, seeking to record their legacy in the educational historiography of Caxias and the state of Maranhão, by highlighting the relevance of these educators to local Early Childhood Education. By valuing their practices and professional paths, the study intends to broaden the understanding of the historical role of women in shaping the educational context of the region. To this end, the research seeks to investigate how these women became early childhood educators; identify the challenges faced by the founders in establishing and maintaining Escola e Jardim de Infância Tia Nasilha; and highlight the importance of the work carried out by female teachers in Early Childhood Education in Caxias-MA. The theoretical framework is grounded in works that discuss childhood education, gender, and memory, including authors such as Nora (1993), Kuhlmann Junior (1998), Bourdieu (1999), Le Goff (2013), Motta (2013), Nunes (2006), among others. The starting point of this study was the question regarding the absence of records about the contributions of the founding teachers Luzinete Pereira de Almeida, Raimunda Pereira de Almeida, and Flordelys Pereira de Almeida in the educational history of Caxias, underscoring the need to document their memories. The methodology combined bibliographic, documentary, and field research. Semi-structured interviews were conducted with individuals who had direct contact with the founders—former teachers, former students, friends, and family members—as well as informal conversations with kindergarten teachers in Caxias. The results of this study reveal the absence of the founders' stories in traditional historiography, while reaffirming the central role of their contributions to local educational development. By reconstructing their narratives, it became evident that the work of these women transcended the often-assigned charitable character of women's teaching. It brought visibility to their resistance and to the historically silenced female figure. Thus, by deconstructing the marginalization of women's presence in educational history, this research reaffirms the need for new approaches that not only rescue but also value the experiences and legacies of these women.

Keywords: Early Childhood Education, Women Teachers, Memories.

LISTA DE FIGURAS E QUADROS

Figura 1 – Mapa de Caxias e as regiões limítrofes	18
Quadro 1 – Caracterização dos participantes da pesquisa	24
Figura 2 – A evolução dos jardins de infância no Brasil	39
Figura 3 – Jardim de infância no Brasil	41
Figura 4 – Jardins de infância fundados no Maranhão.....	45
Figura 5 – Evolução das instituições de jardim de infância em Caxias-MA.....	51
Figura 6 – Recorte do Jornal O Pioneiro	54
Figura 7 – As fundadoras	61
Figura 8 – Flordelys Pereira de Almeida (1930- 2019)).....	61
Figura 9 – Raymunda Pereira de Almeida (1932-2013)	63
Figura 10 – Diploma de Honra ao Mérito.....	64
Figura 11 – Luzinete Pereira de Almeida (1933 – 2020)	65
Figura 12 – Características pessoais e profissionais	67
Figura 13 – Imagem da Professora Nasinha em 1982	77
Figura 14 – Luís Nunes de Almeida – Pai das professoras.....	79
Figura 15 – Registro da Fundação Educacional São Luís.....	80
Figura 16 – Registro do Jardim de Infância Tia Nasinha.....	80
Figura 17 – Desafios enfrentados	82
Figura 18 – Ex-professoras da escola em 1980	86
Figura 19 – Convite de formatura -1997.....	89
Figura 20 – Diploma de um ex-aluno	91
Quadro 2 – Relato das contribuições e o legado das fundadoras	95

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
1.1 Travessias na minha trajetória	15
1.2 Percurso metodológico.....	17
2. EDUCAÇÃO DA INFÂNCIA: CAMINHOS PERCORRIDOS.....	28
2.1 A Educação Infantil e os Jardins de Infância no Brasil	28
2.2 O Jardim de Infância no Maranhão e em Caxias	42
3 O JARDIM DE INFÂNCIA TIA NASINHA	58
3.1 Conhecendo as fundadoras	58
3.2 O início e o processo de implantação do Jardim de Infância Tia Nasilha ...	74
4 AS CONTRIBUIÇÕES DAS FUNDADORAS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL DE CAXIAS – MA.....	84
4.1 O cotidiano escolar do Jardim de Infância Tia Nasilha.....	84
4.2 Memórias significativas	87
4.3 O legado das fundadoras para a Educação Infantil de Caxias.....	94
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	98
REFERÊNCIAS	101
ANEXO A	108
APÊNDICE A.....	110

1 INTRODUÇÃO

A história das mulheres desperta reflexões teóricas que questionam a posição social que elas ocupam nos diversos contextos em que estão inseridas. No âmbito da Educação Infantil, em que a docência é predominantemente assumida por mulheres, essas profissionais são frequentemente vistas como naturalmente vocacionadas para o magistério. É uma visão que, além de enraizada culturalmente, esconde a complexidade do trabalho docente e subestima a importância de suas contribuições. Tais visões, moldadas por uma concepção patriarcal que associa o lugar da mulher ao espaço doméstico, acabam por marginalizar e invisibilizar o papel das educadoras.

Consequentemente, suas ações e legados muitas vezes permanecem à margem da história, sendo sufocados por uma perspectiva androcêntrica que limita sua valorização no campo profissional. Portanto, este estudo visa investigar e problematizar a posição da mulher no magistério, especialmente no contexto da Educação Infantil em Caxias-MA, ao destacar as contribuições históricas das fundadoras do Jardim de Infância Tia Nasilha, uma das instituições pioneiras na educação de crianças.

Assim sendo, o exercício do magistério pelas professoras é indissociável de suas vidas pessoais, uma vez que suas histórias individuais influenciaram diretamente suas carreiras no âmbito educacional e vice-versa. Não podemos compreender o desenvolvimento de suas carreiras no magistério sem levar em consideração os caminhos percorridos por cada uma dentro e fora do ambiente escolar.

A realização de uma dissertação sobre as contribuições das fundadoras do Jardim de Infância Tia Nasilha para a Educação Infantil em Caxias-MA justifica-se pela necessidade de preservar e reconhecer o legado dessas educadoras na historiografia educacional local. Destacar suas realizações e registrar suas histórias é fundamental para assegurar a continuidade da formação da sociedade.

A opção por esse objeto de estudo decorre do meu percurso acadêmico e profissional, razão pela qual o tomamos como ponto inicial neste trecho introdutório, conforme detalhado no próximo subtópico. Pesquisar a atuação de professoras na educação de Caxias, visa preencher lacunas na historiografia educacional, destacando histórias e contribuições que muitas vezes permanecem invisíveis. No conjunto dessas mulheres encontram-se as fundadoras do Jardim de Infância Tia Nasilha que estabeleceram uma instituição de ensino e criaram um legado

pedagógico que influenciou várias gerações caxienses. Por isso, documentar suas histórias oferece a possibilidade de narrar e deixar na historiografia o que afirma Pesavento:

[...] Tudo o que foi, um dia contado de uma forma, pode vir a ser contado de outra. Tudo o que hoje acontece terá, no futuro, várias versões narrativas [...] a História trabalha com a mudança no tempo e pensar que isso não se dê no plano da escrita sobre o passado implicaria negar pressupostos. (Pesavento, 2003, p.16).

Portanto, é necessário contextualizar a evolução histórica da educação no Brasil e tecer considerações sobre as instituições de Educação Infantil, que vão além da análise de suas estruturas físicas e curriculares. Além disso, é necessário também, discorrer sobre os primeiros jardins de infância no Brasil, no Maranhão e em Caxias, dentro de um contexto histórico e social, reconhecendo que eles não surgiram isoladamente, mas como resposta a necessidades e mudanças sociais ao longo do tempo, visto que a história da Educação Infantil é um campo multifacetado que reflete transformações em diversas áreas, tais como família, sociedade e economia. Essas transformações moldaram e foram moldadas pelas práticas pedagógicas e pelas concepções de infância e cuidado especialmente mediadas pela atuação docente de mulheres professoras. (Villela, 2010; Bruschini *et al*, 1988)

A historiografia sobre as mulheres, especialmente a partir da década de 1960, com o crescimento do movimento feminista, passou a incorporar as mulheres tanto como sujeitos quanto como objetos da história. Por isso, é preciso reconhecer e valorizar o trabalho de educadoras pioneiras, integrar narrativas ao discurso historiográfico, promover uma reflexão sobre os avanços e desafios ainda presentes na Educação Infantil, de modo a evidenciar a importância de uma abordagem que valorize a memória e a contribuição de todos os atores envolvidos no processo educativo, em especial, as mulheres. Sobre essa perspectiva historiográfica, no que se refere à importância da história das mulheres, Tedeschi (2012) menciona:

Dessa forma, as transformações na historiografia, articuladas à explosão do feminismo, a partir de fins da década de 1960, tiveram papel decisivo no processo em que as mulheres são alçadas à condição de objeto e sujeito da História, marcando a emergência da História das Mulheres. Nos Estados Unidos, onde se desencadeou o referido movimento, bem como em outras partes do mundo nas quais ele se apresentou, as reivindicações das mulheres provocaram uma forte demanda por informações, pelas estudantes, acerca de questões que estavam sendo discutidas. Ao mesmo tempo,

docentes mobilizaram-se, propondo a instauração de cursos, nas universidades, dedicados aos estudos das mulheres. (Tedeschi, 2012, p. 112)

No tocante aos estudos de mulheres, muitas universidades começaram a oferecer cursos específicos sobre a temática, refletindo a necessidade de um discurso histórico que integre as perspectivas femininas e revele o papel ativo das mulheres ao longo do tempo. Bourdieu (1999) destaca que a ação pedagógica, embora essencial à formação dos indivíduos, também serve como um instrumento de reprodução das relações de poder e dominação que muitas vezes invisibilizam as mulheres. A Educação Infantil, nesse contexto, se torna um campo em que as mulheres, embora numerosas, ainda enfrentam a discriminação e a marginalização, especialmente nas funções de liderança. O reconhecimento das contribuições das educadoras, portanto, deve ser visto como uma forma de contestar essa estrutura de poder que perpetua as desigualdades de gênero.

Entretanto, é preciso reconhecer que o processo não é linear e sem conflitos, conforme nos mostra o referido autor ao afirmar que permanências consistem na forte dominação masculina, frequentemente desconhecida pela história, pois apresenta um rigoroso controle das instituições: Família, Igreja e Escola. Por outro lado, “De todos os fatores de mudança, os mais importantes são os que estão relacionados com a transformação decisiva da função da instituição escolar na reprodução da diferença entre os gêneros [...]” (Bourdieu, 1999, p. 107). Assim, a preocupação em entender as instituições sociais, especialmente a escola, e suas relações, garante uma contribuição valiosa para a compreensão do processo de resistência das mulheres professoras.

Trazer informações do passado ao presente é como redescobrir rotas em um mapa geográfico que revelam caminhos históricos que podem ter sido apagados com o tempo. Assim, reconhecer essas memórias é fundamental para o entendimento da história educacional, e para a produção de conhecimentos sobre ela. Segundo Motta (2003), o fazer pedagógico representa um desafio à opressão inerente ao sistema de ensino e este, frequentemente, perpetua estruturas de poder que marginalizam as vozes femininas e minimizam suas contribuições. Dessa forma, o reconhecimento e a valorização do trabalho das professoras são essenciais para combater essa opressão. Portanto, reconhecer e valorizar o trabalho das professoras é essencial para desafiar essa estrutura opressiva e promover uma educação mais inclusiva e equitativa que

permita que todos os sujeitos, independentemente do gênero, tenham voz ativa na construção dos conhecimentos educacionais.

Assim, no que se refere mais especificamente às mulheres professoras e às questões de gênero, diante da atuação das mulheres no campo da Educação Infantil, nos remetemos à Scott (1992, p. 75) ao definir gênero como "uma forma de indicar 'construções culturais' [...] Trata-se de uma forma de se referir às origens exclusivamente sociais das identidades subjetivas de homens e de mulheres." A autora argumenta que o conceito de gênero vai além das diferenças biológicas, referindo-se às identidades culturalmente construídas e socialmente moldadas. Ao aplicar essa perspectiva, reconhecemos que as percepções e oportunidades para mulheres na Educação Infantil são moldadas por essas construções culturais e sociais. Isso também ressalta a importância de considerar a inclusão de homens na profissão, o que poderia conferir maior valor a um setor historicamente exercido por mulheres. (Del Priore, 2004)

Entretanto, a maior parte das relações de dominação não é percebida. O estado, as instituições e a sociedade legitimam e naturalizam a domesticação e a disciplinação da vida, especialmente, das mulheres. Contudo, nem sempre o evidente, o óbvio, o visível nas relações díspares entre homens e mulheres significa que perceberemos as relações de dominação. Esse exemplo é para chamar à atenção ao fato de que quando trazemos ao nível do simbólico, as relações de dominação costumam ser ainda mais ocultas (Bourdieu, 1999) e as instituições, incluindo o campo educacional, não são neutras. Elas funcionam como veículos que perpetuam valores, normas e hierarquias, frequentemente beneficiando grupos masculinos e alinhados aos interesses dominantes. Bourdieu afirma que, "a educação era um campo que se reproduzia mais do que os outros, e os agentes que ocupavam posições dominantes estavam profundamente incluídos de suas práticas e discursos" (Bourdieu, 2018, p. 106).

Essa resistência e redefinição dos papéis femininos no campo educacional refletem a teoria de Bourdieu sobre a possibilidade de resistência dentro das estruturas simbólicas e práticas institucionais. No entanto, apesar da presença significativa de mulheres na docência, notadamente na Educação Infantil, a predominância masculina em posições de direção no campo educacional reflete a dominação masculina na área.

Joaquim Ramos (2011, p.21), enfatiza que “[...] a educação infantil no Brasil encontra-se, historicamente, associada à figura feminina e à maternagem”. Da mesma forma, Nunes (2006) tomando como referência a Virgem Maria, destaca que:

O ideal mariano, como modelo de docência, se traduz, principalmente, pela maternagem na qual se inserem: o afeto, o cuidado, a vida em família. Sendo esta compreendida como expressão da identidade feminina com que a profissão de professora das primeiras séries, antigo Curso Primário, foi se caracterizando. (Nunes, 2006, p. 208).

Ainda assim, “convém registrar o cunho ideológico com que qualidades como: docilidade, ternura, abnegação, foram e são utilizadas para apresentar um jeito submisso de ser mulher, e referendar sua inferioridade em relação ao homem”. (Nunes, 2006, p. 164).

Segundo a mencionada autora, (Nunes, 2006), características femininas como docilidade e abnegação são frequentemente utilizadas para perpetuar a submissão das mulheres em relação aos homens. Esse argumento é relevante, especialmente quando ela destaca que essas qualidades reforçam uma imagem de inferioridade, levando-nos a refletir sobre a construção social dos papéis de gênero que subordinam as mulheres. Tais características, frequentemente vistas como virtudes, acabam por limitar as possibilidades de atuação das mulheres, particularmente na Educação Infantil, em que as professoras são frequentemente percebidas mais como cuidadoras do que como profissionais.

É necessário enfatizar a complexidade e a fluidez das experiências femininas ao longo do tempo, o que suscita uma atenção cuidadosa às memórias que moldam e refletem essas identidades. Considerando tal complexidade, Larrosa (2019, p. 10) esclarece que “[...] a experiência não é uma realidade, uma coisa, um fato; não é fácil de definir nem de identificar, não pode ser objetivada, não pode ser produzida”. Ele ainda complementa: “a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca (Larrosa, 2019, p. 18).

Nesse sentido, as memórias das professoras transcendem as experiências vividas, estando impregnadas de significados que refletem suas trajetórias profissionais e, na perspectiva da temporalidade, elas não se esgotam nas experiências vividas, pois falar sobre elas é também se reportar às lembranças que evocam o passado. Nessa perspectiva, Le Goff (2013, p. 387) esclarece que “a memória, como prioridade de conservar certas informações, remete-nos em primeiro lugar a um conjunto de funções psíquicas”.

É essencial considerar as experiências vividas, que revelam as dinâmicas e desafios enfrentados pelas mulheres professoras ao longo do tempo, utilizando elementos da memória: a memória individual e a memória coletiva, ambas seletivas, pois nem tudo fica registrado. Essas concepções estão em consonância com Pollak (1992), já que as memórias, nessa perspectiva, são fundamentais para entender como as professoras percebiam e construam suas identidades em um contexto que frequentemente as subordinava.

Entretanto, no que diz respeito às mulheres que fundaram a escola objeto deste estudo, existe uma significativa invisibilidade, resultado de uma estrutura social e historiográfica marcada pelo patriarcado. Razão pela qual, suas memórias não devem ser apenas preservadas em arquivos da lembrança ou do esquecimento; elas precisam ser descritas e discutidas para que essas educadoras sejam reconhecidas como protagonistas na Educação Infantil em Caxias. Historicamente, a narrativa oficial privilegiou figuras masculinas, relegando as mulheres a papéis secundários, especialmente na educação, frequentemente tratada como extensão do cuidado doméstico e, por isso, desvalorizada. A ausência de registros formais, o reconhecimento tardio e o preconceito de gênero colaboraram para que suas trajetórias fossem marginalizadas. Além disso, a forma como a história local foi construída — priorizando autoridades políticas e grandes feitos — também contribuiu para o apagamento dessas experiências femininas.

A ausência de registros sobre as contribuições das professoras representa uma lacuna na história educacional caxiense. Com base nessa construção teórica, ao resgatar essas histórias e trajetórias, reflito sobre minha própria jornada pessoal e profissional, que por muito tempo estiveram à margem. Esse processo de reconhecimento, que compartilho na subseção seguinte, revela a importância de dar visibilidade a narrativas silenciadas.

1.1 Travessias na minha trajetória¹

*Eu sei que minha jornada aqui só começou
Ao longo dessa estrada sozinho não estou
E ao olhar pra trás, tudo que passou*

¹ Trajetória, de acordo com Pierre Bourdieu, é o percurso singular de um agente ou grupo de agentes no espaço social, marcado pelas posições sucessivamente ocupadas em diferentes campos ao longo do tempo. Esse percurso é condicionado pelas disposições do *habitus* e pela dinâmica dos capitais (econômico, cultural, social e simbólico) em disputa, refletindo movimentos de ascensão, estabilidade ou declínio social, conforme as relações de força presentes em cada contexto (BOURDIEU, 2018).

*E hoje eu sou quem eu sou
venho agradecer quem comigo estava
Mas eu sei, não é o fim, é só o começo da jornada
(Pedro Valença /2024)*

Os percursos que trilhei na vida sempre foram marcados pela convicção do poder transformador da educação e principalmente da docência. Nasci no município de Buriti Bravo - Maranhão, mas, Caxias foi o ponto de partida para minha trajetória acadêmica e profissional, onde iniciei meus primeiros passos no universo educacional. Desde jovem, vislumbrei na educação o poder da transformação e mudança. Essa caminhada foi moldada por desafios, superações e conquistas, culminando na realização de um sonho maior.

Minha história na educação teve início no final da década de 1980, quando estudava no Colégio Caxiense², em Caxias MA. Nessa época, eu ainda cursava a 8ª série e resolvi criar uma escolinha de reforço. Movida pelo desejo de contribuir ensinando as crianças da minha comunidade, transformei o quintal da minha casa em uma sala de aula. Com o apoio da minha mãe, Helena, costureira, e do meu pai, Luís Antonio, pedreiro, esse espaço foi ganhando forma. Meu pai construiu os bancos, mesas e bancadas. Era tudo simples, com paredes pela metade, cobertura improvisada, mas acolhedor e cheio de significado.

Atendia crianças de escolas públicas do bairro, cujas famílias tinham dificuldades financeiras, razão pela qual era cobrado apenas um valor simbólico, pois o maior retorno era ver o brilho nos olhos das crianças ao superarem seus desafios de aprendizagem. Foi assim que a minha trajetória na educação começou. Essa realidade durou dois anos (tempo em que mantive o projeto ativo), enquanto conciliava o trabalho diurno com os estudos noturnos para concluir o Ensino Fundamental.

Assim, em 1995, finalizei o ensino médio no Colégio Aplicação, em São Luís, Maranhão. Encerrar esse ciclo não significou o fim da jornada, mas o início de novos horizontes. Decidi, então, investir na minha formação acadêmica e profissional, sendo aprovada no concurso público do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial - SENAC, que foi uma reafirmação do meu compromisso com a área da educação. Anos depois, em 2006, conquistei a aprovação no concurso público da Prefeitura

² O Colégio Caxiense foi fundado em 1º de outubro de 1935, por um grupo de intelectuais e empresários da cidade. A escola se tornou uma das pioneiras no interior do Maranhão a oferecer o ensino secundário, sendo inicialmente nomeada 'Ginásio Caxiense'. Conforme Santos e Melo (2024).

Municipal de Caxias, consolidando minha atuação como servidora pública, atuando em uma escola de ensino fundamental.

Ao mesmo tempo, entre estudo e trabalho, conquistei mais um degrau na minha formação, ao concluir o curso de Licenciatura em Geografia, pelo Centro de Estudos Superiores de Caxias - Universidade Estadual do Maranhão (CESC/UEMA), em 2013. Essa graduação ampliou minha visão sobre o mundo, oferecendo ferramentas para compreender as relações humanas e territoriais que impactam a educação. Ao longo de 2020, cursei duas especializações pelo Instituto Federal do Maranhão – IFMA: Educação Profissional Integrada com a Educação Básica na modalidade da Educação de Jovens e Adultos e Informática na Educação. Esses cursos ampliaram minha visão pedagógica, possibilitando um diálogo entre tradição e inovação no ensino.

No início do ano de 2022, finalizei o curso de Segunda Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Internacional – UNINTER. Essa formação reforçou meu compromisso com a formação continuada, acreditando que educação é, também, um ato de se renovar. No mesmo ano, esse percurso ganhou um novo significado com minha aprovação no Mestrado da Universidade Federal do Maranhão. Essa conquista, fruto de décadas de dedicação e esforço, transcende o alcance de um título acadêmico; ela representa a materialização do interesse pelo estudo e pela pesquisa em educação, especialmente sobre mulheres professoras.

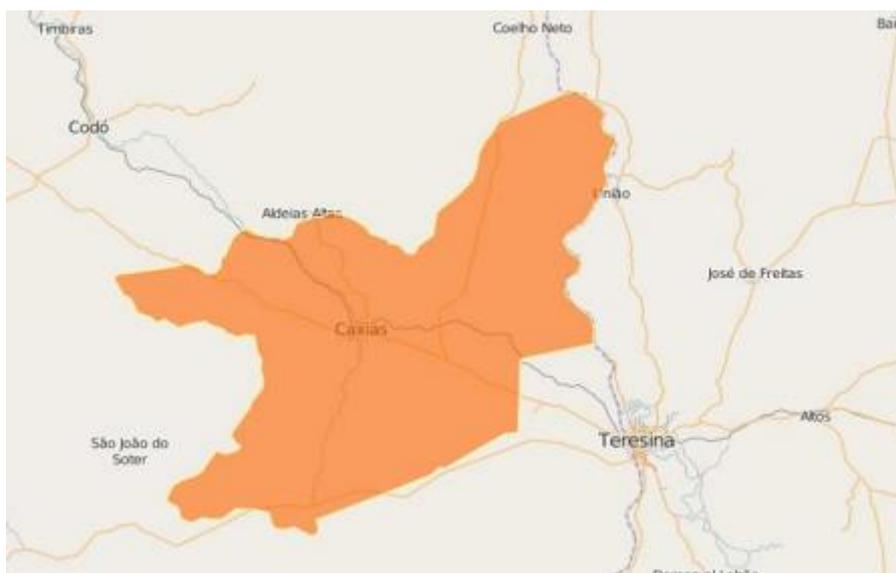
A decisão de investigar o papel das mulheres na educação em Caxias está carregada de significados pessoais e acadêmicos. Com mais de 20 anos de atuação na Educação Básica, esse caminho despertou em mim o desejo de compreender como a percepção sobre as mulheres na educação foi historicamente construída e quais os impactos disso na vida de mulheres professoras

Esse interesse ultrapassa os limites de uma pesquisa acadêmica: é um projeto que reflete minhas inquietações sobre as mulheres que transformaram e continuam transformando o cenário educacional na minha cidade, enquanto enfrentam, muitas vezes, a invisibilização e a desvalorização de seu trabalho. A pesquisa que desenvolvo é, ao mesmo tempo, uma busca por dar voz a essas histórias e um reflexo da minha própria experiência, marcada pela observação e pelo reconhecimento da importância das professoras que fazem a diferença todos os dias.

1.2 Percorso metodológico

Esta pesquisa foi realizada na cidade de Caxias³, no cenário em que o tempo e o espaço se entrelaçam com a educação da cidade bem como com a das cidades vizinhas, conforme mostra a Figura 1, de seu mapa. Cidade que está situada a 360 km da capital São Luís, tem como limites as cidades de Aldeias Altas, Coelho Neto, Codó, São João do Sóter, Matões, Timon, e é próxima de Teresina capital do Piauí.

Figura 1 – Mapa de Caxias e as regiões limítrofes



Fonte: IBGE (2024)

A cidade é um espaço de múltiplas expressões, repleto de memórias (Santos, 2018). No caso, ela emerge como um importante espaço geográfico para entendermos a trajetória educacional das mulheres que fundaram e atuaram como professoras em uma escola local. Nesse contexto específico, torna-se viável lançar luz sobre a sua história e os primórdios da cidade que, de acordo com Teixeira (2018, p.22):

Com a criação da Vila, em 24 de janeiro de 1821, tomou o nome de Caxias das Aldeias Altas. Enfim, com a Lei de 5 de julho de 1836 que se elevava de vila à cidade, é desde então nomeada “Caxias”. [...] Quando os portugueses criavam, num lugar, a vila, mudavam-lhe o nome, geralmente, criando uma

³ Caxias é, atualmente, o quinto município mais importante do Maranhão em população, economia e estrutura, localiza-se geograficamente na Mesorregião do Leste Maranhense e na Microrregião de Caxias, está situada no estado do Maranhão, na região dos Cocais. Suas coordenadas geográficas são 4° 51' 32" S de latitude e 43° 21' 21" O de longitude, o que a posiciona no leste do estado. A cidade é banhada pelo rio Itapecuru e possui uma área total de 5.200,642 km². Possui, aproximadamente, um total de 156.973 pessoas. (IBGE,2024).

homônima do Reino nas colônias. A 31 de outubro de 1811 elevava a vila de Caxias das Aldeias Altas, hoje simplificado para "Caxias". Em divisão administrativa referente ao ano de 1911, o Município se denomina Caxias e é constituído do distrito sede, assim permanecendo em divisões territoriais datadas de 31 de dezembro de 1936 e 31 de dezembro de 1937. Com a vigência do Decreto-Lei n.º 311, de 2 de março de 1938, que proibia mais de uma cidade brasileira com o mesmo topônimo, foi tentada a mudança do nome secular de Caxias das Aldeias Altas, assunto que provocou reações vigorosas no Rio Grande do Sul e Maranhão. O Embaixador Macedo Soares, Presidente do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, enviou solicitação a respeito da mudança do nome da cidade de Caxias e de mais duas outras cidades brasileiras, porém de acordo com a Enciclopédia dos Municípios Brasileiros.

E, segundo o historiador caxiense, César Augusto Marques (Caxias, 2024):

Na realidade, a bravura do povo caxiense foi, é, e sempre será uma característica marcante nas conquistas de uma cidadania livre e soberana. Em verdade, no ano de 1822, quando ocorreu, simbolicamente, o "Grito da Independência do Brasil", a Vila de Caxias era habitada, predominantemente, por uma população lusitana. A classe hegemônica constituída de portugueses exercia a dominação ao comércio, à igreja e à educação no lugar. E, portanto, assim, não queria contrariar os interesses da Coroa de Portugal à qual tínhamos o jugo de subordinação política. Mas, somente quase um ano depois, precisamente, em 1º de agosto de 1823, o povo caxiense livrou-se do domínio português e aderiu à Independência para se tornar soberano e patriota, também, à cidadania brasileira. A Vila de Caxias tornava-se, também, livre do cunho de estado colonial e se constituía em um próspero centro comercial e soberano da nova Província do Maranhão.

Portanto, a cidade se entrelaça com os ecos de influências culturais europeias, em que encontramos uma narrativa educacional que se desdobra em camadas de história e transformação. Em um contexto histórico mais amplo, pode-se associar essa bravura à resistência popular nas lutas políticas e sociais, como as manifestações durante o movimento da Revolta da Balaiada⁴, que envolveu o povo caxiense em sua luta por resistência, então, não só define a identidade de Caxias, mas também serve como um símbolo de luta contínua pela liberdade e direitos do povo.

Nesse contexto, convém registrar o papel cultural caxiense por meio de seus vultos literários como: Henrique Coelho Neto, (1864-1934) prosador, romancista, teatrólogo e parlamentar; e o maior poeta lírico brasileiro, Antonio Gonçalves Dias (1864-1964), dentre outros. Grande parte da história de Caxias foi escrita por autores

⁴ Revolta da Balaiada (1838-1850), como ficou conhecida, marcou um período de tensões políticas entre os trabalhadores constituídos por ex-escravos, vaqueiros, indígenas, quilombolas, liderados por Raimundo Gomes, denominado de Balaio, no período regencial do Brasil, especificamente (Coutinho, 2005).

como: Milson Coutinho (2005) em “Caxias das Aldeias Altas: subsídios para sua história”, assim como Francisco Caldas Medeiros (2005) em “Aconteceu em Caxias”.

Entretanto, identificamos uma lacuna nos registros historiográficos sobre as contribuições de mulheres para a educação caxiense, dentre as quais estão as fundadoras da Escola Jardim de Infância Tia Nasilha, as professoras: Luzinete Pereira de Almeida, Raimunda Pereira de Almeida e Flordelys Pereira de Almeida. Isso nos levou a questionar: “Por que elas não estão documentadas na historiografia educacional caxiense? Qual legado essas professoras deixaram para a Educação Infantil de Caxias?”

Esses são os questionamentos provocadores da presente pesquisa, que tem como objetivo geral: analisar as contribuições de mulheres professoras para a Educação Infantil em Caxias-MA, por meio das memórias acerca das fundadoras do Jardim de Infância Tia Nasilha, a fim de realizar seu registro na historiografia educacional caxiense e, portanto, maranhense. Para tanto, buscamos verificar como as mulheres se tornaram professoras da Educação Infantil; bem como, identificar os desafios enfrentados pelas fundadoras da Escola Jardim de Infância Tia Nasilha na sua implantação e manutenção; desse modo evidenciar a importância do trabalho realizado por essas professoras para a Educação Infantil em Caxias-MA.

Propomos um recorte temporal que abrange desde o ano de 1949 até 1994, escolha que se justifica por momentos significativos na história da instituição em estudo. O ano de 1949 registra o início das atividades da escola, reconhecida pela comunidade local como Escolinha da Tia Nasilha e, posteriormente, Escolinha São Luiz. Esse início possibilita entender a origem, os objetivos fundacionais e os primeiros passos da instituição, o que permite compreender sua evolução ao longo das décadas seguintes. O recorte temporal proposto finda-se em 1994, ano em que a escola teve o registro como Fundação Educacional São Luiz, com a implementação do Ensino Fundamental. Tal delimitação justifica-se pela relevância desse período, que assinala uma inflexão nas diretrizes pedagógicas, administrativas e organizacionais do jardim de infância, inaugurando uma nova fase em sua história.

A pesquisa adota uma perspectiva teórica e epistemológica interdisciplinar, fundamentada em estudos feministas, para dar visibilidade à mulher professora, com ênfase na memória, o que se alinha à proposta do Grupo de Pesquisa Educação, Mulheres e Relações de Gênero (GEMGe). Quanto aos seus objetivos, classificou-se em exploratória pois, conforme Gil (2008), ela visa examinar/explorar um fenômeno

que ainda é pouco conhecido pelo/a pesquisador/a, permitindo a sua familiarização exploratória, fundamentada nas contribuições teóricas de Minayo (2000), Serra e Sousa (2011) e Gil (2008). A escolha dessa abordagem se justificou porque "visa a interpretação dos fenômenos, sem lançar mão de métodos e técnicas estatísticas. [...]. O processo e seu significado são os focos principais de abordagem" (Sousa; Serra 2011, p. 28).

Foram realizadas pesquisas bibliográfica e documental, e entrevistas semiestruturadas, o que promoveu um diálogo com os/as participantes e assegurou a inclusão de suas vozes no processo investigativo. Essa metodologia enriqueceu a análise e contribuiu para a construção de um conhecimento contextualizado e relevante sobre o papel das mulheres na Educação Infantil.

Adotou-se como método de investigação a história cultural, considerando que ela contribuiu para entender os momentos vividos pelas professoras, o que possibilitou uma visão sobre suas experiências docentes. Conforme Chartier (2002, p.16 e 17), o objeto da história cultural é "[...] identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade social é construída, pensada, dada a ler [...]".

Na possibilidade de operacionalizar nossa investigação delimitou-se um recorte espacial, ou seja, Caxias MA, e temporal, ou seja, dos anos 1949 aos anos 1994. Esse recorte espaço-tempo tornou-se importante porque ampliou as possibilidades de conhecer, com base em uma investigação regional/local, o modo como se concretizou o desenvolvimento da pesquisa.

As bases teóricas desta pesquisa se fundamentam em obras de autores que abordam as temáticas para a Educação da Infância e a Educação Infantil, gênero e memória, incluindo referências como Kuhlmann Junior (1998), Bourdieu (1999), Nora (1993), Le Goff (2013), Motta (2013), Nunes (2006), Sonia Krame, (2018) dentre outros. Paralelamente, foram consultados: o Portal de Periódicos e o Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES; o acervo da Biblioteca da Universidade Estadual do Maranhão, da Academia Caxiense de Letras e do Instituto Histórico e Geográfico de Caxias, para a busca de artigos, monografias, dissertações e teses relacionadas ao escopo desta investigação.

Além disso, esta pesquisa se destaca por utilizar documentos como fontes primárias de dados, os quais devem apresentar respostas ao/a pesquisador/a para, assim, resguardarem sentido coadunado à pesquisa. Segundo Lakatos e Marcone (2018), essa abordagem, considerada como técnica qualitativa na pesquisa, capacita

o/a pesquisador/a a elucidar questões de interesse ao explorar os documentos, os quais representam uma fonte de dados, além de permitir interpretá-los contextualmente, buscando entender como esses documentos refletem e influenciam a realidade estudada. Segundo Fontana e Pereira (2023, p.40), o documento consiste em:

um conjunto de escritos e/ou imagens capaz de reproduzir/informar/transmitir/significar um acontecimento, uma situação, uma informação, um fenômeno e/ou uma circunstância. Considerando essa perspectiva, vemos que os documentos, sobretudo, registram um fato/fenômeno determinado. De modo geral, eles se constituem como receptáculos materiais de uma determinada informação, inclusive quando a sua forma primeira é imaterial.

Considerando essa perspectiva, os autores orientam que os documentos pessoais escritos que reproduzem informação como: cartas, diários, memórias, autobiografias são alguns exemplos que encontramos nos arquivos particulares, domicílios particulares, instituições de ordem privada, instituições públicas.

De acordo com Marconi e Lakatos (2017), a pesquisa documental se caracteriza pela utilização exclusiva de documentos, sejam escritos ou não escritos, que são classificados em fontes primárias e secundárias. Neste estudo, utilizamos como fontes primárias documentos como diplomas, registros escolares, convites e declarações de professoras; e como fontes secundárias, teses, dissertações e livros. Dessa forma, esses documentos oferecem uma interpretação ou comentário sobre o objeto de pesquisa, contribuindo para a compreensão do tema em estudo.

Assim, no contexto da pesquisa de campo, com o objetivo de "obter informações e/ou conhecimentos sobre um problema, para o qual se busca uma resposta" (Lakatos e Marconi, 2017, p.18), tornou-se necessária a realização de visitas e diálogos informais com as atuais professoras gestoras do Jardim de Infância Tia Natinha, bem como com fundadoras de outras instituições de Ensino Infantil na cidade. Além disso, realizamos visitas a diversos espaços e instituições relevantes para a pesquisa, tais como: os arquivos públicos de Caxias, a Academia Caxiense de Letras (ACE), o Instituto Histórico e Geográfico de Caxias (IHGC), a Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), a Secretaria Municipal de Educação, Ciência e Tecnologia (SEMECT), e o acervo da escola pesquisada.

A pesquisa na escola teve início com a entrega da Carta de Apresentação do PPGE/UFMA (Anexo A) às partes envolvidas. Durante todo o processo, foram rigorosamente seguidos os princípios éticos estabelecidos pela Resolução 510/2016,

e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Apêndice B) foi disponibilizado aos participantes. Esse documento forneceu informações claras e detalhadas sobre os objetivos da pesquisa, os critérios de inclusão e exclusão dos participantes, e aspectos importantes relacionados à confidencialidade, riscos e benefícios do estudo, conforme os preceitos estabelecidos pela legislação ética em pesquisa (BRASIL, 2016).

No entanto, alinhados aos procedimentos adotados para a interpretação das memórias e experiências registradas por imagens das professoras fundadoras, foi possível analisar, a partir de uma perspectiva visual adicional, as expressões faciais, gestos, ambientes e outras características capturadas nas fotografias, as quais se tornaram parte integrante do processo de investigação. Nesse sentido, Triviños (1987) destaca que a subjetividade inerente a cada pesquisador, assim como suas perspectivas teóricas e experiências pessoais, influenciam a maneira como os dados são interpretados e descritos.

Para a escolha dos/as participantes das entrevistas, traçou-se como critério principal aquelas pessoas que tiveram convívio com as fundadoras do Jardim de Infância Tia Nasilha, no âmbito familiar e profissional. Assim sendo, selecionamos 11 participantes dessa pesquisa, que inclui: 5 professoras que atuaram na escola na época das fundadoras; 2 ex-alunos da instituição; 2 familiares e 2 amigas. As entrevistas foram realizadas utilizando um roteiro previamente elaborado (Apêndice A).

Segundo Thiollent (1985, p. 34) a seleção dos/as participantes “não pode ser de ordem mecânica ou aleatória, precisa-se levar em consideração a disponibilidade das pessoas a serem entrevistadas, além de estabelecer critérios de representatividade social dos sujeitos.” Para o registro das entrevistas, utilizamos gravações pelo aparelho celular, o que possibilitou melhor a captação de áudios coletados, garantindo que nenhuma informação importante fosse perdida. Além disso, as gravações permitiram que a pesquisadora se concentrasse na interação durante a coleta de dados, sem a necessidade de anotações extensivas em tempo real.

As ex-professoras, que atuaram durante o período das fundadoras, ao serem entrevistadas contribuíram com detalhes sobre o funcionamento e o cotidiano da escola, incluindo as práticas pedagógicas, a dinâmica da relação entre a equipe docente, as crianças e as famílias. Além disso, compartilharam suas perspectivas sobre os desafios institucionais enfrentados no contexto educacional da época.

Os ex-alunos ofereceram um olhar retrospectivo sobre suas experiências, especialmente durante o período em que as fundadoras estavam ativamente à frente da escola. Seus depoimentos trouxeram memórias afetivas e reflexões sobre como a educação infantil impactou suas trajetórias pessoais e profissionais, evidenciando a relevância do trabalho pedagógico realizado pelas fundadoras. Já os familiares e amigos das fundadoras forneceram relatos que destacaram o compromisso das fundadoras com a Educação Infantil, conforme mostra o Quadro 1 a seguir:

Quadro 1 – Caracterização dos participantes da pesquisa

PARTICIPANTE	RELAÇÃO COM AS FUNDADORAS
Ex-Professora 1	Atuou na Escolinha desde 1992, trabalhando por mais de 30 anos
Ex-Professora 2	Trabalharam juntas desde 1956, por 17 anos
Ex-Professora 3	Foi professora da Escolinha desde 1986, por 16 anos
Ex-Professora 4	Começou em 1977, trabalhando com as fundadoras por 5 anos
Ex-Professora 5	Começou como auxiliar em 1982, trabalhando por 20 anos na Escolinha
Ex-aluno 1	Foi aluno desde 1969, até ir para o primário em outra escola.
Ex-aluno 2	Foi aluno desde 1967, na alfabetização
Familiar 1	Primo
Familiar 2	Sobrinho
Amiga 1	Desde 1949
Amiga 2	Desde 1964

Fonte: A autora

Esses participantes rememoram histórias pessoais que revelaram como as fundadoras evidenciavam os valores e princípios que orientavam seu trabalho. Seus depoimentos também ajudaram a construir um quadro mais humano e sensível do impacto das fundadoras na comunidade e na história educacional de Caxias.

Também registramos conversas informais, gravadas em áudio no celular, com professoras que fundaram, trabalharam em outros Jardins de Infância de Caxias, possibilitando compreender melhor a evolução das instituições de jardim de infância em Caxias-MA.

A análise de conteúdo foi conduzida conforme os procedimentos descritos por Bardin (2011). Essa técnica é apropriada para examinar tanto os significados quanto os significantes presentes nas informações coletadas. Bardin (2011, p. 35) observa que “a análise de conteúdo pode ser uma análise dos ‘significados’ (exemplo: a análise temática), embora possa ser também uma análise dos ‘significantes’.” A divisão do

roteiro em blocos temáticos, que agrupam itens ou perguntas de assuntos semelhantes, apoiam o aprofundamento do tema e ajudam a guiar o entrevistado no percurso reflexivo e exploratório da entrevista. Tal abordagem possibilitou a interpretação dos dados. Para tanto, o material foi explorado a partir da realização de recortes do texto dos relatos das entrevistas, com o objetivo de confrontar os resultados com o referencial teórico.

Seguindo as etapas para análise de conteúdo proposta por Bardin (2011), o material foi organizado em três fases principais: 1) pré-análise, 2) exploração do material e 3) tratamento dos resultados, com inferência e interpretação.

Organizou-se a primeira fase, com sistematização das ideias iniciais a partir do quadro referencial teórico, estabelecendo indicadores para a interpretação das informações coletadas. Conforme Bardin (2011), essa etapa envolveu a leitura geral do material selecionado para análise, no caso, as entrevistas que foram transcritas.

Na segunda fase, com esse material, buscamos estabelecer uma codificação a partir das categorias e das unidades de registro que dialogassem diretamente com o problema da pesquisa e os objetivos geral e específicos. Durante esse processo, selecionamos os elementos mais relevantes das falas, a partir de um recorte cuidadoso das informações textuais.

Na última fase, referente ao tratamento dos resultados, inferência e interpretação, considerando o que foi descrito das falas das participantes entrevistadas, identificamos os conteúdos de análise temática com base na investigação das categorias contidas nas entrevistas. A partir desses agrupamentos, elaboramos resumos dos parágrafos, que subsidiaram a sistematização e categorização do material.

Na identificação utilizamos a priori as seguintes categorias principais: Características pessoais e profissionais; Início da carreira no magistério; Desafios e Manutenção da Escola; Cotidiano escolar; Contribuição e Legado e Memórias e Histórias Significativas. Ao separarmos as memórias captadas nas entrevistas, realizamos um recorte das falas em unidades de registro, o que possibilitou inferências que enriqueceram a análise e conectaram as categorias às experiências e percepções das participantes.

Segundo Lakatos e Marconi (2018), a abordagem qualitativa na pesquisa permite à pesquisadora explorar e esclarecer questões de interesse ao analisar documentos, compreendendo como esses materiais refletem e influenciam a

realidade estudada. Segundo Thompson (1992, p. 16), a relevância da memória com a utilização do método da história oral, constata que ela “proporciona vez e voz aos ‘esquecidos’, que não aparecem nas fontes documentais tradicionais (livros, arquivos, atas, jornais, fotografias, decretos, leis entre outros)”. Foi justamente devido à ausência de documentos escritos, que recorremos à “entrevista de história oral, que deve ser encontrada também como um documento de cunho biográfico, do mesmo gênero de memórias, autobiografias, diários e outros documentos pessoais” (Alberti, 2005, p. 169). A partir das fontes orais pensamos que seria possível reconstruir o contexto histórico e as etapas iniciais que marcaram a trajetória e o processo de criação da instituição.

A estrutura desta dissertação está organizada em cinco seções. Na **primeira seção** “Introdução”, apresentamos a problemática, os objetivos e a justificativa da pesquisa, situando o/a leitor/a no contexto e na relevância do estudo. Em seguida, na subseção “Travessias na minha trajetória”, apresentamos as motivações pessoais e acadêmicas que levaram à escolha do tema, em que estabelecemos uma conexão entre a trajetória da pesquisadora e o objeto de estudo. A subseção “Percurso metodológico”, descreve as abordagens teóricas e metodológicas adotadas na investigação, com o detalhamento das fontes utilizadas, como documentos, relatos orais e iconografias, além dos procedimentos analíticos empregados na construção da pesquisa.

A segunda seção “Educação da Infância: caminhos percorridos” traça um panorama da Educação Infantil no Brasil e no Maranhão. Na subseção “A Educação Infantil e os Jardins de Infância no Brasil”, discutimos o desenvolvimento histórico dessa etapa educacional no país, suas influências pedagógicas e os desafios enfrentados ao longo do tempo. Já a subseção “O Jardim de Infância no Maranhão e em Caxias”, mostra como os jardins de infância se consolidaram no estado e, especificamente, no município de Caxias, preparando o leitor para a compreensão do cenário em que surge o Jardim de Infância Tia Nasilha.

A terceira seção “O Jardim de Infância Tia Nasilha” é dedicado à história dessa instituição e às mulheres que a idealizaram. Na subseção “Conhecendo as fundadoras”, resgatamos a trajetória pessoal e profissional das educadoras que estiveram à frente da criação da escola. A subseção “O início e o processo de implantação do Jardim de Infância Tia Nasilha” narra os desafios e as estratégias

adotadas para viabilizar o funcionamento da instituição, desde sua fundação até sua consolidação.

Na quarta seção “As contribuições das fundadoras para a Educação Infantil de Caxias-MA”, analisamos o impacto dessas educadoras na formação da infância local. Essa seção foi composta por três subseções sendo “O cotidiano escolar do Jardim de Infância Tia Nasilha”, em que descrevemos as práticas pedagógicas e os métodos adotados na escola. Em seguida “O legado das fundadoras para a Educação Infantil de Caxias”, discutimos a influência que essas educadoras exerceram sobre a Educação Infantil no município e sua relevância para as gerações futuras. Por fim, em “As memórias significativas”, exploramos os relatos e lembranças que evidenciam a importância do Jardim de Infância Tia Nasilha na construção da identidade educacional da cidade.

Finalizamos com a **seção cinco** as “Considerações finais”. Essa seção encerra o trabalho com uma síntese das principais reflexões e achados da pesquisa, ressaltando como a investigação contribuiu para o resgate da memória educacional caxiense e para a valorização das mulheres fundadoras.

2. EDUCAÇÃO DA INFÂNCIA: CAMINHOS PERCORRIDOS

Esta seção discorre sobre a evolução da Educação Infantil no Brasil e os jardins de infância, explorando as transformações ao longo dos séculos e o impacto das influências sociais, políticas e culturais. Inicialmente, discutiremos o desenvolvimento da infância durante o período colonial brasileiro, quando o cuidado e a orientação das crianças eram restritos às elites e realizados principalmente por missionários e religiosos. Naquele tempo, as práticas voltadas à infância eram incipientes e exclusivas, refletindo a desigualdade social predominante na época. (Guimarães, 2017; Mariano, 2015)

Avançando para os séculos XVIII e XIX, destacamos a criação das primeiras instituições europeias voltadas ao atendimento da infância. Esse momento marca um avanço significativo na Educação Infantil, com abordagem nos jardins de infância e seus reflexos no solo brasileiro. Em seguida, analisamos a transição da Educação Infantil de caráter elitista para uma etapa mais inclusiva reconhecida e valorizada no processo educacional.

A seção também aborda os marcos do final do século XX, como a Constituição de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, que consolidaram a Educação Infantil como um direito universal e essencial. Esses documentos moldaram o contexto educacional, estabelecendo a base para um sistema que prioriza a igualdade de oportunidades e o desenvolvimento integral das crianças desde os primeiros anos. Assim, busca-se explorar não apenas os acontecimentos e estruturas que moldaram a Educação Infantil, mas também adotar uma perspectiva que reconhece a história como uma narrativa dinâmica; e inclui, marcos históricos e das instituições pioneiras dos Jardins de Infância.

2.1 A Educação Infantil e os Jardins de Infância no Brasil

Esta subseção compõe-se de duas partes: na primeira, discorreremos sobre o desenvolvimento da Educação Infantil no Brasil, destacando a complexa rede de influências sociais, políticas e culturais que moldaram as práticas educacionais voltadas às crianças, desde a atuação dos jesuítas no período colonial até as recentes transformações. Discorreremos também sobre a evolução dessa etapa da educação básica e no tocante às percepções sociais sobre o papel das mulheres.

Em seguida, destacamos as primeiras iniciativas dos jardins de infância no Brasil e os esforços que levaram à criação de instituições pioneiras, além das dificuldades enfrentadas e os progressos realizados.

A história da Educação Infantil no Brasil é uma narrativa de evolução constante, refletindo as transformações tanto sociais quanto culturais e políticas que marcaram o país ao longo dos séculos. Desde suas origens no período colonial, quando as ordens religiosas desenvolveram um papel central na formação educacional, até a configuração moderna que reconhece a Educação Infantil como um direito fundamental, essa trajetória revela a complexidade e a importância do desenvolvimento educacional desde os primeiros anos de vida.

Começamos tratando dos principais momentos da educação oficialmente no Brasil, iniciado com a chegada dos portugueses em 1500, em que as primeiras iniciativas de cuidado e educação das crianças eram predominantemente conduzidas por ordens religiosas. A partir de 1549, os jesuítas emergiram como protagonistas na criação de estratégias educacionais, direcionadas principalmente à população indígena (Kramer, 1992). A missão dos jesuítas transcendeu a simples disseminação dos princípios cristãos, pois incluiu também o objetivo de "civilizar" os povos indígenas por meio da educação religiosa e moral. Esse esforço inicial estabeleceu uma base para a educação institucionalizada no Brasil, com um foco restrito e elitista, voltado em grande parte aos filhos das classes privilegiadas (Guimarães, 2017), pois as crianças indígenas e negras eram marginalizadas e submetidas a práticas educativas severas, refletindo a profunda desigualdade e exclusão social da época (Ariès, 2015).

As evidências históricas demonstram que essa estrutura educacional inicial tinha um caráter restritivo, voltado quase exclusivamente às classes privilegiadas, enquanto as classes populares enfrentavam condições adversas e discriminatórias. A análise dessas evidências mostra que a Educação Infantil colonial no Brasil não apenas reforçou a hierarquia social existente, mas também contribuiu para a manutenção das desigualdades raciais e socioeconômicas. As práticas educativas da época estavam intimamente ligadas aos interesses das elites, marginalizando grandes segmentos da população e refletindo uma divisão profunda entre os grupos sociais.

A influência das perspectivas europeias durante o período colonial brasileiro esteve presente de forma marcante quanto aos métodos de tratamento das crianças. Em particular, as crianças negras, conhecidas como crias e moleques, eram submetidas a condições de trabalho desde os cinco anos, obrigadas a aprender

ofícios que as preparavam para uma vida de servidão, estando assim, excluídas da educação escolar. Esse sistema educacional desigual evidenciava a profunda disparidade entre os tratamentos oferecidos a diferentes grupos sociais, refletindo as estruturas hierárquicas e raciais da época. Guimarães (2017) comenta que:

Os filhos de escravos, chamados de crias e moleques, seguiam para o trabalho a partir de cinco anos, devendo aprender algum ofício. As crianças brancas da casa grande, nomeadas de meninos, filhos de família, quase sempre eram cuidadas por amas, recebiam instrução jesuítica a partir dos seis anos, aprendiam as primeiras letras com professores particulares, usavam trajes adultos e sua educação se apoiava nos castigos corporais. (Guimarães, 2017, p.86).

Essa realidade evidencia um sistema elitista e desigual, em que o acesso à educação formal era limitado, e o cuidado infantil era frequentemente associado a serviços básicos de assistência social. De acordo com Oliveira (2011):

A história da educação infantil em nosso país tem, de certa forma, acompanhado a história dessa área no mundo, havendo, é claro, características que lhe são próprias. Até meados do século XIX, o atendimento de crianças pequenas longe da mãe em instituições como creches ou parques infantis praticamente não existia no Brasil. No meio, onde residia a maior parte da população do país na época, famílias de fazendeiros assumiam o cuidado das inúmeras crianças órfãos ou abandonadas, geralmente frutos da exploração sexual da mulher negra e índia pelo senhor branco. Já na zona urbana, bebês abandonados pelas mães, por vezes filhos ilegítimos de moças pertencentes a famílias com prestígio social, eram recolhidos nas “rodas de expostos” existentes em algumas cidades desde o início do século XVIII. Essa situação vai se modificar um pouco a partir da segunda metade do século XIX, período da abolição da escravatura no país, quando se acentua a migração para a zona urbana das grandes cidades e surgem condições para certo desenvolvimento cultural e tecnológico (Oliveira, 2011, p. 91).

Com a urbanização crescente e a abolição da escravatura na segunda metade do século XIX, novas condições sociais e culturais começaram a surgir, o que possibilitou mudanças significativas nas práticas de cuidado e da Educação Infantil. Esse período marca uma transição importante para formas mais estruturadas de Educação Infantil, impulsionadas pela demanda urbana e pela necessidade de atender às novas realidades sociais. Essas evidências destacam como as práticas educacionais começaram a se adaptar às novas condições econômicas e sociais,

refletindo uma crescente conscientização sobre a importância do cuidado infantil mais integrado (Oliveira, 2011).

Com o tempo, as iniciativas educacionais evoluíram, expandindo-se para além das restrições iniciais. Cada fase dessa trajetória reflete uma interseção de influências locais, regionais e nacionais, evidenciando a complexidade do processo de construção e transformação da Educação Infantil no Brasil. Desde as primeiras escolas fundadas no contexto colonial até a institucionalização moderna da educação infantil, o caminho percorrido revela uma crescente valorização da educação como um pilar essencial para a igualdade de oportunidades e o desenvolvimento integral das crianças, bem como a constante adaptação das práticas educacionais às novas necessidades e concepções sobre o desenvolvimento infantil.

Convém registrar que, no século XVIII surgiram novas influências que começaram a reformular a Educação Infantil, com a criação da primeira creche na França, em 1767, pelo Padre Frédéric Oberlin. Além disso, no século XIX, houve o estabelecimento do primeiro Jardim de Infância por Friedrich Froebel, na Alemanha, em 1840, que desenvolveu novas abordagens pedagógicas que começaram a influenciar o Brasil (Del Priore, 1996).

Fröbel, amplamente reconhecido como o “pai do jardim de infância”, introduziu uma visão revolucionária para a Educação Infantil. Ele defendia que esses espaços deveriam proporcionar oportunidades para as crianças explorarem, brincarem e aprenderem em interação com o ambiente e seus pares. Em sua perspectiva, o jogo e a criatividade eram pilares fundamentais para o desenvolvimento integral da criança, sendo as atividades lúdicas indispensáveis à formação de habilidades cognitivas, sociais e emocionais.

O legado de Friedrich Froebel trouxe ao Brasil uma concepção inovadora de Educação Infantil, que ainda hoje reverbera nas práticas pedagógicas. Embora sua teoria tenha surgido em um contexto marcado pela divisão de classes, típica do capitalismo industrial, ele conseguiu avançar ao propor uma formação específica para professores, reconhecendo a singularidade do trabalho com crianças pequenas. Sua visão, ao mesmo tempo revolucionária e limitada pelos interesses burgueses de sua época, marcou um ponto de inflexão na história da educação ao colocar o desenvolvimento humano no centro de sua teoria.

Os jardins de infância, idealizados por Froebel, tornaram-se mais do que espaços de aprendizado; passaram a ser locais de cuidado, interação e estímulo

integral, refletindo sua crença de que a educação permeia todas as fases da vida. Assim, Froebel não apenas plantou as sementes de uma nova pedagogia, mas também lançou as bases para reflexões contínuas sobre como tornar a educação verdadeiramente inclusiva e transformadora. (Bastos, 2017)

Essas influências europeias introduziram a ideia de uma educação mais inclusiva e centrada no desenvolvimento integral das crianças, marcando uma transição importante da educação assistencialista para um modelo mais estruturado e pedagógico. As primeiras instituições foram estabelecidas, registrando-se pelo menos 15 creches em 1921 e 47 em 1924, distribuídas por várias capitais e algumas cidades do país. Desde essa época, muitas entidades mantenedoras de creches têm colaborado com profissionais da área educacional, incorporando o atendimento de crianças de 4 a 6 anos em jardins de infância ou escolas maternas (Kuhlmann Jr., 2001).

Já no contexto da história republicana do Brasil, Del Priore (2004) salienta que a infância está intrinsecamente ligada à evolução das práticas de cuidado e atenção às crianças. A autora destaca a transição ao longo do tempo, apontando desde uma abordagem assistencialista até modelos compensatórios ou preparatórios, culminando na perspectiva educativa contemporânea. Essa perspectiva discutida por Kuhlmann Júnior (1998), legalmente abarca tanto os cuidados quanto a educação da infância.

Vale destacar que o conceito de infância⁵, enquanto construção social, reflete as concepções de cada época sobre as capacidades, necessidades e papéis das crianças na sociedade. Conforme Áriés (2015, p. 36).

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

Por um lado, o entendimento da infância não é apenas um ponto de partida teórico, uma vez que até o século XVIII, a infância era frequentemente ignorada como uma fase com características próprias e era vista como um estágio transitório em

⁵ A etimologia da palavra infância, derivada do latim *infans* — que significa "aquele que não fala" —, já evidencia a percepção histórica das crianças como seres incompletos, dependentes e destituídos de plena capacidade de expressão e participação social. (ÁRIES, 2015).

direção à vida adulta. Por outro lado, a infância passou a ser reconhecida como um período único de formação, digno de atenção especial, o que deu origem a práticas pedagógicas que valorizavam o brincar, a criatividade.

Como os jardins de infância refletem a evolução histórica do conceito de infância e sua relação com as mudanças na sociedade? Essa reflexão é fundamental para entender como essas instituições adaptaram seus espaços, práticas pedagógicas e objetivos educacionais às novas percepções sobre a criança e sua formação. Essas concepções não apenas revelam as transformações no campo educacional, mas também destacam o papel dos jardins de infância no desenvolvimento da infância como uma etapa valorizada e protegida acompanhando a transição de modelos assistencialistas para práticas educacionais modernas, como aponta Kuhlmann Júnior.

Del Priore (2004) discorre sobre a transição de um modelo predominantemente assistencialista para um enfoque mais holístico e integrado. A autora ressalta que, no início, as práticas de cuidado eram restritas e direcionadas principalmente às elites, deixando a maioria das crianças, especialmente aquelas de classes sociais mais baixas, com um atendimento limitado e frequentemente negligenciado.

Kuhlmann Júnior (1998) amplia a discussão ao incluir a legislação e a política educacional, ao oferecer uma visão abrangente das mudanças no sistema educacional. O autor analisa como a legislação, desde as primeiras leis e regulamentos até as reformas mais recentes, influenciou a estrutura e a qualidade da Educação Infantil. Ele destaca o papel fundamental das políticas públicas na promoção de uma educação infantil mais equitativa e acessível, refletindo uma mudança significativa no reconhecimento dessa etapa na formação das crianças.

As concepções de Del Priore (1993) e Kuhlmann Júnior (1998) são fundamentais para entender a evolução da Educação Infantil no Brasil, especialmente em relação às mudanças nas práticas de cuidado. Eles destacam a importância de analisar o desenvolvimento histórico das práticas educativas como um reflexo das transformações sociais e culturais. Portanto, o estudo das transições nas práticas de cuidado e nas políticas educacionais revela as dinâmicas que moldaram e continuam a influenciar a Educação Infantil no Brasil.

Portanto, a visão dos autores quanto às nuances dessa trajetória, desde as primeiras abordagens assistencialistas até os atuais moldes legais que integram a educação, denota uma mudança de paradigma segundo a qual as políticas públicas

servem para investir não apenas em cuidados básicos, mas também em uma base educacional sólida para as crianças desde os primeiros anos de vida. Nesse âmbito, entendemos que o compromisso integral com as crianças marca um avanço na forma como essas políticas alcançam e apoiam a educação na pré-escola. Nesse sentido, Rosemberg (1992, p.22) nos mostra que a pré-escola,

[...]incorpora a função de assistência e destinada as massas portanto pública apoia a sua expansão no setor privado seja a comunidade dos anos 70 ou as organizações não governamentais ONGs do final da década de 80 a nova creche por seu lado conceda a função educativa é melhor exercida quando financiada ingerida pelo Estado.

A partir da década de 1980, a Política de Educação Infantil começou a ganhar forma, com marcos importantes como a Constituição Federal de 1988, que estabeleceu a Educação Infantil como um direito das crianças, e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, que consolidou as creches e pré-escolas como parte do sistema educacional. Embora a Política de Educação Infantil tenha sido formulada pelo MEC em 1993, o processo de formalização e institucionalização da Educação Infantil continuou a se desenvolver ao longo das décadas seguintes

Com a promulgação da Constituição de 1988 e a implementação de políticas subsequentes, como a Política Nacional de Educação Infantil, formulada pelo MEC em 1993, foram estabelecidos marcos que consolidaram a Educação Infantil como um direito universal no sistema educacional brasileiro. Essas iniciativas legislativas e normativas asseguraram o reconhecimento da Educação Infantil como um direito constitucional. Isso representou uma mudança paradigmática na forma de compreender o cuidado e o aprendizado das crianças, integrando essas dimensões ao desenvolvimento integral na primeira infância. (Campos; Rosemberg; Ferreira, 1992).

Portanto, a crescente valorização da educação como um direito essencial e um meio para promover a igualdade de oportunidades se destaca nessa área bem como a oferta de políticas e práticas educacionais para atender às demandas sociais e promover o desenvolvimento integral das crianças. Esse entendimento sublinha a importância de continuar avançando na expansão e melhoria da Educação Infantil, de modo a assegurar que todas as crianças tenham acesso a uma educação de qualidade e oportunidades equitativas desde os primeiros anos de vida. Contudo, a

mobilização dos novos movimentos sociais destacou a importância histórica desse processo.

Essa realidade perdurou até 1996, quando as creches e pré-escolas passaram a ser de responsabilidade das secretarias municipais de educação, conforme preconiza a LDB nº. 9394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), que elevou a Educação Infantil à categoria de modalidade de ensino, configurando-se como a primeira etapa da educação básica, voltada para atender crianças de 0 a 5 anos. Nesse sentido, Rosenberg (1992, p.23) destaca ainda que:

Outra instituição também mundial, atuou e continua na elaboração e implantação da educação pré-escolar. Trata-se da OMEP (Organização Mundial da Educação Pré-Escolar do Brasil. Não obstante seria importante que se dedicasse algum espaço ou tempo para estudo de atuação desta organização no país, dada sua presença constante na área de educação de criança pequena.

Esse reconhecimento institucional consolidou a educação infantil, educação pré-escolar, promoveu a formação de educadores e destacou sua importância no desenvolvimento das crianças como uma parte integrante do sistema educacional, especialmente com o aumento da participação feminina no mercado de trabalho. Essa trajetória aponta um processo contínuo de adaptação e evolução, fortemente influenciado pelas mudanças já mencionadas anteriormente e com a inserção crescente das mulheres no mercado de trabalho, visto que a necessidade das famílias exigia um equilíbrio na vida profissional e o cuidado com os filhos.

Conforme Joaquim Ramos (2011), a associação histórica da Educação Infantil à figura feminina e à maternidade está contemplada nas considerações da Sociologia do Trabalho. O autor aponta que a presença masculina como profissional em um campo predominantemente feminino pode ser um fator assertivo para resolver disparidades. Ele indica que um aumento na participação de homens na Educação Infantil pode diversificar as opções de carreira para eles, desafiando a percepção tradicional de que essa etapa da educação é exclusivamente destinada às mulheres. Esse desdobramento aponta para a necessidade de repensar estereótipos de gênero na educação, em busca de promover maior equidade e reconhecimento profissional.

As evidências mostram que, antes da década de 1990, as creches e unidades pré-escolares eram predominantemente voltadas à prestação de cuidados básicos e assistência social, com foco na necessidade das mães trabalhadoras. A crescente

inserção das mulheres no mercado de trabalho e as mudanças sociais associadas foram determinantes para a demanda por instituições que oferecessem não apenas cuidado, mas também uma educação de qualidade.

Diante do exposto, podemos inferir que essas mudanças evidenciaram a crescente presença feminina no mercado de trabalho e impulsionaram a reformulação da Educação Infantil, destacando a importância de se oferecer uma educação que acompanhe o desenvolvimento integral das crianças. Nesse cenário, podemos contextualizar um reflexo das mudanças nas dinâmicas familiares e sociais, e ilustrar a adaptação das políticas educacionais às novas realidades econômicas e sociais.

Com efeito, nos reportamos à Idade Média, período em que a infância era percebida de maneira indistinta, com as crianças sendo vistas como "adultos em miniatura". Em Ariès (2015), esse período foi marcado por uma abordagem utilitarista, segundo a qual as crianças eram integradas precocemente ao trabalho e à vida comunitária. Com isso, a partir do século XVII, com o fortalecimento da burguesia e o advento de uma visão mais racionalista e individualista da sociedade, a criança começou a ser reconhecida como um ser vulnerável e merecedor de cuidado. Ariès (2015) destaca que:

[...]primeiro, a de que na vida cotidiana as crianças estavam misturadas com os adultos, e toda reunião para o trabalho, o passeio ou o jogo reunia crianças e adultos; segundo, a ideia de que os pintores gostavam especialmente de representar a criança por sua graça ou por seu pitoresco (o gosto do pitoresco anedótico desenvolveu-se nos séculos XV e XVI e coincidiu com o sentimento da infância "engraçadinha"), e se compraziam em sublinhar a presença da criança dentro do grupo ou da multidão (Ariès, 2015, p. 31).

Segundo o autor, foi esse fenômeno de emergência de um sentimento da infância na mentalidade europeia, que deu início à valorização da infância como uma fase distinta da vida, associada à inocência e à graça. Isso marcou uma mudança cultural, já que, em períodos anteriores, a criança era muitas vezes percebida como um "adulto em miniatura" e sua representação artística não recebia o mesmo destaque.

Portanto, Ariès (2015) evidencia como a mudança na percepção da infância teve impactos tanto na organização social quanto na produção artística, mostrando o surgimento de um olhar mais sensível e estético sobre as crianças. Diante desse cenário, no século XVIII, quando o pensamento iluminista trouxe contribuições significativas para a pedagogia, filósofos como Rousseau passaram a enfatizar a

infância como uma etapa singular do desenvolvimento humano, defendendo que as crianças deveriam aprender por meio da exploração e da interação com o ambiente.

A relevância dessa questão também está profundamente enraizada nas ideias de Johann Heinrich Pestalozzi⁶ e Jean-Jacques Rousseau⁷. O primeiro, alcançou notoriedade através de sua prática pedagógica, conquistando apoio global para a educação pública universal, mesmo que seus livros não tenham exercido impacto tão significativo quanto suas ações práticas. O segundo, reconhecido por suas obras como *Emílio* ou *Da Educação*, destacou-se por suas reflexões sobre o desenvolvimento natural da criança, apesar de seus fracassos práticos como professor. Seu pensamento educacional defendia a educação como um processo natural que segue os princípios da liberdade, da bondade inata do ser e do respeito à individualidade da criança. (Eby, 1978).

Nesse sentido, sua abordagem rejeitava métodos repressivos, promovendo uma educação que visava ao desenvolvimento integral do ser humano, unindo as dimensões intelectual, moral e profissional.

No século XIX, consolidou-se o conceito moderno de infância, que reconhecia a especificidade dessa fase da vida. Essa transformação foi impulsionada por mudanças sociais decorrentes da Revolução Industrial e do avanço das ciências sociais. Assim, o advento da indústria moderna transformou profundamente a estrutura social, alterando os hábitos e costumes das famílias.

Enquanto isso, as ideias europeias sopravam como brisas frescas, influenciando práticas e metodologias como as propostas por Friedrich Fröbel⁸ (1782-1852), pioneiro na criação da educação infantil sistematizada, que desenvolveu sua metodologia dos jardins de infância com foco no brincar, na interação social e no

⁶ Nascido em Zurique, Suíça, em 1746 e falecido em 1827, é amplamente reconhecido como um dos fundadores da educação moderna. Ele influenciou o pensamento educacional ao enfatizar a importância da educação pública e da democratização do ensino., dedicando-se ao ensino de crianças carentes e promovendo políticas educacionais que buscavam garantir o acesso à educação para todos (EBY,1978).

⁷ Nasceu em Genebra, Suíça, em 28 de junho de 1712, aos 66 anos faleceu em 02 de julho de 1778, filósofo considerado o "pai da pedagogia moderna", defendia uma educação natural que respeitasse o desenvolvimento individual das crianças. Rousseau propôs um método educacional inovador, enfatizando a importância da experiência prática e do contato com a natureza, ao invés de uma instrução rígida e coercitiva. Introduziu a concepção de que a criança era um ser com características próprias em suas idéias e interesses, e desse modo não mais podia ser vista como um "adulto em miniatura" (Eby,1978).

⁸ Nascido em 21 de agosto de 1782 na Turíngia, faleceu em 21 de junho de 1852, em Bad Liebenstein. Pedagogo alemão, o pioneiro no surgimento dos jardins-de-infância, em junho de 1840, na cidade de Blankenburg, Froebel fundou o primeiro kindergarten (jardim de infância) (Arce, 2002).

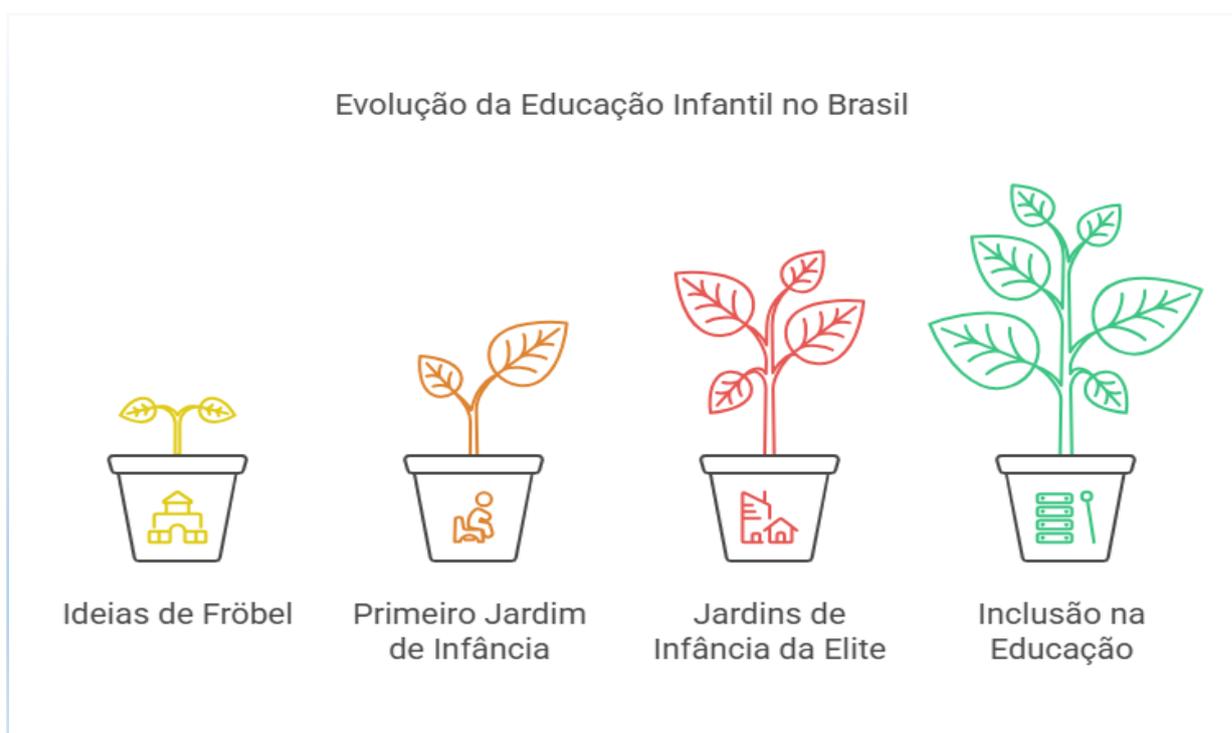
desenvolvimento integral da criança. Com sua visão da infância como uma fase criativa e essencial, inspirava o uso do brincar como ferramenta de aprendizado. Conforme Kulmann Junior esclarece,

Os estudos que atribuem aos Jardins de Infância uma dimensão educacional e não assistencial, como outras instituições de educação infantil, deixam de levar em conta as evidências históricas que mostram uma estreita relação entre ambos os aspectos: a que a assistência é que passou, no final do século XIX, a privilegiar políticas de atendimento à infância em instituições educacionais e o Jardim de Infância foi uma delas, assim como as creches e escolas maternas. (Kuhlmann Jr, 2001, p. 26).

Sendo assim, esse espaço educativo, fundamentado nas ideias de Fröbel, buscava instruir, cultivar os sentidos e promover o despertar de uma essência interior, descrita como divina. A proposta pedagógica atribuía aos educadores, designados simbolicamente como "jardineiros", a responsabilidade de conduzir atividades lúdicas, como jogos, músicas, danças, desfiles e o uso de imagens, visando estimular o desenvolvimento integral das crianças de forma sensorial e criativa. Ao entrelaçar esses períodos, a criança deve ser cuidada como uma semente recém-plantada, que possa se fortalecer, descobrir o seu eu, as suas potencialidades, a sua essência. Mais uma vez nos lembra que a educação deve "[...] conduzir o homem a uma clara visão de si mesmo, da natureza da sua união com Deus". (FRÖEBEL, 2001 *apud* ARCE 2002, p. 123). Essa abordagem trazia um frescor pedagógico, mas também revelava a dependência do Brasil de ideias importadas. (Tavares, 2018).

A Figura 2 mostra a evolução dos jardins de infância, representada pelo crescimento da plantinha.

Figura 2 – A evolução dos jardins de infância no Brasil



Fonte: A autora

Para ilustrar de forma mais simples, a figura acima (Figura 2) mostra uma evolução histórica dos jardins de infância no Brasil em forma de crescimento da planta em cada vaso, que simboliza o progresso e o amadurecimento da Educação Infantil no país. Essa ilustração se deu a partir das cinco etapas que refletem as mudanças educacionais, sociais e filosóficas ao longo do tempo. São elas:

a) As ideias de Friedrich Fröbel: representam o início dos jardins de infância com base nos princípios de Fröbel, criador do conceito. Suas ideias enfatizavam o "jardim" onde as crianças poderiam crescer e florescer sob os cuidados de um jardineiro.

b) Primeiro Jardim de Infância: refere-se à implementação inicial dos jardins no Brasil, marcada pela criação de espaços educativos voltados à socialização e desenvolvimento infantil, como o Jardim de Infância, fundado em 1862 por Emília Erichsen, no Paraná.

c) Desenvolvimento Integral: a Educação Infantil começa a ser entendida como um processo que vai além do cuidado, passando a considerar o desenvolvimento integral das crianças, incluindo aspectos cognitivos, emocionais e físicos.

d) Educação e Assistência: nessa etapa, os jardins de infância assumem um papel duplo: educar e prestar assistência social. Isso refletia as demandas de uma sociedade que enfrentava desigualdades e via esses espaços como locais para suprir carências básicas de crianças de famílias trabalhadoras.

e) Valores Sociais: o estágio mais avançado, em que os jardins de infância se consolidam como espaços fundamentais para a formação de valores sociais e cidadania, contribuindo para o desenvolvimento de competências que ajudam as crianças a se tornarem membros ativos e conscientes da sociedade.

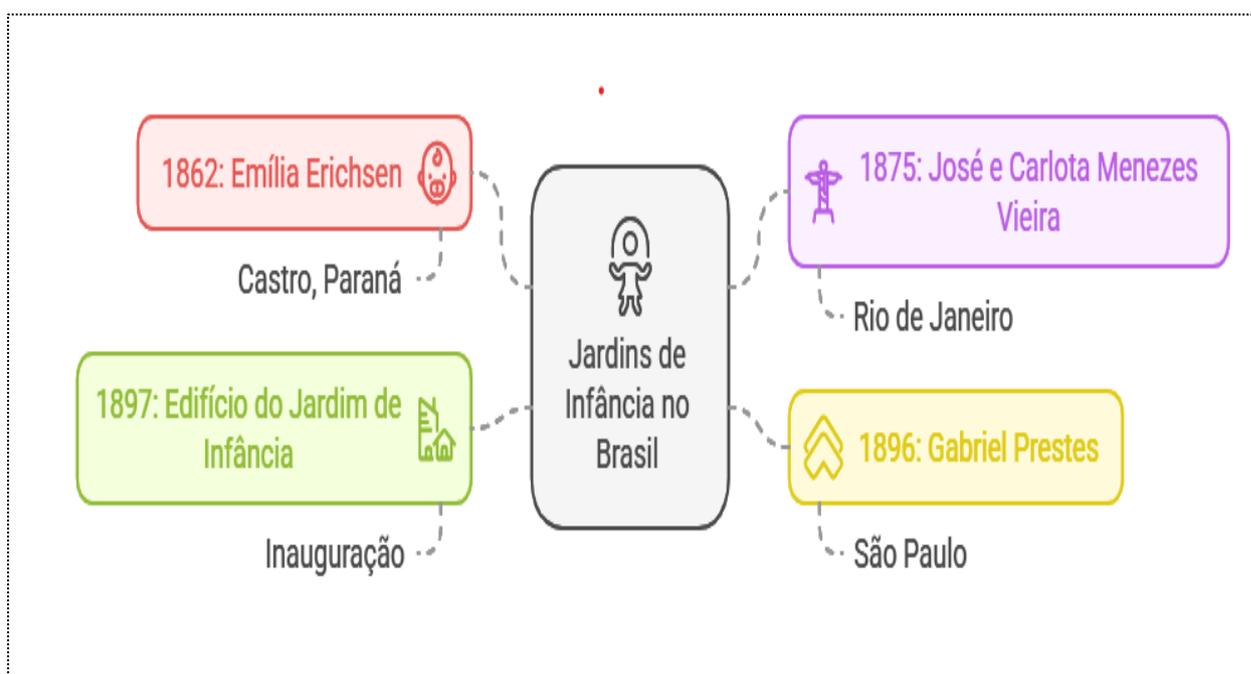
Até recentemente, os registros na História da Educação e em produções acadêmicas apontavam Gabriel Prestes como o fundador do primeiro jardim de infância no Brasil, em 1896, vinculado à Escola Normal Caetano de Campos. Ele desenvolveu seu projeto após visitar instituições inspiradas na metodologia de Friedrich Fröbel nos Estados Unidos. Também era considerada como a primeira fundação de jardim de infância privado no Brasil, a realizada pelo médico educador José Menezes Vieira e sua esposa, Carlota de Menezes Vieira, em 1875, no Rio de Janeiro.

No entanto, a iniciativa de Emília Erichsen⁹, que antecede essas datas em mais de três décadas, destaca-se como um marco inicial para a educação infantil brasileira, em 1862, ao criar o primeiro jardim de infância do Brasil, na cidade de Castro, na Província do Paraná, situando-se na Rua das Tropas nº. 66, hoje Rua Dr. Jorge Xavier da Silva. Baseando-se na metodologia do pedagogo alemão Friedrich Wilhelm August Fröbel, ela trouxe ao país uma prática pedagógica inovadora para a época.

No ano de 1897, foi inaugurado em São Paulo o Edifício do Jardim de Infância, uma instituição concebida para atender crianças de 4 a 7 anos pertencentes às camadas sociais dominantes. Buscava não apenas instruir, mas também cultivar os sentidos e promover o despertar de uma essência interior, descrita como divina. Essa proposta educativa refletia uma concepção pedagógica influenciada pelos ideais froebelianos, que valorizavam o desenvolvimento integral da criança. (Kishimoto, 1996; Nascimento, 2006; Magalhães, 2017; e Kramer 1992). A Figura 3 mostra como se desenvolveram esses períodos:

⁹ Emília Erichsen, nasceu em Pernambuco, no dia 17 de novembro de 1817 e faleceu no dia 28 de setembro de 1907, foi uma professora e educadora brasileira, conhecida pela maioria dos historiadores especialistas em educação como a fundadora do primeiro jardim de infância do Brasil. Filha de Maria Carolina Faria e Albuquerque e do cirurgião José Manoel de Faria e Albuquerque.

Figura 3 – Jardim de infância no Brasil



Fonte: a autora

Como podemos perceber a Figura 3 mostra os marcos reconhecidos como pioneirismo do jardim de infância no Brasil, uma vez que este representava a introdução de princípios pedagógicos modernos, influenciados pela orientação froebeliana, voltados exclusivamente à formação de crianças pequenas.

Como vimos, a prática escolar nos jardins de infância, no século XIX, foi marcadamente influenciada por essa a pedagogia fröbeliana, que reconhecia a infância como um período de extraordinária criatividade e potencialidade. Diferenciando-se das creches, cujo propósito era oferecer assistência às crianças privadas do cuidado materno devido à inserção das mães no mercado de trabalho, os jardins de infância assumiam uma função cultural mais ampla. Esses espaços visavam atuar como instrumentos de moralização, contribuindo para a formação de comportamentos e valores que refletissem os ideais da elite da época, reafirmando seu papel na construção de uma cultura educacional voltada à conformação social e ao desenvolvimento moral.

Observamos que, com o tempo, os jardins de infância deixaram de ser exclusividade das elites e passaram a ser espaços de inclusão, onde crianças de

diferentes origens sociais podiam compartilhar o mesmo chão e as mesmas oportunidades. Esses espaços tornaram-se lugar de transformação social onde a educação brotava como uma árvore que oferecia sombra a todos, sem distinção. No entanto, o impacto foi além da sala de aula. Esses espaços mostraram que a infância, quando bem cuidada, pode ser o alicerce de uma nação mais justa e solidária.

A fundação do Jardim de Infância de Emília Erichsen em 1862 deve ser entendida como um marco que incorporou e adaptou essas ideias ao contexto brasileiro. A partir desse momento, a Educação Infantil começou a ganhar visibilidade como uma etapa indispensável para a formação integral da criança, ainda que seu acesso tenha permanecido restrito às elites urbanas por décadas, essas escolas foram frutos de uma luta por inclusão, carregando consigo o desejo de transformar a educação em um direito, e não em um privilégio. (Rosemberg, 1992; Nascimento, 2006; Guimaraes, 2017)

No entanto, para compreender esse impacto de transformações em contextos regionais específicos, é necessário analisar como essas diretrizes foram implantadas em diferentes contextos regionais como veremos a seguir.

2.2 O Jardim de Infância no Maranhão e em Caxias

No que se refere ao Maranhão, consideramos indispensável nos reportarmos aos marcos da história da educação maranhense, partindo do reconhecimento de que a carência de professores qualificados para o magistério público representava um obstáculo considerável, dado que, até o início dos oitocentos, não existia nenhuma instituição de formação docente na província. No entanto, houve duas tentativas de implantação de escolas normais: uma pública, em 1840, e outra privada, em 1870, esta última financiada pela Sociedade Onze de Agosto. No entanto, ambas fracassaram em alcançar os resultados almejados. Apenas em 1890, 53 anos após a fundação da primeira Escola Normal no Brasil, a Ensino Normal foi finalmente instituída no Maranhão, concretizando uma iniciativa que vinha sendo perseguida desde a primeira metade do século XIX. (Motta e Nunes, 2008).

Além das questões relacionadas à formação docente, as escolas vinculadas ao projeto também lidaram com problemas estruturais importantes. A ausência de infraestrutura adequada e as condições de saúde precárias, como a prevalência de verminoses entre os alunos, comprometeram ainda mais a qualidade da educação

oferecida. Esses desafios não apenas dificultaram a implementação do projeto, mas também refletiram uma visão mais ampla sobre os fundamentos de um novo ideal educativo que se buscava estabelecer no estado. (Melo *et al*, 2024)

Como vimos, o século XIX foi tido como um palco em que novas ideias educacionais começam a ganhar protagonismo. No Maranhão, como em outras capitais brasileiras, destacavam-se os métodos de ensino simultâneo, com a aplicação do método intuitivo, popularmente conhecido como "lição de coisas", que convidava as crianças a explorarem o mundo com os próprios sentidos, como pequenos cientistas desvendando os mistérios da vida. (Miguel, *et al*, 2011)

Apesar disso, a educação primária no Maranhão enfrentava sérias deficiências na época, com um número reduzido de escolas públicas disponíveis. Houve um crescimento significativo do ensino particular, o que evidenciou a tendência de privatização do ensino primário no início do século XX. Durante esse período, a presença feminina no setor educacional era notavelmente expressiva. Dados históricos mostram que a expansão do ensino privado ocorreu como uma resposta à crescente demanda por educação, uma necessidade que o sistema público não conseguiu atender de forma satisfatória. Foi assim, mais uma tentativa de suprir as lacunas educacionais existentes, destacando a transição para um modelo competitivo na oferta de educação primária. Nesse cenário, a rede municipal passou a atender a maior parte das crianças matriculadas em creches e pré-escolas, enquanto a participação da União e do Estado era bastante limitada.

Convém ressaltar que a educação da infância no Maranhão, ao longo do século XX, foi sendo moldada por iniciativas que buscavam, cada vez mais, assegurar o direito das crianças à educação desde os primeiros anos de vida. O surgimento dos jardins de infância no estado refere-se ao movimento nacional de modernização educacional, adaptado às especificidades da realidade maranhense. A história do jardim de infância no Maranhão, especialmente no contexto do século XX, segundo Tavares (2018), representou um marco na educação, embora tenha enfrentado desafios significativos, como a escassez de recursos e a falta de instituições adequadas.

Nessa perspectiva, o jardim de infância no Maranhão começou por incorporar práticas pedagógicas alinhadas aos princípios fröbelianos. Consequentemente, o jardim de infância no Maranhão pode ser interpretado como um microcosmo das ideias educacionais mais amplas da época. Ele representava um esforço inicial para

construir uma educação inclusiva e transformadora, fundamentada em métodos que priorizavam a curiosidade.

Segundo Venâncio (2023, p.8509):

[..] antes mesmo da instalação dos jardins de infância em São Luís, houve quatro tentativas de produção de jornais revistas com fins pedagógicos. Essas produções intelectuais vinham da demanda do surgimento de novos métodos pedagógicos que estavam se instalando na época, tendo como destaque a pedagogia romântica de Friedrich Fröebel, mas nenhuma das tentativas obtiveram êxito

Nesse solo fértil, as instituições privadas, como colégios e escolas primárias, começaram a brotar nas cidades, assim como os pioneiros jardins de infância, destinados a acolher as crianças pequenas. Nesse período, as mulheres educadoras assumiram um papel central, como jardineiras cuidadosas, cultivando o terreno do ensino público e privado com dedicação e inovação.

Mas cabe perguntar se todas as crianças tiveram acesso ao jardim. Os estudos revelam que nem todas, visto que esses espaços privilegiados, eram frequentemente destinados às elites urbanas, tornaram-se símbolos de distinção social. Enquanto as crianças das classes mais favorecidas se desenvolviam em ambientes estruturados e refinados, aquelas pertencentes às camadas populares permaneciam à margem, muitas vezes invisíveis no processo de democratização da educação. Essa desigualdade refletia uma tensão latente entre a promessa de uma educação inclusiva e a perpetuação de barreiras sociais.

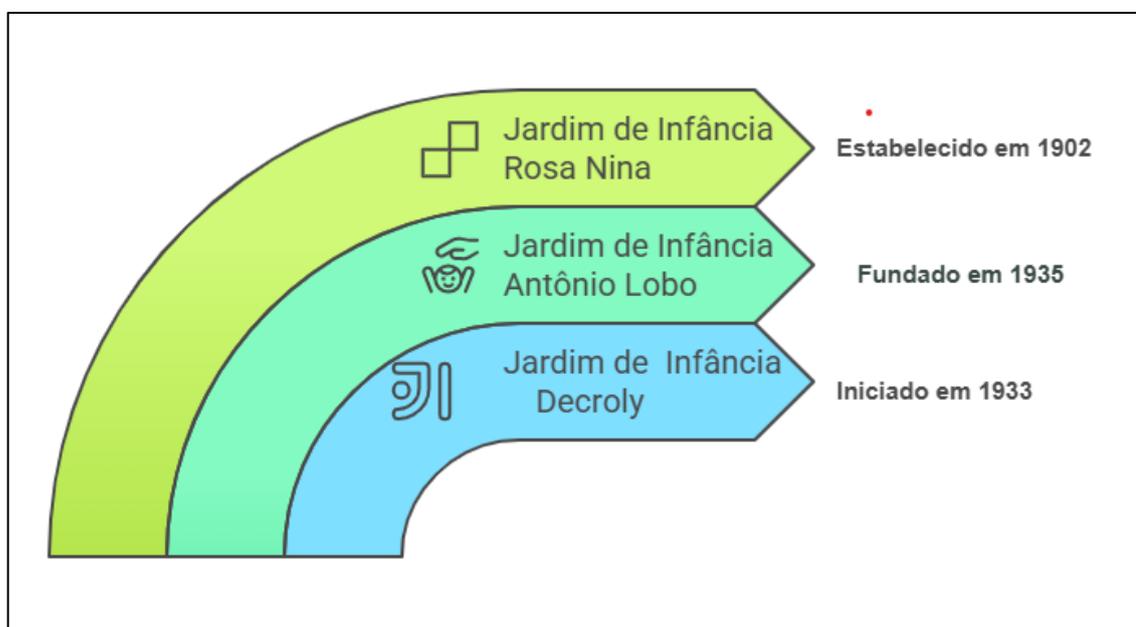
Com o objetivo de promover a socialização e o desenvolvimento integral das crianças, algumas instituições pioneiras, como o Jardim de Infância Rosa Nina, o Jardim de Infância Antônio Lobo e o Jardim de Infância Decroly, se destacaram na história da educação infantil maranhense.

Conforme a Figura 4, o Jardim de Infância Rosa Nina, fundado por duas irmãs Maria da Glória Parga Nina e Maria Regina Parga Nina, marcou o início de uma nova era para a Educação Infantil em São Luís. Ele foi inaugurado em maio de 1902, na Rua do Egito, nº 03, em São Luís como uma instituição de ensino privado, destinada exclusivamente a alunos provenientes de famílias privilegiadas.

Diante do exposto, em uma época em que o acesso à educação era restrito às elites, o Rosa Nina tornou-se símbolo de inovação pedagógica, promovendo o desenvolvimento cognitivo e social das crianças, atendendo tanto do sexo masculino

como feminino em idades de 4 a 7 anos, sendo nesse período, o melhor estabelecimento de instrução primária do Maranhão e porventura do Norte do Brasil.

Figura 4 – Jardins de infância fundados no Maranhão



Fonte: a autora

Dentre as escolas existentes na capital São Luís que ofereciam educação às crianças menores de sete anos, também se destaca a Escola Normal Primária “Rosa Castro”, fundada em 1916, instituição privada que contava com um jardim de infância que recebia alunos a partir dos cinco anos de idade. Sob a responsabilidade da professora normalista Rosa Castro, a escola passou por uma reestruturação e adotou um novo formato de atendimento, oferecendo internato, semi-internato, ensino misto e educação pré-escolar (Kulesza,1998; Tavares, 2018;)

Assim, os jardins de infância no Maranhão, embora em número reduzido e com desafios estruturais, já se configuravam como um campo importante para a Educação Infantil, sendo influenciados por correntes pedagógicas que reconheciam a importância do desenvolvimento sensorial e da liberdade de expressão na formação inicial das crianças.

Conforme Tavares (2018) e Vieira *et al.* (2024), em 1923, durante o governo de Godofredo Mendes Vianna (1923-1926), houve referência à criação de um jardim de infância mantido com recursos públicos. Esse foi o primeiro jardim de infância público do estado, instalado na Escola Modelo Benedito Leite.

Nesse sentido, Tavares (2018, p. 109) esclarece que:

No ano de 1923, no curso pré-escolar (jardim de infância) foram matriculadas 31 crianças do sexo masculino e 19 crianças do sexo feminino, possivelmente o atendimento ocorria em duas salas. Para Godofredo Viana não bastava criar escolas, era necessário provê-las de professores e materiais didáticos na garantia de um bom funcionamento.

Em meio a esse cenário, um dos principais desafios educacionais era a escassez de profissionais qualificados para atender as crianças de 3 a 6 anos. A justificativa para essa dificuldade residia no fato de que, no Maranhão, ainda não existiam instituições escolares voltadas para essa faixa etária e a falta de recursos pedagógicos e domínio dos novos métodos de ensino agravavam ainda mais a situação. Essa lacuna educacional refletia a ausência de estabelecimentos específicos para atender crianças menores de sete anos (Tavares, 2018).

Nesse contexto, o Jardim de Infância Decroly foi fundado em 1933 pela professora Raimunda de Lourdes Vasconcelos e estava localizado na Praça Gonçalves Dias, no centro de São Luís, MA. No ano de sua criação, a instituição atendeu um total de 129 crianças, sendo 69 meninas e 60 meninos, conforme Tavares (2018).

No que diz respeito ao corpo docente, as professoras eram frequentemente mencionadas nos registros da época como auxiliares ou auxiliadoras. Dentre elas, destacamos os seguintes:

No ano de 1936, o Jardim de Infância Decroly, contava com o seguinte corpo docente: Maria Jose Aragão, Ana Baima, Zuleide Vasconcelos, Maria Fortuna, Helena Costa Rodrigues, Nali Botão e Elza Moura. Todas sob a direção da professora Raimunda de Lourdes Vasconcelos. (Tavares, 2018, p.168)

Nesse sentido, a metodologia Decrolyana enfatiza a observação, a associação e a expressão como princípios fundamentais do aprendizado, promovendo uma educação global e integrada. No Jardim de Infância Decroly, essas diretrizes se traduziriam em atividades que estimulassem a curiosidade e a autonomia da criança, levando-a a explorar o ambiente, formular hipóteses e desenvolver habilidades. Além disso, o espaço escolar era organizado de forma a cultivar experiências sensoriais e motoras, com materiais acessíveis e propostas lúdicas que envolviam desde o cultivo de hortas até a experimentação de diferentes formas de experiência

Dessa maneira, o método Decroly contribuiu para a construção de uma Educação Infantil mais dinâmica e participativa. É importante destacar conforme Motta (2011), que a difusão do escolanovismo no Maranhão, teve como consequência a significativa contribuição do médico Almir Parga Nina, como docente das normalistas e pela produção de materiais para o ensino da criança.

Diante desse entendimento, vemos que os jardins de infância não eram apenas escolas; eram espelhos que refletiam as transformações e contradições de uma sociedade em transição. Inspirados nas ideias de Friedrich Fröbel e Decroly, esses espaços apresentavam uma proposta inovadora, centrada no brincar como forma de aprendizado e no respeito ao desenvolvimento integral da criança, e sua institucionalização no Maranhão também foi moldada pelas características locais, marcadas por desigualdades e desafios culturais. (Santos, 2012) Mulheres educadoras assumiram a liderança na construção dessa pedagogia nascente, e com suas práticas, plantaram as bases de uma educação que, embora elitista em sua origem, pavimentou o caminho para debates futuros sobre inclusão e qualidade no ensino para todas as crianças.

Dessa maneira a institucionalização dos jardins de infância no Maranhão pode ser entendida como uma jornada em três atos. O primeiro é a transição da organização embrionária para uma instituição com existência própria. O segundo ato é marcado pela consolidação de uma identidade específica. Nesse momento, os jardins de infância deixaram de ser apenas uma extensão do ensino primário e passaram a ser reconhecidos como espaços únicos, com estrutura e metodologias voltadas exclusivamente para o desenvolvimento das crianças pequenas. Por fim, o terceiro ato representa a integração definitiva dos jardins de infância ao sistema educacional formal.

Essa etapa é o ápice da institucionalização, em que esses espaços passam a funcionar como unidades autônomas, legitimadas por processos legais e pela aceitação social de sua importância. Esse processo social como toda construção histórica, não foi linear nem isento de conflitos. A relação entre o que já estava instituído e as novas demandas da sociedade gerou tensões, mas também oportunidades para reconfigurar o papel da Educação Infantil no Maranhão.

Conforme Elias (2001, p.26), “o conceito de processo social refere-se às transformações amplas, contínuas, de longa duração de figurações formadas por seres humanos, ou de seus aspectos, em uma de duas direções opostas”. No caso

dos jardins de infância, essas figurações revelam um movimento dialético, em que avanços e resistências convivem e moldam a trajetória histórica dessas instituições.

O Jardim de Infância Antônio Lobo, inaugurado em 1935, é tido como um marco da educação da infância em sua época. O edifício, estrategicamente localizado na Praça Antônio Lobo, foi projetado e construído pela administração pública, atendendo aos mais avançados requisitos pedagógicos do período. Sua concepção arquitetônica e funcional refletia os princípios da pedagogia moderna, evidenciando o compromisso com uma educação de qualidade voltada ao desenvolvimento integral das crianças.

Novas ideias pedagógicas foram surgindo para as crianças maranhenses. Entre os anos de 1935 e 1940, o Jardim de Infância Antônio Lobo consolidou-se como uma referência educacional, incorporando práticas administrativas e pedagógicas que asseguravam a organização e o funcionamento exemplar da instituição. Durante esse período, foram implementadas políticas que alinhavam as atividades educativas aos avanços pedagógicos emergentes, promovendo um ambiente inovador e acolhedor para crianças e educadores. (Venâncio *et, al*, 2024)

Segundo os documentos da época, os estabelecimentos deveriam funcionar por um período de 3 horas diárias, sendo que o professor tinha a responsabilidade de organizar e distribuir o conteúdo a ser assimilado pelos alunos, controlando rigorosamente o tempo. Nesse contexto, a metodologia de ensino nos jardins de infância estava claramente voltada ao desenvolvimento sensorial das crianças. O objetivo era estimular as percepções sensoriais através de atividades que envolviam principalmente o toque, a audição, a visão, entre outras formas de interação com o ambiente.

O material didático utilizado nas escolas estava profundamente inspirado nas teorias pedagógicas de renomados educadores como Froebel, Montessori e Decroly. Essas influências refletem uma pedagogia que valoriza a liberdade das manifestações espontâneas das crianças, proporcionando-lhes um ambiente de aprendizagem mais aberto e dinâmico. As coleções didáticas, baseadas nesses métodos, buscavam respeitar o ritmo de cada criança, promovendo a autonomia e a descoberta, pilares dessas metodologias.

No contexto educacional de 1935, os jardins de infância começavam a se destacar de forma tímida, mas já com uma organização e estrutura pedagógica específica. De acordo com Tavares (2018), esse ano foi marcado por um registro significativo: a receita geral do Estado incluía, no orçamento de verbas, apenas três

instituições pré-escolares, que eram o Jardim Decroly, o Jardim Rosa Nina e o Jardim Antônio Lobo.

Vinculado ao Instituto de Educação do Maranhão, o Jardim de Infância Antônio Lobo (1935), destacou-se como referência na formação de professores e na experimentação pedagógica. Conseqüentemente, esse jardim desempenhou um papel duplo: atendia às necessidades das crianças e, ao mesmo tempo, funcionava como laboratório para o treinamento de educadores.

Além disso, esse modelo inovador fortalecia a relação entre teoria e prática, mostrando que a vinculação com instituições formadoras tinha um impacto direto na qualidade do ensino. Assim, o Jardim Antônio Lobo contribuiu significativamente para consolidar uma educação mais estruturada e profissionalizada no Maranhão.

Dessa forma, os jardins de infância no Maranhão representam muito mais do que um capítulo na história da educação brasileira. Eles são testemunhos de um tempo em que a sociedade começava a perceber a infância como um período crucial de formação humana. Examinar a dimensão institucional dos jardins de infância é como observar a construção de uma ponte sobre um rio em constante movimento. Esse processo revela os conflitos inevitáveis entre o novo e o estabelecido, expondo dinâmicas de adaptação e resistência que acompanham a consolidação de qualquer inovação educacional.

Portanto, os jardins de infância, nesse contexto, emergem como territórios autônomos, desbravando um caminho que os afasta das estruturas embrionárias e experimentais de suas origens. Como bem destaca Werle (2004), esses espaços assumem gradativamente uma identidade própria e se consolidam no campo educacional, desafiando as barreiras institucionais e reafirmando seu papel como pilares da Educação Infantil em Caxias

Em Caxias, nos seus primórdios, quando ainda era uma pequena vila denominada Aldeias Altas, os primeiros passos da Educação Infantil foram lançados ao solo fértil e germinaram sob a luz dos ideais coloniais trazidos pelos padres jesuítas, a partir de suas visões pedagógicas. Com isso, erigiu-se o Seminário das Aldeias Altas¹⁰, que recebia "filhos do Piauí e das Minas e de São Paulo" (Medeiros, 2006, p. 10), traçando um mapa inicial da educação na região. No entanto, o vigor

¹⁰ Os padres Jesuítas administravam o Seminário que algum tempo de 1762 era casa de educação, onde vinham buscar instrução meninos não só do rio Itapecuru mais do Piauí e Minas na Natividade de Goiás. (Coutinho, 2005, p. 230)

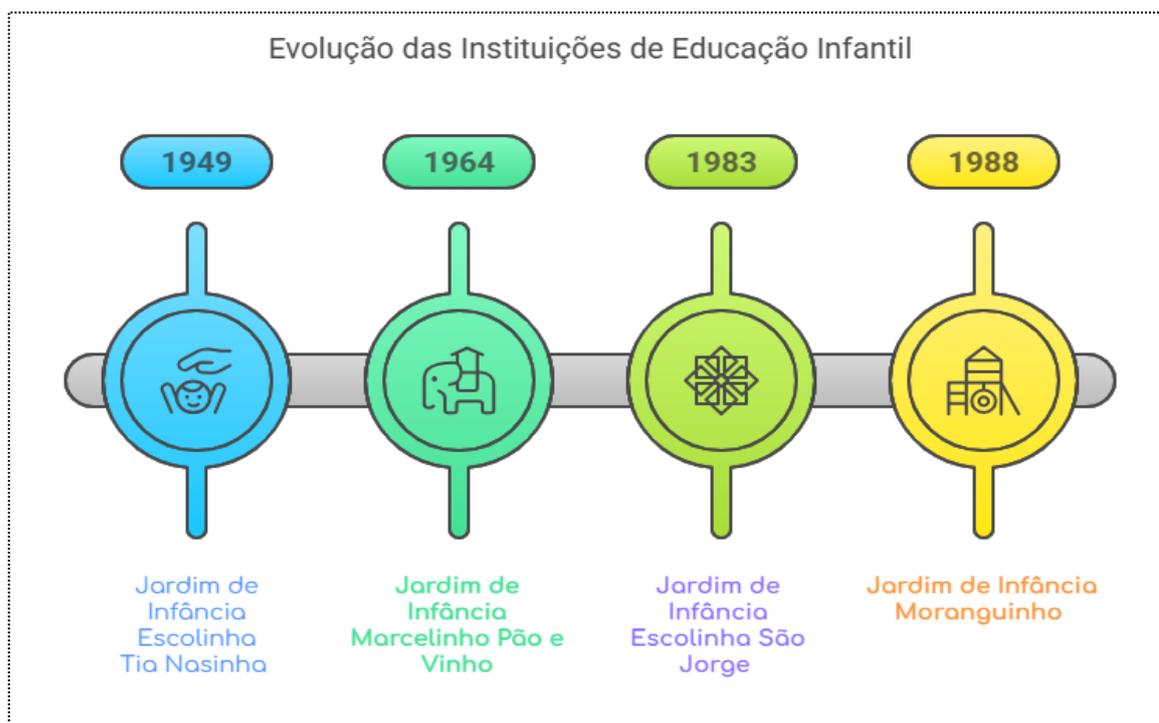
dessa estrutura foi abalado pela extinção da Companhia de Jesus, por Marquês de Pombal. O seminário, uma vez promissor, viu suas portas se fecharem, e com isso, a região atravessou um período de sérias dificuldades educacionais.

A expulsão dos jesuítas em 1749 marcou um novo compasso para a educação em Caxias, o que trouxe desafios e mudanças. A escola de primeiras letras, destinada a índios e filhos de colonos criada pelo padre Antônio Dias, foi uma tentativa de preservar um legado que parecia desvanecer. No entanto, a prisão e deportação do padre, em 1760, conduziram a cidade a um período de quase quatro décadas sem ensino formal, uma pausa que ecoaria na história local (Coutinho, 2005).

No que diz respeito ao cenário das escolas improvisadas do período colonial, “o ensino ficava por conta das mestras particulares que em grande parte eram leigas e as salas de aulas funcionavam em suas próprias residências” (Reis, 2010. p.32). Com a independência de Caxias, em 1823, a cidade viu a criação de sua primeira escola pública, um símbolo de renovação e esperança para a educação local. E, em 1875, já contava com cinco escolas primárias e uma rede de instituições privadas, que começavam a desenhar o perfil educacional da Caxias do século XIX (Medeiros, 2006). Entretanto, as fontes consultadas não nos permitiram identificar iniciativas voltadas ao atendimento de crianças na idade que, futuramente, deveria ser atendida pelos jardins de infância.

A partir desses dados, com base na criação dos jardins de infância, é possível saber um pouco mais sobre o assunto em Caxias - MA, conforme a Figura 5.

Figura 5 – Evolução das instituições de jardim de infância em Caxias-MA



Fonte: a autora

A educação da infância na cidade traduziu muito o quadro educacional do estado ao longo de várias décadas, apesar de suas limitações ao atendimento de forma satisfatória. Um dos primeiros registros encontrados sobre o jardim de infância em Caxias encontra-se no estudo de Teixeira (2018, p. 65) que comenta:

Segundo consta em Relatório do colégio, em 1937 a matrícula foi de 47 alunas, no Jardim de Infância, sendo que 16 eram grátis. [...] no ano seguinte cresceu em disparada, sendo que já no ano de 1939. [...] alunas externas deveriam estar inclusas 25 crianças pobres, gratuitas entre elas algumas bolsistas). Todos os anos vinham das cidades vizinhas muitas meninas

Nesse movimento reportamos aos estudos de Moura (2014) que mostram uma nota do jornal “Cruzeiro” sobre a existência de um jardim de infância na Escola São José. Portanto, constatamos que em 1937 existia o jardim de infância na Escola São José, conforme nota no jornal o “Cruzeiro”, o qual menciona em suas páginas a construção do novo prédio que abrigaria o colégio e todas as suas modalidades de ensino, inclusive uma sala para o jardim de infância, conforme segue:

É uma obra admirável que vêm levando a efeito em Caxias as Irmãs Capuchinhas. Dentro em breve veremos totalmente concluído o grande e moderno prédio em que irão funcionar a Escola Normal, o Ginásio e o jardim

de infância, além de uma escola gratuita para moças operárias no turno da noite (De parabéns a Congregação das Irmãs Capuchinhas - Cruzeiro, 06 de julho de 1958). (Moura, 2014, p.40)

Além dessa instituição voltada ao atendimento da Educação Infantil, em 1949 teve início a popularmente conhecida Escolinha da Tia Nasilha, em uma época que a cidade começava a expandir suas possibilidades educacionais, impulsionada pelo esforço de educadoras determinadas a criar alternativas ao ensino tradicional. Essas instituições foram idealizadas por mulheres educadoras visionárias, que transformaram seus sonhos em marcos pedagógicos fundamentais.

Outro aspecto importante que devemos destacar se refere ao início da década de 1950, período em que Caxias vivenciou uma efervescência cultural e uma forte presença da religiosidade católica, elementos que se entrelaçavam no cotidiano da população e influenciavam diretamente as práticas sociais e educativas até a década de 1960. Assim a arte, a literatura e a fé católica eram expressas na formação da identidade local (Medeiros, 2005).

No cenário cultural, destacamos o Teatro Fênix, um importante patrimônio que pertencia ao Ginásio Caxiense, sob a presidência do Sr. Raimundo Costa Sobrinho. O Teatro Fênix foi um espaço para a vida artística da cidade, proporcionando noites literárias que resgatavam o lirismo e a intensidade emocional típicos das tradições maranhenses. Suas atividades celebravam a herança cultural de Caxias, de Gonçalves Dias e Coelho Neto, que consolidavam o teatro como um ponto de encontro para a apreciação da arte e da literatura em suas diversas expressões. (Coutinho, 2005).

Com o passar dos anos, outros jardins de infância em Caxias-MA foram atendendo a uma demanda crescente por espaços voltados ao desenvolvimento das crianças em sua fase inicial de aprendizagem, também ancoradas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Essa que foi a primeira legislação brasileira a organizar, de forma sistemática, a educacional do país, trazendo importantes diretrizes para a educação brasileira, incluindo orientações sobre a educação nos jardins de infância, no Capítulo I do Título VI: Da Educação Pré-Primária, ao determinar:

Art. 23. A educação pré-primária destina-se aos menores até sete anos, e será ministrada em escolas maternas ou jardins-de-infância.

Art. 24. As empresas que tenham a seu serviço mães de menores de sete anos serão estimuladas a organizar e manter, por iniciativa própria ou em

cooperação com os poderes públicos, instituições de educação pré-primária. (BRASIL, s/p, 1961).

Nesse contexto, em 1964 foi criado o Jardim de Infância Marcelinho “Pão e Vinho”, pelo Monsenhor Clóvis Vidigal (1906-1983), inicialmente estabelecido na Catequese Diocesana, localizada na Praça Vespasiano Ramos, ao lado da Igreja São Benedito. Em conversa informal com a professora Alzira Gomes da Silva, no dia 12/12/2024, soubemos que esse jardim de infância teve um começo modesto, com apenas quatro alunos, com idades entre 4 e 6 anos. As famílias dos primeiros alunos eram representadas pelas famílias Saldanha, Bezelga e Torres, e os pequenos ingressaram em um ambiente acolhedor, que visava formar não apenas as crianças, mas também suas famílias.

No início de 1965, esse jardim de infância era formado pelo Monsenhor Clóvis Vidigal, juntamente com algumas educadoras de Caxias, como a professora Filomena Machado Teixeira, conhecida como Tia Filó (1910-1995), a professora Magnólia Hermínia de Araújo, que foi a primeira diretora e outros colaboradores e a professora Cristina Torres, além de Ana Meire Guimarães Mousinho que foi a primeira responsável pelo Jardim de Infância.

Em 5 de março de 1965, o Monsenhor Clóvis Vidigal, fez um convite especial à professora Alzira Gomes da Silva, chamando-a para integrar a equipe pedagógica do Jardim de Infância do Curso Infantil Marcelinho “Pão e Vinho”, e se tornou a responsável pela escola. Ela relatou o seguinte:

Em 1968, a escolinha não comportava, os alunos aumentaram, não cabia mais na sala. Então, a escola foi para o teatro da igreja São Benedito, onde ficou ali na pastoral São Benedito, doada pelo Monsenhor Gilberto Barbosa. E aí, em 1968, saiu dessa rua e foi outro o local onde ficava o Colégio Diocesano, localizado ao lado da igreja São Benedito.

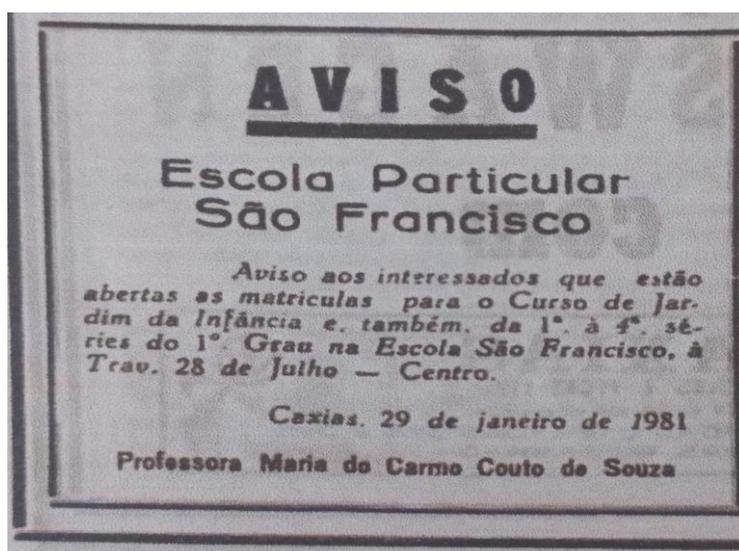
De acordo com professora, durante sua gestão, o Jardim de Infância foi transferido para um novo endereço na Rua Manoel Gonçalves, onde permaneceu até 1989. O imóvel, alugado pela escola, pertencia ao empresário local Hélio de Sousa Queiroz e abrigou a instituição por vários anos. Em 1990, a escola expandiu suas atividades, passando a oferecer até o quarto ano do ensino fundamental. No entanto, em 1992, o proprietário solicitou o prédio para realizar reformas, o que levou a escola a se mudar para o Lago São Sebastião, em um prédio que anteriormente funcionava como quartel de alistamento militar. Esse endereço foi utilizado pela instituição até o

ano 2000. De 2004 a 2019, a escola, que já atendia cerca de 10 alunos no ensino público, incluindo o jardim de infância e o ensino primário, retomou suas atividades na Rua Manoel Gonçalves.

Durante a década de 1980, a educação infantil se inseriu em um contexto que refletia as transformações sociais e educacionais vivenciadas no Brasil. Nesse período, a discussão sobre a relevância da educação infantil ainda estava em processo de declarações, e as iniciativas específicas para essa etapa educacional ainda eram limitadas. A análise dos registros disponíveis nos jornais locais da época, especialmente “*O Pioneiro*”, evidencia uma lacuna significativa, porém, pouco era falado sobre a educação infantil nas diretrizes da cidade.

Essa nota publicada em 1º de fevereiro de 1981 (Figura 6), na terceira página do jornal “*O Pioneiro*”, anunciava a abertura do Colégio São Francisco, uma escola particular pertencente à professora Maria do Carmo Couto de Sousa. Esse registro configura a iniciativa de uma educadora local em oferecer Educação Infantil, e também sinaliza um movimento em direção à valorização da educação na infância em Caxias. A escola representava uma alternativa para as famílias que buscavam um espaço educativo para seus filhos, em um contexto em que as opções eram escassas e muitas vezes dependiam da iniciativa privada.

Figura 6 – Recorte do Jornal O Pioneiro



Fonte: Instituto Histórico e Geográfico de Caxias

No ano de 1983 foi fundado o Jardim de Infância São Jorge, pela professora Maria Lindalva Lima da Silva¹¹, cuja trajetória profissional foi iniciada na escolinha Tia Nasilha. Essa escola foi criada com um reflexo da visão de sua idealizadora: um espaço de aprendizado onde o amor pela educação pudesse florescer e transformar vidas, levando consigo os valores e as lições aprendidas ao longo de sua trajetória. Em conversa ocorrida no dia 11 de dezembro de 2024, a professora Lindalva relatou que a criação da escola foi marcada por desafios significativos, e por uma profunda conexão com o propósito de ensinar, tendo assim comentado sobre a reação positiva e encorajadora das fundadoras do Jardim de Infância Tia Nasilha quanto a essa iniciativa:

Eu comecei em 1983. Hoje, eu tô com 41 anos que fundei esse colégio. Uma história que enriqueceu o meu trabalho. Porque foi através delas que eu vim pra cá. Eu sempre gostei muito da educação. E aí, eu dizia que queria trabalhar na educação. Sempre gostei disso, de querer trabalhar na educação. E aí, quando eu fundei, foi a primeira pessoa com quem ficou sabendo, foi elas. Eu não falei só pra meus pais. Cheguei e falei pra elas, não. Pode trabalhar. Eu vou te ajudar. (Conversa com a professora Lindalva em 11/12/2024)

Assim, a Escola São Jorge começou suas atividades em uma casa alugada, localizada na rua próxima à Igreja de São Benedito, no centro da cidade. O nome Escola São Jorge foi escolhido como símbolo de proteção e determinação, e, desde sua criação, o colégio é registrado como uma fundação, inspirada também em outros exemplos educacionais da época.

Em 2002, a professora Lindalva ingressou na Universidade Estadual do Maranhão (UEMA) para cursar Pedagogia, consolidando seu conhecimento na área. Após concluir a graduação, ainda se especializou em Administração Escolar, em busca de constantemente aprimorar suas práticas. Conforme foi se aprofundando a conversa, a professora relatou que, com o passar do tempo, ela percebeu que a gestão educacional exigia adaptações e novos olhares. Assim, ela manteve um contínuo processo de formação, participando de mentorias e cursos para compreender as novas demandas e estratégias da educação contemporânea. Essa busca incessante por atualização reflete seu compromisso em oferecer uma educação de qualidade, alinhada às transformações do tempo.

¹¹ Professora, pedagoga, fundadora e proprietária do Jardim de Infância São Jorge.

O Jardim de Infância Moranguinho, foi fundado em 1988, pela professora Bibiana Maria Pereira Nery, vindo a ser uma instituição educacional reconhecida em Caxias-MA. Através da Fundação Castro Alves, o Jardim foi criado com um nome lúdico, escolhido para refletir o acolhimento e a ternura que as crianças encontrariam ali. Em 1989, a primeira turma do ABC celebrou sua formatura, marcando o início de uma trajetória de credibilidade e reconhecimento. Conforme narrativa da professora Maria de Lourdes Gomes Pereira (Lourdinha), irmã da fundadora, em 13 de dezembro de 2024, sobre o início das atividades do Jardim de Infância Moranguinho:

[...] nós começamos com o Jardim de Infância, e a Bibiana colocou Moranguinho, que é o nome mais infantil. E como ela criou outros segmentos, no caso do Fundamental II Ensino Médio, ela resolveu batizar a escola como Escola Castro Alves, pra homenagear o poeta Castro Alves. E daí por diante, nós chegamos até os anos atuais. (Conversa com a Professora Lourdinha dia 13/12/2024).

A escola expandiu com outros níveis de ensino, conforme destaca a professora Lourdinha:

E a partir daí, tendo como princípio a sabedoria na arte de ensinar, como Jardim de Infância Moranguinho. Naquele momento, além de Jardim, começamos com reforço de 5ª a 8ª série. Foi nos anos de 1990 que a nossa escola tomou novos rumos no sentido do educar. Em dezembro de 1991, foi criada a Fundação Castro Alves. E foi a partir desta fundação que a escola foi batizada como Escola Castro Alves, funcionando o fundamental de 1ª a 4ª série (Conversa com a professora Lourdinha no dia 13/12/2024).

A Fundação Castro Alves é uma instituição de ensino que, ao longo dos anos, tem se destacado pelo compromisso com a educação de qualidade. Com um legado educacional sólido, a Escola Castro Alves oferece uma proposta pedagógica diversificada, atendendo desde a educação infantil até os anos finais do ensino fundamental e o ensino médio. Dentre seus serviços, destaca-se o Jardim de Infância Moranguinho, que oferece uma educação infantil pautada no desenvolvimento integral das crianças, valorizando o aprendizado lúdico e as práticas pedagógicas inovadoras. A instituição se preocupa em formar cidadãos críticos e conscientes desde os primeiros anos escolares.

As conversas com as professoras Lindalva da Escola São Jorge, Alzira da Escola Marcelinho Pão e Vinho, e Lourdinha, que trabalha na Escola Moranguinho, nos possibilitou ouvir as suas narrativas. E, conforme Jovchelovich e Bauer (2002), as narrativas permitem que surjam histórias de vida, tanto de quem narra quanto do

contexto em que elas estão inseridas. Dessa maneira, ao trabalhar com essas narrativas, foi possível acessar não apenas as experiências vividas e relatadas pelas professoras com quem conversamos, mas também a forma como essas histórias são reinterpretadas e reconstruídas ao longo do tempo por elas.

Nesse sentido, as narrativas das professoras trouxeram abordagens desde a criação das escolas, narrativas essas permeadas por um senso de administração e uma paixão pela pedagogia. Diante disso, o pioneirismo dessas instituições ressoa até os dias atuais, como um legado de uma época em que a educação infantil ainda dava seus primeiros passos em Caxias, mas já carregava a responsabilidade e a promessa de transformar vidas. Os Jardins de Infância Moranguinho e São Jorge, cada um com suas características singulares, continuam a formar cidadãos e cidadãs caxienses e a construir histórias, refletindo o impacto duradouro dessas iniciativas pioneiras, da mesma forma que o Jardim de Infância Tia Nasilha.

Por essa razão, seguimos com a seção sobre o Jardim de Infância Tia Nasilha, uma instituição de relevância histórica na trajetória educacional local, com ênfase nas mulheres professoras fundadoras.

3 O JARDIM DE INFÂNCIA TIA NASINHA

*Paulo Freire, diz que Escola é
... o lugar que se faz amigos.
Não se trata só de prédios, salas, quadros,
Programas, horários, conceitos...
Escola é sobretudo, gente.
Gente que trabalha, que estuda
Que alegre, se conhece, se estima.
(Gadotti, 2007),*

Ao abordar o contexto educacional de uma determinada época, é fundamental pensar o ensino como uma possibilidade pautada na experiência. Nesse sentido, a escola, não se resume a um espaço físico onde ocorrem atividades educacionais, mas se configura como um território historicamente preenchido por interações humanas, práticas pedagógicas e objetos carregados de significados culturais e históricos.

Sendo assim, iniciamos essa seção discorrendo sobre a vida das professoras Luzinete Pereira de Almeida, Raimunda Pereira de Almeida e Flordelys Pereira de Almeida, destacando como se tornaram professoras e suas carreiras docentes. Revelamos também como foi o início do jardim de infância por elas fundado, em Caxias.

3.1 Conhecendo as fundadoras

Para conhecer as fundadoras, é importante nos reportarmos à década de 1930, na qual elas nasceram. Nesse período o Brasil foi marcado por transformações sociopolíticas, econômicas e educacionais, com a ascensão de Getúlio Vargas ao poder e o início de um período conhecido como Era Vargas, que se estendeu até 1945. Nesse contexto, o país enfrentava problemas sociais persistentes, como a elevada mortalidade infantil e a precariedade das condições de vida de grande parte da população. Contudo, esse período também foi caracterizado pelo início de uma atuação mais direta do Estado nas questões relacionadas à infância. (Kuhlmann Junior, 1998).

Em Caxias, no mês de março de 1931, o prefeito Joao Guilherme de Abreu teve a iniciativa de fundar a Escola Normal de Caxias, assim denominada uma instituição voltada à formação de professores. Esse projeto foi oficialmente concretizado durante

o governo do Interventor Federal Padre Astolfo Serra. Somente em "31 de julho de 1932 a Escola Normal de Caxias foi equipada" (Coutinho, 2005, p. 232).

E será na Escola Normal de Caxias que as fundadoras em estudo farão a sua formação para o magistério, assumindo uma das profissões consideradas femininas à época, o que nos faz recordar o comentário feito por Nunes (2006, p. 177):

A concepção das qualidades de docilidade, ternura, abnegação dentre outras, como atributos da Virgem Maria, construídos histórica e socialmente no Ocidente, será referência para o exercício de profissões ditas "femininas", como o magistério, e, neste caso, reforçado pela própria figura de Maria como educadora [...] Assim, Ela é o modelo para a mulher professora no processo de feminização do magistério.

Vale, portanto, considerar a ideia de desconstrução contínua dos conceitos existenciais, que enfatizam a liberdade e a responsabilidade na construção do ser mulher. Assim, nessa construção do ser mulher, o ser professora normalista foi construindo suas identidades como educadoras, posteriormente para alguns, tornaram-se "tias", o que por sua vez, reflete uma simbologia que remete ao cuidado, ao afeto e à proximidade familiar, características historicamente associadas ao papel social da mulher no campo educacional. Na época, considerava-se que "Tratando-as por 'tias' o relacionamento das crianças seria facilitado. A partir daí, o hábito se estendeu às professoras das pré-escolas nos anos de 1960 e, mais tarde, nos anos de 1970, às professoras das escolas do antigo primário" (Novais, 1992, p. 127). Essa relação foi posteriormente questionada por Paulo Freire, em sua obra *Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar* (1993), ao criticar o uso do termo "tia" como forma de infantilização da docência

Nesse contexto permeado por uma identidade feminina e docente foi que nasceram as fundadoras em tela, que eram filhas de Luís Nunes de Almeida, proprietário de terras e aposentado, e de Dona Olímpia Pereira de Almeida, dedicada às atividades do lar. Uma família cuja religiosidade católica era fortemente atrelada à devoção de uma prática cotidiana, como nos hábitos das famílias naquela época. A família Almeida tinha uma forte ligação com a Igreja São Benedito, por ser uma igreja que ficava localizada na mesma rua da casa onde elas moravam, e da futura escolinha por elas criada.

Conforme relatos das pessoas entrevistadas, elas participavam ativamente das atividades religiosas, mantendo uma relação próxima com o clero local, como o

Monsenhor Clóvis e Padre Gilberto Barbosa. Esses padres além de serem líderes espirituais, também eram amigos da família das fundadoras, frequentemente presentes em encontros familiares, jantares e momentos de convivência. A cidade, influenciada pelo ideário católico, consolidou uma tradição religiosa que permeava a organização social, ditando ritos, celebrações e festividades que se tornaram marcos identitários da comunidade.

A rotina religiosa na casa da família das fundadoras era marcada por momentos de fé, como o hábito de rezar o terço diariamente, especialmente no final da tarde, por volta das seis horas. Esse costume de oração, realizado de joelhos diante do oratório, antecedia o jantar e simbolizava a centralidade da fé na vida doméstica. Esse entrelaçamento entre o cultural e o religioso configurava na cidade em que a educação, a arte e a fé caminhavam lado a lado com imaginário coletivo local. As fundadoras tinham participação ativa nos espaços culturais e religiosos da época em que o compromisso com a formação intelectual e espiritual era visto como um pilar fundamental para o desenvolvimento da sociedade caxiense.

Paralelamente, as manifestações religiosas e festividades católicas, além de seu caráter devocional, representavam momentos de fortalecimento dos laços sociais reafirmando a hegemonia da Igreja na vida pública. No contexto das práticas sociais e culturais do período, observa-se ainda a realização de eventos como bailes e chás dançantes beneficentes, protagonizados por mulheres da elite caxiense. Essas ocasiões serviam como instrumentos de assistência às classes menos favorecidas e como meios de reafirmação do *status* das famílias proeminentes. A filantropia e a valorização da instrução eram elementos recorrentes nesses encontros, que se configuravam como espaços de distinção social e perpetuação das hierarquias estabelecidas. A cidade de Caxias, nessas múltiplas realidades, assistiu ao crescimento, à formação acadêmica e às atividades docentes das irmãs Almeida: Flordelys, Raimunda e Luzinete.

Figura 7 – As fundadoras

Da esquerda para a direita: Raimunda Pereira de Almeida, Flordelys Pereira de Almeida e Luzinete Pereira de Almeida.



Fonte: Acervo da Escola Tia Nasinha

Dentre as irmãs destaca-se a primogênita, a professora Flordelys Pereira de Almeida.

Figura 8 – Flordelys Pereira de Almeida (1930- 2019))



Fonte: Acervo da escola Tia Nasinha

A professora Flordelys Pereira de Almeida, nascida em 11 de agosto de 1930, em Santana, primeiro distrito de Caxias, professora normalista, formada pela Escola Normal de Caxias. Ela é reconhecida como a primeira provedora da instituição, pois

foi a fundadora responsável por iniciar uma escolinha com o jardim de infância, no espaço físico de uma garagem, um ambiente que, apesar da simplicidade, deu início a uma obra educacional significativa para a infância local.

Com o passar do tempo, ela conquistou a confiança das famílias caxienses, e a escolinha começou a ganhar notoriedade, atraindo um número cada vez maior de alunos. O crescimento da demanda, no entanto, trouxe desafios significativos. Chegou um momento em que ela já não conseguia, sozinha, atender à crescente quantidade de crianças. O espaço limitado da garagem contrastava com o grande número de crianças. Além de que, em abril de 1965, com 35 anos, Flordelys casou-se e foi morar em Brasília.

Diante desse cenário, as irmãs de Flordelys assumiram a escolinha e deram continuidade à qualidade do trabalho iniciado por ela. O envolvimento da família foi decisivo para a expansão da escola, que começou a se estruturar de forma mais organizada, tanto em termos pedagógicos quanto administrativos. Mesmo com a saída dela, *“a cada tempo, cada ano que passava, era uma melhora. Cada ano que passava a escola era mais procurada. Cada vez mais aumentavam os alunos. E a escola sempre manteve a referência de uma boa escola.”* (Ex-professora P2).

O legado de Flordelys permaneceu como o alicerce da instituição, pois ela continuava a ser a referência central, aquela que “tomava conta de tudo,” desde as atividades em sala de aula até as decisões sobre o funcionamento da escola. Ela faleceu no dia 28 de abril de 2019 na cidade de Brasília – DF.

No processo de expansão da escolinha, destaca-se a professora Raimunda Pereira de Almeida, conhecida como Tia Nasinha, que ao dar continuidade ao trabalho iniciado por sua irmã, imprimiu sua própria marca na história da escola, contribuindo de forma decisiva para alfabetização de crianças.

Figura 9 – Raymunda Pereira de Almeida (1932-2013)



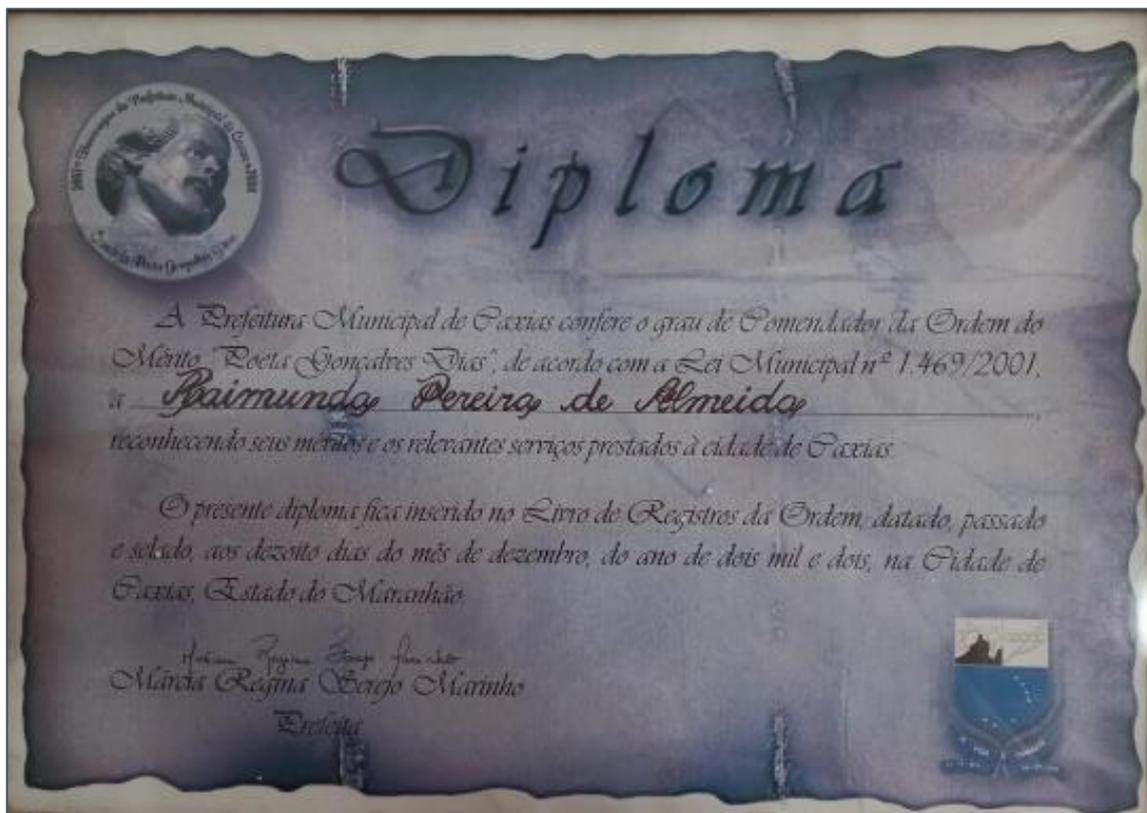
Fonte: Acervo da escola Tia Nasilha

Raymunda Pereira de Almeida “Tia Nasilha”, nasceu em 18 de junho de 1932, em Santana, primeiro distrito de Caxias. Estudou no Colégio Diocesano de São Luís Gonzaga, onde concluiu o ensino fundamental, em 1950, com a formação na Escola Normal de Caxias finalizada em 1953. Foi nomeada para trabalhar no município de Duque Bacelar. Ela estudou na Faculdade de Educação de Caxias, onde obteve sua Licenciatura em Pedagogia, em 1983.

Ao longo de sua carreira, sua dedicação à educação fez com que ela fosse lembrada com carinho e respeito por todos que passaram por suas mãos, sendo uma referência no campo educacional de Caxias, tornando-se o nome pelo qual a escolinha passou a ser reconhecida pela comunidade. O sucesso de seu trabalho se traduziu no aumento expressivo de alunos na escola, conforme relata a ex-professora P2: *“E aqui, antigamente, quem não chegasse em novembro pra fazer matrícula, se chegasse em janeiro, não tinha mais vaga aqui, não... Eu cheguei matricular 240 meninos. 240 crianças que tinha aqui, em novembro”*.

Vemos, portanto que, segundo as informações relatadas, a professora Raymunda teve reconhecimento pelo poder público municipal que conferiu a ela um diploma de honra ao mérito, conforme mostra a imagem a seguir (Figura 10):

Figura 10 – Diploma de Honra ao Mérito



Fonte: Acervo da escola Tia Nasinha

Percebemos na imagem (Figura 10), a natureza desses certificados quando registra a importância atribuída a uma das fundadoras por sua contribuição para a comunidade educacional local, na dimensão concreta sobre o reconhecimento e a representação da professora na Educação Infantil pelos serviços prestados na cidade. Além disso, tais serviços forneceram subsídios para analisar as dinâmicas de poder e a valorização do trabalho feminino com honorarias recebidas.

Diante desse contexto, nos reportamos ao conceito de honra e, segundo Bourdieu (1983, p,20) “honra é a moral própria e se apreende a si próprio sob o olhar dos outros”. Ou seja, o reconhecimento dedicado à professora, reflete a existência da percepção da presença feminina na Educação Infantil. Assim, os certificados representam um conjunto de valores, normas e de conduta, conferindo reconhecimento às práticas e atuações.

Tia Nasinha faleceu em Caxias-MA no dia 14 de fevereiro de 2013, mas seu legado persiste, especialmente naqueles que tiveram a oportunidade de vivenciar sua trajetória e aprendizado com sua sabedoria e comprometimento. Sua memória é um exemplo de como as mulheres, muitas vezes invisibilizadas na história, desempenham papéis fundamentais na formação das gerações futuras. A história de mulheres como Tia Nasinha não é apenas um resgate do passado, mas um elemento dinâmico que continua a influenciar as relações sociais e moldar identidades. Ela contou com o apoio de sua terceira irmã, a professora Luzinete Pereira de Almeida, cuja contribuição também marcou a Educação Infantil do município.

Figura 11 – Luzinete Pereira de Almeida (1933 – 2020)



Fonte: Acervo da escola Tia Nasinha

Luzinete Pereira de Almeida, conhecida como “Tia Nete”, nasceu em Santana, primeiro distrito de Caxias, no dia 7 de novembro de 1933. Tia Nete teve uma vida dedicada à educação, tinha 18 anos quando concluiu o curso secundário no Colégio Caxiense, no ano de 1951, e na Escola Normal de Caxias concluiu os estudos, com a idade de 21 anos, em 1954. Foi nomeada para trabalhar no município de Buriti Bravo. Ela estudou na Faculdade de Educação de Caxias, onde iniciou em 1972 o curso de Estudos Sociais, concluindo-o em 1976; nessa época possuía 43 anos. Ela faleceu em Caxias-Ma, no dia 01 de dezembro de 2020.

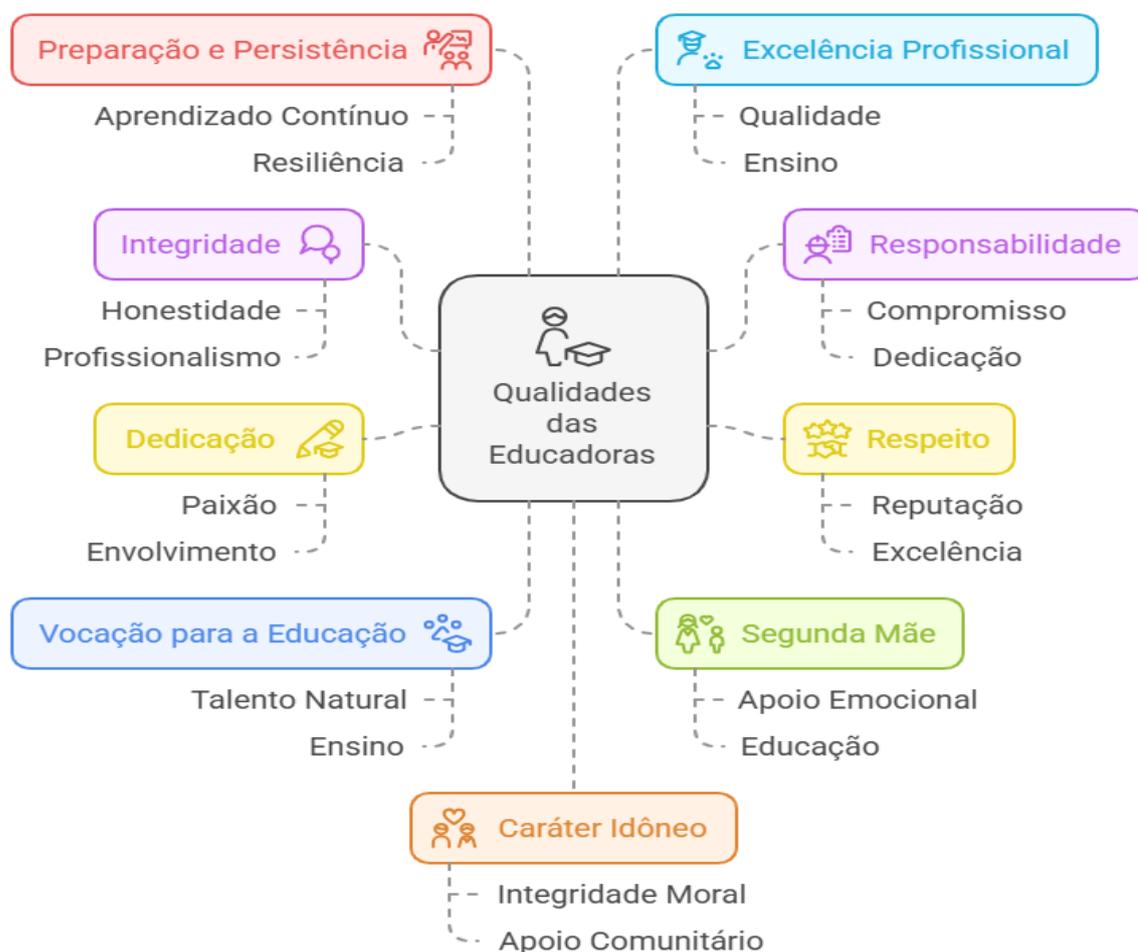
Reconhecemos a importância de registrar a memória dessas professoras fundadoras cujos trabalhos foram invisibilizados, especialmente à luz do que Pierre Nora (1993, p. 09) fala sobre a natureza da memória:

A memória é vida, sempre carregada por grupos vivos e, nesse sentido, ela está em permanente evolução, aberta à dialética da lembrança e do esquecimento, inconsciente de suas deformações sucessivas, vulnerável a todos os usos e manipulações, susceptível de longas latências e de repentinas revitalizações.

Esse entendimento ressalta que a memória não é um mero repositório de eventos passados, mas um elemento dinâmico que influencia a identidade coletiva e individual. Ao documentar as experiências dessas professoras, não estamos apenas preservando suas histórias, mas também contribuindo para a construção de uma narrativa educacional mais rica e inclusiva. A valorização dessas memórias permite que novas gerações de educadores se conectem com as experiências anteriores, aprendendo com os desafios e conquistas que moldaram a profissão. Além disso, o registro dessas histórias pode servir para reconhecer e documentar as memórias para garantir que o legado dessas educadoras não seja esquecido e que suas contribuições sejam devidamente certificadas no contexto da educação. (Pollak, 1992)

Para melhor conhecer as fundadoras, além de seus dados biográficos perguntamos aos/às entrevistados/as como as descreveriam quanto aos aspectos pessoal e profissional. A partir de seus depoimentos, identificamos características marcantes que permeiam os mencionados aspectos, e com base na análise de conteúdo temática, conseguimos extrair as principais unidades de registro, conforme o fluxograma abaixo (Figura 12).

Figura 12 – Características pessoais e profissionais



Fonte: a autora

Conforme Bardin (2011), nessa fase, o texto das entrevistas e de todo o material coletado, é recortado em unidades de registro, absorvendo o registro dos parágrafos de cada entrevista, assim como textos de documentos, ou anotações de diários de campo.

As repostas convergiram para o reconhecimento de que as professoras eram pessoas integras e exemplares, que combinavam elegância e profissionalismo. A maneira como se apresentavam foi relatada pela amiga 1 (Amiga 1) ao dizer: *"elas sempre trajando-se socialmente" e mantendo "uma conduta exemplar", reflete uma postura ética e responsável* (Amiga 1). Além disso, o familiar 2 (F2) relata que *"Todas de caráter idôneo, sempre buscando ajudar os seus familiares e a comunidade caxiense e de modo geral."* O familiar 2 (F2) complementa a percepção de que essas

mulheres eram admiradas por sua integridade e empatia. Atribuímos essas ações às relações de gênero que foram e continuam a ser moldadas por diferentes contextos históricos e culturais (Rocher Chartier, 2002).

Essa combinação reforça a ideia de que as professoras atuavam diante de suas incompletudes próprias do ser humano, tanto para os alunos quanto para a sociedade local. Nesse sentido, uma conduta exemplar permite estimular a valorização e o merecido reconhecimento de mulheres como agentes transformadoras que segundo Roger Chartier “[...] visam a fazer reconhecer uma identidade social, e exibir uma maneira própria de ser no mundo, a significar simbolicamente um estatuto e uma posição [...]”. (Chartier, 1991, p.183)

No nosso entendimento, as professoras conquistaram grande respeito em Caxias, sendo amplamente reconhecidas, conforme expresso pela ex-professora (P3) *“eram pessoas de uma índole de excelência, e também de pessoas muito respeitadas na cidade [...] elas foram feitas pra trabalhar com educação”*, o que reforça que elas tinham muito respeito por parte da sociedade caxiense. A ex-professora (P4) acrescentou: *“Eu notava que o pessoal gostava muito do trabalho delas”*.

As ex-professoras relatam a excelência moral e profissional das homenageadas quanto ao impacto de seu trabalho na sociedade local. A citação da ex-professora (P3) ressalta a recompensa ilibada e a dedicação de uma das fundadoras à educação, ao destacar o conhecimento social e a acessibilidade positiva de seu trabalho pela comunidade. Esse discurso aponta que elas exerceram uma influência significativa no cenário sociocultural de Caxias, consolidando-se como referência.

Convém registrar que, mesmo sendo comentários elogiosos às fundadoras, a relação entre as suas vidas pessoais e profissionais traduz o exercício de controle sobre suas condutas em “[...] variados mecanismos normativos de ação e controle das atividades e atitudes da mulher professora, expressos em orientações, normas, regulamentos, decretos e leis [...]”. (Nunes, 2006, p. 180). Diante do exposto, nos reportamos a Bridget Hill (1995, p.12) ao afirmar:

Nós precisamos saber mais sobre todas as mulheres[...] A história da mulher só tem a ganhar com uma variedade de abordagens[...] Há tanto do passado da mulher que precisa ser resgatado e com o qual nós podemos aprender.

Atribui-se essa concepção ao que é proposto em revisitar e recontar a história das mulheres, abordando-a de múltiplas perspectivas. É um convite a um exercício de reflexão sobre como a história foi, ao longo do tempo, construída e transmitida, e de que maneira a narrativa histórica tem tradição silenciada ou marginalizada no que diz respeito às experiências femininas.

Segundo Nora (1993), isso pode ser percebido “[...] a partir dos lugares em que uma sociedade, qualquer que seja, nação, família, etnia, partido, declare voluntariamente suas lembranças ou as reencontre como parte necessária de sua personalidade” (Nora, 1993, p. 9). A esse respeito faz-se necessário destacar a fala de um dos participantes da entrevista, quando exemplifica a amizade que permaneceu viva como ex-aluno até os dias de hoje, consolidando-se em relação duradoura, que transcendeu o ambiente escolar. Conforme o ex-aluno (A1):

Era uma relação respeitosa, que é o que a gente não costuma ver. Há um desgaste atualmente da imagem dos professores sem autonomia na sala de aula. E o que a gente observa é que aquele aprendizado e aquele convívio era um convívio de respeito e de valores que ajudou a formar a nós. Não posso deixar aqui de destacar também a dona Rosimar, que era auxiliar delas também, colaborou muito na minha formação.

Essa valorização local demonstra a relevância de suas práticas não apenas no âmbito educacional, mas também na construção de laços sociais significativos. Tais concepções alinham-se às ideias de Bourdieu (1971), que ressalta como os padrões de comportamento e julgamento socialmente valorizados e recompensados são construídos em torno de conceitos como reputação, prestígio e respeito. Segundo os padrões, são estabelecidos conjuntos de valores, normas e códigos de conduta que, ao serem internalizados por indivíduos e grupos, atuam como parâmetros de pertencimento, reconhecimento e legitimação dentro do tecido social.

A relação das professoras com os alunos era permeada por afetividade e acolhimento, o que reforça seu papel maternal e protetor. O relato do ex-aluno que as classifica como "segunda mãe" (A1) evidencia a profundidade dos laços formados no processo educacional:

Eu classifico elas como a segunda mãe, que me instruíram, a minha matemática base foi de lá, onde tive um aprendizado ímpar, que trago até hoje, essa referência. E foram muito importantes no meu crescimento pessoal também, porque terminou que a gente solidificou essa relação de aluno-professor e a amizade perdurou e perdura até hoje. (A1)

A relação entre o magistério e a maternidade, como evidencia no relato do ex-aluno 1 (A1) que descreve suas professoras como "segunda mãe", reflete uma construção social historicamente associada ao papel da mulher na educação. Segundo Nunes (2006) sobre tais concepções, o vínculo afetivo é um traço marcante na relação entre professoras e alunos, reforçando a percepção de que o cuidado e o acolhimento são atributos naturalmente femininos e, por extensão, da professora.

A profissão docente, especialmente na educação pré-escolar, foi tradicionalmente ocupada, em sua maioria, por mulheres, devido à crença socialmente construída de que, por sua suposta aptidão para o cuidado, estariam naturalmente mais preparadas para lidar com crianças. Essa concepção se reflete em dados demográficos. Conforme o censo de 1980, as mulheres representavam quase 99% do magistério no ensino pré-primário no Brasil, evidenciando a forte correlação entre o gênero feminino e o exercício dessa função (Oliveira, 2011 e Tavares, 2018).

O discurso do ex-aluno reproduz essa lógica, ao valorizar a atuação das professoras a partir de uma perspectiva emocional e relacional. Esse imaginário social, que associa o ensino ao cuidado maternal, não apenas gera efeitos ambíguos, mas também reproduz desigualdades históricas de gênero no campo educacional. Portanto, é imprescindível reconhecer que a prática docente não se limita ao cuidado, mas demanda uma base teórica sólida, além de habilidades didáticas e metodológicas específicas, as quais não podem ser eclipsadas por concepções ultrapassadas que vinculam, exclusivamente, o magistério à maternidade. Conforme ressaltado por Nunes (2002):

Em que pese a importância da relação entre afetividade e aprendizagem, emoção e cognição, como nos dizem Wallon (1972); Piaget (1977, 1990), Vigotsky (1984, 1989), dentre outros, convém ressaltar que o afeto não é um atributo "natural e exclusivo" das mulheres, bem como o cuidar envolve o ser humano, sentimentos e relacionamento interpessoal pautado na ajuda, na confiança e na empatia mútuas, como afirma Carvalho (2003, p 82), não se constituindo, a priori, fatores de desqualificação do fazer docente. Porém, esta inserção do cuidar, na prática docente das primeiras séries, se configura com um elemento que a reforça como prolongamento do trabalho doméstico, para o qual não são exigidos conhecimentos e formação acadêmica, por fazer parte da "natureza" feminina. Passaram a ser privilegiadas as dimensões afetiva e emocional dos/as educandos/as, em detrimento, na maioria das vezes, do processo ensino-aprendizagem como tal, ancoradas no psicologismo com que as questões educacionais passaram a ser tratadas. (Nunes, 2006, p. 216)

Conforme (P4), as fundadoras eram descritas por sua dedicação ao ensino e pela influência que tiveram sobre a vida de seus estudantes, no que se refere "a forma

como elas alfabetizavam os alunos em tempo recorde fez também com que ela alcançasse êxito alfabetizando as crianças, na época principalmente dos empresários que moravam aqui em Caxias.”

Segundo a ex-professora 3 (P3), elas alfabetizavam crianças de diferentes contextos sociais, incluindo filhos de empresários locais. Para a ex-professora 4 (P4) esse impacto extrapolava o ambiente escolar, contribuindo para o desenvolvimento pessoal e profissional dos alunos, muitos dos quais se destacaram na sociedade. A referida ex-professora lembra de alguns de seus alunos na época como:

elas eram muito compromissada realmente elas deixaram muito legadas viu para esses alunos que foram delas pessoal de Queiroz, Gentil, Marinho pessoal de Assunção todos passaram pela mão de Dona Nasinha hoje são médicos são doutores são políticos então o legado delas foi grande exemplo família do Apolônio Alencar, Ironaldo, Wagner também, tudo passado pela escola de Dona Nasinha. (Ex-professora 4).

Esse esforço é uma evidência de seu papel transformador no contexto local, por criar oportunidades educacionais em uma época em que essas iniciativas eram escassas. É digno notar que essa idealização e implementação de uma escola particular para atender às necessidades educacionais da comunidade caxiense demonstram o compromisso social, o que só confirma o quanto essas mulheres não conhecidas, invisibilizadas, são merecedoras e devem ser estudadas (Hill,1995)

Quanto aos aspectos profissionais, foi identificado que as professoras eram reconhecidas pela excelência profissional e pela competência e preparação pedagógica. Foram descritas como "*peçoas preparadas e exigentes*" (A2), além de "*altamente competentes no ensino e na alfabetização*" (P3). "*Elas idealizaram essa carreira do magistério com a formação do Curso Normal*" (F2).

Vale destacar que a formação das fundadoras na Escola Normal em Caxias ocorreu no período em que ainda estava em vigor a Lei Orgânica do Ensino Normal (Decreto-lei Nº 8.530 de 2 de janeiro de 1946) que o definiu como ramo do ensino do segundo grau, em dois ciclos: o primeiro, para a formação do/a regente do ensino primário, com duração de 4 anos (Escolas Normais Regionais), e o segundo, para a formação de professores/as primários/as, com duração de 3 anos (Escolas Normais). No entanto, à profissão docente, especialmente a desempenhada pelas professoras primárias, recaía uma carga ainda maior, devido às expectativas sociais em torno do papel da mulher, à época.

O estudo da professora Rosane Lopes e Silva (2013) destaca que as professoras além de exercerem sua função educacional, eram pressionadas a manterem uma postura exemplar: submissa, educada e dedicada ao cuidado do lar, do marido e dos filhos, ou seja, deveriam equilibrar essas demandas com sua atuação profissional, que era vista como uma vocação, quase um sacerdócio. Segundo a autora, as professoras deveriam aceitar os baixos salários e as condições precárias de trabalho, especialmente nas cidades do interior do Maranhão. Cabe destacar que o conceito de vocação, historicamente aceito e expresso para justificar esta escolha profissional “adequada à natureza feminina”, foi um elemento fundamental para a feminização docente da educação da infância, conforme afirmam Bruschini e Amado (1988), Villela (2000) e Nunes (2006).

No que se refere à “competência” das irmãs fundadoras, ela era também refletida na qualidade do aprendizado proporcionado, considerado um *“aprendizado ímpar”*, disse o ex-aluno. Segundo (A1). *“Elas tinham a sensibilidade de ser carinhosas e ao mesmo tempo exigir o aprendizado. Eu desconheço alguém que tenha passado por lá que não realmente aprendeu algo. Eu aprendi muito, como pessoa e como aluno também, ex-aluno delas”*.

Mediante os relatos, consideramos que as professoras fundadoras despertavam confiança e o reconhecimento de sua atuação entre os alunos e na comunidade. Nessa perspectiva, recordamos Nóvoa (1995, p.16) ao afirmar que a “maneira como cada um de nós ensina está diretamente dependente daquilo que somos como pessoa quando exercermos o ensino”. É nesse sentido que o ex-aluno 2 (A2), relatou com emoção ao lembrar:

Assim... elas me auxiliaram em tudo, desde a alfabetização, eu concluí um curso no colégio dela, no jardim de infância São Luiz, depois eu fui para o Gonçalves Dias, o Estado, fui para o Diocesano, aí prestei o vestibular em São Luiz, fui aprovado pela odontologia e concluí o curso superior de odontologia.

Nesse ótica, percebemos nas narrativas que não só havia responsabilidade pela educação das crianças, mas também as fundadoras se tornaram figuras centrais como agentes de mudança social. Em conexão com o contexto histórico da escola, cuja fundação foi assumida pelas irmãs, o familiar 1 (F1) relatou *“Quando a Flordelys foi embora para Brasília, elas ficaram tomando conta da escolinha.”* Isso denota a reponsabilidade e o impacto do trabalho no contexto educacional. Evidentemente, a

responsabilidade das fundadoras foi um atributo destacado pelas pessoas entrevistadas, que assim as descreveram: “*Professoras responsáveis com o seu trabalho*” (P2). Essa dedicação era percebida como um mérito que se traduzia em respeito pela sociedade e nos resultados alcançados (P4).

Segundo o familiar (F2):

Todas de caráter idôneo, sempre buscando ajudar os seus familiares e a comunidade caxiense e de modo geral. Razão pela qual, suponho, que as duas, a professora Luzinete e a tia Nasinha, idealizaram uma escola particular com a finalidade de dar aos caxienses a oportunidade de ter uma escola particular no ensino infantil na época.

Isso mostra que as professoras possuíam uma visão inovadora ao idealizarem uma escola particular para atender às necessidades da comunidade caxiense, ampliando o acesso à educação pré-escolar. Nóvoa (1992, p.10) acrescenta sobre a profissão docente:

Esta profissão precisa de se dizer e de contar: é uma maneira de compreendê-la em toda a sua complexidade humana e científica. E que ser professor obriga a opções constantes, que cruzam à nossa maneira de ser com a nossa maneira ensinar à nossa maneira de ser.

E a ex-professora (P4), destacou como conseguiu ensinar com à maneira delas:

Porque como eu estava chegando na casa e não tinha experiência, era recém-formada, e pra mim foi difícil a questão dela me modelar. Todo mundo que chegava, ela modelava um pouco pra poder pegar o ritmo, né? Então, foi um dos primeiros desafios que eu enfrentei.

Mesmo ainda sendo professoras auxiliares, segundo a entrevista com a ex-professora (P3), as fundadoras falavam sobre a responsabilidade do ser docente e de sua formação profissional:

[..] Ela sempre falava para as professoras que ainda não tinham o curso superior para estudarem. E sempre era de uma excelência para com os funcionários, era de respeito e também de humanização. Ela tinha esse lado aí de ajudar.

No que se refere à relação com o corpo docente da escola, as fundadoras eram descritas como flexíveis e atentas às necessidades individuais de cada professora

auxiliar, conforme exemplificado na prática de adaptar o ensino e atender às demandas da escola.

Essa abordagem humanizada permitiu a construção de relações sólidas e afetivas também com os alunos, mesmo após saírem da escola, como disse o ex-aluno 1 (A1):

Em particular para mim, na minha vida, foi fundamental, porque serviu de referência. E meus filhos também estudaram com ela. Todos da minha época passaram pelo Colégio da Tia Nasilha e Luzinete. Meus irmãos, tios meus, primos meus e até os meninos que hoje estão estudando [...] já chegou até a terceira geração.

Diante dessas constatações, consideramos que as falas dos/as participantes quanto aos aspectos pessoais e profissionais foram fundamentais para a nossa análise. Entendemos que os depoimentos analisados apontam para a figura de educadoras que, além de serem competentes e inovadoras, eram profundamente humanas e comprometidas com a sociedade.

Prosseguindo com as entrevistas, procuramos verificar como as mulheres fundadoras se tornaram professoras. Na próxima subseção veremos os desafios enfrentados pelas fundadoras na implantação e manutenção da escola.

3.2 O início e o processo de implantação do Jardim de Infância Tia Nasilha

Para compreender como ocorreu o início das atividades do Jardim de Infância Tia Nasilha, recorreremos aos participantes das entrevistas, perguntando-lhes sobre o conhecimento que tinham acerca do seu processo de implantação.

A pesquisa de campo iniciou no dia 02 de janeiro de 2024, com as primeiras visitas à escola, para buscas dos dados documentais, quando tivemos a oportunidade de conversar com as gestoras atuais da escola. Na oportunidade, apresentamos a declaração de encaminhamento para a pesquisa (Anexo B). No entanto, tivemos que marcar outra visita e assim seguir com a investigação.

Também buscamos contato com amigas das fundadoras, iniciando em 06 de fevereiro de 2024, quando realizamos o primeiro contato. Durante esse processo, a entrevistada foi identificada como "Amiga 1". Apesar de já idosa, demonstrou grande disposição para contribuir com a pesquisa. A conversa inicial ocorreu em sua residência, onde relembrou momentos compartilhados com as fundadoras, como idas ao cinema e encontros nas praças. Ao final dessa conversa, marcamos a entrevista

formal para o dia seguinte. Na ocasião, a participante relatou ser amiga das fundadoras desde 1964, destacando a convivência que tiveram na Rua São Benedito no Centro da cidade.

Diante disso, procuramos saber se ela tinha conhecimento do processo de implantação do jardim de infância pelas três professoras irmãs. A resposta da participante destaca que a Flordelys havia iniciado a “Escolinha”. Posteriormente, a tia Nasilha e a tia Luzinete assumiram a gestão da escola após sua chegada à cidade de Caxias, vinda de Coelho Neto-MA, dando continuidade ao trabalho iniciado.

De maneira semelhante, ainda sobre o processo de implantação da escola, em entrevista com a ex-professora (P2), ela relatou que participou desse momento inicial. Na ocasião, mencionou ter sido criada pelos pais das fundadoras e que, na época, tinha apenas 6 anos de idade quando foi morar com eles, e que, aos 13 anos, começou a contribuir diretamente com a escola, dando um suporte nas atividades. Ela relata:

Essa escola, ela começou escolinha num local que elas alugaram até nesse período. Era uma parte da sala da casa da dona Lourdes Leitão¹², que era vizinha delas. Ali tinha um espaço lá com uma porta grande, onde foi a primeira escolinha. Depois elas pegaram aquela parte dela, que era um quintal, e começaram a construir. Ai depois, com o tempo, ela foi crescendo. A escola foi tendo nome. Foi crescendo, crescendo. A partir da garagem, elas fizeram a escolinha. E a escola foi só crescendo. Dona Flordelys, que a gente morava na mesma casa que elas, depois ela casou-se com o seu Hélio e aí foi embora pra Brasília. E a escolinha continuou com as meninas, que pediram a transferência delas. Ai continuou a escola. (P2).

A professora Elene Maria de Almeida Silveira¹³, que começou a trabalhar com as fundadoras em 1992, nos relatou sobre o início das atividades do jardim de infância onde elas trabalhavam em outra cidade, conforme comentou:

[...] Elas começaram a docência na garagem da casa, e em 1992 eu ficava no Jardim I, Tia Nasilha no Jardim II e a Tia Net na Alfabetização. Meu vô Luís Nunes ficou viúvo na Água Branca, que nessa época minha vó, disse que não ia ficar lá, porque essa casa aqui era da minha avó, elas eram irmãs do meu pai. Elas passaram no concurso para fazer o Normal, tia Nasilha trabalhou em Coelho Neto [...] Tia Flor foi embora pra Brasília (conversa com a professora Elene no dia 02/01/2024)

¹² Maria de Lourdes Lopes Leitão (1916-1986) era prima das fundadoras.

¹³ Ela é professora sobrinha das fundadoras e, atualmente, é diretora da escola, com formação em Letras Licenciatura pela Universidade Estadual do Maranhão - UEMA

Conforme a narrativa o participante familiar das fundadoras (F1), em entrevista realizada no dia 07 de março de 2024, quando ele era criança sempre frequentava a casa dos tios, e nos relatou que seus filhos estudaram lá, desde o jardim de infância:

Pois é, na educação elas iniciaram, porque elas trabalhavam, como funcionárias públicas, aí montaram a escolinha. Quem começou com a escolinha foi a irmã delas, a mais velha, a Flordelys. Na casa dela, era uma garagem, e ela lá começou a lecionar. E aí foi ganhando aquele carisma do pessoal. Mas era um pessoal muito bom, inclusive os meus filhos estudaram lá. Ela não me cobrava nada.

O envolvimento familiar com as fundadoras evidencia as conexões pessoais que influenciaram o desenvolvimento da escola. Além disso, a experiência de Tia Nasilha em Coelho Neto, reforça sua vivência tanto no plano pessoal quanto institucional. As lembranças de momentos significativos, como a decisão de Tia Nasilha de se mudar para a casa/escola, se tornam parte de um processo contínuo de ressignificação, ultrapassando o tempo presente e conectando-o ao passado e ao futuro. O que nos remete ao destacado por Larrosa *apud* “um acontecimento vivido é finito, ou pelo menos encerrado na esfera do vivido, ao passo que o acontecimento lembrado é sem limites, porque é apenas uma chave para tudo o que veio antes e depois”. (Benjamim, 1986, p. 37).

Dessa forma, as memórias e experiências compartilhadas não são apenas fragmentos do vivido, mas elementos essenciais para entender as influências que formam a identidade da escola e de sua importância em Caxias. A relação entre os envolvidos, tanto familiares quanto educadores, e as experiências adquiridas ao longo do tempo, criam uma rede de significados que vai além da simples história da instituição, revelando as interações sociais que sustentam sua criação e perpetuação.

Sendo assim, existe uma diversidade de experiências e memórias da instituição que sublinham o início dessa jornada das fundadoras na educação caxiense. No movimento para compreender o início da escola e da carreira docente das professoras, conversei com a professora Virginia Leão¹⁴, no dia 10 de janeiro de 2024, que relatou momentos acontecidos quando começou a trabalhar com as professoras em 1990. Ela disse:

¹⁴ Ela, professora da escola desde 1990, também atua na gestão da escola e possui formação em Gestão Escolar.

Eu comecei aqui com 18 anos, sou discípula delas, aprendi muito com elas. Elas tinham a maior paciência, a pessoa chegava do zero e elas te ensinavam tudo do jeito que elas gostavam, detalhes até a forma de botar o lanche. Elas eram muito organizadas até a forma de arrumar lancheira na estante elas iam lá chamar “Tá fazendo o quê?”. (Conversa com a professora Virginia Leão no dia 10/01/2024)

Os detalhes desse relato ilustram a proximidade e o envolvimento ativo das fundadoras com os alunos, reforçando a influência que tiveram em suas vidas. As professoras fundadoras são descritas como verdadeiras mentoras, cuja paciência e dedicação foram marcantes para suas discípulas. A forma como ensinavam, desde os detalhes mais básicos até as práticas de organização, demonstra que tiveram compromisso com a formação dos alunos e com as professoras iniciantes, especialmente quanto à organização do Jardim de Infância, como pode ser vista na imagem seguinte (Figura 13), que retrata um momento festivo.

Figura 13 – Imagem da Professora Nasinha em 1982



Fonte: Acervo da escola Tia Nasinha

Conforme a imagem de 1982 (Figura 13), é notório que as fundadoras construíram um espaço educacional dinâmico e significativo, pois ela registra uma entrega de diplomas de ABC para as crianças, pela professora Nasinha. Como nessa época ainda não tinha festa de formatura das crianças, apenas ela organizava uma

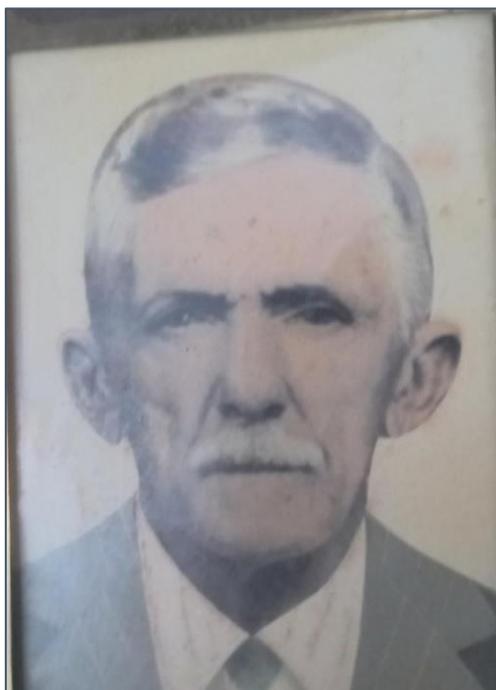
pequena cerimônia, conforme relata a ex-professora (P5) “*ela arrumava os diplomazinhos e entregava na sala de aula mesmo para as crianças da alfabetização*”.

Isso mostra as nuances do espaço escolar constituído de vivências e interações entre alunos e professores, além das atividades realizadas. A esse respeito, Chartier (1991, p. 180) afirma que as práticas educacionais “visam reconhecer uma identidade social, a exibir uma maneira própria de ser no mundo, a significar simbolicamente um estatuto e uma posição”. Assim, as professoras se apropriaram de suas práticas e estabeleceram uma identidade social por meio delas.

As relações mencionadas evidenciam que o contexto histórico e cultural é determinante na construção das narrativas identitárias, pois conforme Benjamin (1986, p. 37): “a narrativa tem gravadas as marcas do narrador, tal como o vaso de barro traz as marcas da mão do oleiro que o modelou.” Nesse viés, alguns desses contextos se entrelaçam com a multiplicidade de experiências, permitindo identificar as tensões e contradições que permeiam o cotidiano das fundadoras, bem como as estratégias utilizadas por elas para ressignificar suas trajetórias em meio a desafios estruturais (Certeau, 1996).

Outro elemento relevante nesse processo é a memória coletiva, que se apresenta como um espaço de resistência e de legitimação das práticas educacionais desenvolvidas por essas professoras, reafirmando sua relevância histórica e social. Memória coletiva que foi identificada nas narrativas da maioria das pessoas entrevistadas, com relação ao pai das fundadoras (Figura 14), quanto à homenagem que lhe foi prestada ao registrarem a escolinha com o nome “Escolinha São Luís”, e, posteriormente, Fundação Educacional São Luís.

Figura 14 – Luís Nunes de Almeida – Pai das professoras



Fonte: Acervo da escola Tia Nasilha

Isto porque à medida que a “escola da Tia Nasilha”, como era chamada, foi ganhando notoriedade e ampliando suas atividades, tornou-se necessário seu registro mais formal. Como confirmado por uma das ex-professoras entrevistadas ao dizer que a escola “era conhecida como Tia Nasilha, no início; a Escolinha São Luís foi depois. [...] Quando eu entrei, se chamava Escolinha Tia Nasilha. Depois passou a ser regularizada como Escolinha São Luiz.” (P3). Em 1994, a escola passou a ser reconhecida como Fundação Educacional São Luís, um nome que simbolizava sua consolidação no espaço educacional caxiense (Figura 15) ao ampliar o seu atendimento para os primeiros anos do ensino fundamental.

Figura 15 – Registro da Fundação Educacional São Luís

REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL		
CADASTRO NACIONAL DA PESSOA JURÍDICA		
NÚMERO DE INSCRIÇÃO 97.491.435/0001-18 MATRIZ	COMPROVANTE DE INSCRIÇÃO E DE SITUAÇÃO CADASTRAL	DATA DE ABERTURA 25/04/1994
NOME EMPRESARIAL FUNDAÇÃO EDUCACIONAL SOA LUIS		
TÍTULO DO ESTABELECIMENTO (NOME DE FANTASIA) *****		PORTE DEMAIS
CÓDIGO E DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE ECONÔMICA PRINCIPAL *****		

Fonte: Arquivo de uma ex-professora da escola

Anos depois, em 2017, foi feito o registro do “Jardim de Infância Tia Nasilha”, uma referência carinhosa, como homenagem e reconhecimento a uma das fundadoras, a professora Raimunda Pereira de Almeida (Tia Nasilha), bem como um retorno à sua denominação inicial.

Figura 16 – Registro do Jardim de Infância Tia Nasilha

REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL		
CADASTRO NACIONAL DA PESSOA JURÍDICA		
NÚMERO DE INSCRIÇÃO 26.855.893/0001-40 MATRIZ	COMPROVANTE DE INSCRIÇÃO E DE SITUAÇÃO CADASTRAL	DATA DE ABERTURA 12/01/2017
NOME EMPRESARIAL JARDIM DE INFANCIA TIA NASINHA LTDA		
TÍTULO DO ESTABELECIMENTO (NOME DE FANTASIA) JARDIM DE INFANCIA TIA NASINHA		PORTE ME
CÓDIGO E DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE ECONÔMICA PRINCIPAL 85.12-1-00 - Educação infantil - pré-escola		

Fonte: Arquivo de uma ex-professora da escola

As entrevistas também nos possibilitaram identificar os maiores desafios que as fundadoras enfrentaram ao iniciarem e manterem o Jardim de Infância Tia Nasilha, e como elas lidavam com essas dificuldades. Os relatos dos participantes registram

os principais desafios iniciais como: manter a qualidade da docência, o ensino tradicional e adaptar-se às exigências legais de então.

Dentre as dificuldades enfrentadas pelas fundadoras, também foi comentada a questão financeira, conforme dito por um familiar seu:

Nós estamos centrados numa cidade onde embora existam pessoas que detenham algum poder aquisitivo, mas a sua maioria são pessoas notadamente pobres. E que certamente têm dificuldade de pagar as suas mensalidades. (F2).

Situação igualmente evidenciada por uma das ex-professoras entrevistadas, que acrescenta o atendimento a diversas faixas econômicas dos alunos, sem, no entanto, haver distinção de tratamento:

Elas pegavam todos os tipos de alunos que existem, da esfera da classe média, tanto da pobre na época, que chamava classe média baixa, classe média alta. Para elas, elas não faziam distinção não, do jeito que elas ensinavam um, elas ensinavam os outros. E todos saíam alfabetizados. Não faziam diferença de classe não. (P3)

Percebemos que as dificuldades demonstram a resiliência das fundadoras na consolidação do Jardim de Infância como referência em Educação Infantil, uma vez que ressaltam uma prática pedagógica orientada para resultados tangíveis. Segundo Antônio Nóvoa (1992), a escola é um espaço onde o trabalho docente vai além da sala de aula, envolvendo aspectos administrativos e institucionais. Esse entendimento é expresso na fala do familiar (F2) que diz: *“Olha, as escolas de um modo geral, em especial a escolinha São Luís, e acredito que a escola Jardim de Infância tenha as suas dificuldades” bem como no que o familiar (F1) comentou: “Um dos desafios era o local de trabalho, porque não era uma escola, era uma garagem, onde ela guardava o fusquinha dela” [...] Elas tomavam conta de tudo, eram elas que gerenciavam toda a escola”.*

Essa afirmação é observada quando a amiga (Amiga 1) discorre sobre a criatividade das fundadoras em criar uma escolinha de reforço: *“O desafio foi a criação das escolas, a ideia, a criatividade. [...] Como muitas pessoas que procuram desenvolver uma empresa com recursos próprios, elas sofreram dificuldades na criação”.*

Conforme Nóvoa (2005, p. 9) “[...] não há História da Educação sem um pensamento e um olhar específico sobre a realidade educativa e pedagógica”.

Entendemos que para o professor o “fazer” pedagógico não se concretiza distanciado de um olhar múltiplo sobre a realidade. É nessa ação, na busca de percepções vivenciadas e nas memórias que ele projeta o processo de ensino-aprendizagem e dialoga com o vivido.

Ao analisar o conteúdo das entrevistas, destacamos as unidades de registro identificadas na unidade temática: Desafios Enfrentados. Com base nessa análise, foi elaborado o fluxograma apresentado (Figura 17), que evidencia as seguintes unidades de registro: Estratégias de Superação, Docência de qualidade, Métodos tradicionais de ensino, Local improvisado e Gestão escolar.

Figura 17 – Desafios enfrentados



Fonte: A autora

Diante das constatações sobre o início da escola, percebe-se que a superação foi fundamental: as fundadoras saíram do uso de espaços improvisados, como a casa de uma prima e vizinha e de uma garagem, para as instalações adequadas e mantidas. Essas vivências e acontecimentos foram essenciais para que elas dessem continuidade à escolinha.

Nesse contexto, é evidente que experiências e memórias sobre a escola ainda permanecem vivas. Segundo Jorge Larrosa (2002, p.19).

[...] Isso de fazer e de aprender e de aprender fazendo, é algo que ocorre em muitos lugares, e algo que se faz com muitas coisas e de muitas maneiras, mas que existem coisas que só são feitas e aprendidas na escola à maneira da escola.

Desse modo, as experiências pessoais de cada professora e as memórias individuais se refletem nas coletivas e constituem as experiências compartilhadas por um grupo.

Essa interação amplia a discussão das identidades femininas, uma vez que revela como os fatores sociais e culturais moldam a percepção que essas educadoras tinham de si mesmas e do papel que desempenhavam na formação das crianças. Todos esses elementos são apresentados para a construção de um território vivo e sonoro, que vai além das paredes físicas da escola (Nora, 1993).

Portanto, a compreensão da escola como um espaço multifacetado revela a importância das interações e vivências que moldam a identidade educacional da comunidade. Através dessas experiências coletivas, a escola se torna um reflexo das aspirações e desafios enfrentados por seus membros, consolidando-se como um ambiente significativo na formação de cidadãos.

4 AS CONTRIBUIÇÕES DAS FUNDADORAS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL DE CAXIAS – MA

Esta seção tem como proposta evidenciar a contribuição das fundadoras do Jardim de Infância Tia Nasilha para a Educação Infantil em Caxias-MA. Partindo das memórias do cotidiano escolar, do legado e das histórias significativas deixadas pelas mulheres fundadoras, buscaremos fornecer um panorama sobre a vivência escolar da época como reflexo do contexto local. Com isso, será possível descrever a importância do trabalho realizado pelas fundadoras na Educação Infantil em Caxias, uma vez que apresentamos os dados obtidos a partir de entrevistas. A partir desses dados, juntamente às fontes iconográficas e documentais, foi possível compreender melhor as contribuições das fundadoras da escola. Por fim, destacaremos o reconhecimento desse legado na historiografia educacional de Caxias, contribuindo para promover a valorização da memória e a preservação das contribuições dessas mulheres na construção da educação local.

4.1 O cotidiano escolar do Jardim de Infância Tia Nasilha

Nesta subseção serão descritas as vivências e experiências do cotidiano com as professoras, funcionários e pais dos alunos. Este tópico focará nas relações que se estabeleciam no ambiente escolar, destacando como as fundadoras atuavam no gerenciamento do cotidiano, nas trocas com as professoras e demais profissionais, e no envolvimento e comunicação com as famílias.

Nesse sentido, a partir das experiências das ex-professoras entrevistadas, procuramos saber como elas descreveriam a convivência das fundadoras com os alunos, professoras, funcionários, pais e alunos. Segue a análise temática com base nas falas gravadas, destacando as principais unidades de registro e fragmentos representativos nas narrativas.

Conforme a ex-professora (P2) a convivência com os alunos era marcada por um **acompanhamento personalizado** e um foco em resultados acadêmicos. *“Cada aluno era orientado individualmente. Não era para botar um monte de aluno ali e fazer o que quisesse”* (P2). Isso reflete um modelo de ensino rigoroso, que valorizava a alfabetização e o desenvolvimento individual das crianças. A ex-professora (P5) completa a informação mostrando que: *“Elas gostavam muito que as crianças saíssem da escola delas já tudo lendo e escrevendo”* (P5). Isso mostra que as fundadoras

demonstravam comprometimento com o aprendizado dos alunos, enfatizando a individualidade e a qualidade do ensino. Esse fato marcou o convívio com os pais dos alunos vinculado a uma interação entre as questões práticas e as financeiras, conforme a ex-professora (P2) relatou: *“A conversa com os pais dos alunos era sobre o aprendizado da criança, era sobre a responsabilidade de pagamento”* (P2).

De acordo com a fala da ex-professora *“A convivência era como qualquer empresa, tinha sua divergência, mas elas sabiam administrar”* (P3). De acordo com o relato, a convivência com as fundadoras demonstrava, simultaneamente, apoio e exigência em relação ao trabalho docente. E, para a ex-professora (P4) *“Ela queria que a gente cumprisse com as metas que ela traçou”* (P4). A ex-professora (P5) também comentou a relação maternal estabelecida: *“Eram tipo assim uma mãezona para as professoras, mas também exigiam aprendizagem das crianças”*. Esse equilíbrio entre afeto e exigência demonstra uma convivência com um estilo de gestão que buscava a **excelência educacional** e a formação continuada dos professores.

Elas tinham uma relação pautada por respeito e humanização, mas com rigor para garantir a eficiência no trabalho. Foi o que entendemos pela fala das ex-professoras (P3) e (P4), respectivamente: *“Sempre era de uma excelência para com os funcionários, era de respeito e também de humanização”* (P3). *“Tinha um pouco de rigidez com a gente [...] mas era um meio que ela encontrava para o trabalho se tornar melhor”* (P4). Nas entrevistas, obtivemos a informação de que a dedicação das fundadoras transparecia em seu foco nos resultados acadêmicos e no fortalecimento da ética profissional.

A participante ex-professora (P3) acrescenta: *“Elas alfabetizavam os alunos em tempo recorde e com excelência”*. A respeito do ensino tradicional, a ex-professora 5 (P5) reforçou que elas *“valorizavam muito o ensino tradicional, mas acompanhavam as mudanças dos tempos. Elas queriam que os alunos saíssem da escola já lendo e escrevendo”*.

Mediante o relato das memórias acerca do **compromisso** das fundadoras na construção de um modelo educacional, a ex-professora (P5) disse: *“Elas eram muito compromissadas com aquilo que faziam”*. E a ex-professora (P4) reiterou *“Ela queria um trabalho bom [...] que a gente cumprisse com as metas que ela traçou”*.

Entendemos, portanto, a partir das experiências vivenciadas pelas professoras, que as fundadoras da escola valorizavam a profissionalização e o respeito mútuo. Apesar de algumas percepções fazerem referências à rigidez, esta era compreendida

como uma estratégia para alcançar melhores resultados. As falas dos professores destacam um ambiente escolar marcado pela dedicação, rigor pedagógico, e uma gestão que conciliava acolhimento e exigência.

Desse modo, conforme Larrossa (2019), a experiência é algo que possui um potencial transformador, que mobiliza aquilo que nos toca: “de que algo nos aconteça ou nos toque reque um gesto de interrupção [...] a possibilidade falar do que acontece é aprender a escutar os outros, [...] calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço”. (Larrosa 2019, *apud* Lima e Andrade, 2022, p. 30).

As falas das ex-professoras destacam um ambiente escolar marcado pela experiência de **dedicação, rigor pedagógico**, e uma gestão que conciliava **acolhimento e exigência**. A relação próxima com os alunos e a busca por resultados de excelência contrastavam com uma interação mais pragmática com os pais. As fundadoras eram vistas como figuras centrais, comprometidas com a formação das crianças e com o aprimoramento da equipe docente, deixando um legado de profissionalismo e valorização da Educação Infantil.

Figura 18 – Ex-professoras da escola em 1980



Fonte: Arquivo de uma ex-professora

A imagem (Figura 18) mostra um registro das professoras em uma festa de formatura na Associação Recreativa Alecrim – ARA, conhecida por Clube Alecrim, um

espaço onde elas faziam as atividades de formatura dos alunos. Na foto, da esquerda para a direita, estão as professoras que trabalhavam na escola na década de 1980: Dona Luzinete, Elene, Virginia, Maria Deusa, Nasinha, Margarete, Rosimare, Deusa Maria e Neide.

4.2 Memórias significativas

As pessoas entrevistadas compartilharam conosco algumas memórias marcantes ou histórias significativas das fundadoras, nas quais encontramos unidades de registro como: eventos significativos, organização, apoio, carinho, sentido de pertencimento e criatividade, interação e inclusão.

A organização era uma prática diária das professoras, conforme afirma a ex-professora (P1) *“Elas eram muito metódicas, queriam tudo organizado, até as lancheiras das crianças”* (P1), o que demonstra o comprometimento das fundadoras com a organização e a rotina pedagógica na escola, bem como destaca a meticulosidade das fundadoras. *“Essas memórias são gratificantes, porque elas se doaram pela educação em Caxias”*, disse a ex-professora (P5) ao enfatizar a dedicação das fundadoras nas atividades cotidianas da escolinha.

O cuidado com os detalhes, como a organização das lancheiras, reflete uma abordagem pedagógica que valoriza a atenção às necessidades individuais das crianças. Como esclarece Moraes (2015), as rotinas escolares são fundamentais para que as crianças desenvolvam noções de tempo e espaço, além de promoverem hábitos saudáveis, o saber agir com as rotinas e atividades da escola. A atenção metódica das fundadoras em relação à organização dos materiais e à rotina diária demonstra um compromisso com a formação integral dos alunos.

Em contato com a ex-professora (P4), que trabalhou por cinco anos na instituição, ela mencionou que recorda o apoio recebido das professoras Luzinete e Raimunda, fundadoras, ao deixar a escola para abrir sua própria instituição: *“Quando fundei minha escola, elas foram as primeiras a me apoiar e mandar alunos para mim”*. Fato que nos remete a Freire, 1996 *apud*, Gadotti, 2007) para quem a educação deve ser um ato de amor e solidariedade, em que os educadores se comprometem com o sucesso de seus colaboradores mesmo após ao final do trabalho docente. O apoio das fundadoras à (P4) reflete essa filosofia, mostrando que seu trabalho foi além da sala de aula, contribuindo para o seu caminhar profissional.

Vemos que a disposição das fundadoras em enviarem alunos para a nova escola da ex-professora (P4) demonstrou a construção de uma rede de apoio que é vital para o desenvolvimento educacional. De acordo com Bourdieu (1989), as relações sociais são fundamentais na construção de capital social, que pode ser mobilizado para criar oportunidades. O suporte contínuo das fundadoras não apenas ajudou a (P4) em sua nova empreitada, mas também fortaleceu a comunidade educacional caxiense como um todo.

A ex-professora (P2) mencionou: *“O que eu tenho de memória, até hoje, eu digo: o que eu sou, eu agradeço a elas. Porque foram elas que se preocuparam que eu estudasse, que eu me formasse, e hoje eu não tenho uma faculdade completa porque eu tive que sair daqui”*. Percebemos que as irmãs Almeida foram compromissadas não somente com as suas formações profissionais, mas esse empenho se estendeu à formação contínua das educadoras que com elas trabalhavam.

Uma lembrança do ex-aluno (A1), e que todos os alunos tinham, se relaciona ao carinho com que eram tratados:

*[...] era o **carinho** que elas tinham por todos nós. Todos nós, quando eu digo, eram os alunos mesmo, não tinha uma discriminação. Todas elas procuravam tratar de igual para igual [...] Eram verdadeiras professoras-mães que ensinavam e gostavam do que faziam.*

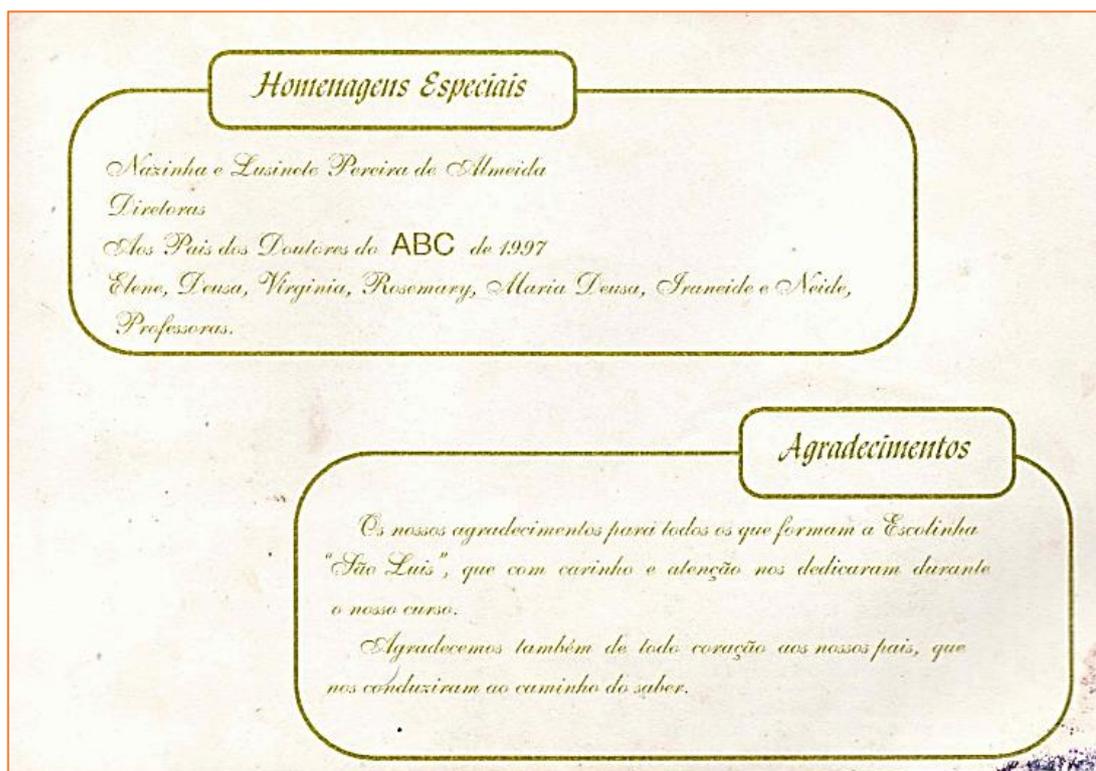
Carinho esse que se estendia conforme o tempo passava, conforme o mesmo ex-aluno comenta: *“Depois que eu me tornei adulto, continuaram participando das festinhas na minha casa”*. E sobre essas memórias a Amiga 2 complementa: *“Elas convidavam para assistir às refeições de grau da escola delas.”* Este convite e este convívio simbolizam não apenas um gesto formal, mas um reconhecimento do vínculo construído ao longo dos anos, que sugere uma troca recíproca que vai além do acadêmico, englobando aspectos relacionais que fortaleciam a amizade com as fundadoras.

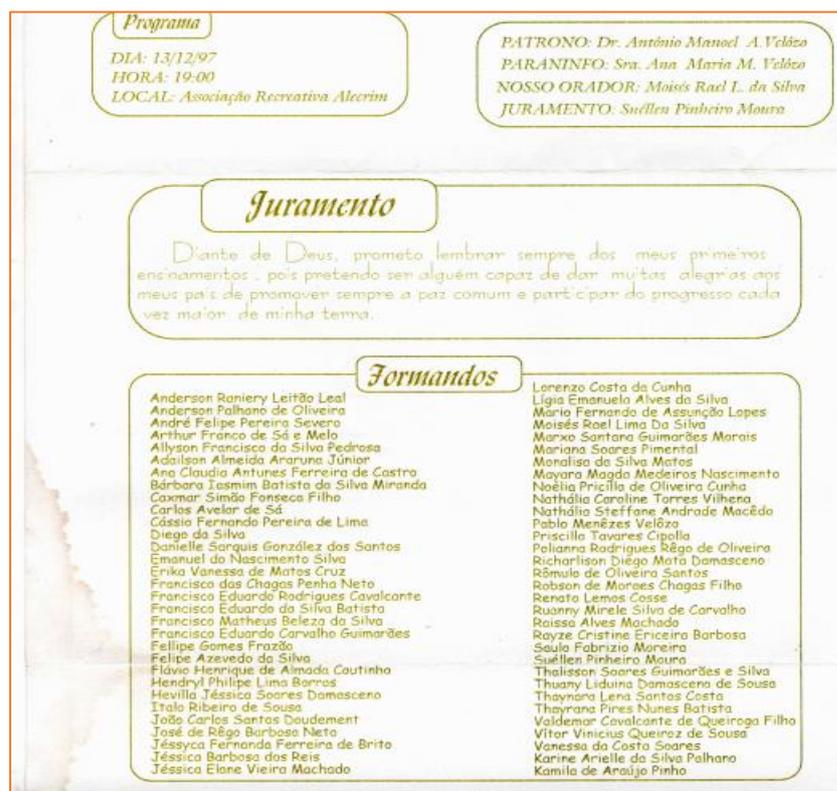
Ainda na entrevista com o ex-aluno A1, ele relata que na década de 1970, aos 6 anos, começou a estudar no jardim de infância e ficou lá até transitar para o ginásio. Durante a conversa, lembrou com carinho o momento em que foi paraninfo nas cerimônias de encerramento das turmas: *“É uma coisa que me marca muito, porque eu tive o orgulho, o privilégio de ser paraninfo, já na minha adolescência, para a*

juventude, por várias vezes no encerramento anual da escola. Foram várias vezes que eu fui paraninfo". Essa prática de designar padrinhos, madrinhas e paranifos confere à escola uma legitimidade como uma instituição de relevância cultural e social na cidade de Caxias-MA. A estreita relação com a sociedade local destaca como a escola ultrapassou sua função exclusivamente educacional, consolidando-se como um símbolo de sucesso na área.

Além disso, a solenidade das cerimônias mencionadas por (A1) demonstra a valorização de rituais educativos que reforçam o vínculo entre educação e identidade comunitária. Conforme aponta Nóvoa (1995), eventos como formaturas e colações de grau têm um papel fundamental na construção de memórias coletivas e na valorização simbólica da educação como pilar do desenvolvimento social. Rituais esses que englobam variados elementos, dentre os quais os convites impressos, conforme demonstra a Figura 19, abaixo:

Figura 19 – Convite de formatura -1997





Fonte: Acervo de uma ex-professora da escola

A figura mostra um convite, podemos observar a quantidade de alunos na lista dos formandos, o que reflete a capacidade da instituição de atender à demanda educacional. A escola consagra-se, portanto, como uma das pioneiras na formação de muitas gerações de estudantes, consolidando-se como uma referência na cidade de Caxias-MA.

O familiar (F2) mostra em sua narrativa a importância de fazer as formaturas que ocorriam na escola. Para ele:

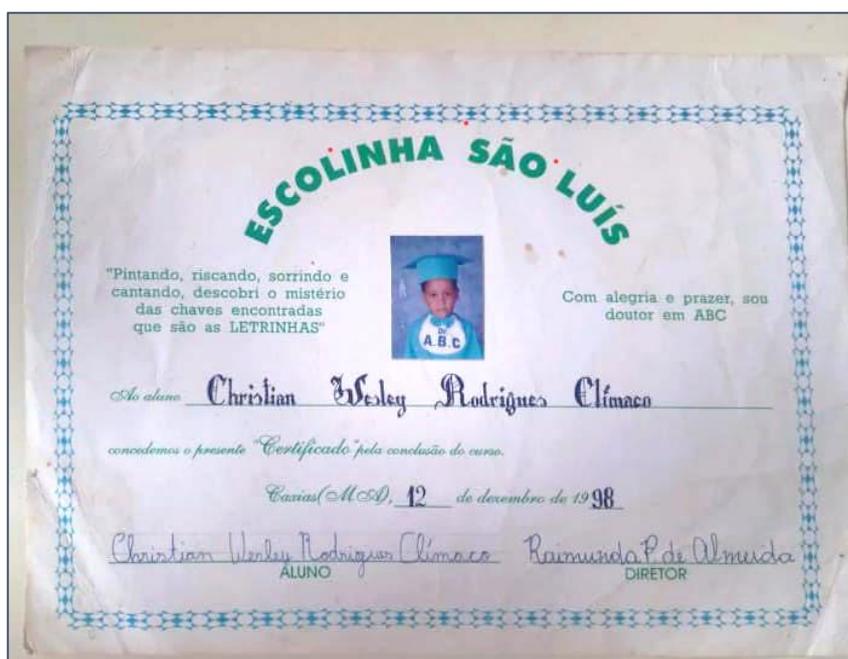
O momento mais importante e mais marcante foi porque meus filhos estudaram lá. E nada mais comum do que ser convidado para a colação de grau dessas crianças. E eu fui convidado. Só que não foi apenas um convite formal. O convite que me foi dado foi um convite especial considerando que, além de sobrinho, de amigo da família, também, de certa forma, eu ajudei como sempre estava disposto a ajudar ali no Clube Alecrim. Eu esperava o convite, mas não o convite da maneira como me foi dado. Então, para mim, o momento mais gratificante foi esse do convite de colação de grau dos meus filhos na Escolinha São Luís.

A estrutura formal da cerimônia, contava com a entrega dos diplomas aos/às doutores/as do ABC, juntamente a uma programação detalhada e um juramento proferido pelos formandos, revelava a seriedade e a importância atribuídas à

educação infantil. Essa solenidade simboliza a valorização da infância e a percepção da educação como um processo estruturado e digno de reconhecimento público. O ato formaliza não apenas o encerramento de um ciclo educacional, mas também a construção de valores fundamentais, como a disciplina, o compromisso e o respeito ao conhecimento.

Nesse contexto, o diploma do ABC da Escolinha São Luís datado de 12 de dezembro de 1998 (Figura 20) é valorizado como um bem coletivo que transcende a formação individual dos alunos, reforçando seu papel como um marco simbólico no processo de alfabetização infantil.

Figura 20 – Diploma de um ex-aluno



Fonte: Acervo da mãe do ex-aluno

Emitido para o aluno Christian Wesley Rodrigues Clímaco, o documento reflete a conquista do aprendizado básico da leitura e escrita, traduzido poeticamente na frase "doutor em ABC". A linguagem lúdica e as metáforas utilizadas, como "descobrir o mistério das chaves encontradas que são as "letrinhas", destacam o caráter celebrativo do momento, transformando a alfabetização em uma experiência de descoberta e encantamento.

Além disso, a inclusão de elementos como a fotografia do aluno com uma caligrafia perfeita e a assinatura da diretora personalizam e conferem autenticidade ao certificado, tornando-o um registro significativo tanto do ponto de vista individual quanto institucional.

Os significados latentes extraídos dos documentos ressaltam a dimensão transformadora da educação promovida pela escola pesquisada. A formatura simboliza a ascensão de crianças ao *status* de sujeitos educacionais, destacando o papel da escola na preparação desses indivíduos para uma trajetória futura no campo do saber. Além disso, o registro indica que o Jardim de Infância desempenhou uma função social ampla, promovendo a integração entre a família, a escola e a sociedade, fortalecendo os laços comunitários e contribuindo para a construção de uma identidade coletiva em torno do valor da educação.

Sobre a perspectiva de destacar o trabalho das fundadoras na educação caxiense, perguntamos às pessoas entrevistadas o que acharam ao registrar essas memórias, e a amiga (Amiga 1) respondeu:

Ah, eu acho muito importante, porque elas foram as educadoras excelentes para Caxias. Trabalharam muito [...] Porque a educação é o fator mais importante da vida de uma pessoa. A educação, hoje, é que levanta, sustenta, desenvolve as crianças.

A ex-professora (P3) desejou registrar a memória daqueles momentos vividos em que a criatividade foi uma marca registrada, conforme lembra:

[...] Quando eu cheguei na escola, a gente pegava os alunos e levava para o quintal na época e colocava eles. Tinham 3 ou 4 banquinhos e a gente colocava esses alunos e ficava com uma faixa, como se fosse uma cartolina, colocava no muro e ia ensinando os numerais, as sílabas para formar a palavra. Na época era Jardim, Jardim 1, Jardim 2 e Jardim 3. Os alunos entravam com 5, 6 anos e saíam com 7. Aluno lá que já no primeiro ano ela conseguia alfabetizar. No Jardim 1, 4 anos ela conseguia alfabetizar.

Este relato, aparentemente simples, expõe uma prática pedagógica que, embora desprovida de recursos tradicionais, reflete a adaptação criativa às condições do ambiente escolar e à busca por alternativas significativas de aprendizagem para os alunos do Jardim I, Jardim II, e Jardim III. Compreendemos, portanto, que a educação, enquanto um processo de construção de saberes e práticas, é repleta de relatos que envolvem tanto a simplicidade quanto a complexidade dos desafios enfrentados pelas educadoras em diferentes contextos.

O ensino realizado no quintal, como destacado, longe de ser um sinal de limitação, pode ser visto como uma estratégia pedagógica que valoriza a criatividade e a flexibilidade. O uso do muro como espaço de ensino e das cartolinas como ferramenta didática indica um processo educativo que, embora não convencional, teve como objetivo a participação ativa dos alunos e o incentivo ao aprendizado por meio da interação com o ambiente. Esse tipo de abordagem, descrito pela improvisação e pela construção do saber de forma contextualizada, reflete a dedicação das professoras.

Fica claro que essas memórias significativas reveladas, implicam reconfigurar narrativas dominantes, promovendo uma compreensão das contribuições das mulheres e das complexas relações de poder que moldaram a educação. Assim, a história se transforma em um campo mais inclusivo, onde cada voz e cada história têm seu lugar e importância, o que reflete a verdadeira diversidade da experiência humana.

Assim, a tarefa de registrar as narrativas das mulheres na educação requer uma abordagem metodológica crítica, na exploração de arquivos, documentos e relatos orais para trazer à luz as experiências das mulheres e evidenciar as contribuições femininas para o campo educacional, conforme discutido por Tedeschi, 2012, p.107):

Incorporar a história das mulheres na produção do conhecimento histórico é um empreendimento relativamente novo e revelador de uma profunda transformação: está vinculado estreitamente à concepção de que as mulheres têm uma história e não são apenas destinadas à reprodução, que elas são agentes históricos e possuem uma historicidade das relações entre os sexos, relativa às ações cotidianas. Escrever tal história significa levá-la a sério, querer superar o espinhoso problema das fontes: "Não se sabe nada das mulheres", afirmam historiadores tradicionais.

Nesse contexto, as memórias históricas permitiram não apenas dar visibilidade ao prestígio social das mulheres professoras, mas também propor seu reconhecimento. Essa perspectiva também demandou uma incursão pela memória, entendida como um processo contínuo de atualização do presente, diante da reconstrução histórica por meio de narrativas que se alinharam aos objetivos do estudo.

4.3 O legado das fundadoras para a Educação Infantil de Caxias

Diante do exposto, cabe destacar os reflexos do trabalho das fundadoras na construção da Educação Infantil em Caxias, a partir do reconhecimento do legado e das contribuições dessas mulheres, que evidenciam como seus esforços estabeleceram bases duradouras para a valorização da memória educativa na região. Assim, torna-se possível compreender como as mulheres construíram uma história com um legado em contextos sociais específicos, muitas vezes relegadas ao espaço privado. Essas histórias tornam-se "pequenos museus da lembrança", em que as experiências são contadas e reinterpretadas.

Para tanto, a partir das entrevistas semiestruturadas, organizamos o Quadro 2 a seguir, que revela a importância do trabalho das irmãs Almeida para a Educação Infantil caxiense, ou seja, suas contribuições de seu legado.

Quadro 2 – Relato das contribuições do legado das fundadoras

EX-PROFESORAS	EX-ALUNOS
<p>“A base da educação infantil na cidade foi construída por elas”. (P 1).</p> <p>“Ela praticamente alfabetizou o povo de Caxias. Essa parte mais elitizada foi ela que alfabetizou [...] muita gente daqui que hoje já são adultos, que foi alfabetizada por ela” (P4).</p> <p>“De suma importância para a construção de estudos através dos alunos que estudaram lá e dos pais repassados para os filhos também. É de um legado muito grande. Aqui, qualquer lugar que você chegar e falar da Escolinha da Tia Nasilha, o pessoal vai fazer referência como uma ótima escola, alfabetizadora” (P3).</p> <p>“A escola impactou muito na comunidade, alfabetizando crianças de todas as classes sociais sem distinção. [...] A escola era referência, e muitos dos seus alunos tiveram êxito profissional” (P3).</p> <p>“A contribuição delas para a educação de Caxias foi imensa, e elas merecem ser homenageadas” (P5).</p>	<p>“O legado dela até hoje perdura. É só ver que a referência continua sendo o mesmo endereço. A sua sobrinha é quem conduz hoje, apesar de elas estarem ausentes, mas elas deixaram o legado, deixou a continuidade através da sua sobrinha. Então, a gente vê que ainda hoje tem a referência delas duas, a Luzinete e a dona Nasilha, nesse contexto social da nossa cidade. [...] Na minha vida, foi fundamental, porque serviu de referência. Meus filhos também estudaram com ela” (A1).</p> <p>“A Nasilha, a Luzinete, o colégio São Luiz, muitas pessoas aqui têm curso superior formado, todas passaram pelo colégio dela, quase todos. Quase todas as pessoas que eu conheço, todos estudaram nesse colégio. [...] Elas tiveram uma influência muito boa, porque eram dedicadas demais, e os alunos que passaram por aí, todos se saíram muito bem” (A2).</p>
FAMILIARES	AMIGAS
<p>“A importância é muito grande, porque elas atenderam ali uma base de quatro gerações. [...] O legado que elas deixaram é benéfico para as pessoas que hoje pretendem entrar na educação como mestres, para ensinar. Elas deixaram um legado muito grande, lutaram muito por aquilo ali, e muitas de suas alunas se tornaram professoras” (F1).</p> <p>“Não existia escola infantil na época, o que havia eram professoras normalistas ensinando de forma particular [...] Hoje temos médicos, enfermeiras, advogados e juizes que passaram por aquela escolinha” (F2). Profissionais [...] Para mim é um privilégio pertencer à família. E privilégio esse é maior ainda quando se vê que dentro de nossa família existiam pessoas que se preocupavam com o bem-estar social. E esse bem-estar social era amparado e tendo como lastro a educação.” (F2).</p>	<p>“Foi um grande método, uma grande criação delas, que serviu de exemplo para muita gente” (AMIGA 1).</p> <p>“Depois da escola delas, criaram várias escolas, mas nenhuma foi igual à delas” (AMIGA 1).</p> <p>“Elas foram educadoras excelentes para Caxias, desenvolveram também muitas sociedades ricas aqui de Caxias” (AMIGA 2).</p>

Fonte: a autora

O comentário da ex-professora (P3) e a afirmação do ex-aluno (A1) mostram o papel de uma escola como referência. Isso reforça a noção de que uma instituição educacional pode ter um legado duradouro. A ideia de referência implica que a escola, ao ser lembrada positivamente, representa um padrão de qualidade e eficácia na educação, o que sugere que muitos alunos, ao se formarem, alcançaram sucesso em suas vidas profissionais devido à formação recebida nesse ambiente

Nesse sentido, a escola não apenas educa mas, também contribui para a preservação de uma memória coletiva, representada pela memória escrita, que se nutre da história e da identidade caxiense e maranhense. Conforme discutido por Pesavento (2003) e Pierre Nora (1993), a memória escolar funciona como um lugar de preservação da cultura e da história, reafirmando a importância da escola na formação integral do indivíduo. Dessa forma, as narrativas das pessoas entrevistadas confirmam que a trajetória das fundadoras da instituição em tela se entrelaça com a identidade cultural local, evidenciando como a educação pode ser um elemento central para a construção da memória. Saviani (2008), argumenta que a escola desempenha uma função social necessária ao formar cidadãos aptos a interagir criticamente com a sociedade.

A afirmação de A1, ao enfatizar que a escola foi fundamental em sua vida e também na de seus filhos, reforça a ideia de que uma instituição educacional pode transcender gerações, consolidando-se como um espaço de formação ética, cultural e profissional. Essa perspectiva está alinhada à visão de Nóvoa (1992), que defende que as escolas se tornam referências sociais e culturais quando mantêm uma ligação forte com a comunidade em que estão inseridas, o que contribui para o desenvolvimento de uma identidade coletiva e para a promoção da mobilidade social. A visão de Saviani (2021) está alinhada à de Nóvoa (1992) ao afirmar que as escolas se tornam referências sociais e culturais quando mantêm uma forte conexão com suas comunidades.

As narrativas destacam, ainda, a ausência de produções teóricas de mulheres professoras na historiografia, evidenciando uma lacuna significativa no reconhecimento de suas contribuições. Segundo Certeau (1998) o modo de fazer das mulheres é constantemente reinventado através de suas emoções, quando se apropriam do conhecimento e moldam suas realidades, mesmo diante das

contradições sociais. Fica claro que as mulheres professoras precisam ser inseridas na historiografia educacional brasileira.

Convém ressaltar que foi unânime o reconhecimento do papel das professoras Flordelys, Raimunda e Luzinete Almeida para a Educação Infantil de muitas gerações de caxienses, o que repercutiu no sucesso profissional de seus/as alunos/as. Vemos que o legado das três fundadoras ainda está presente na sociedade local, em especial, por meio das memórias daqueles/as que com elas conviveram. Portanto, dar-lhes visibilidade é contribuir para a historiografia da educação de Caxias.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A afirmação de Simone de Beauvoir (1972, p. 37) "Tão longe quanto nosso olhar alcança, não enxergamos a presença feminina na história" impulsionou esta pesquisa, que busca contribuir para a superação desse quadro. Com este estudo, ampliamos nosso olhar para evidenciar a presença e as contribuições das mulheres na história da educação de Caxias-MA. Além de reconhecer a ausência histórica de registros sobre sua atuação, a pesquisa contribui para a construção da visibilidade feminina na Educação.

As entrevistas realizadas revelaram vivências significativas que desconstruíram uma historiografia marcada por visões predominantemente masculinas. O estudo ressaltou e fortaleceu o protagonismo feminino na educação, reconhecendo as experiências e os impactos das mulheres nesse processo e superando uma historicidade unidimensional e excludente.

Embora suas contribuições acadêmicas e profissionais sejam significativas, muitas dessas conquistas foram ignoradas ao longo do tempo. Contrapondo essa realidade, os relatos das ex-professoras, ex-alunos, amigos e familiares destacaram a atuação de Luzinete Pereira de Almeida, Raimunda Pereira de Almeida e Flordelys Pereira de Almeida em prol da educação caxiense. Isso remete a Tilly (1994, p. 34), ao afirmar que "[...] a contribuição particular da história das mulheres foi a de reorientar o interesse pelas pessoas comuns do passado". Durante muito tempo, a história foi contada sob uma perspectiva masculina, relegando as mulheres a um papel subalterno e invisível.

Ao longo deste estudo, buscamos uma escrita mais plural e justa, que não apenas deu voz às narrativas das mulheres, mas também revelou as estruturas patriarcais no campo educacional. Para isso, seguimos um caminho metodológico, mobilizando diferentes fontes e perspectivas, incluindo arquivos, documentos e relatos orais.

As fontes analisadas permitiram responder à pergunta norteadora da pesquisa e alcançar os objetivos propostos, revisitando a história da Educação Infantil no Brasil e no Maranhão, com ênfase em Caxias. Registramos as primeiras escolas infantis da cidade, destacando o Jardim de Infância Tia Nasilha, desde sua fundação, em 1949, até sua ampliação em 1994. Além disso, resgatamos e demos visibilidade às trajetórias de suas fundadoras, abordando desde suas origens familiares e formação

acadêmica até sua atuação profissional e características pessoais. Assim, reafirmamos a importância de suas contribuições para a educação e a história local, consolidando este estudo como uma valiosa fonte de registro e valorização da memória educacional caxiense.

As narrativas das pessoas entrevistadas revelaram os desafios enfrentados pelas fundadoras do Jardim de Infância Tia Nasilha para sua implantação e manutenção, que envolveram desde a superação de um espaço improvisado até dificuldades de diversas naturezas. Evidenciamos a relevância do trabalho realizado pelas mencionadas professoras para a Educação Infantil em Caxias-MA, e buscamos suprir a lacuna de sua menção na historiografia educacional do município, reconhecendo que muito ainda há por ser investigado.

A preservação e a divulgação desses registros são fundamentais para assegurar a continuidade da história, especialmente para as gerações mais jovens, ressaltando a necessidade de ações que resgatem e valorizem a memória de mulheres e suas contribuições. Esse esforço não se limita à recuperação do passado, mas à sua reinterpretação, trazendo-o ao presente como uma referência viva e significativa. Este trabalho não se encerra aqui: reafirmamos a importância de perpetuar esses relatos, não apenas como resgate histórico, mas como referência para novas pesquisas acadêmicas que mantenham viva a herança dessas e de outras mulheres.

Partimos da inquietante afirmação de Simone de Beauvoir (1972, p. 37) sobre a invisibilidade das mulheres na história para trilhar um caminho que buscasse superar essa ausência na historiografia da educação em Caxias-MA. Consideramos que os objetivos delineados foram alcançados, pois ampliamos o olhar sobre a presença feminina no campo educacional, resgatando e evidenciando as contribuições das professoras fundadoras do Jardim de Infância Tia Nasilha. Este trabalho se consolidou como uma fonte de memória e reconhecimento das trajetórias dessas mulheres, cujas histórias permaneceram ocultas nos registros oficiais.

Com base nas entrevistas, buscamos reconstruir vivências que se contrapõem a uma história narrada sob uma perspectiva masculina. Os depoimentos das ex-professoras, ex-alunos, amigos e familiares evidenciaram a magnitude do trabalho pedagógico de Luzinete Pereira de Almeida, Raimunda Pereira de Almeida e Flordelys Pereira de Almeida. Essa abordagem permitiu responder à pergunta de pesquisa e reafirmar a importância de suas contribuições para a educação infantil em Caxias,

demonstrando como essas mulheres foram agentes fundamentais na consolidação da educação pública no município.

A análise das fontes documentais e orais evidenciou os obstáculos enfrentados por essas professoras, que ultrapassaram não apenas dificuldades estruturais e institucionais, mas também os limites impostos por uma sociedade que historicamente relegou a mulher ao papel de coadjuvante. Ao trazer para o centro do debate a memória do legado dessas educadoras, este estudo inaugura um necessário movimento de reinterpretação da história da educação local.

A importância da preservação e divulgação dessas histórias é incontestável, sobretudo para garantir que as gerações futuras compreendam e valorizem o papel das mulheres na construção da educação em Caxias-MA. Este trabalho, contudo, não se encerra aqui. Acreditamos que a documentação dessas trajetórias deve continuar, fomentando novos estudos e reflexões que promovam uma reconstrução mais inclusiva e representativa da história educacional.

Por fim, almejamos que esta pesquisa inspire futuras investigações acadêmicas, promovendo a continuidade desse processo de resgate e valorização da memória feminina na educação. A disseminação dos resultados deste estudo, por meio de publicações, eventos acadêmicos e materiais educativos, possibilitará que as contribuições dessas professoras não sejam esquecidas, mas sim reconhecidas e celebradas como parte essencial da história da educação em Caxias e no Maranhão.

REFERÊNCIAS

- ALBERTI, Verena. **Tratamento das entrevistas de história oral no CPDOC**. Rio de Janeiro: CPDOC, 2005
- ALVARENGA, Antonia Valtéria Melo; JÚNIOR, João Batista Vale; DE SOUSA, Raimundo Nonato Santos. Consaguinidades, afetos e outros laços. **Revista Eletrônica Humana Res**, v. 2, n. 003, 2020.
- ARCE, Alessandra. **Friedrich Froebel: o pedagogo dos jardins de infância**. Ed. Vozes, 2002.
- ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: LCT, 2015.
- ARROYO, Miguel G. **Ofício de mestre: imagens e autoimagens**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.
- BARDIN, Laurence. **Organização da análise. Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições, v. 70, p. 229, 2011.
- BASTOS, Maria Helena Camara. De jardineira para a jardineira: orientações didático-pedagógicas para a educação pré-primária (Revista do Ensino/RS, 1951-1963). **Revista Linhas**. Florianópolis, v. 18, n. 38, p. 63-80, set./dez.2017.
- BEAUVOIR, Simone. **Balanço Final**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1972.
- BENJAMIN, Walter. Experiência e pobreza. *In: Magia e Técnica, Arte e Política*. Trad. Paulo Sérgio Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política**. São Paulo: Brasiliense, 2012.
- BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.
- BOURDIEU, Pierre. **Conceitos fundamentais**. Rio de Janeiro: Vozes Petrópolis, 2018.
- BOURDIEU, Pierre. **O Esboço de uma prática - Precedidos de três Estudos de Etnologia Cabila**. Paris: Celta, 1971.
- BOURDIEU, Pierre. **Esboço de uma teoria da prática**. São Paulo: Ática, 1983
- BOURDIEU, Pierre. **Razões práticas: sobre a teoria da ação**. Trad. Mariza Corrêa. 11. ed. São Paulo: Papirus, 1996b.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília: Centro Gráfico do Senado Federal, 1988.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, 27 dez. 1961.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Relatório do 1º ciclo de monitoramento das metas do PNE: biênio 2014- 2016. Brasília, DF: Inep, 2016.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **LDB: Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>> Acesso em: 02 mai. 2024.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução n. 510, de 07 de abril de 2016**. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. Brasília, Diário Oficial da União, 07 abr. 2016. Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>. Acesso em: 22 jan. 2023.

CAXIAS. Prefeitura Municipal de Caxias. Caxias, História: Disponível em: <https://www.caxias.ma.gov.br/educacao/>. Acesso em: 30 abr. 2025.

BRUSCHINI, Cristina; AMADO, Tina. Estudos sobre mulher e educação: algumas questões sobre o magistério. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 64, p. 4-13, fev. 1988.

CAMPOS, Maria M.; ROSEMBERG, Fúlvia; FERREIRA, Isabel M. **Creches e Pré-escolas no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1992.

CERTEAU, Michel de. **A Invenção do Cotidiano**. 3. ed. Editora Vozes, Petrópolis RJ, 1996.

CHARTIER, Rocher. **A história cultural: entre práticas e representações**. Memória e Sociedade. Lisboa: Difel, 2002.

COSTA, Cleonice Marques. **Modernidade e atraso na política pública maranhense**

COUTINHO, Milson. **Caxias das Aldeias Altas: Subsídios para sua história**. 2. ed. Prefeitura de Caxias, 2005.

CUNHA, Roberta Oliveira. **O educar e o cuidar: reflexões sobre a concepção de educação infantil**. 2011. Monografia (Graduação). Universidade Federal da Bahia, 2011.

DEL PRIORE, M. (Org.). **História da criança no Brasil**. São Paulo: 1996

DEL PRIORE, Mary. **História das mulheres no Brasil**. 10. ed. São Paulo: Contexto, 2004.

EBY, Frederick et al. História da educação moderna: teoria, organização e práticas educacionais. In: **História da educação moderna: teoria, organização e práticas educacionais**. São Paulo: Globo, 1978.

ELIAS, Norbert. **A sociedade de corte: investigação sobre a sociologia da realeza e da aristocracia de corte** / prefácio, Roger Chartier. - Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001

FILHO, ALCEBIADES Costa. O Relatório Gonçalves Dias sobre a instrução pública no império. In: PESSOA, Jordania Maria; BARBOSA, Salania Maria (Org).

Percorrendo Becos e Travessias: feitos e olhares das histórias de Caxias. Teresina: Edufpi, 2010, p. 215-235.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não**: cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Editora Olho d'Água, 1997.

GADOTTI, Moacir. **A escola e o professor: Paulo Freire e a paixão de ensinar**. 1. ed. São Paulo: Publisher Brasil, 2007.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. Editora Atlas SA, 2008.

GUIMARÃES, Célia Maria. A história da atenção à criança e da infância no Brasil e o surgimento da creche e da pré-escola. **Revista Linhas**. Florianópolis, v. 18, n. 38, p. 80-142, set./dez. 2017.

HILL, Bridget. Para onde vai a História da Mulher? História da mulher e história social—juntas ou separadas? **Varia História**, Belo Horizonte, n. 14, p. 9-21.

IBGE. Cidades, Caxias (MA). Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ma/caxias>. Acesso em 08.nov.2024.

JOVCHELOVICH, Sandra; BAUER, Martin W. Entrevista Narrativa. In: Bauer Martin W., Gaskell G. (Org.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2002, p. 90-113.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **A pré-escola em São Paulo (1877 a 1940)**. São Paulo: Edições Loyola, 1988.

KRAMER, Sônia. **A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 1992.

KUHLMANN JR, Moysés, FERNANDES, Rogério. Sobre a história da infância. In: MONARCHA, Carlos (org.). **Educação da infância brasileira: 1875-1983**. Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

KUHLMANN JUNIOR, Moysés. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

KULESZA, Wojciech Andrzej. A institucionalização da Escola Normal no Brasil (1870- 1910). **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília: Inep. v. 79, n. 193, p. 63-71, set./dez. 1998.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia do trabalho científico**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2018.

LARROSA, Jorge. Experiência e alteridade em educação. *Revista reflexão e ação*, Santa Cruz do Sul, v. 19, n. 2, p. 04-27, 2019.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, p. 20-28, 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>>. Acesso em: 19 mar. 2024.

LE GOLF, Jaques. **História e Memória**, 7. ed. Campinas, SP, 2013.

LEITÃO, Carla Faria; PRATES, Raquel Oliveira. A Aplicação de Métodos Qualitativos em Computação. In: DELICATO, F.; PIRES, P.; SILVEIRA, I. **Jornadas de Atualização em Informática 2017**. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação – SBC, 2017. DOI: <https://doi.org/10.5753/sbc.1174.1.2>

LIMA, Deyvision. ANDRADE, Antonia Cristiana. Experiencia e Escola para Jorge Larosa. *Revista Problemata Internacional de Filosofia*. PDF. 2022

MARIANO, Fabiene Passamani. A família patriarcal contemporânea. *Anais dos Encontros Internacionais UFES/PARIS-EST*, 2015.

MEDEIROS, Jacques Inandy. **A história da educação de Caxias**. Caxias-MA: Folha de Caxias, 2006.

MELO, José Carlos de, FRAZÃO, Maria das Dores Cardoso, DUTRA, Rosyane de Moraes Martins (organizadores). **Infâncias, mulheres e relações de gênero no Maranhão: pesquisas em educação**. Veranópolis: Diálogo Freiriano, 2024.

MIGUEL, Maria Elisabeth Blanck; VIDAL, Diana Gonçalves; ARAUJO, José Carlos Souza. Reformas educacionais: as manifestações da Escola Nova no Brasil (1920 e 1946). In: MOTTA, Diomar das Graças, **Os reflexos da Escola Nova no Maranhão**. Autores Associados, 2011.

MINAYO, Maria Cecília Souza. **O desafio do conhecimento**. São Paulo: Mussite, 2000.

MOTTA, Diomar das Graças; NUNES, Iran de Maria Leitão. Escola Normal: uma instituição tardia no Maranhão. In: ARAÚJO, José Carlos Souza et al. **As Escolas Normais no Brasil: do Império à República**. Campinas, SP: Alínea, 2008. p.299 - 305.

MOTTA, Diomar das Graças; NUNES, Iran de Maria Leitão; *Et al.* A emergência dos grupos escolares no Maranhão. In: VIDAL, Diana Gonçalves. (org.) **Grupos**

escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971). Campinas: Mercado das Letras, 2006.

MOTTA, Diomar das Graças. **As mulheres na Política Educacional do Maranhão**. São Luis, UFMA, 2003.

MOTTA, Diomar das Graças. Mulheres professoras maranhenses: memória de um silêncio. **Rev. Educação & linguagem**, n. 18, p. 123-135, jul./dez. 2008. Disponível em: file:///C:/Users/55999/Downloads/110-123-1-PB%20(2).pdf. Acesso em: 05 out. 2022.

MYNAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social:** teoria, método e criatividade. 23. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2004.

NASCIMENTO, Maria Isabel Moura. **O primeiro jardim da infância do Brasil: Emília Ericksen**. 2006. Dissertação (Mestrado Programa de Pós-graduação em Educação). Universidade Estadual De Ponta Grossa, 2006.

NORA, Pierre. Entre Memória e História: A problemática dos lugares. **Projeto História: Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados de História**. São Paulo: PUC, 1993.

NOVAES, Maria Eliana. **Professora primária:** mestra ou tia. 5. ed. São Paulo: Cortez, 1992.

NÓVOA, Antonio. E videntemente: histórias da educação. Porto: ASA, 2005. **Revista Catalana de Pedagogia**, v. 5, 2007.

NUNES, Iran de Maria Leitão. **Ideal Mariano e Docência: a identidade feminina da proposta educativa marista**. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2006.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **Educação infantil:** fundamentos e métodos. 7. ed. São Paulo; Cortez, 2011.

FONTANA, Felipe; PEREIRA, Ana Carolina Torrente. Pesquisa Documental. In: MAGALHÃES JÚNIOR, Carlos Alberto de Oliveira, BATISTA, Michel Corci. **Metodologia da pesquisa em educação e ensino de ciências** 2. ed. Ponta Grossa - PR: Atena, 2023.

PERROT, Michelle. Práticas da Memória Feminina. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v. 9, n. 18, p. 9-18. ago./set., 1990.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. **História e História Cultural**. Autêntica, Belo Horizonte, 2003.

PINHEIRO, Marta Gleiciane Rodrigues; DA SILVA, João Vítor Ramos; RIBEIRO, Jakson Santos. Representações do feminino na Princesa do Sertão no jornal O Janota (1904) em Caxias/MA. **Seminário Virtual da Mulher**, 2020.

POLLAK, Michael. Memória e Identidade Social, Estudos Históricos, **Revista Estudos Históricos**. Rio de Janeiro, v. 5 n. 10, 1992.

RAMOS, Joaquim. **Um estudo sobre os professores homens da educação infantil e as relações de gênero na rede municipal de Belo Horizonte – MG**. Dissertação (Mestrado): Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011.

REIS, Francinaldo Silva. **Memórias de professoras caxienses: histórias de suas experiências em sala de aula nas décadas de 1960/1970**. Caxias. CESC/UEMA, 2010.

ROSEMBERG, Fúlvia. A educação pré-escolar brasileira durante os governos militares. **Cadernos de pesquisa**, n. 82, p. 21-30, 1992.

SANTOS, Julia Karoline Silva dos; MELO, Salânia Maria Barbosa. O pioneirismo educacional do colégio caxiense na educação no interior do Maranhão. **Revista de História Bilros: História(s), Sociedade(s) e Cultura(s)**, [S. l.], v. 12, n. 25, 2024. DOI: 10.52521/bilros.v12i25.14168. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/bilros/article/view/14168>. Acesso em: 2 jan. 2025.

SANTOS, Mariangela Santana Guimarães. **Fragmentos da memória: contribuições à história da cidade de Caxias do Maranhão**. Tese (Doutorado Programa De Pós-Graduação em História), Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 2018.

SANTOS, Raimunda Moura dos. **Práticas e saberes da profissão docente: memórias de professoras primárias caxienses (1960-1970)**. Monografia, SESC/UEMA, 2012.

SAVIANE, Demerval. **Histórias das Ideias Pedagógicas no Brasil**. 6. ed. Campinas - SP, 2021.

SCOTT, Joan. Histórias das Mulheres, In BURKE, Peter (org.). **A escrita da História**. São Paulo: Novas Perspectivas, Unesp, 1992.

SILVA, Diana Rocha da. **A Institucionalização dos Grupos Escolares no Maranhão (1930-1920)** São Luis – MA, 2015.

SOUSA, Ana Kennya Félix Ribeiro de; SERRA, Ilka Márica Ribeiro de Souza. **Metodologia da pesquisa e elaboração do trabalho de conclusão de curso**. São Luís: UemaNet, 2011.

MELO, Salânia; SOUZA, Joana Batista de; SALAZAR, Denise Cristina da S. Campos. **Esquinas do tempo e narrativas de Caxias**. Teresina–PI: Edufpi, 2017.

TAVARES, Rachel Sousa . **Escola e infância: processo de institucionalização dos jardins-de-infância na capital do Maranhão no período de 1870 até a década de 1930**. 2018.

TEDESCHI, Losandro Antonio. **As mulheres e a história: uma introdução teórico metodológica**. 2. ed. Dourados-MS: UFGD, 2012.

TEIXEIRA, Maria Lucia de Aguiar. **Colégio São José: triagem sociomoral no âmbito escolar- Caxias-MA (1940 -1960)**. Tese (Doutorado Programa de Pós-Graduação em História), Universidade Vale do Rio dos Sinos, 2018.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado**. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

THIOLLENT, Michel. Metodologia da pesquisa-ação. São Paulo: Cortez, 1985.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VENANCIO, Agda Cassia Mulato et al. Dos jardins de infância aos parques infantis de Mário de Andrade: espaços de socialização ou de assistencialismo as crianças desvalidas maranhenses? Primeiras aproximações. **Observatório De La Economía Latinoamericana**, v. 21, n. 8, p. 8500-8518, 2023. DOI: <https://doi.org/10.55905/oelv21n8-037>

VIEIRA, Isabela de Cássia Costa; GONÇALVES, Valéria Luíza Costa; DUTRA, Rosyane de Moraes Martins. O SURGIMENTO DO JARDIM DE INFÂNCIA NO MARANHÃO: do privado ao público, dos ricos aos pobres. *Revista Teias*, v. 25, n. 78, p. 210-224, 2024.

VILLELA, Heloisa de S. O Mestre-escola e a professora. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira et al. **500 Anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte; 4. ed. Autêntica; 2010. p. 98.

ANEXO A

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Caro(a) participante _____

Estou realizando uma pesquisa de Mestrado intitulada **AS CONTRIBUIÇÕES DAS FUNDADORAS DO JARDIM DE INFÂNCIA TIA NASINHA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL DE CAXIAS – MA** cujo objetivo geral corresponde. Analisar as contribuições de mulheres professoras para a Educação Infantil em Caxias- MA, por meio das memórias sobre as fundadoras do Jardim de Infância Tia Nasilha, para seu registro na historiografia educacional caxiense e maranhense. A Pesquisa conta com a orientação da Prof.^a Dr.^a Iran de Maria Leitão Nunes.

Sua participação nessa pesquisa é uma opção, você pode não aceitar participar ou desistir em qualquer fase da mesma, a qualquer momento, sob qualquer condição, sem nenhuma penalização ou prejuízo em sua relação com a pesquisadora, com a UFMA ou qualquer outra instituição envolvida. Vale ressaltar que não há compensação financeira relacionada à sua participação, pois esta pesquisa será desenvolvida sem nenhum orçamento lucrativo. O risco relacionado com sua participação na pesquisa poderá ser no âmbito emocional, tais como, medo de exposição e/ou receio em responder alguma questão, porém, você pode não responder ou não querer mais participar da pesquisa sem nenhum tipo de prejuízo e/ou implicações a você, à Pesquisa e à UFMA. Contudo, o desenvolvimento deste estudo ocorrerá de forma adequada, visando minimizar a ocorrência de tal desconforto, contando com a formação teórico-prática da pesquisadora na área.

Quanto aos riscos físicos, não haverá possibilidades de ocorrer, visto que a coleta de dados ocorrerá em espaços seguros e/ou caso se faça necessário, por meio virtual. Você terá como benefício direto, além do recebimento de maiores esclarecimentos e de conhecimentos sobre a pesquisa, ser colaborador (a) dessa pesquisa, bem como as ações institucionais da universidade a que pertence. Será garantido a você, caso se faça necessário, o ressarcimento das despesas geradas ao vir participar da pesquisa, assim como o direito à garantia de assistência e de indenização, no caso de eventuais danos decorrentes da pesquisa.

Caso aceite, gostaria de informar que a coleta de dados será realizada por meio de entrevistas semiestruturadas, utilizando um roteiro previamente elaborado. Os resultados serão utilizados exclusivamente para fins científicos, como divulgação em revistas e congressos, garantindo a preservação da sua identidade.

Você receberá uma via deste termo, assinada por ambas as partes, onde consta o telefone e o endereço eletrônico da pesquisadora principal, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento. Agradeço sua participação e me coloco à disposição para maiores esclarecimentos através do e-mail heloisahsf@hotmail.com ou (99) 9 7400 0576 , Heloisa Helena da Silva Ferreira, pesquisadora Mestranda em Educação pelo PPGE da UFMA).

O Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo seres humanos CEP/UFMA, poderá ser contatado para apresentar recursos ou reclamações em relação à pesquisa pelo e-mail: cepufma@ufma.br. Telefone: 3272-8708. Endereço: Avenida dos Portugueses, 1966 CEB Velho, Bloco C, Sala 7, Comitê de Ética. **UF: MA Município: SAO LUIS. CEP: 65.080-040.**

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar voluntariamente.

Caxias, MA _____ / _____ 2024.

Participante

Pesquisadora Responsável



Jardim de Infância Tia Nazinha

Rua São Benedito, n° 653 A, Centro

Telefone – Prof.ª Elene Silveira (99) 98171-3723

Prof.ª Virgínia: (99) 98846-3818/ (99) 98109-8896

CNPJ: 26.855.893/0001-40

E-mail: jardimdeinfancia_tianasinha@hotmail.com

“A educação é o meio mais poderoso de transformação da vida de uma pessoa.” (Jullie Dutra).

ANEXO B - AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DE PESQUISA

A Direção da Escola Tia Nazinha, está de acordo com a realização da pesquisa da mestranda HELOISA HELENA DA SILVA FERREIRA, aluna do Programa de Pós-Graduação - Mestrado em Educação da Universidade Federal do Maranhão (PPGE/UFMA). conforme documento apresentado pelo PPGE/UFMA, O objetivo da pesquisa, é analisar as contribuições de mulheres professoras para a Educação Infantil em Caxias-MA, utilizando as memórias sobre as fundadoras do Jardim de Infância Tia Nazinha para seu registro na historiografia educacional caxiense e maranhense. A pesquisa está sob orientação da professora Drª Iran de Maria Leitao Nunes.

Dessa forma, em conformidade com as normas científicas para realização de pesquisas envolvendo sujeitos, esta direção não apresenta objeções quanto ao desenvolvimento da pesquisa.

Caxias, 20 / março /2024

Elene Maria de Almeida Silveira

Elene Maria de Almeida Silveira

APÊNDICE A

ROTEIRO DAS ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

- a) Nome:
- b) Escolaridade:
- c) Profissão/ocupação:

GRUPO PARTICIPANTE: Ex-Professoras
Características pessoais e profissionais
1 - Como e quando você conheceu as professoras?
2 - Como você descreveria as professoras quanto aos aspectos pessoal e profissional?
Início da carreira do Magistério
3 -Você tem conhecimento como as professoras iniciaram as suas carreiras na Educação Infantil?
4 - O que poderia comentar sobre isso?
5 - Você as acompanhou nesse período?
6 - Você saberia dizer quais motivações elas tiveram para escolher a carreira de Magistério da Educação Infantil?
Desafios na Implantação e Manutenção da Escola
7 - Você tem conhecimento de como foi o processo de implantação do Jardim de Infância Tia Nasilha?
8 - Quem esteve envolvido?
9 - Poderia comentar sobre quais foram os maiores desafios que as fundadoras enfrentaram ao iniciar e manter o Jardim de Infância Tia Nasilha?
10 - Como elas lidavam com essas dificuldades?
Cotidiano Escolar
11 -Como você descreveria a convivência das fundadoras com: as professoras, funcionários, pais e responsáveis pelos alunos, e com as crianças do Jardim de Infância Tia Nasilha?
Contribuições e Legado
12 -Na sua opinião, quais foram as principais contribuições das professoras para a Educação Infantil em Caxias-MA?
13 - Pode dar exemplos de impactos específicos na comunidade ou nas crianças?
14 - Como você avalia a importância do trabalho delas para a historiografia educacional de Caxias e do Maranhão?
Memórias e Histórias Significativas
15 -Pode compartilhar alguma memória marcante ou história significativa delas durante seu período à frente do Jardim de Infância Tia Nasilha?
16 -O que você achou ao registrar essas memórias? Você teria algo a mais a comentar

GRUPO PARTICIPANTE: AMIGOS
Características pessoais e profissionais
1 -Como e quando você conheceu as professoras 2 -Como você descreveria as professoras quanto aos aspectos pessoal e profissional?
Início da carreira do Magistério
3 - Você tem conhecimento como as professoras iniciaram as suas carreiras na Educação Infantil? 4 - O que poderia comentar sobre isso? 5 - Você as acompanhou nesse período? 6 - Você saberia dizer quais motivações elas tiveram para escolher a carreira de Magistério da Educação Infantil?
Desafios na Implantação e Manutenção da Escola
7 -Você tem conhecimento de como foi o processo de implantação do Jardim de Infância Tia Nasilha? 8 -Quem esteve envolvido? 9 -Poderia comentar sobre quais foram os maiores desafios que as fundadoras enfrentaram ao iniciar e manter o Jardim de Infância Tia Nasilha? 10 - Como elas lidavam com essas dificuldades?
Contribuições e Legado
11 - Na sua opinião, qual foi a importância do trabalho das fundadoras para a Educação Infantil em Caxias-MA? 12 - Você acha que o legado delas pode inspirar as atuais e futuras gerações de professoras? Em quais aspectos?
Memórias e Histórias Significativas
13 - Pode compartilhar alguma memória marcante ou história significativa delas durante seu período à frente do Jardim de Infância Tia Nasilha? 14 -O que você achou ao registrar essas memórias? Você teria algo a mais a comentar?

GRUPO PARTICIPANTE: FAMILIARES
Características pessoais e profissionais
<p>1 -Qual o seu grau de parentesco com as professoras?</p> <p>2 -Como e quando você conheceu as professoras?</p> <p>3 - Como você descreveria as professoras quanto aos aspectos pessoal e profissional?</p>
Início da carreira do Magistério
<p>4 - Você tem informações como as professoras iniciaram as suas carreiras na Educação Infantil? O que poderia comentar sobre isso?</p> <p>5 - Você as acompanhou nesse período? (A pergunta será feita, dependendo da faixa etária do/a familiar)</p> <p>6 - Você saberia dizer quais motivações elas tiveram para escolher a carreira de Magistério da Educação Infantil?</p>
Desafios na Implantação e Manutenção da Escola
<p>7-Você tem conhecimento de como foi o processo de implantação do Jardim de Infância Tia Nasilha? Quem esteve envolvido? Como familiar, você participou desse processo?</p> <p>8 - Poderia comentar sobre quais foram os maiores desafios que as fundadoras enfrentaram ao iniciar e manter o Jardim de Infância Tia Nasilha? Como elas lidavam com essas dificuldades?</p>
Contribuições e Legado
<p>9 - Na sua opinião, qual foi a importância do trabalho das fundadoras para a Educação Infantil em Caxias-MA?</p> <p>10 - Você acha que o legado delas pode inspirar as atuais e futuras gerações de professoras? Em quais aspectos?</p> <p>11 - Para você como é se sentir pertencendo à família das fundadoras do Jardim de Infância Tia Nasilha?</p>
Memórias e Histórias Significativas
<p>12 -Pode compartilhar alguma memória marcante ou história significativa delas durante seu período à frente do Jardim de Infância Tia Nasilha?</p> <p>13 -O que você achou ao registrar essas memórias? Você teria algo a mais a comentar?</p>

GRUPO PARTICIPANTE: EX-ALUNOS(AS)
Características pessoais e profissionais
1 -Em qual período você estudou no Jardim de Infância Tia Nasinha? 2 - Você tinha quanto anos? 3 - Como você descreveria as fundadoras quanto aos aspectos pessoal e profissional?
Cotidiano Escolar
4 -Você pode compartilhar como era a relação das professoras fundadoras do Jardim de Infância Tia Nasinha com os/as alunos/as? 5 - O que você recorda da presença delas no cotidiano escolar, à época?
Contribuições e Legado
6 -Na sua opinião qual foi a importância do Jardim de Infância Tia Nasinha para a comunidade de Caxias-MA? 7 -Qual de impacto a escola teve na sua vida e na vida de outras crianças? 8 -Como você descreveria a influência das professoras fundadoras na sua educação e desenvolvimento profissional? 9 -Outros familiares seus estudaram no Jardim de Infância Tia Nasinha? Quais?
Memórias e Histórias Significativas
10 -Pode compartilhar alguma memória marcante ou história significativa delas durante seu período à frente do Jardim de Infância Tia Nasinha? 11 - O que você achou ao registrar essas memórias? 12 - Você teria algo a mais a comentar?