

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS**

LIDIANE DERMÍNIO SILVEIRA CAMPOS

**O PROFISSIONAL DE SERVIÇO SOCIAL NA
EDUCAÇÃO INFANTIL**

**FRANCA
2012**

LIDIANE DERMÍNIO SILVEIRA CAMPOS

**O PROFISSIONAL DE SERVIÇO SOCIAL NA
EDUCAÇÃO INFANTIL**

Dissertação apresentada à Faculdade de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, como pré-requisito para obtenção do título de Mestre em Serviço Social. Área de Concentração: Serviço Social: trabalho e sociedade.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Célia Maria David

**FRANCA
2012**

Campos, Lidiene Derminio Silveira
O profissional de serviço social na educação infantil / Lidiene
Derminio Silveira Campos. – Franca : [s.n.], 2012
103 f.

Dissertação (Mestrado em Serviço Social). Universidade Esta-
dual Paulista. Faculdade de Ciências Humanas e Sociais.
Orientador: Célia Maria David

1. Serviço social escolar – Franca (SP). 2. Educação infantil –
Políticas públicas. 3. Política Educacional – Brasil. I. Título.

CDD – 363

LIDIANE DERMÍNIO SILVEIRA CAMPOS

**O PROFISSIONAL DE SERVIÇO SOCIAL NA
EDUCAÇÃO INFANTIL**

**Dissertação apresentada à Faculdade de Ciências Humanas e Sociais da
Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, como pré-requisito
para obtenção do título de Mestre em Serviço Social. Área de Concentração:
Serviço Social: trabalho e sociedade.**

BANCA EXAMINADORA

Presidente: _____

Prof.^a Dr.^a. Célia Maria David

1º Examinador: _____

2º Examinador: _____

Franca, _____ de _____ de 2012.

Dedico

aos profissionais da Educação Infantil.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pelo dom da vida, força divina presente na elaboração deste trabalho.

Ao meu marido Emerson, que soube partilhar das minhas dificuldades e ansiedades durante o mestrado. Obrigada pelo companheirismo, pelo incentivo e por todo amor.

Aos meus filhos Guilherme e Aline, que souberam lidar com a minha ausência e por quem acredito que a luta da vida vale a pena... Amo vocês.

Aos meus pais, sempre presentes em minha vida, pela dedicação, pelo carinho, pelos exemplos de perseverança e dinamismo. Minha eterna gratidão.

A toda minha família (de origem e a que herdei ao me casar), por fazer de mim o que sou, por confiar na minha capacidade e, acima de tudo, por estarem comigo sempre que preciso.

À Prof^a. Dr^a Célia Maria David, pelo comprometimento profissional, dedicação, compreensão, seriedade, sensibilidade e, principalmente, pela confiança na elaboração desta dissertação. Muito obrigada.

A todos os profissionais da educação infantil, que dedicam suas vidas, por acreditarem que a educação pode mudar o rumo da nação. Muito obrigada pelo incentivo.

A todas as pessoas que contribuíram, direta e indiretamente nesta pesquisa, especialmente os sujeitos, por aceitarem dividir comigo o desafio de vasculhar o universo de trabalho do serviço social na educação infantil. O que está escrito nas próximas páginas, só foi possível com a contribuição de todos.

A todos, minha sincera gratidão!

“ Em uma geração, o mundo poderá mudar para o bem ou para o mal, e isso dependerá da nossa atitude com as crianças” .

Elifas Andreato

CAMPOS, Lidiane Derminio Silveira. **O profissional de Serviço Social na educação infantil**. 2012. 103 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Franca, 2012.

RESUMO

O presente estudo trata da prática profissional do assistente social na área da educação, realizada em duas Creches no Município de Franca, no período compreendido entre os anos de 2010 e 2011, recorte temporal ora proposto, merecendo destaque o caráter interdisciplinar da atuação. Tem como objetivo compreender, através da análise da prática profissional dos assistentes sociais na educação infantil, como esta atuação foi construída pelos mesmos e percebida pelos diversos sujeitos – funcionários das Creches – familiares das crianças atendidas – profissionais de serviço social que atuam nas Creches do município. Objetiva-se ainda caracterizar os serviços desenvolvidos pelos assistentes sociais que atuam nas Creches; realizar uma análise crítica das ações desenvolvidas; identificar novas possibilidades de ações profissionais e, enfim, contribuir, através da pesquisa, com os assistentes sociais e demais profissionais que se interessam pela atuação profissional da área da educação. Para o cumprimento de tais objetivos, busca sustentação nos pressupostos da pesquisa qualitativa e utiliza como recurso metodológico a pesquisa bibliográfica, documental e de campo. Diante de tais procedimentos, foi possível a descrição e a problematização de todos os serviços desenvolvidos pelas assistentes sociais junto à educação infantil. Mediante a realização da pesquisa de campo, com a colaboração de vinte funcionários das duas Creches pesquisadas (educadoras e coordenadoras), nove famílias das crianças atendidas, além de cinco profissionais de serviço social que atuam na educação infantil. Integração Instituição, Família e Comunidade, esclarecimentos sobre direitos, preocupação com a realidade sócio-histórica e econômica das crianças aparecem como pontos fortes da atuação do Serviço Social nas conclusões da pesquisa realizada. Verifica-se, neste estudo, que os sujeitos demonstraram compreensão quanto à importância do trabalho do assistente social na Creche, embora muitos ainda o reconheçam em ações de caráter curativo relacionadas a expressões da questão social de alta complexidade.

Palavras-chave: serviço social. educação infantil. serviço social escolar.

CAMPOS, Lidiane Derminio Silveira. **O profissional de Serviço Social na educação infantil**. 2012. 103 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Franca, 2012.

ABSTRACT

The present study deals with the professional practice of social workers in education, held in two Creches in the city of Franca, in the period between the years 2010 and 2011, the proposed time frame, with emphasis on the interdisciplinary nature of the action. Aims to understand, through analysis of the professional practice of social workers in child education, as this work was built by them and perceived by different individuals - employees of Services - families of children served - social service professionals who work in Nurseries in the city . Another goal is to characterize the services developed by social workers who work in Nurseries, performing a critical analysis of the actions taken, identify new opportunities for professional actions, and ultimately contribute, through research with social workers and other professionals who are interested the professional experience of education. To fulfill these objectives, seeks to support the assumptions of qualitative research as a methodology and uses a literature review, document and field. With such procedures it was possible the description and the questioning of all the services developed by social workers with child rearing. Upon the completion of fieldwork, with the collaboration of twenty officials from both Nurseries surveyed (educators and coordinators) nine families of children served, and five social service professionals working in early childhood education. Integration Institution, Family and Community, information on rights, concern for the historical and socio-economic children appear as strengths of the performance of Social Service on the findings of the survey. There is, in this study, the subjects demonstrated understanding of the importance of social work in the nursery, although many still recognize in curative actions related.

Keywords: social work. early childhood education. social work school.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Atendimento às crianças.....	69
Tabela 2 - Significado da existência da Creche na comunidade.....	70
Tabela 3 - Característica das famílias atendidas na Creche.....	71
Tabela 4 - Objetivos do trabalho desenvolvido com as crianças.....	72
Tabela 5 - Quadro de profissionais.....	73
Tabela 6 - Relação Creche-família.....	74
Tabela 7 - Relação da Creche e comunidade.....	75
Tabela 8 - Mudança no trabalho desde a fundação.....	76
Tabela 9 - Reflexo da Política Nacional Educação Infantil na Creche.....	77
Tabela 10 - Importância no serviço social na creche.....	78
Tabela 11 - Faixa etária.....	86
Tabela 12 - Sexo.....	86
Tabela 13 - Estado civil.....	87
Tabela 14 - Tempo de formação.....	87
Tabela 15 - Tempo de atuação na área da educação.....	88
Tabela 16 - Atuação em outras áreas.....	88

LISTA DE SIGLAS

CBAS	Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais
CEPAL	Comissão Econômica para a América Latina e Caribe
CEAPE	Centro de Apoio Educacional
CF	Constituição Federal
CFESS	Conselho Federal de Serviço Social
CLT	Consolidação das Leis Trabalhistas
CRESS	Conselho Regional de Serviço Social
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
FEBEM	Fundação Estadual de Bem Estar do Menor
FUNABEM	Fundação Nacional de Bem Estar do Menor
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento Da Educação Básica e de Valorização do Magistério
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LOAS	Lei Orgânica de Assistência Social
MEC	Ministério da Educação e Cultura
ONGs	Organizações Não-governamentais
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
SATE	Serviço de Apoio Técnico
SEAC	Setor de Atendimento às Creches
SEAS	Secretaria Estadual de Assistência Social
SEE	Secretaria de Estado da Educação
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
CAPÍTULO 1 POLÍTICA EDUCACIONAL BRASILEIRA E O SERVIÇO SOCIAL: ELEMENTOS PARA O DEBATE	20
1.1 A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e as novas exigências Educativas.....	20
1.2 Os Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil e o atendimento nas Creches.....	30
CAPÍTULO 2 AS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A INFÂNCIA NO BRASIL: DA ASSISTÊNCIA À EDUCAÇÃO INFANTIL.....	37
2.1 Creches: a trajetória de uma identidade institucional	37
2.2 O atendimento das creches no Brasil no século XX.....	41
2.3 O profissional de serviço social na educação infantil no município de Franca.....	49
2.4 A Interface das políticas de Educação e Assistência Social na Educação Infantil.....	53
CAPÍTULO 3 PESQUISA DE CAMPO – A EXPERIÊNCIA DO SERVIÇO SOCIAL ESCOLAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE FRANCA.....	59
3.1 Universo e sujeitos da pesquisa.....	59
3.2 Caracterização das Creches e os sujeitos entrevistados.....	65
3.3 Apresentação e análise de dados.....	68
3.4 Perfil das assistentes sociais que atuam na Educação Infantil no município de Franca.....	85
CONSIDERAÇÕES FINAIS	89
REFERÊNCIAS.....	93

APÊNDICES

Apêndice A – Questionário para os funcionários das Creches	100
Apêndice B – Questionário para familiares das crianças atendidas	101
Apêndice C – Formulário entregue às assistentes sociais	102

INTRODUÇÃO

O presente estudo refere-se à atuação profissional dos assistentes sociais na cidade de Franca/SP, que no período de 2010 a 2011, desenvolveram suas ações junto à educação infantil, nas creches do município.

A esfera do saber amplia-se na perspectiva da inquietude, da aventura, do risco, da criatividade – isto fortalece a busca que vai à experiência à pesquisa à prática com a disposição de realizar uma descoberta, empreender um aprendizado e elaborar conhecimento (MARTINELLI, 1995, p. 11).

O interesse em estudar o tema Serviço Social Escolar surgiu de indagações emergentes, a partir da trajetória profissional da pesquisadora. Assim, foi construída fundamentalmente na prática de intervenção como assistente social na educação, que começou em 2001. Desde o primeiro contato com as políticas educacionais na Secretaria de Educação, em um município de pequeno porte, localizado a 70 km de Franca, durante a elaboração e execução de um projeto para pais de alunos de uma escola municipal, em parceria com uma pedagoga e uma psicóloga, algumas indagações e questionamentos sobre a proximidade e a contribuição do serviço social na educação vieram à tona.

O ponto de conversão do Serviço Social com a Educação está, provavelmente, no projeto ético-político que ambos possuem: voltados à construção da cidadania, buscando instrumentalizar a população pelo saber competente e contribuir no processo de construção de uma sociedade mais justa, e mais democrática. A escola é um espaço social e pedagógico privilegiado para “aprender” democracia. Esta pesquisa se propõe a investigar a relação entre integração e desintegração social e as possibilidades de atuação, neste contexto, a partir da proposta de uma escola social e pedagógica, enfocando as dimensões do reconhecimento emocional e social. Para dizer de outra maneira buscou compreender de que forma a atuação dos assistentes sociais é percebida pelos diversos sujeitos envolvidos em sua ação profissional, como os funcionários das Creches os familiares das crianças atendidas.

O Serviço Social é uma profissão que surgiu no Brasil na década de 1930, e desde então vêm ampliando sua atuação nas diversas áreas, buscando seu reconhecimento como um profissional atuante nas políticas públicas.

A educação é um dos segmentos que o Serviço Social tem conquistado, e seu compromisso baseia-se na sua defesa como direito que todo cidadão possui, de acordo com os princípios fundamentais de nossa Constituição Federal, como também na valorização do trabalho socioeducativo aplicado em suas atividades diárias como profissional.

[...] a contribuição do Serviço Social consiste em identificar os fatores sociais, culturais e econômicos que mais afligem o campo educacional no atual contexto, tais como: evasão escolar, o baixo rendimento escolar, atitudes e comportamentos agressivos de risco, etc. Estas constituem-se em questões de grande complexidade e que precisam necessariamente de intervenção conjunta, seja por diferentes profissionais (educadores, assistentes sociais, psicólogos, dentre outros) pela família conseqüentemente uma ação mais efetiva (CFESS, 2001, p. 12).

O assistente social, ao defender os direitos de todo e qualquer cidadão, têm como princípio fundamental garantir suas necessidades básicas, como o direito à saúde, moradia, lazer, alimentação e a educação, entre outros. Inclusive, esta garantia está afirmada em nossas leis, como no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que exige a inclusão de toda criança e adolescente na escola.

O Serviço Social é uma profissão que atua na realidade social através do atendimento de inúmeras demandas, elaboração de pesquisa e construção de propostas que visam o atendimento às necessidades sociais da população, nas áreas de Assistência Social, saúde, educação, habitação, etc., como um direito do cidadão e não como um favor ou simples ajuda (SOARES, 2003, p. 52).

A educação, nesta perspectiva, não é somente uma exigência que nossa sociedade obriga para que a pessoa saiba se comunicar além da fala, mas apresenta-se como uma possibilidade de desenvolver-se além do que ela mesma pretende, por meio do conhecimento científico, alcançando então as múltiplas oportunidades que surgirão a partir daquilo que ela conseguiu obter durante sua formação.

Além disso, a educação é inclusão social e possibilita a pessoa a fazer parte e poder agir neste meio em que, na maioria das vezes, só tem voz aquele que possui o poder. Porém, esta educação também se transforma em poder desta forma.

O Serviço Social se propõe a oferecer em suas ações justamente isso, a qualidade de vida para todos os cidadãos, notadamente das populações

menos favorecidas. Este trabalho tem manifestado de diversas formas, no papel de educador social. Nesta área, o assistente social atua não como um professor primário, mas com um trabalho socioeducativo e de reflexão da realidade vivida pelo grupo.

A inclusão do Serviço Social na área da educação surgiu somente no século XX, nos Estados Unidos, na tentativa de aproximar as escolas das famílias e das crianças.

No início do século XX professores e pedagogos constataram a necessidade de se atender a criança individualmente para melhorar a sua adaptação na Instituição Escolar. Entre 1916 – 1917 o Serviço Social começou a se desenvolver no âmbito escolar em algumas cidades dos Estados Unidos. A atuação era realizada por uma equipe de visitantes que tinham a função de aproximar a escola das famílias (SOUZA, 2002, p. 52).

No Brasil, de acordo com dados oficiais e regulamentados por Lei, os Estados pioneiros foram Pernambuco, em 1949, e Rio de Janeiro em 1956. “O caráter pioneiro do Serviço Social Escolar teve origem no Brasil a partir da sua incorporação ao Regulamento do Ensino Primário da SE/PEC (Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco) em 1949.” (SOUZA, 2002, p. 53).

Na tentativa de nacionalizar essa atuação do Serviço Social Escolar, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 4027/61, dispõe em seu artigo 91, a atuação do assistente social nas escolas, sob orientação dos respectivos diretores, através de serviços que atenderiam ao tratamento dos casos individuais à aplicação de técnicas de grupo e à organização social da comunidade.

Outras tentativas foram realizadas como, por exemplo, a apresentação em 1978 na Assembleia Legislativa, pelo deputado Robson Marinho, o Projeto de Lei nº 59/78 que expressava a importância da atuação do Serviço Social no âmbito escolar. Porém, tal projeto foi vetado pelo governador Egydio Martins.

Com a nova LDB, nº 9394/96, as diretrizes anteriores perderam a validade, e como o artigo que garantia a execução do trabalho do assistente social na escola não foi considerado nesta nova versão, fica então como opção a sua presença ou não neste setor, mesmo considerando a importância de sua atuação a área educacional.

A contribuição do Serviço Social surgiu do interesse em compreender os problemas do aluno no seu contexto social, e não apenas o seu

problema observado na escola pela professora, investigando assim sua origem, que muitas vezes, estava relacionado à família.

O Serviço Social no âmbito educacional tem a possibilidade de contribuir com a realização de diagnósticos sociais, indicando possíveis alternativas à problemática social, vivida por muitas crianças e adolescentes, o que refletirá na melhoria das suas condições de enfrentamento da vida escolar (CAMILO; CORDEIRO, 2005, p. 39).

Desta forma, será possível auxiliar na identificação dos problemas de comportamento que se apresentam, por exemplo, sob as formas da evasão, repetência, dificuldade no relacionamento interpessoal e desmotivação para as atividades escolares, cujas causas são distribuídas à precariedade da relação familiar, ao local de moradia e à falta de educação dos pais.

No enfrentamento das questões sociais emergem do cotidiano de trabalho dos assistentes sociais, avaliações sistemáticas sobre o perfil do profissional fundado em processo de formação teórico-metodológica e ético-política que possibilite redescobrir possibilidades para o trabalho profissional no cenário atual. Para enfrentar esse cenário, faz-se necessário construir estratégias que deem conta da dinâmica da realidade.

As profissões não são só os resultados de processos macroscópicos devem também ser tratadas, cada qual como *corpus* teórico e político que condensam projetos sociais, onde emanam dimensões ideológicas que dão a direção aos mesmos processos sociais (PAULO NETTO, 1996, p. 89).

O assistente social, independentemente do local de sua atuação, tem como base o código de ética que regulamenta a profissão e tem como princípio a defesa dos direitos humanos que, neste contexto, trata-se da educação, e neste trabalho esse profissional tem a capacidade de fortalecer mediações entre a escola, a família e a comunidade, por meio de sua ação profissional. Ao conhecer o perfil dos estudantes de determinada escola, sua função será caracterizar a realidade do bairro, como também os serviços oferecidos pela comunidade local, visando então à articulação entre eles e a escola, executados em forma de projetos e encaminhamentos.

O Serviço Social Escolar é um método pelo qual o Assistente Social, através do uso de princípios e técnicas promove um melhor relacionamento entre a escola, família e o melhor, visando o seu desenvolvimento e capacidade de vida em comum e a procura coletiva de fins sociais elevados e desejáveis (FALEIROS, 1986, p. 47).

O trabalho multidisciplinar é uma característica marcante do Serviço Social, devido a sua articulação principalmente com os profissionais de pedagogia, psicologia, dentre outras presentes na área educacional.

A proposta que se coloca hoje, ao Assistente Social no trabalho escolar, refere-se ao trabalho em conjunto, ou seja, que partilhe suas atividades uma equipe multiprofissional, tendo como perspectiva o trabalho do indivíduo como um todo. (VALADÃO; SANTOS, 1993, p. 52).

Neste sentido, este estudo representa mais um degrau alcançado na trajetória profissional da pesquisadora que mantém acesa a necessidade de compreensão sobre seu universo profissional, valorizando também o aperfeiçoamento contínuo que, conseqüentemente, produz rebatimento na sua ação cotidiana.

Partindo de tais pressupostos, o presente estudo teve como objetivo geral *identificar a aproximação teórica e prática do Assistente Social no campo educacional, tendo-se em pauta os problemas socioeducativos e as contribuições do Serviço Social no sistema escolar, nas Creches de Franca, visando à realidade social da educação. Objetivou-se, ainda: caracterizar os diversos projetos desenvolvidos pelos assistentes sociais que atuaram na educação infantil no período compreendido entre os anos de 2010 e 2011; realizar uma análise crítica das ações profissionais desenvolvidas; identificar novas possibilidades de ações profissionais e, enfim, contribuir, por intermédio da pesquisa, com os assistentes sociais e demais profissionais que se interessam pela atuação profissional da área da educação.*

Em busca do cumprimento dos objetivos propostos, a presente pesquisa seguiu um conjunto de procedimentos metodológicos que fundamentaram sua execução: *a pesquisa bibliográfica, a pesquisa documental e a pesquisa de campo.*

A opção metodológica definida para realização deste estudo foi a defendida pela pesquisa qualitativa, por responder a questões muito particulares, trabalhando com o universo dos significados.

Este estudo privilegiou, acima de tudo, as particularidades das informações obtidas, seu significado explícito ou não, a contribuição dos sujeitos envolvidos em cada etapa de seu desenvolvimento.

A pesquisa qualitativa valoriza o processo, a forma como o estudo é construído, do que propriamente o seu resultado tendo o pesquisador papel fundamental neste processo, tornando-se seu principal instrumento. Na pesquisa em questão, isso se tornou um desafio impar tendo em vista a proximidade da pesquisadora com seu objeto de estudo.

Outro desafio da pesquisa qualitativa diz respeito à análise e interpretação dos dados que prioriza aspectos analíticos em detrimento dos descritivos. Novamente a proximidade com o objeto de estudo pode trazer armadilhas, se os dados não forem cuidadosamente explorados e analisados.

As etapas da pesquisa, neste momento, estão detalhadas isoladamente embora na prática isso jamais fosse possível. A realidade é dinâmica e as informações se entrecruzam a todo tempo. Em alguns momentos, foi preciso sistematizar certos procedimentos, o que não inviabilizou a realização de outros.

a) Pesquisa Bibliográfica: realizada durante todo o período da pesquisa, constituiu-se numa etapa relevante para conclusão das demais e considerou a busca pela compreensão de assuntos relevantes ao presente estudo.

Foi necessário num primeiro momento compreender a trajetória da educação brasileira e alguns de seus condicionantes que provocaram rebatimento diretamente no cotidiano escolar.

Da mesma maneira, percorrer os caminhos trilhados pelo Serviço Social contribuiu para a compreensão de questões significativas apreendidas durante a pesquisa documental e de campo.

A partir destes dois eixos centrais, Educação e Serviço Social, buscou-se a interlocução entre estas duas áreas, foco privilegiado das discussões ora apresentadas.

b) Pesquisa documental: este procedimento metodológico foi escolhido por sua função decisiva para a conclusão de um dos objetivos específicos da pesquisa que dizia respeito à caracterização dos diversos projetos desenvolvidos pelos assistentes sociais na educação infantil.

Enquanto a pesquisa bibliográfica possibilitou a análise de um saber já sistematizado, a pesquisa documental permitiu o surgimento de conhecimentos novos direcionados logicamente pelo foco da pesquisadora.

Neste sentido, a atenção esteve voltada para os planos e os projetos realizados pelas assistentes sociais da educação infantil, no período

compreendido entre os anos de 2010 e 2011.

c) Pesquisa de campo: Definiu-se como universo da pesquisa *duas creches localizadas na região sul da cidade de Franca/SP, pois segundo dados do Conselho Tutelar de Franca, no ano de 2011, nesta região, apresenta a maior demanda de Creche da cidade e de acordo com a localização das Creches, esta região é a que apresenta o menor número de Creches do município. A primeira Creche apresentada, tem o profissional de Serviço Social atuando diariamente, e a segunda não tem.*

A conclusão de todas estas etapas permitiu a concretização do trabalho.

A trajetória percorrida, mediante a utilização destas ferramentas de pesquisa proporcionou a reflexão, de certa forma, amadurecida quanto aos diversos aspectos apontados pelo estudo.

O desafio assumido, no início, com certeza seria enfrentado de outra maneira se o iniciasse neste momento. Enfim, isso pode ser mais um desafio do conhecimento que está sempre em construção.

A estrutura expositiva do trabalho ficou definida da seguinte maneira:

No **Capítulo 1º**, iniciam-se as considerações sobre a política educacional brasileira, sinalizando alguns elementos para o debate quanto à educação e ao serviço social. Considera o contexto histórico desta política para, em seguida, refletir sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, em face das novas exigências educacionais após sua promulgação.

Avança em direção à aproximação do Serviço Social com a Educação e, inicialmente, percorre os principais indicadores da profissão que marcam sua trajetória desde as influências exercidas pelas concepções norte-americana e europeia, passando pelo movimento de reconceituação, marco significativo da profissão para, posteriormente, focalizar os desafios postos na atualidade. Enfim, traz a reflexão sobre o serviço social e a interface com a educação, construção necessária diante dos dilemas societários enfrentados pelas instituições educacionais.

O **Capítulo 2º**, refere-se à contextualização da creche no âmbito das políticas públicas de atendimento a infância no país. Referências ao ordenamento legal serão utilizadas enfatizando, por exemplo, a Constituição de

1988, que inaugurou um novo momento nas políticas de atenção à criança e reconheceu a mesma como sujeito de direitos. Ainda, neste capítulo será discutido o papel da creche como instituição educacional, a sua inclusão na LDB e as diretrizes da política nacional de educação infantil.

O **Capítulo 3º**, apresenta todo o procedimento metodológico da pesquisa de campo que resultou na análise de conteúdo dos dados coletados. O percurso utilizado para a realização de cada etapa está detalhado, possibilitando a compreensão quanto a sua realização.

Por fim o **Capítulo Considerações Finais** traz algumas conclusões da pesquisadora em face do término do estudo. Vale ressaltar que tais conclusões dizem respeito a impressões e apreensões obtidas neste momento em função da realização do trabalho. Em outro momento histórico, sob outros indicadores tais percepções podem ter outro significado tendo em vista a realidade dinâmica em que se insere.

CAPÍTULO 1 POLÍTICA EDUCACIONAL BRASILEIRA E O SERVIÇO SOCIAL: ELEMENTOS PARA O DEBATE

1.1 A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e as novas exigências Educativas

A história do atendimento à infância, que antecede a Constituição de 1988, demonstrou o predomínio da ação da assistência social à infância, desenvolvida por várias instituições, como os asilos infantis (século XIX), as creches, as escolas maternas e os jardins da infância. As creches e as pré-escolas destacaram-se no século XX enquanto instituições de atendimento às crianças de 0 a 6 anos, porém caracterizando tipos diferenciados de atendimento em função da classe social de suas clientela: a primeira eminentemente de cunho assistencial e custodial e a segunda com objetivos educativos e pedagógicos.

Para Kishimoto (2001), este fato fragmentou a educação e o cuidado com as crianças de 0 a 6 anos, ocasionando um longo período de marginalização da educação infantil no país.

Torna-se importante, ainda, pontuar que a história do atendimento relacionado à educação infantil no Brasil, corresponde a múltiplas determinações da reprodução da vida social “[...] pois, as instituições de educação da criança pequena estão em estreita relação com as questões que dizem respeito à história da infância, da família, da população, da urbanização, do trabalho e das relações de produção” (KULHMANN, 2001, p. 16).

Nas últimas décadas do século XX, a educação infantil adquiriu crescente importância no contexto da política educacional brasileira, implicando na busca da melhoria da qualidade de atendimento das instituições e na redefinição de suas funções e objetivos para a garantia dos direitos das crianças atendidas.

A legitimidade da educação infantil expressa pela política nacional de educação, implementada a partir dos anos 80 do século passado, encontra-se fundamentada no novo ordenamento legal acerca da infância, através da Constituição de 1988, do Estatuto da Criança e do Adolescente, ECA, (1990), da Lei Orgânica de Assistência Social, LOAS, (1993) e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, LDB, (1996).

A Constituição de 1988 estabeleceu a responsabilidade do Estado

com a educação infantil em creches e pré-escolas, conforme art. 280, inciso IV e, também, o direito dos trabalhadores (homens e mulheres) em terem assegurados a assistência gratuita aos seus filhos e dependentes desde o nascimento até seis anos em creches e pré-escolas, de acordo com o art. 7º, inciso XXV, ampliando significativamente o proposto pela Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT) de 1943.

As creches passaram a ser legitimadas como agências educativas, direito das crianças e das famílias trabalhadoras em usufruírem de espaços coletivos para os cuidados e educação de seus filhos.

Segundo pesquisadores italianos, as creches na Itália também apresentam esta função social de responder ao direito da criança e ao direito da mulher que trabalha.

[...] a creche 'moderna' [...] nasce como serviço em resposta às necessidades e aos direitos da mulher que trabalha como garantia de ocupação extradoméstica, cuja tendência é eliminar a discriminação da mulher, enquanto mãe, e a sua conseqüente possível exclusão ou marginalização do mercado de trabalho. Ultimamente, porém tem-se difundido a idéia de que a creche, enquanto agência educativa seja um direito não só para a mãe como também para a criança [...]. Esta mudança de ótica, todavia, não desmente a idéia básica de que a creche como serviço, tem como referente a família, enquanto lugar onde se coloca a mulher trabalhadora e, ao mesmo tempo, mãe (MANTOVANI, 1998 apud GARMS, 2002, p. 3).

Didonet (2001), esboçando acerca do papel das creches no conjunto da educação infantil, apresenta seus objetivos institucionais no âmbito social, educacional e político.

Em relação ao objetivo social, refere-se à necessidade das creches em darem suporte às mulheres no cumprimento de sua função materna, sem haver inculação do atendimento à incapacidade das famílias nos cuidados e educação dos filhos ou mesmo despertando sentimentos de culpa. As creches têm assim uma expressiva contribuição com o movimento libertário das mulheres, possibilitando às mesmas compreenderem as armadilhas ideológicas que definiram o papel social da mulher como mantenedora do lar e cuidadora da prole.

A creche centrada na criança, como sujeito de educação, expressa em seu objetivo educacional a importância da infância para o desenvolvimento do ser humano, reconhecendo a amplitude do seu espaço educativo, aberto a todas as

crianças, independentemente do trabalho materno extradomiciliar.

[...] a creche organiza-se para apoiar o desenvolvimento, promover a aprendizagem, mediar o processo de construção e conhecimentos e habilidades, por parte da criança, procurando ajudá-la a ir mais longe possível nesse processo (DIDONET, 2001, p. 15).

O objetivo político vincula a questão da educação infantil na formação do cidadão reconhecendo a criança como cidadã desde o nascimento. Parafrazeia Fulghum, ao formular o caráter político da educação infantil:

[...] tudo o que eu preciso saber como viver, o que fazer e como se aprendi no jardim da infância. A sabedoria [...] estava no tanque de areia do pátio da escolinha do maternal. Ali estavam as regras de auto afirmação e de respeito ao outro, o direito de falar e de ouvir, de esperar sua vez e de colaborar, de encontrar satisfação no que faz, o princípio da responsabilidade e da solidariedade (FULGHUMN apud DIDONET, 2001, p. 15).

Segundo Didonet (2001), no mundo moderno, a cidadania passa a ser atributo da dignidade e se fundamenta nos direitos da pessoa. Reafirma que do reconhecimento formal ao exercício de direitos há um espaço a ser conquistado, por isso se diz que a cidadania é conquistada e não concedida. Observa que essa conquista em relação à criança é ainda mais difícil pela existência de dupla dominação a ser vencida: a física e psicológica:

[...] a física é conseqüência da fragilidade da criança, diante do adulto que gera a necessidade de proteção, a dependência, a possibilidade de ser por ele submetido e dominado. A psicológica, derivada da compreensão do adulto de que ele é o coroamento da evolução e, por isso, se coloca como parâmetro (DIDONET, 2001, p. 15).

O ECA, Lei nº 8.069/90, ordenamento legal que reitera a criança como sujeito de direitos, no art. 53, referencia a contribuição da educação no desenvolvimento pleno da pessoa, na conquista da cidadania e na qualificação para o trabalho, destacando, ainda, aspectos fundamentais da educação como política pública, quanto à necessidade de igualdade de condições para o acesso à escola pública. O art. 54 enfatiza a obrigatoriedade do Estado no atendimento às crianças de 0 a 6 anos em creches e pré-escolas. O Estatuto estabelece, ainda, a criação de instrumentos na defesa do atendimento aos direitos

das crianças e adolescentes, que são os Conselhos dos Direitos da Criança e do Adolescente.

A Lei Orgânica da Assistência Social, (LOAS), de 1993, vem complementar e reafirmar o papel do Estado na atenção à infância em seu artigo 2º “A assistência social tem por objetivos: I) proteção à família; à maternidade; à velhice; II) amparo às crianças e adolescentes carentes”. Em seu art. 4º, enfatiza a universalização dos direitos sociais e a importância da integração das políticas de educação, saúde e assistência.

No ano de 1994, o Ministério da Educação e do Desporto, norteado pela Constituição Federal e pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, formulou diretrizes para uma Política Nacional de Educação Infantil¹, publicando e divulgando uma série de documentos científicos acerca do compromisso das creches e pré-escolas com a defesa da cidadania das crianças de 0 a 6 anos.

A formulação da política de educação infantil expressa o reconhecimento da educação infantil como direito das crianças pequenas à educação valorizando o papel da infância no desenvolvimento do ser humano e, sobretudo, a importância da educação na construção da cidadania.

As diretrizes propostas pela política nacional de educação infantil baseiam-se nos seguintes princípios:

- 1) A educação infantil é a primeira etapa da educação básica e destina-se à criança de zero a seis anos de idade, não sendo obrigatória, mas um direito que o Estado tem obrigação de atender;
- 2) As instituições que oferecem educação infantil, integrantes dos sistemas de ensino, são as creches e pré-escolas, dividindo-se a clientela entre elas pelo critério exclusivo da faixa etária (zero a três anos na creche e quatro a seis anos na pré-escola);
- 3) A educação infantil é oferecida para, em complementação à ação da família, proporcionar condições adequadas de desenvolvimento físico, emocional, cognitivo e social da criança e promover a ampliação de suas experiências e conhecimentos, estimulando seu interesse pelo processo de transformação da natureza e pela convivência em sociedade;
- 4) As ações de educação, na creche e na pré-escola, devem ser complementadas pelas de saúde e assistência, realizadas de forma articulada com os setores competentes;
- 5) O currículo de educação infantil deve levar em conta, na sua concepção e administração, o grau de desenvolvimento da criança, a diversidade social e cultural das populações infantis e os conhecimentos que se pretendam universalizar;

¹ A relevância histórica desta política é expressada tanto pelo conteúdo apresentado como pela maneira em que foi elaborado, através da participação de dirigentes e técnicos de Instituições federais, estaduais e municipais, professores universitários, especialistas e representantes de instituições internacionais e de entidades não-governamentais.

- 6) Os profissionais de educação infantil devem ser formados em curso de nível médio ou superior, que contemplem conteúdos específicos relativos a essa etapa da educação;
- 7) As crianças com necessidades especiais devem sempre que possível, ser atendidas na rede regular de creches e pré-escolas” (BRASIL, 1994, p. 15).

O referido documento estabelece as diretrizes pedagógicas para as instituições creches e pré-escolas, apresentando como funções complementares e indissociáveis da educação infantil o cuidar e o educar, em complementação à ação da família.

A criança é compreendida como um ser humano completo em desenvolvimento, sujeito social e histórico, o que se diferencia da visão das políticas anteriores em que a criança era vista como “incapaz”, um “cidadão do futuro”, um “carente” ou um “vir a ser”.

O documento explicita uma concepção de educação integrada, em que o desenvolvimento infantil, a aprendizagem e a construção de conhecimentos ocorrem através das interações estabelecidas entre as crianças e o seu mundo físico e social, enfatizando o papel da interação entre adultos e crianças no desenvolvimento infantil, a qual se torna mais efetiva quando acontece de forma lúdica, afetiva e prazerosa. É, ainda, através da interação com os outros que ocorrerá o desenvolvimento afetivo e a construção da identidade.

Conforme as diretrizes pedagógicas, caberia à educação infantil de forma integrada:

- 1) favorecer o desenvolvimento infantil, nos aspectos físico, motor, emocional, intelectual e social;
- 2) promover a ampliação das experiências e dos conhecimentos infantis, estimulando o interesse da criança pequena pelo processo de transformação da natureza e pela dinâmica da vida social;
- 3) Contribuir para que sua interação e convivência na sociedade seja produtiva e marcada pelos valores da solidariedade, liberdade, cooperação e respeito. (BRASIL, 1994, p. 17).

A valorização do atendimento à criança de 0 a 6 anos conduz à necessidade de profissionais com conhecimentos e habilidades para o desempenho das ações de cuidado e educação. Desta forma, no quadro de diretrizes da Política Nacional de Educação Infantil, são apresentadas diretrizes para uma política de recursos humanos, onde o adulto que atua na área é

compreendido como um profissional. Assim sendo, deverão ser assegurados aos profissionais da educação infantil condições de trabalho, plano de carreira, salário e formação continuada.

O Ministério da Educação e do Desporto estabeleceu como objetivos imediatos da Política de Educação Infantil: a expansão da oferta de vagas para criança de 0 a 6 anos; o fortalecimento na concepção de educação infantil apresentada e a promoção da melhoria da qualidade do atendimento em creches e pré-escolas.

As creches que até então foram instituições assistencialistas, não formalizadas, passaram para o âmbito do atendimento educacional, fomentando crescentes discussões e pesquisas de estudiosos da área da educação infantil. Um aspecto a ser destacado é quanto às dimensões do atendimento institucional: o cuidar e o educar. Especificadamente, em relação ao cuidado será preciso desmistificar o caráter do termo que historicamente esteve atrelado à questão da assistência, apregoado à visão assistencial da creche como espaço de abrigo ou depósito de crianças.

Embora, segundo Montenegro (2001)², estejamos distantes de um consenso diante do significado do termo, apesar de ser objetivo explícito na política atual de atenção à criança, o cuidar, deve expressar ações e atividades intencionais junto às crianças, que lhes assegurem um desenvolvimento físico, social e emocional, sem que haja prejuízo do cuidar em função do educar, ou vice-versa.

Para Campos (1994), o cuidado é compreendido como todas as atividades relacionadas à proteção e apoio necessários ao cotidiano de qualquer criança, integrantes, também da questão educativa.

A função de educar, que historicamente coube a pré-escola é agora contemplada como objetivo das creches.

Kuhlmann (2001) faz referência quanto à questão da educação e da assistência no contexto das instituições infantis. Para o autor, as creches sempre tiveram uma proposta educativa, caracterizada como educação assistencialista e marcada pela pedagogia da submissão.

² A autora, em seu livro "O cuidado e a formação moral na Educação Infantil", parte do entendimento do cuidado como um conceito referente a uma dimensão da afetividade, consistindo na capacidade humana de agir em função do bem-estar do outro, físico ou psíquico.

Uma educação que parte de uma concepção preconceituosa da pobreza e que, por meio de um atendimento de baixa qualidade, pretende preparar os atendidos para permanecer no lugar social a que estariam destinados. Uma educação bem diferente daquela ligada aos ideais de cidadania, de liberdade, igualdade e fraternidade (KUHLMANN, 2001, p. 182).

A discussão da proposta educativa nas creches requer respeito aos direitos fundamentais das crianças e as necessidades e especificidades da primeira infância. A proposta de universalização da educação infantil deve romper com os estigmas históricos da creche, determinando em uma educação de qualidade a todas as crianças. O reconhecimento da creche como serviço educacional, implica, também, na garantia de um atendimento que contemple as necessidades das crianças e de suas famílias.

A reestruturação dos serviços oferecidos é urgente e deve caminhar no sentido de romper polaridades tradicionalmente marcados pela alternância entre cuidado custodial e o enfoque escolarizante, pela ênfase ora nos direitos da família, ora nos direitos da criança e que acabam provocando ações entre cuidar e educar, corpo e mente, família e instituição, acentuando a separação entre o ambiente educacional e a vida fora dele (HADDAD, 2002, p. 94).

A legitimidade da creche como instituição de educação infantil é reafirmada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, (LDB), 1996, a qual reitera o direito à educação das crianças de 0 a 6 anos expresso na Constituição (1988), no ECA (1990) e na Política Nacional de Educação Infantil (1994).

No artigo 4º da LDB garante o direito gratuito ao atendimento em creches e pré-escolas às crianças de 0 a 6 anos de idade. A lei, em seu artigo 29, reconhece a educação infantil como primeira etapa da educação básica;

Art. 29 – A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até os 6 anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da sociedade.

De acordo com a LDB, as instituições de educação infantil são conceituadas pelo critério etário:

Art. 30 – A educação infantil será oferecida em:
I – Creches, ou entidades equivalentes, para crianças de 0 a 3 anos de idade;
II – Pré-escolas, para crianças de 4 a 6 anos.

Respondendo a uma visão integral da criança e pautando no ritmo individual de desenvolvimento da mesma, no art. 31, estabelece que a avaliação na educação infantil acontecerá através do acompanhamento e registro do desenvolvimento, sem objetivar a promoção ao ensino fundamental. Neste artigo, rompe-se com os propósitos da educação infantil preparatória, suscitando novas práticas à pedagogia da infância.

Conforme o proposto pela Política Nacional de Educação Infantil (2006), a LDB apresenta a necessidade de formação do profissional de educação infantil, trazendo como questão emergente nas políticas públicas de atenção à infância, a formação dos adultos que irão atuar juntamente às crianças.

Art. 62 – A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em cursos de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal.

Em 1998, o Ministério da Educação e Cultura (MEC) publicou, em três volumes, o *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil*, constituindo-se apenas de um conjunto de sugestões e subsídios para os professores de creches e pré-escolas.

Considerando o ordenamento legal, no qual se tem baseado a política de educação das crianças de 0 a 6 anos no Brasil, especialmente a partir da década de 80, deu-se, em 1998, a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil.

Segundo Leite Filho (2001), no parecer 022/98 relatado e aprovado pela Conselheira do Conselho Nacional de Educação, professora Regina Alcântara de Assis, é feita uma alusão a uma política ainda não definida no país: “Uma política nacional, que se remeta à indispensável integração do Estado e da sociedade civil, como co-participantes das famílias no cuidado e educação de seus filhos entre 0 a 6 anos, ainda não está definida no Brasil” (BRASIL, 1998 apud LEITE FILHO, 2001, p. 42).

O referido documento constitui-se de diretrizes, princípios, fundamentos e procedimentos que deverão orientar as instituições de educação infantil quanto à organização, articulação, desenvolvimento e avaliação de suas

propostas pedagógicas:

I – As Propostas Pedagógicas das Instituições de Educação Infantil (IEI) devem respeitar os seguintes fundamentos norteadores;

a) Princípios éticos da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum;

b) Princípios políticos dos direitos e deveres de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem Democrática;

c) Princípios estéticos da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da diversidade de manifestações artísticas e culturais.

II – As Instituições de educação infantil ao definir suas propostas pedagógicas deverão explicitar o reconhecimento da importância da identidade pessoal dos alunos, suas famílias, professores e outros profissionais e a identidade de cada unidade educacional, nos vários contextos em que se situem.

III – As IEI devem promover em suas propostas pedagógicas práticas de educação e cuidados, que possibilitem a integração entre os aspectos físicos, emocionais, afetivos e cognitivos/lingüísticos e sociais da criança, entendendo que ela é um ser completo, total e indivisível.

IV – As propostas pedagógicas das IEI, ao reconhecerem as crianças como seres íntegros, que aprendem a ser e a conviver consigo próprios, com os demais e o próprio ambiente de maneira articulada e gradual, devem buscar a partir de atividades intencionais, em momentos de ações, ora estruturadas, ora espontâneas e livres, a interação entre as diversas áreas de conhecimento e aspectos da vida cidadã, contribuindo assim para o provimento de conteúdos básicos para a constituição de conhecimentos e valores.

V – As propostas pedagógicas para a educação infantil devem organizar suas estratégias de avaliação, através do acompanhamento e dos registros de etapas alcançadas nos cuidados e na educação para as crianças de 0 a 6 anos, “sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental”.

VI – As propostas pedagógicas das IEI devem ser criadas, coordenadas, supervisionadas e avaliadas por educadores, com pelo menos, o diploma de curso de formação de professores, mesmo que da equipe de profissionais participem outros das áreas de Ciências Humanas, Sociais e Exatas, assim como familiares das crianças. Da direção das instituições de educação infantil deve participar, necessariamente, um educador com, no mínimo, o Curso de Formação de Professores.

VII – O ambiente de gestão democrática por parte dos educadores, a partir de liderança responsável e de qualidade, deve garantir direitos básicos de crianças e suas famílias à educação e cuidados, num contexto de atenção multidisciplinar com profissionais necessários ao atendimento.

VIII – As propostas pedagógicas e os regimentos das IEI devem em clima de cooperação, proporcionar condições de funcionamento das estratégias educacionais, do uso do espaço físico, do horário e do calendário escolar, que possibilitem a adoção, execução, avaliação e o aperfeiçoamento das diretrizes. (LEITE FILHO, 2001, p. 46).

As diretrizes curriculares reconhecem, assim, que as instituições de educação infantil, creches e pré-escolas, são espaços de construção da cidadania infantil, onde as ações cotidianas junto às crianças, devem, sobretudo, assegurar seus direitos fundamentais, subsidiadas por uma concepção ampla de educação e

no questionamento constante sobre “que educação queremos para nossas crianças hoje e no futuro?”

Os espaços institucionais devem ser espaços acolhedores, seguros, estimuladores, oportunizando aprendizagens e experiências múltiplas, respeitando as crianças em suas capacidades, necessidades e contribuindo para o desenvolvimento de suas potencialidades.

As propostas pedagógicas, pautadas nos princípios éticos, políticos e estéticos contemplam o compromisso da educação infantil com a educação social das crianças, no desenvolvimento de relações afetivas e na construção dos sentimentos de respeito, compreensão e solidariedade fundamentais para uma sociedade mais humana e democrática.

Apresenta a necessidade de reconstrução da relação entre as famílias e as instituições de educação infantil, que historicamente foi permeada por uma concepção assistencialista, gerando ações preconceituosas e discriminatórias.

Ao reconhecer a importância da qualidade do atendimento das instituições de educação infantil, as diretrizes curriculares reafirmam a necessidade de qualificação dos profissionais envolvidos no trabalho educativo com as crianças. Pois, pensar em espaços institucionais como espaços de exercício de cidadania das crianças é necessário que os profissionais estejam qualificados para a defesa e promoção dos direitos da infância.

Diante deste ordenamento, sabe-se que muitos desafios se fazem presentes na implantação de políticas públicas comprometidas com a infância no Brasil, tendo em vista os altos índices de evasão escolar, de trabalho infantil, de violência contra crianças, de mortalidade infantil, dentre tantos outros que retratam o estado de miséria social de milhões de crianças brasileiras.

Considerando os impasses da efetivação das legislações em nosso país, é importante ressaltar que as legislações para uma política da infância foram promulgadas na década de 90 do século passado, em um contexto histórico de retenção de investimentos no social e de retrocesso no avanço das conquistas sociais:

A essas características estruturais nossas, acrescenta-se a conjuntura dos anos 1990, quando as políticas econômicas e de ajuste com suas conseqüências, como a contenção do crescimento econômico e dos gastos sociais são implantados no país. Assim, o momento pós-constituente, acaba sendo o momento dos retrocessos nas áreas

sociais e no momento de realização do que a Constituição consagra como avanços em termos de definições legais. (CAMPOS, 2002, p. 28).

Em relação à educação infantil, temos a presença de políticas públicas focalizadas, seletivas e compensatórias, expressadas pelo número reduzido de creches mantidas pelo poder público, pela predominância de critérios socioeconômicos e do trabalho materno no preenchimento de vagas nas instituições, pela falta de qualificação dos profissionais, pela indefinição orçamentária, pelos embates nos objetivos pedagógicos propostos e outros.

Porém, o aparato legal instrumentaliza a sociedade civil, as famílias e os profissionais de educação infantil na luta pela efetivação dos direitos sociais das crianças, que, sem dúvida, é o grande desafio das políticas para a infância no século XXI.

1.2 Os Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil e o atendimento nas Creches

O debate sobre a qualidade da educação da criança até 6 anos no Brasil tem uma história. Para situar o atual momento, é necessário rever concepções e recuperar os principais fios dessa história para que a discussão atual possa dialogar com os avanços e as dificuldades anteriores, alcançando um novo patamar nesse processo de múltiplas autorias.

A criança é um sujeito social e histórico que está inserido em uma sociedade na qual partilha de uma determinada cultura. É profundamente marcada pelo meio social em que se desenvolve, mas também contribui com ele (BRASIL, 1994a). A criança, assim, não é uma abstração, mas um ser produtor e produto da história e da cultura (FARIA, 1999).

Olhar a criança como ser que já nasce pronto, ou que nasce vazio e carente dos elementos entendidos como necessários à vida adulta ou, ainda, a criança como sujeito conhecedor, cujo desenvolvimento se dá por sua própria iniciativa e capacidade de ação, foram, durante muito tempo, concepções amplamente aceitas na Educação Infantil até o surgimento das bases epistemológicas que fundamentam, atualmente, uma pedagogia para a infância. Os novos paradigmas englobam e transcendem a história, a antropologia, a sociologia e

a própria psicologia resultando em uma perspectiva que define a criança como ser competente para interagir e produzir cultura no meio em que se encontra.

Essa perspectiva é hoje um consenso entre estudiosos da Educação Infantil (BONDIOLI; M., 1998; SOUZA; K., 1991; MYERS, 1991; CAMPOS et al., 1993; OLIVEIRA; ROSSETTI-FERREIRA, 1993; MACHADO, 1998; OLIVEIRA, 2002).

A interação a que se referem os autores citados não é uma interação genérica. Trata-se de interação social, um processo que se dá a partir e por meio de indivíduos com modos histórica e culturalmente determinados de agir, pensar e sentir, sendo inviável dissociar as dimensões cognitivas e afetivas dessas interações e os planos psíquico e fisiológico do desenvolvimento decorrentes (VYGOTSKI, 1986; 1989). Nessa perspectiva, a interação social torna-se o espaço de constituição e desenvolvimento da consciência do ser humano desde que nasce (VYGOTSKI, 1991).

Muitas vezes vista apenas como um ser que ainda não é adulto, ou é um adulto em miniatura, a criança é um ser humano único, completo e, ao mesmo tempo, em crescimento e em desenvolvimento. É um ser humano completo porque tem características necessárias para ser considerado como tal: constituição física, formas de agir, pensar e sentir. É um ser em crescimento porque seu corpo está continuamente aumentando em peso e altura. É um ser em desenvolvimento porque essas características estão em permanente transformação. As mudanças que vão acontecendo são qualitativas e quantitativas — o recém-nascido é diferente do bebê que engatinha, que é diferente daquele que já anda, já fala, já tirou as fraldas. O crescimento e o desenvolvimento da criança pequena ocorrem tanto no plano físico quanto no psicológico, pois um depende do outro.

Embora dependente do adulto para sobreviver, a criança é um ser capaz de interagir num meio natural, social e cultural desde bebê. A partir de seu nascimento, o bebê reage ao entorno, ao mesmo tempo em que provoca reações naqueles que se encontram por perto, marcando a história daquela família. Os elementos de seu entorno que compõem o meio natural (o clima, por exemplo), social (os pais, por exemplo) e cultural (os valores, por exemplo) irão configurar formas de conduta e modificações recíprocas dos envolvidos.

No que diz respeito às interações sociais, ressalta-se que a diversidade de parceiros e experiências potencializa o desenvolvimento infantil.

Enquanto a escola tem como sujeito o *aluno*, e como objeto fundamental o *ensino* nas diferentes áreas através da *aula*; a creche e a pré-escola têm como objeto as *relações educativas* travadas num *espaço de convívio coletivo* que tem como sujeito a criança de 0 até 6 anos de idade.

Em síntese, para propor parâmetros de qualidade para a Educação Infantil, é imprescindível levar em conta que as crianças desde que nascem são:

- cidadãos de direitos;
- indivíduos únicos, singulares;
- seres sociais e históricos;
- seres competentes, produtores de cultura;
- indivíduos humanos, parte da natureza animal, vegetal e mineral.

Por sua vez, as crianças encontram-se em uma fase de vida em que dependem intensamente do adulto para sua sobrevivência (MACHADO, 2002). Precisam, portanto, ser cuidadas e educadas, o que implica:

- ser auxiliadas nas atividades que não puderem realizar sozinhas;
- ser atendidas em suas necessidades básicas físicas e psicológicas;
- ter atenção especial por parte do adulto em momentos peculiares de sua vida.

Além disso, para que sua sobrevivência esteja garantida e seu crescimento e desenvolvimento sejam favorecidos, para que o cuidar/educar sejam efetivados, é necessário que sejam oferecidas às crianças dessa faixa etária condições de usufruírem plenamente suas possibilidades de produção de significados no mundo da natureza e da cultura. As crianças precisam ser apoiadas em suas iniciativas espontâneas e incentivadas a:

- brincar;
- movimentar-se em espaços amplos e ao ar livre;
- expressar sentimentos e pensamentos;
- desenvolver a imaginação, a curiosidade e a capacidade de expressão;
- ampliar permanentemente conhecimentos a respeito do mundo da natureza e da cultura apoiadas por estratégias pedagógicas apropriadas;
- diversificar atividades, escolhas e companheiros de interação em creches, pré-escolas e centros de Educação Infantil.

Na última década do século XX, o discurso sobre a *qualidade da educação* ocupou um espaço significativo no debate educacional e direcionou políticas implantadas no quadro das reformas educacionais nos diversos países.

Sucedendo a um período de significativa expansão de matrículas na Educação Básica, com a crescente presença de alunos das classes populares nas escolas, houve um deslocamento das preocupações com a democratização do acesso para a ênfase nas questões de permanência.

A educação submeteu-se a uma crescente preocupação com medidas de eficiência na gestão dos recursos disponíveis marcadas pela influência dos órgãos de cooperação internacional. Concepções originadas do mundo empresarial foram adotadas, tais como os chamados programas de qualidade total, que procuram substituir os controles externos do trabalho por uma adesão do trabalhador às metas de qualidade das empresas. No lugar de uma estrutura hierarquizada de administração dos sistemas de educação, buscou-se descentralizar responsabilidades e tarefas, ao mesmo tempo em que se montou um sofisticado aparato de avaliação dos resultados de aprendizagem dos alunos, resultados estes considerados produto da educação.

No que se refere à Educação Infantil, a origem do debate sobre a *qualidade* foi marcada pela abordagem psicológica. No início, a preocupação com os supostos efeitos negativos da separação entre mãe e criança pequena levou a um questionamento da creche centrado principalmente nos aspectos afetivos do desenvolvimento infantil. Em um segundo momento, sob efeito das teorias da privação cultural a partir da década de 1960, houve um deslocamento do foco para o desenvolvimento cognitivo da criança, visando ao seu aproveitamento futuro na escola primária. O uso de testes psicológicos foi incentivado, e os resultados considerados positivos de algumas experiências, principalmente nos Estados Unidos, reforçaram os argumentos em defesa da expansão da oferta de educação pré-escolar para as crianças menores de 6 anos.

A continuidade do debate levou a um amadurecimento das abordagens no campo da psicologia do desenvolvimento. Em diversos países, ocorreram mudanças de ênfase que contribuíram para novas concepções direcionadas para a melhoria da qualidade. A crítica ao foco exclusivo na separação mãe-criança, a valorização do papel da mulher na sociedade, a mudança de uma preocupação voltada principalmente à escolaridade futura para a valorização das experiências vividas no cotidiano das instituições de Educação Infantil foram fatores importantes nesse processo. As abordagens de avaliação da qualidade também passaram a conferir maior atenção aos contextos familiares e locais, emergindo

desses trabalhos um consenso a respeito da importância da formação em serviço e da participação das famílias. Foram consideradas também nesse debate as diferenças de tradição e as várias modalidades nacionais de oferta de atendimento educacional, as questões das desigualdades sociais e o respeito à diversidade cultural.

No Brasil, a partir da década de 1980, no bojo do processo de redemocratização do país, o campo da Educação Infantil ganhou um grande impulso, tanto no plano das pesquisas e do debate teórico quanto no plano legal, propositivo e de intervenção na realidade. Em 1988, a Constituição Federal reconhece o dever do Estado e o direito da criança a ser atendida em creches e pré-escolas e vincula esse atendimento à área educacional. Ressalta-se também a presença no texto constitucional do princípio da igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola, avanços fundamentais na perspectiva da qualidade e da ampliação dos direitos da criança independentemente de sua origem, raça, sexo, cor, gênero ou necessidades educacionais especiais.

Em 1990, o ECA ratifica os dispositivos enunciados na constituição. O MEC também teve um importante papel, inicialmente na coordenação do Movimento Criança Constituinte, em seguida nos compromissos assumidos internacionalmente na Conferência de Jomtien, e na realização dos debates no âmbito do I Simpósio Nacional de Educação Infantil (1994), preparatório à Conferência Nacional de Educação para Todos. Nesse encontro, realizado no marco do Plano Decenal de Educação para Todos, ao lado de outros temas, foi realizada uma mesa-redonda sobre experiências internacionais de melhoria da qualidade na Educação Infantil (Em 1996, a LDB Lei nº 9.394/96) foi promulgada, contribuindo de forma decisiva para a instalação no país de uma concepção de Educação Infantil vinculada e articulada ao sistema educacional como um todo. Na condição de primeira etapa da Educação Básica, imprime-se uma outra dimensão à Educação Infantil, na medida em que passa a ter uma função específica no sistema educacional: a de iniciar a formação necessária a todas as pessoas para que possam exercer sua cidadania.

Por sua vez, a definição da finalidade da Educação Infantil como sendo o “[...] desenvolvimento integral da criança até 6 anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” evidencia a necessidade de se tomar a criança como um todo

para promover seu desenvolvimento e implica compartilhamento da responsabilidade familiar, comunitária e do poder público. A avaliação na Educação Infantil é definida a partir dessa concepção de desenvolvimento integrado, e assim deve ser processual acontecendo de forma sistemática e contínua. Seu acompanhamento e registro têm objetivos de diagnóstico e não de promoção ou retenção, exigindo a redefinição das estratégias metodológicas utilizadas com as crianças de 0 até 6 anos de idade.

Em decorrência da inserção da Educação Infantil na Educação Básica, a formação exigida para o profissional que atua com essa faixa etária passa a ser a mesma daquele que trabalha nas primeiras séries do Ensino Fundamental: nível superior em curso de licenciatura, admitindo se, como formação mínima, a oferecida em nível médio, na modalidade normal. Considerando que o professor tem um papel importante na garantia da qualidade do trabalho realizado na educação, além de tratar da formação inicial dos profissionais de Educação Infantil, a LDB estabelece que os sistemas promoverão a valorização desses profissionais, assegurando-lhes nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público, ingresso exclusivamente por concurso de provas e títulos, formação continuada, piso salarial profissional, progressão funcional, período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga horária, e condições adequadas de trabalho.

De acordo com os dispositivos constitucionais e com a LDB, cabe aos municípios a responsabilidade pela Educação Infantil. Mas para que o reconhecimento legal do dever do Estado e do direito da criança a ser atendida em creches e pré-escolas possa ser efetivado e para que esse atendimento se vincule efetivamente à área educacional, é necessária uma ação conjunta dos governos, nas instâncias federal, estadual e municipal, e a parceria com a sociedade.

É importante destacar que se a Educação Infantil agora constitui a primeira etapa da Educação Básica, a ela se aplicam todos os princípios e diretrizes voltados para a educação de forma geral. Traduzir os princípios legais em transformações na realidade da educação no país, torna-se um desafio a ser superado por todos os níveis da Federação.

Tanto em relação ao acesso quanto em relação à qualidade do atendimento existente, a distância entre o que a lei prescreve e as demandas

sociais, de um lado, e a realidade das redes e das instituições de educação infantil, de outro, ainda é grande, especialmente para a faixa de 0 a 3 anos.

CAPÍTULO 2 AS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A INFÂNCIA NO BRASIL: DA ASSISTÊNCIA À EDUCAÇÃO INFANTIL

2.1 Creches: a trajetória de uma identidade institucional

A Constituição de 1988 apresentou e representou grandes avanços no que se refere aos direitos sociais e às possibilidades de concretização do Estado do Bem Estar Social; ressaltou a necessidade de descentralizar a política administrativa com ênfase no papel do município e, principalmente, na garantia de participação da sociedade civil na implementação das políticas sociais.

Em relação às políticas de atenção à infância, inaugurou um novo momento na história da legislação infantil, ao reconhecer a criança como cidadã. Ao contemplar o direito das crianças pequenas à educação, estabeleceu como dever do Estado a garantia do atendimento em creches e pré-escolas às crianças de 0 a 6 anos. Desta forma, as creches começaram a fazer parte das políticas básicas enquanto agências educativas.

A Constituição de 1988 ao reconhecer em seus artigos 6º, 7º, 208, 211 e 227, a criança como prioridade absoluta, impôs a necessidade de um novo olhar à infância, bem como a concretização de ações em resposta às mudanças ocasionadas no mundo do trabalho, na família, na sociedade, nas cidades e, ainda, ao reconhecimento da importância da educação infantil no desenvolvimento do ser humano.

As políticas públicas voltadas à infância no país, desde o século XIX até a década de 60 do século XX, apresentavam um caráter paternalista e assistencialista com a presença marcante de entidades particulares e filantrópicas no oferecimento dos serviços, especialmente em relação às creches.

Segundo Kramer (1988), decorreram dessas políticas ações e programas de cunho médico-sanitário, alimentar, assistencial e educacional, predominando uma concepção psicológica e patológica de criança, inexistindo um compromisso com o desenvolvimento infantil e com os direitos fundamentais da infância:

[...] voltadas, quando muito, para a liberação das mulheres para o mercado de trabalho ou direcionar a uma suposta melhoria do rendimento escolar posterior, essas ações partem também de uma concepção de infância que desconsiderava a sua cidadania

e desprezava os direitos sociais fundamentais capazes de proporcionarem às crianças brasileiras condições mais dignas de vida (KRAMER, 1988, p. 199).

Nas últimas décadas do século XIX e início do século XX, o Estado começou a ter uma presença mais direta na questão da infância, atuando, inicialmente, enquanto agente fiscalizador e regulamentador dos serviços prestados pelas entidades filantrópicas e assistenciais.

Em 1899, foi criado, no Rio de Janeiro, o Instituto de Proteção e Assistência à Infância do Brasil. Segundo Merisse (1997), o Instituto foi o precursor da assistência científica no país, que tinha como objetivo aliar a ciência à ideologia capitalista.

Em termos dos princípios que o caracterizavam ele foi o irradiador, em nosso país, do que ficou conhecido como assistência científica, um conjunto de concepções resultantes da união entre a ciência e a ordem capitalista internacional. Essas concepções, além de apropriarem da ideologia do progresso permanente, consideravam que o Estado deveria, através da ciência, controlar as instituições para que estas ordenassem a vida e a reprodução das classes populares (MERISSE, 1997, p. 37).

Em 1924, houve a regulamentação da Escola Maternal em São Paulo, destinada ao atendimento aos filhos dos operários. Na esfera Federal, a partir de 1930, o Estado, através da criação do Ministério da Educação e Saúde, assumiu oficialmente responsabilidades pelo atendimento à infância.

Neste período, foram criados o Departamento Nacional da Criança, em 1940, vinculado ao Ministério da Educação e Saúde Pública e o Serviço de Assistência a Menores em 1941, vinculado ao Ministério da Justiça e Negócio Interiores. No ano de 1941, foi criada a Legião Brasileira de Assistência (LBA), com o objetivo de coordenar os serviços sociais do governo, sendo formuladora e executora da política governamental de assistência destinada à família e ao atendimento da maternidade e da infância.

Em 1943, o governo instituiu a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), tornando obrigatória a criação de creches em empresas que empregassem acima de 30 mulheres. Cabe ressaltar a presença da concepção assistencialista nesta iniciativa, visto que a creche era concebida como um benefício trabalhista para a mulher trabalhadora e não como um direito do trabalhador em geral, ou mesmo da criança.

As políticas voltadas para a infância no Estado Novo, configuraram ações de tutela e proteção, havendo regulamentação e a criação de diversas instituições públicas voltadas às crianças de 0 a 6 anos.

Neste período, a criança é apresentada como *cidadã do futuro*, devendo receber cuidados especiais do Estado com o objetivo implícito de fortalecimento do estado ditatorial de Vargas. Com o fim do Estado Novo, o paternalismo ainda manteve-se como caráter eminente nas ações à infância, porém, “[...] fortalecido pela ideologia do desenvolvimento de comunidades e da assistência social difundidos na década de 50” (KRAMER, 1988, p. 202).

O regime autoritário instaurado com o golpe militar de 1964 e o agravamento das condições de vida da grande maioria da população brasileira ocasionaram ações paliativas e reguladoras da explosão social, acarretando profundas mudanças na ação governamental destinada à infância e a adolescência no país. Destacam-se ações e programas desarticuladores, marcados pelo clientelismo político e pela repressão. O governo apresenta uma Política Nacional de Bem Estar do Menor, criando a Fundação Nacional de Bem Estar do Menor (Funabem) e as Fundações Estaduais de Bem Estar do Menor (Febem), visando atender os menores “abandonados”, “infratores”, de “conduta anti-social” e em “situação de risco”.

Na década de 70, com a abertura política no país, ampliaram-se as organizações populares e os movimentos sociais, dentre eles o movimento de mulheres por creches no Estado de São Paulo, apresentando diferentes níveis de pressão e organizações sociais em torno da questão das políticas para a infância de 0 a 6 anos:

[...] a pressão da sociedade civil obriga o Estado a assegurar o atendimento aos direitos sociais a todos, na medida em que presta serviços de caráter público, capazes de viabilizar uma qualidade de vida um pouco melhor para a população (KRAMER, 1988, p. 202).

Mudanças significativas aconteceram no cenário da educação infantil nesta década, principalmente pela crescente demanda do atendimento apresentado por todas as classes sociais. Gohn (1992) enfatiza a influência do sistema econômico nestas mudanças, e a inserção da mulher no mercado de trabalho:

As causas são variadas: necessidades econômicas propriamente ditas, tendo em vista o arrocho salarial a partir de 1967; a expansão de oportunidades de emprego, gerados pela fase do milagre brasileiro (1968-72), acesso das mulheres ao sistema de ensino, aparecimento de bandeiras de emancipação das mulheres, etc. Em nível global passa-se a ter um sistema em cascata: a mulher da camada média se insere no mercado e abandona as tarefas domésticas, abrem-se novos empregos para as classes populares [...] a mulher da classe popular irá necessitar de outra base de apoio em sua própria casa, para poder ausentar-se da rotina doméstica e trabalhar como faxineira, cozinheira, arrumadeira ou em serviços gerais, ou seja, ela necessitará de creches (GOHN, 1992, p. 69).

Pesquisas realizadas em São Paulo e em Belo Horizonte, nos anos 70, concluíram que a clientela básica dos movimentos de reivindicação por creches na periferia, constituía -se pelas empregadas domésticas. Em relação às camadas média e alta da população, essas influenciaram decisivamente para a expansão da rede particular de atendimento às crianças de 0 a 6 anos. Nos municípios, nesta época, aconteceu a elaboração de políticas no nível do atendimento à pré-escola, para a faixa etária de 4 a 6 anos. E ainda, a nível Federal, a LBA, criou em 1974 o Projeto Casulo.³

Em 1985, foi criado o Conselho Nacional dos Direitos da Mulher, vinculado ao Ministério da Justiça, que estabeleceu uma “Comissão de Creche” reconhecendo a instituição como direito à educação da criança de 0 a 6 anos.

A ampliação das lutas pelos direitos das crianças e adolescentes fez da década de 80, do século passado, um marco na implementação de políticas para a infância brasileira, em que a criança deixará de ser objeto de tutela para figurar como sujeito de direitos; através da promulgação da Constituição de 1988. A Constituição de 1988, ao considerar a criança como cidadã, ou seja, sujeito social de direitos, estabelece a responsabilidade do Estado em atender aos direitos sociais da infância, dentre eles o direito à educação.

Segundo Cury (1998), anteriormente à Constituição de 1988, a questão da infância no âmbito constitucional restringia-se ao “amparo e a assistência”, contrapondo a questão do dever e do direito. A Constituição de 1891 nada menciona a respeito da infância; na de 1937, há referência de que o Estado deveria providenciar cuidados especiais à infância, cabendo ao Estado Novo o “cuidado e o amparo” ao invés do “dever e do direito”; e, na Constituição de 1946, encontra-se os termos amparo e assistência. Com a Constituição de 1967 e da

³ O Projeto Casulo concebia a creche como necessária a prevenção contra a futura delinquência das crianças pobres, abandonadas, ou enquanto suas mães estivessem trabalhando.

Junta Militar de 1969, é que se introduz a noção de que uma lei própria regulamentaria a assistência à infância. A LDB de 1961 (nº 4.024/61) fez referência discreta à educação infantil, considerando-a no grau primário, como educação pré-escolar destinada às crianças menores de sete anos, podendo ser oferecida através das escolas maternais e jardins da infância.

A LDB nº 4.024, previa que empresas que empregassem mães com filhos menores de sete anos deveria organizar ou manter diretamente ou em cooperação com os poderes públicos, educação que preceda o ensino de 1º grau (CURY, 1998, p. 11).

Ao concluir sobre o direito à educação infantil contemplado pela Constituição de 1988, a qual incorporou todo um movimento social em defesa da educação infantil, Cury (1998) enfatiza que a Constituição inova ao apresentar as especificidades e as particularidades da educação das crianças pequenas, restando, sobretudo, um longo caminho a ser percorrido para a efetivação do direito das crianças de 0 a 6 anos à educação infantil.

O princípio constitucional do direito educacional às crianças de 0 a 6 anos, reconhecendo a criança como sujeito de direitos, tornam as instituições de atendimento à infância espaços de promoção e defesa da cidadania das crianças. A creche, compreendida em tempos passado como “mal necessário”, benefício à mãe trabalhadora, é reconhecida como instituição de educação infantil, não podendo mais se diferenciar das demais instituições de atendimento às crianças pequenas quanto aos seus objetivos e ações.

2.2 O atendimento das creches no Brasil no século XX

A creche nas últimas décadas do século XX, no Brasil, tornou-se foco de debate e objeto de estudo de pesquisadores das ciências sociais, cujo interesse pode se justificar pela crescente demanda apresentada pela instituição em razão das mudanças ocasionadas em relação à educação e cuidados das crianças de 0 a 6 anos, tanto pelas modificações no interior das famílias, como pelo expressivo reconhecimento da educação infantil no desenvolvimento do ser humano.

Autores que têm se destacado nos estudos e pesquisas sobre a instituição, dentre eles Oliveira (1988), Haddad (1991), Rosemberg (1989) e

Kuhlmann (2001), informam que a trajetória da creche, nos países da Europa e no Brasil, constitui-se do entrelaçamento de fatores sociais, políticos, econômicos e culturais. Destaque também é dado na relação da creche com o papel histórico atribuído à mulher e à família na sociedade, o que influenciará sobremaneira nas práticas e nos objetivos institucionais.

A contextualização histórica da creche no Brasil, no século XX, possibilita a compreensão da articulação de interesses e forças políticas, econômicas e ideológicas que sustentaram e direcionaram os discursos e as práticas da creche até os dias atuais.

O desenvolvimento do capitalismo, o processo de urbanização e o surgimento das primeiras indústrias no final do século XIX e início do século XX, compõem o cenário no qual apareceram as primeiras instituições de atendimento às crianças, como as creches, as escolas maternais e os jardins da infância.

No bojo das transformações econômicas e políticas suscitadas pelo capitalismo, ocorreram mudanças significativas na organização familiar em decorrência da participação feminina na população economicamente ativa do país. Os cuidados com as crianças pequenas têm destaque no conjunto dessas mudanças, revelando a intrínseca relação do surgimento das instituições de atenção à infância com as transformações do papel da mulher na sociedade. Outro aspecto importante refere-se ao crescimento acelerado da população de baixa renda e das suas dificuldades quanto a uma qualidade mínima de sobrevivência diante dos impactos sociais ocasionados pela política econômica do capitalismo.

A origem das creches revela antecedentes do atendimento das instituições asilares, apresentando um atendimento, até os anos de 1920, de caráter eminentemente filantrópico, destinado especialmente às mães solteiras e viúvas que não apresentavam condições para cuidarem de seus filhos.

Segundo Merisse (1997), em algumas cidades do país vieram substituir a Casa dos Expostos⁴, instituições criadas para receber e cuidar das crianças abandonadas.

No início do século XX, em São Paulo, foram instaladas creches

⁴ Casa dos Expostos eram instituições criadas para o atendimento de crianças abandonadas. Segundo Civiletti (1991), o nome de roda, pelo qual se tornou mais conhecido, deve-se à assimilação da instituição ao dispositivo onde eram depositados às crianças. Em São Paulo, a Roda de Expostos ocorreu em 1825, com a chegada do Sistema Assistencial da Misericórdia.

para amparar filhos de jornaleiros e crianças pobres e órfãs entre 2 a 5 anos, criadas por Anália Franco, mas que acabaram atendendo em regime de internato, mantendo assim o caráter de abrigo.

As primeiras experiências do atendimento às crianças no início do século XX revelaram seu caráter assistencial e custodial, voltado ao atendimento das crianças e famílias empobrecidas. Apresentavam elementos que marcaram por longos anos a história da instituição na sociedade, como exemplo, o seu caráter beneficente, a especificidade da faixa etária, a qualidade das mães como pobres e trabalhadoras, conforme apresentado no relato do jornal “A mãe de família”, escrito pelo Dr. K. Vinelli, médico da Casa dos Expostos.

A creche é um estabelecimento de beneficência que tem por fim receber todos os dias úteis e durante horas de trabalho, as crianças de dois anos de idade para baixo, cujas mães são pobres, de boa conduta e trabalham fora de seu domicílio (VINELLI, 1879 apud CIVILETTI, 1991, p. 36).

Oliveira (1988) ressalta que a prática institucional apresentava ainda, uma preocupação centrada em reforçar a função da mulher como provedora da família e responsável pelos cuidados com os filhos, prevenindo-se uma desorganização familiar, sob a ótica de uma ação controladora sobre as classes populares.

As controvérsias entre trabalho feminino e modernidade, surgidas neste contexto, irão marcar a história das instituições de atendimento às crianças pequenas, visto que a sociedade ao criar e propagar mudanças no mundo do trabalho e na organização familiar, reforça a manutenção de padrões e valores culturais, especialmente quanto à função materna.

Na década de 20, do século XX, alguns indicadores contribuíram para que as creches se tornassem pauta de reivindicações na sociedade como: o crescimento da industrialização no país; a formação de uma nova elite burguesa (em substituição à elite cafeeira); o agravamento do estado de miséria de um grande número de pessoas; a inserção da mulher nas fábricas; o operariado migrante europeu e o início das tensões nas relações patrões-operariado.

Em São Paulo, as creches para trabalhadoras iriam surgir em 1918, no contexto do movimento operário em uma vila operária da Companhia Nacional de Tecidos e Jutas.

Segundo Oliveira (1988), as iniciativas de creches para atendimento à classe operária visavam atenuar os conflitos eminentes das relações de capital, onde a prática patronal oscilava entre o exercício da repressão e a concessão de benefícios sociais. Para alguns patrões, havia o reconhecimento das vantagens da instituição no aumento da produção da mãe trabalhadora.

A concessão patronal das creches tinha um caráter de favor e não de dever social, em resposta às reivindicações da classe operária por melhores condições de vida. A expansão do atendimento em creches, ainda que insignificante neste período, estava relacionado ao “poder” de organização popular na reivindicação dos direitos sociais, o que terá uma dimensão maior na década de 80.

Neste período, seja nos locais de moradia ou nos locais de trabalho, as creches apresentavam uma função de guarda das crianças, tendo como referência um modelo hospitalar, geralmente sob os cuidados de profissionais da área de saúde.

Segundo Geis (1994), estes modelos de creche tinham também Centro de Puericultura para difundir a ideia dos cuidados com as crianças às mães, sem apresentar uma preocupação com o trabalho educativo.

A partir da década de 30, gradativamente, o Estado começará a atuar no âmbito da infância. Com a criação do Ministério da Educação e Saúde, iniciaram as políticas de atendimento às crianças com enfoque nas áreas de assistência e da saúde, respondendo aos impactos da política do desenvolvimento industrial, instaurada pelo governo Getúlio Vargas. Os ideários da modernização econômica e do progresso previam, sobretudo, um amplo projeto para se atingir a civilidade e a modernidade, em que difundiu o movimento higienista.

A presença da concepção médico - higienista nas creches, segundo Kuhlmann (2001), encobre outras concepções⁵ como a difusão da ideia de sociedade moderna e civilizada e a ideologia do progresso. O autor analisa, ainda, a relação do saber aliado ao capital no cultivo da ideologia do progresso, pois a filantropia deveria manter um controle sobre a reprodução da classe trabalhadora e de suas vidas, sob o enfoque da “assistência científica”.

⁵ Kuhlmann (2001) apresenta a articulação de interesses e forças econômicas e políticas que marcaram as concepções sobre a assistência à infância no início do século XX, dentre elas a concepção médico higienista, concepção jurídico-policial e a concepção religiosa.

No final do século XIX e início do século XX, [...] criaram-se leis e propagaram-se instituições sociais nas áreas da saúde pública, do direito da família, das relações de trabalho, da educação. [...] são iniciativas que expressam uma concepção assistencial a que denominamos 'assistência científica' por se sustentar na fé no progresso e na ciência característica daquela época (KUHLMANN, 2001, p. 60).

O atendimento nas creches, vinculado à esfera médica e sanitária, objetivava nutrir as crianças, promover a saúde e difundir normas rígidas de higiene, associando a pobreza à incompetência de conhecimentos de puericultura, abafando qualquer relação com as questões econômicas e políticas do país.

As políticas públicas, no início da década de 30, foram resultantes de interesses distintos da burguesia, dos trabalhadores e do Estado, fazendo com que o poder público fosse chamado cada vez mais a regulamentar a questão do atendimento à infância. Segundo Kishimoto (1998 apud MONTENEGRO, 2001), o Estado de São Paulo está provavelmente entre os pioneiros ao criar, em 1920, a Lei nº 1750, segundo a qual o governo deveria instalar escolas maternais onde houvesse necessidade para tanto.

Em 1925, foi promulgado um decreto no Estado de São Paulo regulamentando as escolas maternais, e, em 1935, foram instituídos os parques infantis nos bairros operários.

Desta forma, em São Paulo, até 1930, mantiveram-se instituições com objetivos diferenciados ao atendimento das crianças de 0 a 6 anos, de cunho assistencial ou educativo e pedagógico.

Kuhlmann (2001) afirma que a diferenciação nas instituições de atendimento às crianças, as creches, escolas maternais e jardins da infância, não era a ausência de origem de propostas educativas, porém o público e a faixa etária. Para o autor, o assistencialismo nas creches consistia na pedagogia e na educação oferecidas às crianças empobrecidas:

A pedagogia das instituições educacionais para os pobres é uma pedagogia da submissão, uma educação assistencialista marcada pela arrogância que humilha para depois oferecer o atendimento como dádiva, como favor aos poucos selecionados para receber (KUHLMANN, 2001, p. 182).

Na década de 40, ainda regida pelo regime ditatorial do governo de Getúlio Vargas, fundamentado na ideologia desenvolvimentista, ocorreu um

marco legal na legislação⁶ sobre as creches com a Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT), que apresentava a obrigatoriedade das empresas particulares com mais de 30 mulheres empregadas, acima de 16 anos, implantarem creches para os filhos de suas empregadas. Essa lei referiu-se apenas ao período de amamentação, afirmando que “[...] caberia às empresas oferecer local apropriado onde seja permitido às empregadas guardar sob vigilância e assistência os seus filhos no período de amamentação” (CLT, art. 389 § 1º, 1943). A obrigatoriedade da empresa em manter creches poderia ser substituída por estabelecimentos de convênios com creches distritais, segundo a mesma lei.

A ausência de fiscalização do poder público possibilitou o não cumprimento da CLT por maioria dos empresários, o que se mantém até os dias atuais.

Ao caracterizar as décadas de 30 e 40, do século XX, como “fase da assistência social”, no atendimento à infância no Brasil, Geis (1994) reafirma o paternalismo do Estado propagado através de programas que priorizavam a alimentação e a higiene das mulheres trabalhadoras e de seus filhos. Tais programas marcaram a participação financeira dos empresários nas iniciativas de atendimento à infância, por objetivarem, sobretudo, a reprodução da classe trabalhadora.

A fase da assistência social marcou o paternalismo do Estado, preocupado com a sobrevivência das crianças da classe trabalhadora, enquanto mão de obra futura, para o que convocou a participação financeira do empresariado nas obras de atendimento infantil (GEIS, 1994, p. 86)

Os impactos do sistema econômico e político do Brasil, na década de 60, terão uma atuação na política de atendimento às crianças. As creches, em especial, serão reivindicadas em consonância às necessidades da classe trabalhadora, no patamar de equipamento social necessário diante às questões sociais emergidas com o agravamento das condições de vida da população e a crescente demanda por serviço de consumo coletivo, como o transporte, saúde, escolas, creches e outros.

⁶ Rosenberg, (1995), diz que a primeira regulamentação do trabalho feminino no país, vinculou-se em 1923, à aprovação do Regulamento Nacional de Saúde Pública, instituído pelo Decreto nº 16.300, o qual protegia a trabalhadora enquanto mãe prevendo a instalação de creche ou salas de amamentação próximas do local de prestação de serviços.

As características do sistema econômico adotado no Brasil, de capitalismo dependente e concentrador de riquezas, continuou impedindo que a maioria da população tivesse satisfatórias condições de vida. O baixo salário e a falta de extensão de serviços de infra-estrutura urbana para atender as necessidades sociais agravam a questão da creche que nessa altura não é mais aceita apenas como uma ajuda filantrópica ou empresarial, mas começa a ser reivindicada pela população mais pobre como necessidade de mães que precisam trabalhar para a subsistência da família. (OLIVEIRA, 1988, p. 48).

Em 1966, ocorre o I Seminário Sobre Creches no Estado de São Paulo, promovido pela Secretaria do Bem-Estar Social, em que o conceito de creche é defendido “[...] enquanto um serviço que oferece um potencial capaz de garantir o desenvolvimento infantil, compensando as deficiências de um meio precário próprio das famílias de classe trabalhadora” (HADDAD, 1990, p. 109)

A creche é apresentada como instituição de atenção à infância capaz de atender os filhos da mãe que trabalha, contribuindo na promoção da família e na prevenção da marginalidade. É ressaltado o modelo substituto- materno no atendimento, influenciado pelos pressupostos teóricos da privação materna de Bowlby:

A creche é uma obra auxiliar da família, cuida da criança para a família, sem desligá-la do lar. Atende a criança na idade em que ela necessita de convívio materno, de amor e segurança, acima de tudo. É fundamental que a creche proporcione à criança condições de vida de um lar. Dessa finalidade principal deve decorrer toda a sua organização, seus serviços, seus programas (PEREIRA ,1966 apud HADDAD, 1990, p.108).

Há forte preocupação em sensibilizar a sociedade civil para a qualidade do atendimento oferecido às crianças, especialmente acerca da necessidade de profissionais especializados na área do desenvolvimento e educação infantil. Ocorre a inserção de profissionais das áreas do Serviço Social, da Psicologia, da Pedagogia e outras áreas afins, os quais, influenciados pelo tecnicismo, especialmente os profissionais do Serviço Social, passam a esboçar uma ação técnica a seu trabalho, especialmente às famílias, de cunho educativo e normativo.

Os discursos e as práticas no atendimento às crianças nas creches são influenciados, ainda, pelas teorias da privação cultural e da educação compensatória, apregoando à instituição o papel de suprir as carências de ordem física, material, social e psicológica das camadas empobrecidas, “[...] além de

ocupar o lugar da falta moral, econômica e higiênica da família, a creche também terá que dar conta da carência afetiva, social, nutricional e cognitiva da criança.” (HADDAD, 1990, p. 114).

Oliveira (1989), ao analisar as propostas de atendimento em creches em São Paulo, relata que no ano de 1971, a Secretaria do Bem Estar Social constituiu uma equipe multiprofissional composta por assistente social, psicólogo, pedagogo, orientador musical, enfermeira e nutricionista, formulando o projeto “Centros Infantis”, com o objetivo de suprir carências físico-culturais e orientar às famílias sobre as condições de vida da metrópole.

Conforme Geis (1994), o projeto deu origem à programação em várias áreas, como a socioeducativa, a psicopedagogia, de saúde e de serviço social, assinalando que o termo “Centros Infantis”, em substituição ao termo “creche”, ocorreu no intuito de superação do preconceito à instituição, confundida como internato, semi-internato, orfanato e ligada diretamente às obras assistenciais.

Com a expansão dos movimentos sociais nos anos 80, houve uma significativa pressão popular pela ampliação das vagas em creches no município de São Paulo. A instituição passou a ser reivindicada como direito da criança e da mulher trabalhadora.

As reivindicações, as quais atribuíam ao Estado, a responsabilidade pelo atendimento, inicialmente, partiram das mulheres da periferia, em geral, donas de casa e domésticas, organizadas através do clube de mães.

Posteriormente, operárias, grupos feministas e intelectuais aderiram ao movimento.

No ano de 1979, na realização do I Congresso da Mulher Paulista, oficializou-se o Movimento de Luta por Creches.

Gohn (1985) enfatiza que os movimentos sociais populares urbanos emergem, concomitantemente, a vários acontecimentos da conjuntura nacional, dentre eles o aparecimento de um novo sindicalismo, abertura democrática, lutas pela anistia e carestia, reformulações nas políticas estatais e mudanças na Igreja Católica, inspiradas pela Teologia da Libertação.

Segundo a autora, o movimento de luta por creches, assim como os demais movimentos populares urbanos, foram gerados, a partir de mudanças estruturais e conjunturais com a incorporação da mão-de-obra

feminina das diferentes classes sociais no mercado de trabalho, possibilitando às mulheres uma tomada de consciência do estado de opressão e fornecendo às mesmas condições objetivas de organização e luta por seus direitos.

A creche passou a ser reivindicada, também, por população de classe média, que somada à necessidade de trabalho feminino, apresentava o reconhecimento do caráter educativo da instituição de atendimento às crianças de 0 a 6 anos. Inicia-se, neste momento, um período de mudança da identidade institucional ampliando o seu caráter assistencialista à dimensão educacional. Segundo Merisse (1997), a partir das mudanças na concepção da creche, o governo do Estado de São Paulo elaborou o “Programa de Centros de Convivência Infantil”, objetivando oferecer o serviço de creche para os órgãos e repartições públicas.

A organização popular pela reivindicação das creches é incorporada aos demais movimentos em defesa da criança e do adolescente, havendo em 1988, o reconhecimento legal da instituição como direito da criança à educação, com a promulgação da Constituição Brasileira.

A questão da creche é legitimada como extensão do direito universal à educação das crianças de 0 a 6 anos, espaço de educação infantil, complementar à educação familiar.

O importante na efetivação dessa identidade institucional é que a creche seja um espaço de educação de qualidade, oportunizando vivências e experiências educativas, comprometidas com os direitos fundamentais da criança e garantindo a promoção da cidadania.

2.3 O Profissional de Serviço Social na Educação

A presença do/a assistente social na área da educação remonta à década de 1930, portanto, desde a origem dos processos sócio-histórico constitutivos da profissão. No entanto, é a partir da década de 1990, em consonância com o amadurecimento do projeto ético político profissional, que se visualiza, no Brasil, um considerável aumento do Serviço Social na área da educação. Uma das referências desse processo histórico é o crescente número de trabalhos inscritos nos Congressos Brasileiros de Assistentes Sociais desde 1995.

Adensando a discussão nesta área e a consolidação gradativa

deste campo de atuação, podemos verificar que, em muitos estados, as particularidades da intervenção do Serviço Social na Educação, ganharam destaque nos espaços de organização e na agenda de nossa categoria profissional, especialmente no Conjunto CFESS/CRESS, dando origem às Comissões Temáticas de Educação nos CRESS e discussões, debates e proposições nos Encontros Nacionais da categoria. Assim, no 30º Encontro Nacional do Conjunto do CFESS/CRESS/2001, pela primeira vez, a categoria realizou proposições de âmbito nacional. Neste mesmo ano, é constituído um “Grupo de Estudos sobre o Serviço Social na Educação” pelo CFESS que construiu uma brochura intitulada: “Serviço Social na Educação”. O objetivo foi contribuir com o processo de discussão que se configurava no cenário nacional. Neste documento, problematizou-se a função social da escola, a educação como um direito social, a contribuição do Serviço Social para a garantia do direito à educação e a escola como instância de atuação do/a assistente social. Incorporou também o parecer jurídico número 23/2000 da Dra. Sylvia Terra, assessora jurídica do Conselho Federal de Serviço Social (CFESS), sobre a implantação do Serviço Social nas escolas de Ensino Fundamental e Médio. Tal parecer aponta, dentre outros aspectos, o direito à Educação, bem como o acesso e permanência nas escolas. E que, a inserção dos/as assistentes sociais nas escolas é pertinente face “as atribuições atinentes a atividade profissional respectiva, estabelecida nos artigos 4º e 5º da lei número 8.662/1993”. Tratou-se também das possibilidades legais dos projetos de lei para a implantação do Serviço Social nas escolas e da discussão sobre a regulamentação da mesma, nas instâncias de poder municipal e estadual.

No 31º Encontro Nacional CFESS/CRESS, realizado em 2002, em Brasília, e, no 32º Encontro Nacional CFESS/CRESS de 2003, realizado em Salvador, apontou-se para a necessidade do mapeamento das discussões sobre a inserção do/a assistente social na Educação no cenário nacional.

Tal demanda tem sido, desde então, permanentemente trabalhada tanto pelos CRESS como pelo CFESS.

O Plano Nacional de Educação (2011-2020), que ainda tramita no Congresso Nacional, não aponta uma mudança de rumo das tendências assinaladas. Depreende-se de sua análise que a organização de um efetivo sistema educacional ainda se encontra distante da formatação progressiva desta política em diferentes programas e que a problemática da universalização do acesso à

educação pública caminha para a bifurcação das preocupações com a inclusão educacional integrada ao “esforço” governamental de inclusão social e de expansão das unidades educacional que combina a ação estatal com processos diretos e indiretos de privatização da educação.

Deste modo, pensar a inserção dos assistentes sociais na área de educação, coloca-nos o desafio de compreender e acompanhar teórica e politicamente como que as requisições postas a este profissional estão articuladas às tendências contraditórias da política de educação de ampliação das formas de acesso e de permanência na educação escolarizada diante de um cenário em que a realidade local encontra-se cada vez mais imbricada com a dinâmica de mundialização do capital. Para tanto, destacamos alguns fenômenos importantes que, a partir dessas tendências, parecem incidir sobre as requisições de atuação do assistente social na educação: Os discursos e as práticas de valorização de uma educação inclusiva e as conseqüentes demandas de articulação com as instituições e serviços assistenciais.

“O processo de descentralização da educação básica e a maior autonomia da esfera municipal no desenvolvimento de programas de ampliação do acesso e garantia de permanência na educação escolarizada.

A ampliação e a interiorização da rede de Institutos de Educação Profissional, Ciência e Tecnologia e as demandas por programas e ações de assistência estudantil.

A expansão do setor privado de educação e a demanda por ações de assistência estudantil e de trabalho comunitário como forma de justificar a isenção de impostos.

A aprovação da Política Nacional de Assistência Estudantil e a ampliação das formas de acesso à educação superior pública.

A afirmação do direito à educação de largos contingentes populacionais que se encontravam fora da escola e o acionamento de diferentes instituições do poder judiciário e do executivo para assegurar e acompanhar as condições de acesso a esse direito.

A organização de programas de qualificação e de conclusão da educação escolarizada de jovens com forte caráter compensatório.

A expansão dual da rede de educação infantil (pública e comunitária) com recursos públicos e as requisições de gerenciamento da

desproporcionalidade entre oferta e demanda de vagas.

O aumento das ações e programas sociais dirigidos às famílias e das demandas de sua operacionalização no âmbito das organizações não governamentais que atuam no campo educacional.

A disseminação de programas e projetos sociais que articulam educação, esporte e cultura como forma de “exercício da cidadania” e ampliam as ações de cunho educativas em articulação como o tempo e espaço escolar.

As condições de ampliação do espaço ocupacional dos assistentes sociais estão diretamente relacionadas às tendências contemporâneas que marcam a relação entre o público e o privado na educação, revelando a dinâmica contraditória deste processo de expansão, assim como das possibilidades de alargamento das interfaces desta área com as demais políticas públicas. Este processo, além de situar expressões bem concretas em termos do reconhecimento e da visibilidade que a profissão passa a ter na área de educação, merece atenção especial por encobrir sob os atrativos consensos produzidos em torno da “inclusão social” e da “valorização da educação e da cidadania”, as desigualdades sociais que marcam as condições de acesso à educação no Brasil e que a descaracterizam como uma política efetivamente pública.

O reconhecimento das particularidades da política educacional em função de sua estruturação dos planos federal, estaduais e municipais.

A apreensão das tendências que hoje se afirmam nas instâncias de controle social da área de educação. O reconhecimento dos diferentes intelectuais coletivos e dos consensos que produzem para a área de educação.

A apropriação e o aprofundamento das produções teóricas sobre a realidade educacional brasileira.

As particularidades da política educacional como política de âmbito universal e de oferta contínua, estruturada em níveis e modalidades que ainda carecem de maior organicidade.

A construção de um projeto de intervenção que atualize o progressivo confronto teórico com a realidade” (Plano Nacional de Educação 2011-2020)

A atuação dos/as assistentes sociais, em que pese sua autonomia técnica, não prescinde das condições objetivas em que cada nível ou modalidade da educação. Lida, sim, com os processos de garantia: do acesso da população à

educação; da permanência da população nas instituições educacionais e naquelas não diretamente vinculadas à Política Educacional; da qualidade dos serviços prestados no sistema educacional; e da gestão democrática e participativa da população no campo educacional.

Em consonância com o nosso projeto ético-político, devemos sempre tomar como meta, na condução das ações profissionais, a articulação com os/as demais profissionais que atuam no âmbito das políticas sociais. As reflexões sobre os princípios e as diretrizes que devem orientar o trabalho do/a assistente social não podem deixar de considerar dois elementos importantes para o fortalecimento da profissão e de sua inscrição nas lutas sociais em defesa das políticas sociais: as suas atribuições e competências e a construção de processos de trabalho interdisciplinares.

Na área de educação, a construção destas possibilidades adquire dimensões bem particulares, na medida em que a presença do/a assistente social ainda que não represente uma situação nova, é marcada por fortes vestígios das concepções assistencialistas e imediatistas no enfrentamento dos problemas escolares que distorcem o potencial de contribuição deste profissional nos processos que assegurem uma educação pública de qualidade.

2.4 A Interface das políticas de Educação e Assistência Social na Educação Infantil

O ordenamento legal da Educação Infantil explicita a ideia de derrubar o caráter assistencialista de atendimento à faixa etária de zero a seis anos, notadamente aquele voltado para crianças oriundas de famílias de baixa renda. No entanto, faz-se necessário entender que há uma diferença substancial entre atuação “assistencialista” e de Assistência Social, pois esta também adquiriu caráter de política pública a partir da CF/88, concretizando-se como direito de cidadania e dever do Estado na Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS – n.º.742 de 07/12/93).

A Assistência Social tornou-se política pública para o atendimento às necessidades básicas, e a Educação Infantil assumiu papel de fundamental importância no contexto da política educacional, cujo atendimento passou a ter o caráter sócioeducativo, instaurando-se um espaço de formação e proteção a

crianças pequenas. As creches e as pré-escolas que surgiram, sob a égide de uma atuação assistencialista, voltadas para as crianças em situação de pobreza, têm passado por um processo de readequação e reordenamento sem precedentes, pós Constituição de 1988, considerando as mudanças profundas trazidas pela instauração das Políticas de Assistência Social e de Educação, com a determinação de se constituírem em instituições de Educação Infantil. Porém, as funções de guarda, cuidado e proteção continuam sendo importantes, tendo-se em vista o atendimento integral à criança.

Ao se dar caráter prioritário à Educação não significa que as instituições de atendimento aos segmentos mais pobres ficaram fora da Assistência Social. Continuam sendo importantes as ações de caráter promocional e preventivo que extrapolem o atendimento cotidiano à criança na creche e/ou pré-escola e atinjam suas famílias e o meio social onde vivem.

“No caso de programas voltados para crianças, por exemplo, é preciso que, além da oferta de atividades de desenvolvimento infantil, seja dado também o apoio social às famílias dessas crianças, de modo a permitir que essas famílias pouco a pouco assumam a responsabilidade de buscarem elas próprias um processo de promoção social, de crescimento e de desenvolvimento. Um processo de autopromoção e de promoção familiar” (BRASIL, 1999 v. 1, p. 10).

As crianças de zero a seis anos de idade, que integram a Educação Infantil, compõem um dos segmentos tratados pela Política de Assistência Social como destinatários de suas ações, garantindo-lhes por meio da rede de inclusão e da rede de proteção, o atendimento necessário e adequado, próprios a essa faixa etária. A elas, devem ser ofertados serviços educacionais, assistenciais e de saúde, com ações integradas, de caráter preventivo e promocional, sem perder de vista o atendimento às famílias.

Esta política setorial tem, portanto, um papel específico junto à Educação Infantil, no que concerne à garantia desse direito às crianças de zero a seis anos, vulnerabilizadas pela pobreza. O papel da Assistência Social, no contexto da Educação Infantil, foi apontado sucintamente no documento "Ação Compartilhada das Políticas de Atenção à Criança de Zero a Seis Anos", do Ministério da Previdência e Assistência Social, de 1999:

Identificar as famílias com crianças de zero a seis anos no município, demandatárias da assistência social; Identificar e apoiar tecnicamente, em parceria com a educação, as demandas existentes nas localidades que não

possuam as devidas estruturas (físicas, de recursos humanos, pedagógicos e administrativas), conforme normas emanadas dos Conselhos Estaduais ou Municipais de Educação; Apoiar as famílias destinatárias da assistência social que possuam filhos em creches e pré-escolas, através da inclusão em programas oficiais de auxílio de geração de renda, de mecanismos de encaminhamento, de esclarecimento sobre o acesso a programas de enfrentamento à pobreza, garantindo às crianças inclusão e promoção social; Articular e planejar programas e cursos de apoio sócioeducativo à famílias;

Garantir que os recursos oriundos da assistência social aplicados em creches e pré-escolas sejam destinados ao seu público-alvo.

Haddad (1998), ao se referir à forma como a versão preliminar dos Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (MEC/1998), utilizou os termos *assistência* e *assistencialismo*, sem distingui-los adequadamente, chama a atenção para "[...] o amplo papel que os setores da assistência, seja no âmbito público ou privado, têm desempenhado ao longo da história do atendimento à infância". Para ela, o vínculo da Educação Infantil à Assistência Social não pertence ao passado, constituindo-se essa intersetorialidade em condição básica para a qualidade do atendimento.

Acredito que uma maneira menos ingênua e imatura de tratar essa questão seja refletir sobre o papel que a assistência vem desempenhando ao atentar para questões cruciais da vida moderna que os setores educacionais não têm respondido, como por exemplo, o cuidado e socialização infantil considerados na sua concepção mais ampla. Não é o setor assistencial, mais que o educacional, que vem respondendo à necessidade de trabalho dos pais, e especialmente das mães? Que tem acolhido as demandas dos amplos movimentos sociais em prol da expansão de rede de creches públicas, não filantrópicas e educacionais? Não é o setor assistencial, mais que o educacional, que vem atentando ao fato de que a criança de idade pré-escolar necessita de um ambiente físico e humano diferente do que é proporcionado pela escola formal, apresentando uma estrutura mais flexível e, paradoxalmente, ampliando a concepção de educação tradicionalmente adotada pelos setores de ensino? (HADDAD, 1991, p 4)

Por sua vez, Rocha (1999) afirma que um longo caminho há que ser percorrido quanto à melhoria da Educação Infantil. Isso depende da articulação de políticas de Educação, Saúde e Assistência Social.

A integração dessas diferentes áreas que, basicamente, atuam na Educação Infantil, revela-se também como um desafio para garantir um atendimento qualitativamente melhor nos aspectos físico, social, intelectual e emocional. São políticas públicas setoriais não dicotômicas entre si e que, bem articuladas, desenvolvem suas atribuições no sentido de garantir qualidade no atendimento integral, dentro das atuais diretrizes da Educação Infantil, a todas as crianças de zero a seis anos, inclusive aquelas oriundas de famílias que configuram o público alvo da política de assistência social.

Nesse sentido, o trabalho técnico e profissional do assistente social, no interior das creches e pré-escolas que atuam com crianças vulnerabilizadas pela pobreza, está pautado em diretrizes de fundamental importância para a garantia de um trabalho de caráter não exclusivamente educativo e nem prioritariamente assistencial, mas socioeducativo.

A seguir, apontamos algumas das atribuições que podem compor a ação do assistente social nesse contexto:

- Implementar e implantar, no âmbito institucional, a Política de Assistência Social referente à Educação Infantil, de acordo com as diretrizes da Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS/93) e Sistema Único da Assistência Social (SUAS/04), Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA/90), Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB/96) e Política Nacional da Educação/2000;
- Subsidiar e auxiliar a administração dos Centros de Educação Infantil na formulação, implementação, implantação, execução e avaliação do Plano Gestor Institucional;
- Desenvolver pesquisas junto à população que integra o Centro de Educação Infantil (crianças, famílias e recursos humanos), definindo o perfil social de cada um desses segmentos, com dados subsidiadores para a implantação de projetos socioeducativos, interdisciplinares;
- Identificar, continuamente, necessidades individuais e coletivas, apresentadas pelos segmentos que integram o Centro de Educação Infantil, na perspectiva do atendimento social e da garantia de seus direitos, implantando e administrando benefícios sociais;
- Realizar seleção socioeconômica de crianças para as vagas disponíveis do Centro de Educação Infantil, a partir de critérios pré-estabelecidos;

- Conhecer, no contexto do município, a demanda reprimida de atendimento nos Centros de Educação Infantil, propondo diretrizes e ações diminuidoras dos números apresentados, sem perder de vista o atendimento integral e de qualidade social;
- Intensificar a relação Centro de Educação Infantil/família, objetivando uma ação integrada de parceria na busca de soluções dos problemas que se apresentarem;
- Fornecer orientação social e fazer encaminhamentos da população usuária do Centro de Educação Infantil aos recursos da comunidade;
- Prestar atendimento individual, orientação social e encaminhamento às famílias cujas crianças necessitarem de atendimento especializado, dando suporte aos professores;
- Participar, coordenar e assessorar grupos de estudos e discussões de casos com equipes multi e interdisciplinares, associações de pais e conselhos, relacionados à política de atendimento na Educação Infantil e nos assuntos concernentes à política de Assistência Social, nesse âmbito de ação;
- Organizar, coordenar e ministrar palestras educativas com temas relacionados ao atendimento infantil, de acordo com a realidade apresentada pelas famílias usuárias, e a proposta pedagógica para a Educação Infantil;
- Realizar perícia, laudos e pareceres técnicos relacionados à matéria específica da Assistência Social, no âmbito da Educação Infantil, quando solicitado;
- Colaborar e buscar junto com a equipe de trabalho e os usuários, a manutenção e melhoria da qualidade dos serviços prestados pelo Centro de Educação Infantil.

No interior das instituições de Educação Infantil, a atuação do assistente social, sempre tendo como fim último o atendimento integral e de qualidade à criança, trabalhará não apenas no enfoque da garantia do direito de inclusão na rede de creches e pré-escolas, como também priorizará ações que caracterizam a Política de Assistência Social, em seu sentido mais amplo.

O ordenamento legal, especificidade, princípios e diretrizes da Educação Infantil, no contexto brasileiro, confirmaram que mudanças de inegável importância têm permeado e determinado novas formas de trabalho junto às crianças de zero a seis anos de idade. São desafios ainda em processo de superação, principalmente quando há a constatação de que, apesar da Educação Infantil constituir-se em um direito de cidadania das crianças, milhares delas continuam sem acesso à mesma. E, além disso, a qualidade do trabalho oferecido

em muitas dessas instituições permanecem aquém dos parâmetros considerados satisfatórios pelo atual arcabouço legal, político e pedagógico.

Essa situação merece especial atenção quando o foco se dirige para creches e pré-escolas que sempre atuaram na perspectiva assistencialista e filantrópica. Superar essa situação e instaurar uma atuação eminentemente educativa foi e tem sido o principal desafio dessas instituições, que passaram a integrar o sistema regular de ensino.

Por outro lado, a Assistência Social, a partir da LOAS/93, adquiriu caráter de política pública, assumindo as funções de inserção, prevenção, promoção e proteção junto a pessoas que sofrem diferentes formas de exclusão social. Nesse sentido, a Política da Educação Infantil e a Política da Assistência Social não são mutuamente excludentes e nem competitivas. Partindo-se da perspectiva do atendimento integral à criança, a atuação articulada e complementar dessas duas políticas setoriais, garantida pela definição clara de competências e responsabilidades, é de importância estratégica para a instauração dos princípios e diretrizes preconizados pelo ordenamento legal e perspectivas socioeducativas da Educação Infantil.

E, o Estado, através de políticas sociais públicas, principalmente na área da Educação e da Assistência Social, ocupa papel de absoluta importância, através de respaldo técnico e financeiro, apoiando e assessorando essas instituições nesse processo de mudança, de reestruturação e de implantação de projetos, ações e serviços coerentes com as diretrizes preconizadas.

CAPÍTULO 3 PESQUISA DE CAMPO – A EXPERIÊNCIA DO SERVIÇO SOCIAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE FRANCA

Todo ato de pesquisa é um ato político.
Rubem Alves

Tendo em vista os objetivos propostos à realização deste trabalho, nossa opção, foi privilegiar um estudo de caráter exploratório.

O objetivo principal da pesquisa exploratória é o aprimoramento de idéias ou a descoberta de intuições. Seu planejamento é bastante flexível de modo que possibilita a consideração dos mais variados aspectos relativos ao fato estudado. Na maioria dos casos, essas pesquisas envolvem: a) levantamento bibliográfico; b) entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado; e c) análise de exemplos que estimule a compreensão (GIL, 1993 p. 43).

Sendo assim, o estudo bibliográfico possibilitou todo o caminhar da pesquisa; as entrevistas com os educadores de Educação Infantil e familiares das crianças, permitiram conhecer aspectos relevantes da maneira como o profissional de serviço social pode realizar intervenções, assim como o perfil dos assistentes sociais que atuam nos espaços de educação infantil, os exemplos encontrados em contextos similares, muito contribuíram para a análise.

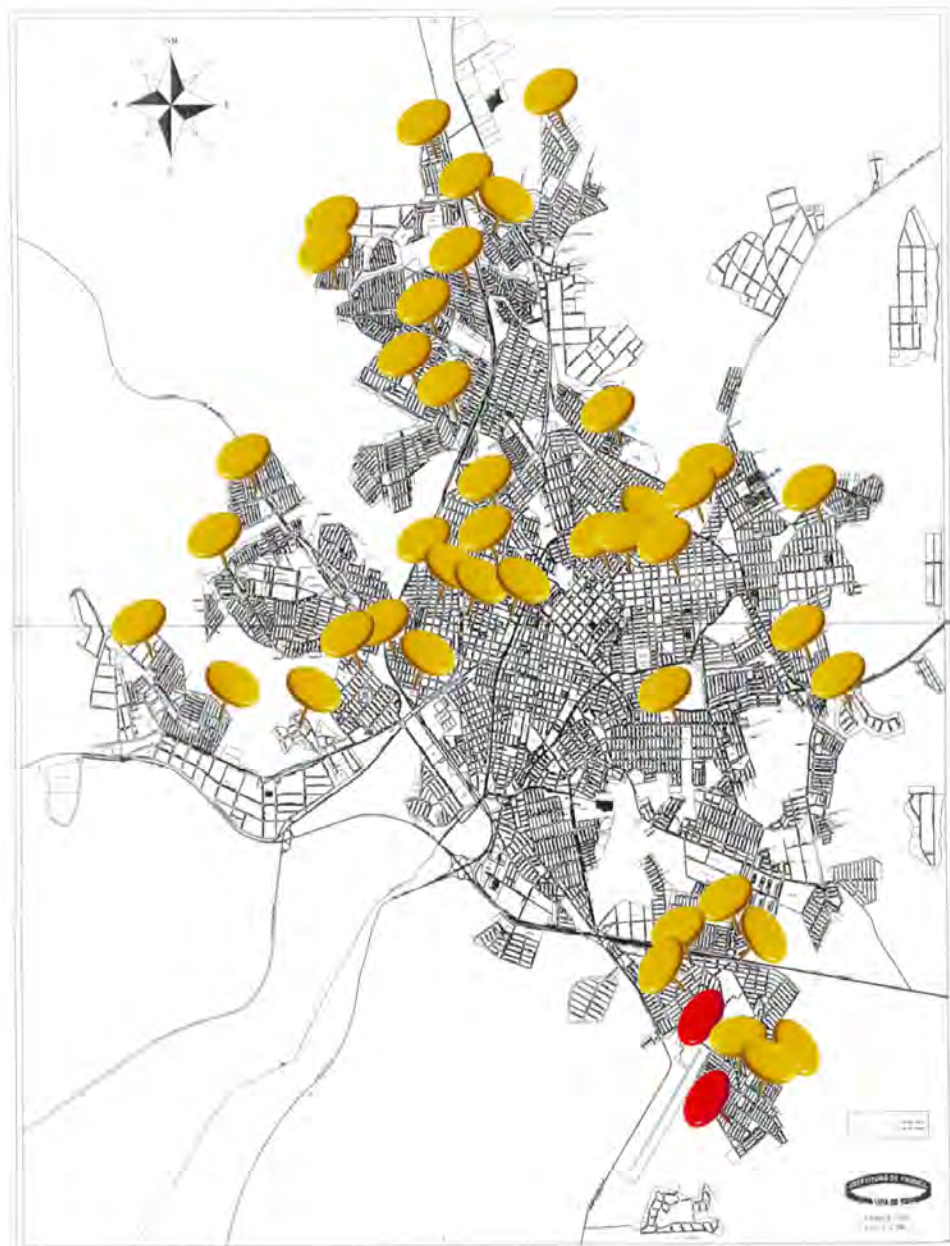
Uma releitura exploratória, de acordo com Santos (1999, p. 52), “[...] tem o mérito de aumentar a extensão e a profundidade dos conteúdos conhecidos” e, foi esta releitura, que permitiu contextualizar, a partir das informações contidas nos textos lidos, a elaboração do referencial teórico, essencial para subsidiar a análise dos dados.



3.1 Universo e sujeitos da pesquisa

No início da pesquisa, pretendia-se conhecer as escolas municipais de Franca, as quais tinham atuação do profissional de serviço social, presente no ambiente escolar. Mas, com o início da coleta de dados, constatou-se que atualmente não tem nenhuma escola municipal, que tenha o profissional de serviço social presente, e sim uma equipe de apoio, na Secretaria Municipal de Educação, composta por pedagogas, assistentes sociais, psicólogos, fonoaudiólogos e psicopedagogos, que atuam nas escolas, através de intervenção, de acordo com a

solicitação das diretoras e/ou coordenadoras das escolas. Como não coincidia com o proposto na pesquisa, decidiu-se optar por realizar a pesquisa nas Creches do município, pois, neste ambiente, encontramos profissionais de serviço social, presentes em tempo integral. De acordo com a Secretaria Municipal de Educação, Franca tem 45 Creches, sendo 42 conveniadas com o poder público municipal, 02 mantidas pela Prefeitura e 01 conveniada com o poder público estadual. As Creches estão localizadas da seguinte maneira: 12 na Região Norte; 09 na Região Sul; 14 na Região Leste e 10 na Região Oeste, conforme demonstra o Mapa a seguir.

Mapa 1 – Localização das Creches do município de Franca



-  Localização das Creches de Franca
-  Universo de Pesquisa

Fonte: Prefeitura Municipal de Franca - Secretaria Municipal de Educação - 2011

Das 45 Creches, 17 têm o profissional de serviço social presentes em tempo integral e 28 não tem, contam com a Equipe de Apoio da Secretaria Municipal de Educação.

Mediante as propostas anteriormente mencionadas, pressuposto de que os problemas socioeducacionais podem ser atenuados por meio da atuação interdisciplinar do profissional do Serviço Social, em conjunto com os demais agentes escolares. A atuação do Assistente Social, nos espaços de educação infantil, poderá contribuir para a ampliação da política educacional, uma vez que as questões sociais mais pertinentes não são trabalhadas pela escola.

O objetivo destaca-se por identificar a aproximação teórica e prática do Assistente Social no campo educacional, tendo como referência os problemas socioeducativos e as contribuições do Serviço Social no sistema escolar, visando à realidade social da educação.

Os objetivos específicos distinguem-se por compreender, por intermédio da análise da prática profissional dos assistentes sociais na dinâmica escolar, como esta atuação foi construída pelos mesmos e percebida pelos diversos sujeitos – equipe técnica administrativa e famílias das crianças – envolvidos em sua ação profissional;

Caracterizar os diversos projetos desenvolvidos pelos assistentes sociais que atuam na Educação Infantil;

Realizar uma análise crítica das ações desenvolvidas;

Identificar novas possibilidades de ações profissionais;

Contribuir, com os assistentes sociais e demais profissionais que se interessam pela atuação profissional da área da educação.

O que diferencia o conhecimento científico dos outros tipos de conhecimento é o método utilizado na sua construção. Minayo (2004, p. 14) entende por metodologia:

[...] o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade. Ou seja, a metodologia inclui simultaneamente a teoria da abordagem (o método), os instrumentos de operacionalização do conhecimento (as técnicas) e a criatividade do pesquisador (sua experiência, sua capacidade pessoal e sua sensibilidade).

Para o cumprimento de tais objetivos, a pesquisa utilizou-se como recurso metodológico a pesquisa bibliográfica, documental e de campo.

A metodologia da pesquisa baseou-se na Pesquisa Qualitativa, dando importância para as falas dos envolvidos, e buscando interpretação das mesmas de maneira a descobrir sentimentos, valores, as atitudes, enfim as relações estabelecidas dentro do recorte analisado. Durante toda pesquisa, foi demonstrada uma relação de respeito entre os participantes, tendo a pesquisadora a preocupação com sua postura diante dos demais envolvidos.

Segundo Martinelli (1995, p. 15):

No que se refere às pesquisas qualitativas, é indispensável ter presente que, muito mais do que descrever um objeto, buscam conhecer trajetórias de vida, experiências sociais dos sujeitos, o que exige uma grande disponibilidade do pesquisador e um real interesse em vivenciar a experiência da pesquisa.

Para a captação de dados, foram utilizadas as seguintes técnicas: Entrevista semi-estruturadas e Observação Participante. Segundo Paulo Netto (1994, p. 58),

As entrevistas podem ser estruturadas e não-estruturadas, correspondendo ao fato de serem mais ou menos dirigidas. Assim, torna-se possível trabalhar com a entrevista aberta ou não-estruturada, onde o informante aborda livremente o tema proposto, bem como as estruturadas que pressupõe perguntas previamente formuladas. Há formas, no entanto, que se articulam essas duas modalidades, caracterizando-se como entrevistas semi-estruturadas.

A entrevista semi-estruturada foi a mais oportuna, justamente por contemplar o direcionamento das entrevistas, visto que a pesquisadora fez um recorte na área da educação infantil e pretendia-se saber determinadas opiniões de forma espontânea.

A técnica da Observação Participante foi adotada para facilitar a captação da realidade vivida pelas famílias atendidas pelas creches, acrescentando que tal observação aconteceu desde o início da pesquisa. Essa técnica é considerada por Paulo Netto (1994, p. 59):

A técnica da observação participante se realiza através do contato direto do pesquisador com o fenômeno observado para obter informações sobre a realidade dos atores sociais em seus próprios contextos. O observador, enquanto parte do contexto de observação, estabelece uma relação face a face com os observados. Nesse processo, ele, ao mesmo tempo, pode modificar e ser modificado pelo contexto.

A pesquisadora durante três meses, esteve presente in loco, participando de reuniões e atividades realizadas com os sujeitos entrevistados.

Os sujeitos da pesquisa foram 9 famílias de crianças atendidas, que corresponde a 5% das crianças, 20 funcionários, sendo 18 educadores e 02 coordenadores de 02 Creches do município de Franca, situadas na região sul do município, pois segundo dados do Conselho Tutelar, nesta região, apresenta a maior demanda de Creches da cidade e, de acordo com a localização das Creches, esta região é a que apresenta o menor número de Creches do município. A primeira Creche apresentada tem o profissional de Serviço Social atuando diariamente, e a segunda não tem. As entrevistas objetivaram a coleta de dados da prática educativa e a parceria com o serviço social e seus resultados. Integração Instituição, Família e Comunidade, encaminhamentos a recursos da comunidade, esclarecimentos sobre direitos, preocupação com a realidade sócio-histórica e econômica dos alunos e seus familiares, apareceram como pontos fortes na conclusão da pesquisa realizada. A importância do profissional do serviço social neste processo, não se dá apenas para melhoria das condições de aprendizagem do aluno, mas de exercício de cidadania e o protagonismo social. Além das entrevistas realizadas, foram entregues também um formulário, para as 17 Creches do município, que tem o profissional de Serviço Social, a fim de realizar o levantamento do perfil destes profissionais que atuam na área da educação infantil, apenas 05 profissionais preencheram o mesmo.

Nos procedimentos de coleta, foram respeitados os princípios éticos exigidos na pesquisa científica com seres humanos. Garantimos a confidencialidade dos sujeitos da pesquisa para que estes se sentissem à vontade para responder às questões sem nenhuma interferência e para que não ocorressem resultados distorcidos da realidade.

A presente pesquisa teve como recorte temporal o período compreendido entre Janeiro de 2010 a Dezembro de 2011.

Através da pesquisa de campo buscou-se conhecer como e por que aconteceu o engajamento do profissional no espaço de educação infantil, o perfil do profissional e o trabalho de intervenção Política de Assistência Social e Educação.

A pesquisa de campo viabilizou reflexões sobre como os sujeitos vêm contribuindo na efetivação do trabalho da Assistência Social na Área da

Educação, e quais as possibilidades de expansão, para o Serviço Social nesse contexto.

3.2 Caracterização das Creches e os sujeitos entrevistados

Identificação do Campo de Pesquisa:

A – Caracterização da Creche Nº 01, possui o profissional de Serviço Social

Localização: Região Sul do município de Franca.

Número de Crianças atendidas: 110

Faixa etária: de 0 a 3 anos e 11 meses

Histórico da Instituição

A Creche nº 01 surgiu através de uma parceria entre a prefeitura municipal de Franca e o Lions Clube Franca Cidade Nova.

Foi construída em meados de novembro de 2008, sendo que o prédio onde está instalado, pertence ao poder público municipal.

A inauguração ocorreu em fevereiro de 2009 e o nome escolhido para patrono foi de um antigo integrante do Lions Clube. Esta pessoa foi escolhida para ser o patrono, por ser uma pessoa notável que realizou vários feitos para a cidade, sendo também o sócio fundador do Lions Clube Franca Cidade Nova.

B- Caracterização da Creche nº 02, não possui o profissional de Serviço Social

Localização: Região Sul do município de Franca.

Número de Crianças atendidas: 70

Faixa etária: de 04 meses a 3 anos e 11 meses

Histórico da Instituição

A Creche nº 02 localizada na região sul do município, atende dentro de sua limitação (70 crianças) da comunidade do bairro e da região.

Construída com recursos próprios da Prefeitura é Administrada pela parceria feita com uma Associação, foi inaugurada em setembro de 2007.

Ministra Educação Infantil a crianças de 04 meses a 3 anos e 11 meses de idade onde a distinção entre os estágios é feita apenas pelo critério da faixa etária.

Tem como missão cuidar e educar, proporcionando horas alegres e brincadeiras educativas.

Um ambiente adequado para as descobertas do dia-a-dia, preenchendo o espaço e tempo com muita criatividade, alegria e prazer. Enfim, proteger o direito de ser criança.

A filosofia da entidade é que as crianças são consideradas sujeitos ativos na construção do seu próprio conhecimento, e na estruturação de sua inteligência, aprendem por meio de suas experiências, ações, reflexões, na interação harmoniosa com o adulto, devendo levar em consideração a fragilidade e particularidade dos pequeninos e, ao mesmo tempo, são ávidos de conhecimentos e descobertas, sendo essencial a criação de vínculos afetivos adulto / criança e criança / criança com segurança do carinho, proteção para que sua personalidade seja sadia e feliz. Segundo Hoffmann (1997, p. 84),

Respeitar a criança é não limiar sua oportunidade de descoberta, é conhecê-la verdadeiramente para proporcionar-lhe experiências de vida ricas e desafiadoras, é procurar não fazer por ela, auxiliando-a a encontrar meios de fazer o que quer e deixá-la ser criança. Respeitá-la é oferecer-lhe um ambiente livre de tensões, de pressões, de limites às suas manifestações, deixando-a expressar-se da maneira que lhe convém e buscando entender o significado de todas as suas ações.

Para a realização e efetivação da presente pesquisa, utilizamos o questionário e a entrevista semiestruturada e a observação participativa. A fim de caracterizar o universo formado pelos educadores, coordenadores e assistentes sociais que atuavam nas 02 creches do município de Franca, utilizamos um questionário (Apêndice A).

Buscamos situá-los em termos de: atendimento às crianças; existência da Creche na comunidade; caracterização das famílias; objetivos do trabalho desenvolvido com as crianças na Creche; quadro de profissionais; relação creche-família; reflexão da Política Nacional de educação infantil no atendimento da Creche; importância do trabalho do Serviço social na Creche. Conforme Spink (1993), o questionário, “[...] é uma forma menos flexível para obtenção das informações, mas tratando-se de amostras mais volumosas é o mais viável.”

Usamos a entrevista semi-estruturada que, segundo Ludke e André (1986, p. 34), “[...] se desenrola a partir de um esquema básico, porém não aplicado rigidamente, permitindo que o entrevistador faça as necessárias adaptações.” Também, sobre este procedimento, Minayo (1999) afirma:

É um procedimento mais usual no trabalho de campo, pois busca obter informações contidas na fala dos atores sociais, sendo que esta não significa uma conversa despretensiosa e neutra, uma vez que se insere como meio de coleta de dados relatados pelos atores, enquanto sujeito-objeto da pesquisa que vivenciam uma determinada realidade.

Procedimentos

Para que o objetivo se tornasse possível, entramos em contato com a Secretaria Municipal de Educação de Franca e com a Diretoria das 02 Creches, instituições particulares, solicitando autorização, sendo prontamente atendidas.

As entrevistas foram realizadas nos meses de agosto e setembro de 2011. As mesmas foram realizadas à totalidade dos educadores e coordenadores das 2 Creches. A participação dos educadores e coordenadores foi muito satisfatória, uma vez que todos colaboraram. Com as famílias, realizamos as entrevistas nos mesmos meses e a adesão também foi satisfatória, foram escolhidas, de acordo com a adesão, tivemos a oportunidade de expor a pesquisa e o objetivo da realização da mesma, em uma reunião geral de pais e convidamos participantes de maneira espontânea para responder ao questionário, as famílias que manifestaram disponibilidade, foram as entrevistadas. Já com os formulários aos profissionais de serviço social, com o objetivo de realizar um levantamento do perfil, distribuimos 17 formulários, ou seja em todas as Creches do município que têm a atuação do

profissional de serviço social, mas somente 5 profissionais, devolveram o questionário respondido.

As entrevistas foram devidamente agendadas e realizadas nas creches onde cada educador e coordenador atuava e com as famílias em suas residências, de acordo com a disponibilidade de cada entrevistado.

Cada entrevista aconteceu com privacidade e durou em média 40 minutos. As falas foram gravadas em fita cassete (com o devido consentimento de cada educador), transcritas e por fim, analisadas.

No próximo item, procedemos a apresentação e análise dos dados da pesquisa.

3.3 Apresentação e análise dos dados

Neste item, procedemos à análise e interpretação dos dados da pesquisa, tendo em vista as questões que nortearam esta pesquisa.

Os dados do questionário foram agrupados, traduzidos em percentuais e apresentados através de tabelas, elaboradas pela autora.

As falas dos entrevistados foram avaliadas através de análise qualitativa, a qual consideramos a mais adequada para encontrar significados que permitiram respostas às nossas questões, dando oportunidade de apreender pensamentos, sentimentos e valores dos participantes da pesquisa.

Para a compreensão das falas reveladas nas entrevistas, foi utilizada a técnica de análise de conteúdo, cujos procedimentos foram desenvolvidos mediante descrição de Marconi e Lakatos (1999).

As respostas obtidas foram agrupadas por variáveis que compreenderam o roteiro da entrevista semi-estruturada. Em um segundo momento, reunimos as principais ideias e sentimentos revelados nas entrevistas.

Para tanto, as falas foram transcritas e lidas e delas extraídas os trechos mais esclarecedores e representativos do problema em estudo e que traduziam o pensamento do grupo.

De posse desses conteúdos, procuramos fazer inferências à luz do referencial teórico estudado e apresentado nos capítulos 1 e 2, o que certamente contribuiu para melhor compreensão do que pretendíamos.

A seguir, apresentamos as respostas dos educadores e coordenadores entrevistados, levantamento que procedemos através de um questionário aplicado à totalidade dos educadores, 18, sendo 9 de cada Creche e 02 coordenadores, 1 de cada uma das creches.

Os dados, a seguir, dizem respeito à opinião dos educadores e coordenadores sobre o atendimento às crianças nas Creches:

TABELA 1 – Atendimento às crianças

Opinião	Indispensável	%	Ótimo	%	Bom	%	Ruim	%
Quantidade de Funcionários	11	55	6	30	3	15		
Total de funcionários								20
%								100

Fonte: Lidiane Derminio Silveira Campos

A Tabela 1 mostra que a maioria dos funcionários das Creches 55% acreditam que o atendimento às crianças indispensável, seguidos dos que acham o atendimento ótimo e por fim os que acham o atendimento bom, nenhum funcionário opina que o atendimento é ruim. Podemos constatar que os funcionários acreditam que a Creche é um espaço adequado e indispensável às crianças.

TABELA 2 – Significado da existência da Creche na comunidade

Significado	Direito	%	Tranquilidade	%	Bem estar	%	Aprendizado	%
Quantidade de Funcionários	8	40	6	30	4	20	2	10
Total de funcionários								20
%								100

Fonte: Lidiane Derminio Silveira Campos

A Tabela 2 mostra que a maioria dos funcionários das Creches, 8, que representam 40% apontam a Creche na comunidade como Direito da criança e atendimento à política pública, seguidos de 6, ou seja 30% relatam que a Creche representa tranquilidade, para as mães que trabalham, 4 funcionários definem a Creche como um local adequado para as crianças, o que garante o bem-estar e o atendimento as necessidades básicas, como alimentação, saúde e higiene e 2 funcionários, consideram a Creche um local de aprendizado. Com esses dados, podemos analisar que mesmo com os avanços na Legislação, que apresentam a Creche como um equipamento de educação, os próprios funcionários levantam aspectos de atendimento assistencial, realizado pelas Instituições de Educação Infantil.

TABELA 3 – Característica das famílias atendidas na Creche

Característica	Chefiadas por mulheres	%	Mães que trabalham	%	Mães solteiras	%	Responsável Avós	%
Quantidade de Funcionários	7	35	5	25	4	20	4	20
Total de funcionários								20
%								100

Fonte: Lidiane Derminio Silveira Campos

A Tabela 3 demonstra a opinião dos funcionários em relação à caracterização das famílias das crianças atendidas, 7 funcionários, que representam 35% dos entrevistados apontam que as crianças que frequentam a Creche são de famílias chefiadas por mulheres, devido à ausência ou desemprego dos pais, seguidos de 5 funcionários, 25%, que apontam como característica das famílias, mães que trabalham fora do lar e por esse motivo deixam seus filhos nas Creches, 4 funcionários apresentam como característica principal, famílias de mães solteiras, apontam que a ausência dos pais, levam as mães a trabalharem para prover o sustento da criança e optam por deixá-las nas Creches, outros 4 funcionários ilustram que as famílias atendidas são de crianças que ficam sob a responsabilidade das avós, por ausência ou pouca idade dos pais.

TABELA 4 – Objetivos do trabalho desenvolvido com as crianças

Objetivos	Autonomia	%	Aprendizado	%	Socialização	%	Desenvolvimento Integral	%
Quantidade de Funcionários	9	45	5	25	4	20	2	10
Total de funcionários								20
%								100

Fonte: Lidiane Cerminio Silveira Campos

A Tabela 4 mostra que 9 funcionários, que representam 45%, acreditam que o principal objetivo da Creche é proporcionar autonomia para a criança, pois se trata de um espaço coletivo em que a criança precisa desde cedo aprender a delimitar seu espaço privado, expressar seus desejos e necessidades, seguidos de 5 funcionários, 25% apontam que o objetivo da Creche é garantir o aprendizado das crianças, 4 funcionários, ou seja 20 % citam que a Creche é um espaço que garante a socialização, que depois do núcleo familiar, a Creche é o local em que a criança tem contato com o social, devido ao número de pessoas as quais tem contato diariamente e somente 2 funcionários, que representam 10% citam que o principal objetivo da Creche é garantir o desenvolvimento integral da criança, em todos os aspectos, como físicos, sociais, educacionais, emocionais e culturais.

TABELA 5 – Quadro de profissionais

Quadro de profissionais	Adequado	%	Suficiente	%	Capacitados	%	Insuficiente	%
Quantidade de Funcionários	7	35	6	30	4	20	3	15
Total de funcionários								20
%								100

Fonte: Lidiane Derminio Silveira Campos

A Tabela 5 demonstra que quando questionados sobre a caracterização do quadro de funcionários, 7 deles, 35% acreditam que os profissionais que atuam nas Creches são adequados para o exercício profissional que realizam, são responsáveis e amáveis com as crianças e sabem da responsabilidade que têm enquanto educadores que são em tempo integral; 6 funcionários, que representam 30% apontam que são suficientes, para a realização do trabalho, considerando o número de crianças, para cada um deles, 4 funcionários, 20% dos entrevistados, consideram os profissionais capacitados, pois é uma exigência, respalda na (LDB), que todos tenham formação em Curso Superior, além de cursos e formações promovidas pela Secretaria de Educação que participam; 3 funcionários acreditam que o número é insuficiente, considerando o número de crianças para cada um, apontam que principalmente na faixa etária menor, de 0 a 1 ano, que exigem uma atenção maior.

TABELA 6 – Relação Creche-família

Relação Creche-família	Parceria	%	Amigável	%	Confiança	%	Tumultuada	%
Quantidade de Funcionários	8	40	6	30	4	20	2	10
Total de Funcionários								20
%								100

Fonte: Lidiane Derminio Silveira Campos

A tabela 6 mostra que 8 funcionários, 40%, consideram que a relação Creche- família é de parceria, há colaboração entre as mesmas, realizam um trabalho em conjunto para o bem maior que é a criança, citam que as famílias atendem prontamente sempre que é solicitada sua presença ou alguma ação junto a criança; 6 funcionários, 30% apontam que é uma relação amigável, há colaboração e comunicação entre Creche e famílias, 4 funcionários, 20% citam que é relação de confiança, pois as famílias deixam as crianças em tempo integral, para tanto precisa haver confiabilidade nesta relação e, 2 funcionários, que representam 10%, apontam como uma relação tumultuada; citam que há competitividade entre família e Creche, existe uma desconfiança em relação a como as crianças são atendidas e quando ocorre algum problema com a criança, culpam a Creche e os funcionários.

TABELA 7 – Relação da Creche e comunidade

Relação Creche-comunidade	Parceria	%	Acolhida	%	Conquista	%	Direito	%
Quantidade de Funcionários	9	45	5	25	4	20	2	10
Total de funcionários								20
%								100

Fonte: Lidiane Derminio Silveira Campos

A tabela 7 mostra que 9 funcionários, 45%, consideram a relação com a comunidade em que estão inseridas, de parceria, existem trocas, participação nas atividades que acontecem nas Creches, os moradores são colaboradores, alguns disponibilizam-se para pequenos reparos, cuidam do prédio no final de semana, para que não ocorram invasões, ficam atentos às crianças nos horários de entrada e saída, para garantir a segurança das mesmas e sempre que percebem alguma pessoa estranha ao redor das Creches, ficam atentos e avisam os funcionários; 5 funcionários, 25%, apontam que foram acolhidos pela comunidade, desde que as Creches foram construídas, contam com moradores que são voluntários nas atividades, com as crianças; 4 funcionários, 20%, relatam que a relação com a comunidade é satisfatória, pois a instalação das Creches é uma conquista de vários anos de reivindicações dos moradores da localidade e; 2 funcionários, que representam 10%, citam que a relação é de direito da comunidade a instalação das Creches nos Bairros, onde foram instaladas.

TABELA 8 – Mudança no trabalho desde a fundação

Mudança no trabalho desde a fundação	Profissionalização		Respeito		Adequação		Aprendizado	
		%		%		%		%
Quantidade de Funcionários	8	40	5	25	4	20	3	15
Total de Funcionários								20
%								100

Fonte: Lidiane Derminio Silveira Campos

A Tabela 8 mostra que 8 funcionários, 40%, acreditam que desde a fundação da Creche, o trabalho realizado no atendimento das crianças está cada dia mais profissional, devido à formação exigida para os profissionais que atuam nas Creches, como também as formações e capacitações oferecidas pela Secretaria Municipal de Educação, além da busca de cada profissional no aprimoramento e especialização do trabalho realizado com as crianças; 5 funcionários, 25%, apontam que a principal mudança desde a fundação, foi a conquista do respeito, tanto das famílias das crianças atendidas, como da comunidade; 4 funcionários, 20%, afirmam que a mudança mais significativa foram as adequações realizadas nos espaço físico da Creche, para o atendimento às normas e aos parâmetros mínimos de infraestrutura, exigidos para as Instituições que atendem crianças; 3 funcionários, 15%, citam o aprendizado como principal mudança, acreditam que com o passar do tempo, os profissionais aprendem e ficam mais seguros nas atividades que realizam com as crianças.

TABELA 9 – Reflexo da Política Nacional Educação Infantil na Creche

Reflexo da PNEI na Creche	Profissionalização	%	Normatização	%	Padronização	%	Referencial	%
Quantidade de Funcionários	7	35	6	30	4	20	3	15
Total de funcionários								20
%								100

Fonte: Lidiane Derminio Silveira Campos

A tabela 9 mostra que 7 funcionários, 35%, apontam o reflexo na profissionalização dos educadores, pois a PNEI apresenta uma fundamentação teórica para o trabalho a ser realizado com as crianças; 6 funcionários, 30%, citam como o principal reflexo a normatização no atendimento às crianças, o que proporciona mais segurança para os profissionais e familiares das crianças; 4 funcionários, 20%, afirmam um reflexo na padronização do atendimento realizado pelas Creches, o que acreditam que proporciona melhora na qualidade do atendimento às crianças e 3 funcionários, 15%, apontam a PNEI como um referencial, para o atendimento realizado nas Creches.

TABELA 10 – Importância do serviço social na Creche

Importância do serviço social na Creche	Garantia de direitos	%	Trabalho multidisciplinar	%	Aproximação da Família na Creche	%	Conhecimento da realidade	%
Quantidade de Funcionários	9	45	6	30	3	15	2	10
Total de funcionários								20
%								100

Fonte: Lidiane Derminio Silveira Campos

A tabela 10 mostra que 9 funcionários, 45%, acreditam que o trabalho do serviço social, na Creche, proporciona a garantia de direitos das crianças e seus familiares, 6 funcionários, 30%, citam que com o profissional de serviço social, presente na Creche, ocorre o trabalho multidisciplinar, por se tratar de um profissional de outra área, que não da educação; 3 funcionários, 15%, apontam que o serviço social é importante na Creche, pois aproxima as famílias das crianças atendidas para participarem das atividades da Creche programadas para os mesmos e; 2 funcionários, 10%, afirmam que a presença do profissional de serviço social, na Creche, é importante, pois contribui com informações sobre a realidade de cada criança atendida, como a composição familiar e o histórico de cada uma, desde o nascimento, o que acreditam de suma importância pois podem oferecer um atendimento personalizado, de acordo com as necessidades e fragilidades de cada criança.

Quanto à 11ª pergunta, não foi respondida por nenhum dos entrevistados, para tanto não há informações complementares a serem demonstradas.

Passamos agora a relatar as entrevistas realizadas com as famílias das crianças atendidas, foram 09 famílias, o que representa 10% do universo de pesquisa. Optamos por uma entrevista semi-estruturada para que os sujeitos da pesquisa tivessem espaço para relatar sobre assuntos correlatos ao proposto. Para obter as informações com a maior integridade possível, preferimos utilizar um gravador e posteriormente transcrevermos as entrevistas, um cuidado importante para não perdermos informações também importantes.

Reconhecendo o respeito aos sujeitos da pesquisa e à necessidade de postura ética, utilizaremos F1, F2, F3, F4 e sucessivamente.

Análise das entrevistas: a fala das famílias

Quando perguntadas sobre a avaliação do trabalho do Serviço Social na Creche, obtivemos respostas como: bom e ótimo, algumas argumentações ilustram tais respostas:

[...] estão sempre dispostos a estar ajudando, sempre que possível, sempre que a gente está com algum problema, nunca houve impossibilidade de atendimento [...] (F1)

[...] quando [minha filha] foi para a Creche, né, a gente teve muito problema de família mesmo, né, meu esposo começou com o problema de perder o controle do álcool e a [assistente social] estava indo conversar com ele, [...]. Ela ia e conversava e Ele se sentiu, assim, importante, né, porque ele viu que tinha importância para a Creche, sabe, e isso ajudou bastante. (F8)

O fato de serem ouvidos e atendidos sem protelação é observado como qualidade desse serviço e nota-se a importância que cada sujeito tem através da atenção e respeito que lhe são dispensados. Apreender a família inteira, acompanhá-la e orientá-la também constitui em ponto importante do trabalho. Algumas questões embora apareçam imediatamente como de ordem intrafamiliar não deve deixar de ser apreendidos dentro de um contexto societário, de uma sociedade que possui leis gerais que impulsionam a certas situações.

Foi perguntado às famílias sobre a opinião que tinham sobre o que a educação desenvolvida pela Creche podia oferecer aos seus filhos e de que forma o Serviço Social contribuía. E obtivemos as seguintes respostas:

A educação oferecida na Creche é ótima. Eu tinha uma maneira diferente de pensar em relação à creche e agora mudei esse conceito que eu tinha. As crianças são bem tratadas, elas têm várias atividades... [...]
O Serviço [Social] contribui auxiliando a gente em todos os problemas, se a gente tem um problema familiar em casa, eles sempre entendem. Até mesmo quando uma criança está mais agressiva, passa por uma psicóloga, primeiro eles procuram ver se tem algum problema social que a criança está tendo em casa, para depois tomar uma atitude [...], primeiro eles analisam, antes de tomar uma atitude (F2).

Na primeira parte dessa fala, encontramos o relato de uma mudança de conceito proporcionada por uma realidade de trabalho da Creche. A Creche por questão cultural arraigada e por conta da generalização de alguma experiência histórica ainda é visualizada por muitos como “depósito de crianças” e não como parte integrante da educação infantil de formação do sujeito como está disposto na LDB.

Já, na segunda parte dessa fala, encontramos um posicionamento profissional que rompe o véu da imediatividade, ou seja, não se contenta com o que se visualiza sobre as águas, que é apenas a “ponta do iceberg”, mas que procura não se centrar na manifestação de um fenômeno (no caso a agressividade) ao procurar determinações e causas. Além de possibilitar uma resposta à demanda colocada mais rica e extensiva, pois com mais respaldo, através da compreensão de conexões com a realidade societária, constitui-se em respeito ao sujeito (no caso a criança e sua família) por não culpabilizá-lo pela situação em que se encontra e apreender as relações sociais envolvidas. Ainda, nesta parte, há a comprovação cabal dos rebatimentos da questão social nos espaços de educação formal, que não poderia ser diferente dentro do sistema em que vivemos.

Ao serem perguntadas sobre a **contribuição do Serviço Social para a família e a comunidade** encontramos depoimentos como:

A contribuição, é que a Creche oferece em primeiro lugar a educação, essa possibilidade que você tem de estar mudando, de estar procurando novas maneiras de aprendizado. Eles trazem palestrantes, essas coisas mudam a maneira de você pensar, de estar tratando em casa e até mesmo fora. Eu sei que meus filhos estando aqui eles estão com uma boa formação. Tanto na educação como no Serviço Social, porque a [assistente social] pensa muito nisso, né, até mesmo, o fato de meus filhos o pai não estar presente, eles tomam muito cuidado com as histórias de cada criança (F7).

Veicular informação, sem dúvida, é um dos grandes suportes para a construção e exercício da cidadania. Os meios podem ser variados, palestras,

reuniões ou no momento de intervenções. Saber em si só não traz grandes mudanças, mas aliar saber fazer sim.

O reconhecimento de que a família tem diversas configurações leva as Creches a repensar até para a promoção em datas comemorativas, precisam encontrar alternativas para não abrir brechas para discriminação e acompanhar as transformações sociais que também influenciam nos arranjos familiares.

As famílias foram indagadas a respeito da **concepção** que tinham de **cidadania** e algumas sentiram dificuldade em responder:

Cidadania, eu acho que é um respeito que cada um tem com o ser. Você tem direitos e responsabilidades (F1).

Pra te falar a verdade eu acho que a cidadania é o cidadão, a gente é a cidadania. Eu, meu pensamento é este [...] (F5).

É o cidadão, outra pessoas, as pessoas que está em volta, o cidadão é isso(F7).

[...] direito de ir e vir [...] (F6)

A primeira e a última fala apresentam elementos mais evidentes em relação ao conceito de cidadania que é a garantia de direitos civis, políticos e sociais que culminam na vida digna. Porém, as falas intermediárias contêm um ponto fundamental que se refere ao fato de que se é direito é para todos, pois se restrito é privilégio e não direito.

No entanto, ninguém atentou para o fato de a cidadania como postulada não acontece para todos. A satisfação de necessidades e o acesso a bens e serviços condizentes com uma vida digna variam de lugar para lugar, e não só do ponto geográfico, mas o lugar que se ocupa na produção da riqueza social.

Em relação à **contribuição da educação e do Serviço Social para que a mesma aconteça**, encontramos respostas como:

A contribuição que você tem, eles te respeitam como família, é, independente do problema que você passa em casa nunca que você é julgado, eles te respeitam como ser humano, respeitam as crianças também. Para que isso aconteça [a cidadania] acho que é esta troca de experiências que a gente tem com a Creche. Isso faz com que tudo dê certo (F9).

Na fala, nota-se a importância de reconhecer cada sujeito enquanto portador de direitos e visualizá-los sempre mais do que os problemas que vivem e

passam, pois enquanto ser histórico e social, o homem é capaz de transformar sua própria realidade, ou seja, os problemas podem ser superados, mas a dignidade de cada sujeito não pode ser ignorada em nenhuma situação sequer.

Nesta fala, realça a importância do profissional não julgar o sujeito e que este posicionamento faz com que sua ação tenha maior repercussão, maior impacto na realidade, além de aproximar dos usuários, que se sentem respeitados. Não culpando o indivíduo, e apreendendo a trama das relações envolvidas, a ação profissional tem maior alcance, além de se atrelar mais ao real.

Foi pedido para as famílias que escolhessem uma palavra para avaliar a atuação do Serviço Social na Creche. As palavras foram:

Responsabilidade. (F1, F3, F6, F8)

Boa, ótima. (F2, F4, F5, F7)

É gratificante você chegar na Creche e ouvir palavra positiva deles (F9)

Quando o projeto profissional direciona-se com compromisso e se pauta no respeito e reconhecimento de cada sujeito, a responsabilidade aparece como um dos pontos visíveis.

A atuação se torna boa, ótima, à medida que já se tem um vínculo com as famílias e as mesmas não são colocadas de maneira subalterna nesta relação. E em relação à gratificação que se tem perante uma palavra positiva, a mesma só é possível quando o profissional aprende as potencialidades das famílias e acredita nelas, sabendo que elas são capazes de transformar a realidade a sua volta, quanto se transformarem.

Quando perguntamos às famílias que **tipo de informação o Serviço Social** traz para elas conseguimos respostas como:

A [Assistente Social], ela comenta muito a respeito que, mesmo que a gente tem que trabalhar a as crianças ficarem na Creche, não é importante o tempo que você tem com seu filho, mas a qualidade desse tempo. Essa maneira de você sentar, de você dialogar com seu filho é muito importante, isso ela sempre passa para nós. A gente foi criado de uma maneira e eu estou tentando criar meus filhos de outra maneira. Ela [Assistente Social] sempre procura estar passando o diálogo, o carinho, o respeito e a confiança. Você sempre acreditar no seu filho para se tornar um cidadão mais digno (F1).

Apesar da reestruturação produtiva iniciativa por volta de 1970 e as novas relações de trabalho que nascem desse processo, o trabalho continua sendo a categoria central da sociedade. E mesmo a demanda por trabalho vivo seja menor por conta da tecnologia e avanço do setor de serviços, não anula o fato de que o tempo maior de cada sujeito se esvaí no trabalho.

O trabalho feminino é uma realidade e conciliar com o exercício da maternidade sempre torna complicado. Quando se tem que trabalhar fora é preciso encontrar um local seguro para deixar as crianças e não há creche para todas.

Torna-se então imperativo desenvolver uma relação saudável e de proximidade no tempo que é possível, respeitando as crianças enquanto sujeitos de direito.

Em relação a essa pergunta, temos ainda:

Fala muito sobre drogas, o criamento dos filhos. Falam muita coisa boa [...]. (F2).

Educação, saúde, comportamento, o trabalho, o comportamento das crianças. (F4).

Embora a atuação profissional se situe na área da educação, é impossível não tratar de temas mais gerais como saúde e trabalho. Até porque não se pode compartimentar a realidade nem o sujeito social na ação profissional, nem perder a ótica dos direitos. Afinal de contas, trata-se de uma profissão inserida na divisão sócio técnica do trabalho que não deve perder a visão do contexto social.

Em seguida, perguntou-se se foram atendidas quando precisaram e acionaram o Serviço Social e de que forma, as respostas apresentadas seguem abaixo:

Fui muito bem, muito bem. De Assistente Social eu falo muito bem, porque eu não tenho nada que queixar de Assistente Social. Tudo o que eu pedi em termo de os filhos entrar na Creche, eu parece que me encaixava não era como as outras pessoas era com a Assistente Social, se entende? Eu pra mim ali, tenho assim, eu pra mim primeiro é a Assistente Social, depois com os outros. Se ela falar pra mim conversar com fulano, eu vou, mas primeiramente eu vou com ela, eu não tenho outras pessoas, se entende, sem ser a Assistente Social (F2).

Fui, na hora. Foi um dia a [Assistente Social] me chamou para conversar, estava com o coração bem cheio mesmo, eu cheguei com aquela cara de chorar, a [Assistente Social] parou para ouvir, sabe, foi ótimo, o que ela falou, conversou, orientou. Na época ele [marido] tava desempregado, eu

tava trabalhando sozinha, aluguel atrasava, ainda chegava em casa ele [marido] tava bêbado. Eu falava para a [Assistente Social] que eu era muito humilhada, ele bebia, caía na rua, os vizinhos falavam [...] (F3).

Na fala da F2, nota-se a validade de se criar uma relação de confiança, na qual o profissional torna-se referência, mas nunca o que estimula dependência.

Referente à fala da F3, vemos que múltiplas determinações assolavam a família naquele momento, o desemprego que ocasionava atraso e a incompatibilidade do atendimento de necessidades sociais básicas como moradia, infraestrutura e a situação do marido. Não houve rebatimentos somente de ordem material, mas também de ordem subjetiva, por isso foi importante naquele momento receber um auxílio, uma atenção.

Na fala de outra família, encontramos:

Eu nunca precisei de estar acionando o Serviço Social da Creche, mas sei que às vezes a gente reúne as mães nas reuniões e uma comenta com a outra, até cesta básica de eles estar fornecendo para as mães eles fornecem, às vezes uniforme, já vi muita criança ganhando uniforme, material. Se você não tem condições de estar adquirindo alguma coisa, você sempre expõe suas dificuldades, eles sempre dão um jeito de estar ajudando. A criança, ela não fica discriminada na sala de aula, porque não tem determinado material, né, eu acho que isso é muito ruim, porque isso causa uma certa vergonha na criança, mas lá na Creche não, eles sempre ajudam as famílias. (F9).

É muito importante buscar que as crianças tenham condições de acesso igualitário ao ensino como previsto em lei, não sendo alvo de discriminação ainda que dentro de uma sociedade discriminatória, que por sua estruturação distingue quem possui de quem não possui.

As famílias foram questionadas se notavam **diferença entre a Creche e outros espaços educativos, a que tinham acesso:**

Eu não tenho outros filhos em outras escolas, mas quando eu fui fazer estágio, fiz muitos estágios em Creches e me lembro assim, por isso que eu tinha conceito errado de Creche. A higiene, a maneira que as crianças eram tratadas, é a responsabilidade de estar alfabetizando do educador, eles não tinham, era tudo mais ou menos. É, o espaço dessa Creche aqui é ótimo, é um lugar arejado, é sempre muito limpo. Não é limpo só no dia da reunião, é limpo sempre, você vê isso. Você vê que as crianças são bem tratadas, com carinho, com respeito. [...] Eu acho que as outras Creches, não têm se preocupam de estar passando conhecimentos para os pais, então elas fazem essas reuniões de aprendizado. [...]. eu acho que essa Creche se preocupa não só com a criança, mas com a família em geral, eles valorizam

essa união e as outras creches não, eu acho que é isso. Essa Creche é ótima! [risadas] (F1).

Essa Creche é mais explicação, mais chance, explica, aqui dá mais oportunidade (F4).

Em outros locais tem mais violência. [...] porque nesta Creche tem todo o conforto de que um pai e uma mãe precisa para um filho e fora não. [...] tenho medo quando meu filho sair da Creche, acontecer alguma violência com ele. Eu acho que o Estado deveria mandar policial nas escolas, porque falta segurança pros filhos da gente (F2).

Na primeira fala, destaca-se a importância da realização do trabalho de todos os envolvidos. A limpeza bem feita, os educadores comprometidos, a coerência da equipe técnica. Mas o que mais realça é o trabalho de orientação apoio sócio familiar realizado, pois abrange à família das crianças.

Já na fala de F4, temos mais uma vez a valorização de ser explicado tudo o que acontece, os critérios de avaliação e de tomada de atitudes adotadas pela Creche.

E, na fala de F2, encontramos a preocupação com a segurança. A segurança hoje é uma preocupação pública e situa-se como uma das refrações da questão social.

A violência atinge toda a sociedade e se faz de diversas formas (violência física, psicológica, sexual e social) e quando F2 demonstra o medo da saída do filho, não é porque a violência da sociedade se anule estando eles na Creche, o fato é que há uma maneira particular de se trabalhar a sociabilidade neste espaço, que contradiz muito do que se aplica na sociedade em geral.

E a violência não é meramente um caso de polícia, mas um caso social, pois quando se pensa assim, age-se sobre as manifestações da violência sem focar suas causas, como por exemplo, a desigualdade social.

3.4 Perfil das assistentes sociais que atuam na Educação Infantil no município de Franca

A fim de conhecer o perfil dos profissionais da assistência social que atuam nas Creches no município de Franca, entregamos um formulário, a ser preenchido com dados pessoais, para 17 profissionais, que totalizavam 100% dos profissionais e disponibilizamos diferentes meios para devolverem os mesmos, através de correio, via e-mail, ou a busca do mesmo preenchido, dentro de um prazo

de 60 dias, a contar da data de entrega, que ocorreu em meados do mês de agosto do ano de 2011, terminado o prazo estabelecido, conseguimos o retorno de apenas 5 formulários preenchidos, o que representa 29,42% dos profissionais.

Os dados, a seguir, dizem respeito à faixa etária, sexo, estado civil, tempo de formação acadêmica, tempo de atuação na área da educação e atuação em outras áreas.

TABELA 11 – Faixa etária

Faixa Etária	Número de Profissionais	%
20 a 25 anos	1	20
26 a 30 anos	2	40
31 a 35 anos	1	20
36 a 40 anos	1	20
Total	5	100

Fonte: Lidiane Derminio Silveira Campos

A Tabela 11 mostra que a faixa etária das assistentes sociais variou de 20 a 40 anos. A concentração maior foi de assistentes sociais com idades variando entre 26 a 30 anos, representando 40%.

Portanto, trata-se de profissionais predominantemente mais novos.

TABELA 12 – Sexo

Sexo	Número de Profissionais	%
Feminino	5	100
Masculino	-	-
Total	5	100

Fonte: Lidiane Derminio Silveira Campos

A Tabela 12 mostra que 100% dos assistentes sociais que atuam na educação infantil de Franca são do sexo feminino. Estes dados não surpreenderam,

pois se sabe que o universo formado por quem se dedica à assistência social ainda é composto, basicamente, por mulheres.

TABELA 13 – Estado Civil

Estado Civil	Número de Profissionais	%
Solteira	1	20
Casada	3	60
Separada	1	20
Viúva	-	
Total	5	100

Fonte: Lidiane Derminio Silveira Campos

Conforme pode ser notado na Tabela 13, 20% das assistentes sociais são solteiras, 60% são casadas, 20% são separadas.

Esses dados indicam que a grande maioria têm a chamada dupla jornada de trabalho, pois, além do trabalho na creche, tem que cuidar da casa, do marido e dos filhos. Mas, por outro lado, tem experiência de trabalhos domésticos e da maternidade.

TABELA 14- Tempo de formação acadêmica

Tempo	Número de Profissionais	%
1 a 5 anos	1	20
6 a 10 anos	2	40
11 a 15 anos	1	20
16 a 20 anos	1	20
Total	5	100

Fonte: Lidiane Derminio Silveira Campos

A Tabela 14 mostra que a maioria das assistentes sociais que atuam na educação infantil, 40%, tem entre 6 a 10 anos de atuação, o que significa que a

educação infantil tem o privilégio de contar com profissionais experientes, com o um considerável tempo de formação.

TABELA 15- Tempo de atuação na área da educação

Tempo	Número de Profissionais	%
1 a 5 anos	2	40
6 a 10 anos	1	20
11 a 15 anos	2	40
16 a 20 anos	-	-
Total	5	100

Fonte: Lidiane Derminio Silveira Campos

A Tabela 15 mostra que 40% das assistentes sociais atuam na área da educação infantil, de 1 a 5 anos; outras 40% atuam de 11 a 15 anos e; 20% de 6 a 10 anos, o que demonstra que a maioria está entre o menor tempo e um tempo mediano de atuação.

TABELA 16 – Atuação em outras áreas

Área	Número de Profissionais	%
Saúde	1	20
Assistência Social	2	40
Educação	2	40
Outras	-	-
Total	5	100

Fonte: Lidiane Derminio Silveira Campos

A Tabela 16 mostra que 20% das assistentes sociais atuaram na área da saúde e 40% entre assistência social e educação, o que representa que mesmo com um número reduzido, encontramos profissionais que, desde a

formação, atuam na área da educação, o que pode ser expressivo para a abertura de outros campos de atuação, nesta área.

Com esses dados, pudemos levantar o perfil das assistentes sociais que atuam na área da educação infantil no município de Franca.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo não tem a pretensão de esgotar as reflexões sobre a prática profissional do assistente social na área da educação infantil no município de Franca, no entanto representa um processo importante na trajetória desta categoria.

Apresenta uma das faces do trabalho desenvolvido pelos assistentes sociais, na área da educação infantil, realizada junto as Creches do município, no período compreendido entre os anos de 2010 e 2011. A riqueza desta atuação não poderia ser explorada em um único estudo. Neste sentido, fica o convite a quem possa se interessar em desvencilhar estas outras faces do trabalho destes profissionais.

Algumas considerações merecem destaque ao término desta pesquisa. O percurso metodológico percorrido durante todo o processo foi relevante, em cada etapa operacional.

A pesquisa bibliográfica possibilitou a compreensão de condicionantes importantes da política educacional brasileira que marcaram sua trajetória, influenciando significativamente as ações desenvolvidas no cotidiano escolar. No entanto, foi preciso também compreender os caminhos percorridos pelo serviço social, evidenciando os momentos de maior relevância para esta categoria em busca de uma atuação mais comprometida com uma nova ordem societária.

Também se refletiu sobre a interface do serviço social com a educação, tendo em vista o foco privilegiado deste estudo. Considerou-se a importância da atuação do assistente social na política educacional, de modo geral, dadas as especificidades desta profissão e a contribuição que pode oferecer neste espaço sócio-ocupacional.

A pesquisa documental percorreu toda a trajetória dos assistentes sociais que atuam na educação infantil nos anos de 2010 e 2011. Feito isso, foi possível caracterizar as ações dos assistentes sociais na educação infantil, durante o recorte temporal proposto pelo presente estudo. Houve a preocupação em apresentar, com riqueza de detalhes, cada ação, evidenciando seus aspectos positivos e negativos.

A abordagem qualitativa adotada foi enriquecedora, permitindo a

conclusão dos resultados de forma satisfatória. A pesquisa de campo possibilitou o cumprimento do objetivo principal do estudo que buscou compreender de que forma a atuação dos assistentes sociais é percebida pelos diversos sujeitos envolvidos em sua ação profissional, como os funcionários das Creches e os familiares das crianças atendidas.

A realização das vinte e nove entrevistas que compuseram o corpus da investigação e, posteriormente, a análise dos dados merecem, neste momento, algumas considerações.

É perceptível que a compreensão dos sujeitos, quanto à função do assistente social na Instituição, não é muito clara, o que algumas vezes gera confusão entre profissional e pessoal.

No que diz respeito à atuação do assistente social propriamente dita, o estudo evidenciou o reconhecimento ao trabalho deste profissional tanto pelos profissionais, quanto pelos familiares das crianças.

O estudo evidenciou o reconhecimento do serviço social na contribuição, junto a projetos de intervenção voltados aos diversos segmentos da Creche.

O serviço social é uma profissão que tem competência para intervir em diversas áreas da educação, desde o planejamento da política de forma mais ampla até em questões mais pontuais. A contribuição que esta profissão pode oferecer, no sentido de construir um espaço educativo mais justo, democrático e coerente com as necessidades atuais, não pode ser questionada.

Na medida em que os espaços educativos avançam rumo a práticas mais inclusivas e buscam o exercício da participação coletiva, o assistente social tem condições de qualificar estas práticas mediante seu exercício profissional.

A educação vive na atualidade a busca pela democratização, um processo em construção que, na prática, gera ainda grandes conflitos. Durante muito tempo, o poder decisório esteve centrado nas mãos de diretores, secretários e dirigentes de ensino. Atualmente, estimula-se o fortalecimento dos conselhos escolares como instâncias decisórias legítimas. Espera-se um comprometimento por parte de pais, alunos, professores que sempre estiveram à margem das decisões. Por outro lado, existe a dificuldade em deixar o poder historicamente instituído. Nesta encruzilhada, o que se observa é a existência de Conselhos pouco eficientes no cumprimento de seu papel.

Esta talvez seja uma frente de atuação para os assistentes sociais, discutindo nestes segmentos o significado da participação, a importância deste processo de democratização no contexto atual.

A ineficiência dos Conselhos, muitas vezes, é atribuída à participação precária de seus conselheiros. Muitos gestores acreditam que algumas decisões não possam ser dadas aos pais em função de seu desconhecimento e dos próprios conflitos de interesse.

Espaços educativos e família precisam compreender que devem lutar no mesmo lado e não em oposição um ao outro. A falta de aporte teórico sobre as questões sociais e culturais contribui para atitudes preconceituosas por parte da creche. O fato de uma família encontrar dificuldades para manter seu sustento de forma adequada não significa que não possa contribuir nas dificuldades da creche. Isso, muitas vezes, não está claro para a creche nem para a própria família.

A família, por sua vez, em função dos diversos rebatimentos da questão social vivenciados em seu interior, tem se eximindo de algumas responsabilidades importantes, fortalecendo o discurso da creche de que pouco tem ajudado no processo de educação dos seus filhos.

O serviço social pode contribuir no desenvolvimento de ações capazes de fortalecer a relação entre família e instituição em um processo de diálogo mútuo, no qual as diferenças e os limites sejam respeitos e o alvo privilegiado seja a construção de um espaço educativo de qualidade.

A competência técnica do assistente social, na articulação com a comunidade e o conhecimento sobre as diversas políticas públicas, também merecem consideração. Estes aspectos favorecem muito o desenvolvimento de ações pontuais a determinados grupos e pessoas. O encaminhamento de usuários a outros recursos da comunidade é prática recorrente na creche. No entanto, o simples preenchimento de um documento encaminhando o usuário não garante o atendimento.

O serviço social tem o compromisso de discutir, inicialmente, com o usuário qual melhor alternativa à sua situação e não definir por ele; segundo, garantir que o encaminhamento seja feito da melhor forma possível, orientando sobre todos os procedimentos necessários; e, por último, o acompanhamento deste processo, pois se o usuário não der continuidade ao que foi discutido de

nada adiantará.

A pesquisa demonstrou o reconhecimento, por parte dos entrevistados, quanto à atuação competente do assistente social nos atendimentos individuais que geralmente necessitam de encaminhamentos a recursos externos.

Merece destaque a qualidade do trabalho realizado pelos profissionais de serviço social que atuam na educação infantil. Ficou evidente, nos depoimentos, o quanto o formato do trabalho proporciona um elo de ligação entre instituição, criança e família. Que sua apreensão de família vinculada ao contexto social dissemina uma maneira diferenciada de trabalhar com situações cotidianas que invadem o processo pedagógico, prejudicando a aprendizagem da criança.

O Assistente Social, ao integrar a equipe, contribui para uma visão social sobre cada fenômeno apresentado e também enriquece sua prática na área com os conhecimentos dos demais profissionais. Há uma aproximação maior das famílias e procura-se trabalhar temas mais condizentes com a realidade de vida das mesmas, que inclusive desencadeia interesse por participar.

Sem dúvida, o que mais teve notoriedade na pesquisa, foi a postura do profissional de Serviço Social de reconhecimento dos usuários como sujeitos históricos, sociais, portadores de direitos e capacidades.

Entendemos que experiências, mesmo com seus limites, devem ser socializadas, não como modelo a ser seguido, mas para suscitar mais debates e reconhecer possibilidades. O Serviço Social na área da Educação ainda não tem uma abrangência comparável a áreas da Saúde, assistência o que nos leva a crer ser necessário a socialização de atuações nesta área.

Damos por finalizada esta pesquisa neste ponto, cientes de que a realidade continua, permeada por suas múltiplas determinações, inflamada de tramas e fatos conexos. Terminamos não só esperançosos, mas atuantes de que o espírito investigativo mova outros sujeitos na busca do conhecimento, não só na área da pesquisa realizada, mas em outras.

Estamos convictos de que o que realizamos não passa de uma contribuição científica, uma síntese provisória, limitada pelo tempo histórico e pelas circunstâncias materiais, ou seja, trata-se de uma aproximação da realidade, incapaz de esgotá-la e sem caráter conclusivo.

REFERÊNCIAS

ADORNO, S. Exclusão socioeconômica e violência urbana. **Sociologias**, Porto Alegre, n. 8, p. 84-135, jul./dez. 2002.

ALMEIDA, N. L. T. O serviço social na educação. **Revista Inscrita**, Brasília, DF, n. 6, p. 19-24, jul. 2000.

_____. **Serviço social e política educacional**: um breve balanço dos avanços e desafios dessa relação. Disponível em: <<http://www.cress-mg.org.br>>. Acesso em: 12 nov. 2011.

AMARO, S. A. et al. **Serviço social na escola**: o encontro da realidade com a educação. Porto Alegre: Sagra Luzatto, 1997.

APPLE, T.W. **Ideologia e currículo**. São Paulo: Brasiliense, 1982.

BACKAUS, B. B. Prática do serviço social escolar: uma abordagem interdisciplinar. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, ano 13, n. 38, p. 37-55, abr. 1992.

BAPTISTA, M. V. A ação profissional no cotidiano. In: MARTINELLI, M. L.; ON, M. L. R.; MUCHAIL, S. T. (Org.). **O uno e o múltiplo nas relações entre as áreas do saber**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 3. ed. Lisboa: Edições 70, 2004.

BIANCHETTI, R. B. **Modelo neoliberal e políticas educacionais**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2005. (Questões da nossa época, 56).

BORDIEU, P. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e a cultura. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.

BRASIL. **Lei de nº. 9394 de 20 de dezembro de 1996**. Lei de diretrizes e bases da educação. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/L9394>>. Acesso em: 8 jan. 2012.

_____. Ministério de Planejamento, Orçamento e Gestão. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2000/tendenciasdemograficas/tabela08.pdf>>. Acesso em: 2011/2012.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares em ação**: pluralidade cultural e orientação sexual. Brasília, DF: MEC/SEF, 2001. v. 10.

BRAVO, M. I. S.; MATOS, M. C. Projeto ético-político do serviço social e sua relação com a reforma sanitária: elementos para o debate. **Serviço social e saúde**: formação e trabalho profissional. 2006. Disponível em: <www.fnepas.org.br/pdf/servico_social_saude/texto2-3.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2011.

BRESSAN, C. R. (Coord.). **Serviço Social na Educação**. Brasília, DF: CFESS, 2001.

CAMARDELO, A. M. Estado, educação e serviço social: relações e mediações no cotidiano. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, ano 15, n. 46, p. 139-162, dez. 1994.

CAMPOS, M. M. A legislação, as políticas nacionais de educação infantil e a realidade: encontros e desafios. In: MACHADO, M. L. A. (Org.). **Encontros e desencontros em educação infantil**. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. Cuidar e educar: questões sobre o perfil do profissional de educação infantil. In: BRASIL. **Por uma política de formação do profissional em educação infantil**. Brasília, 1994.

CANDAU, V. M. (Org.). **Sociedade, educação e cultura(s): questões e propostas**. Petrópolis: Vozes, 2002.

CARVALHO, J.; COMPARINI, K. C. G. **O resgate histórico das ações municipais na área da educação no município de Franca**. 1998. 80f. Monografia (Especialização em Serviço Social) - Faculdade de História, Direito e Serviço Social, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Franca, 1998.

CENPEC. **ONG: parceria da família**. 3. ed. São Paulo: CENPEC, 2002. (Educação e participação do CENPEC).

_____. **Projeto aceleração de aprendizagem: 1ª a 4ª séries**. Disponível em: <<http://www.cenpec.org.br/memoria/index.php?mod=projetos.view&id=100>>. Acesso em: 20 jan. 2011.

CIVILETTI, Maria Vitória Pardal. O cuidado às crianças pequenas no Brasil escravista. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 76, p. 31-40, fev. 1991.

COSAC, C. M. D. Reflexões sobre a dimensão interventiva do serviço social. **Serviço Social & Realidade**, Franca, v. 1, n. 11, p. 167-186, 2002.

CROCHIK, J. L.; CROCHIK, N. Pesquisa e cotidiano escolar: preconceito e desempenho nas classes escolares homogêneas. **Eccos Revista Científica**, São Paulo, v. 7, n.2, p. 313-331, jul./dez. 2005.

CURY, C. R.J. **Educação e contradição: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1986.

DIDONET, V. Creche: a que veio... para onde vai... **Em Aberto**, Brasília, v.18, n.73, p. 11-28, julh. 2001.

FARIA, A. L. G.; PALHARES, M. S. (Orgs.) **Educação infantil pós-LDB: rumos e desafios**. Campinas: Autores Associados, 2000. (Coleção Polêmica do Nosso Tempo, 62).

FAZENDA, I. (Org). **Práticas interdisciplinares na escola**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

FORTI, V. L. Considerações sobre ética e identidade. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, ano 13, n. 39, p. 126-135, ago. 1992.

FRANCA. **Lei orgânica do município de Franca**. Promulgada em 05 de abril de 1990. Disponível : <http://www.camarafranca.sp.gov.br/Lei_organica/Lei_org.htmr>. Acesso em: 20 jan. 2012.

FREITAS, H.; JANISSEK, R. **Análise léxica e análise de conteúdo**: técnicas complementares, seqüenciais e recorrentes para exploração de dados qualitativos. Porto Alegre: Sagra Luzzatto, 2000.

FREITAS, L. C. Ciclos de progressão continuada: vermelho para as políticas públicas. **Eccos Revista Científica**, São Paulo, v. 4, n. 1, p. 79-93, jun. 2002. Disponível em: <<http://www4.uninove.br/mkt/eccos.php>>. Acesso em: 20 jun. 2011.

GADOTTI, M. **Escola cidadã**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1997. (Questões da nossa época, 24).

_____. **Um legado de esperança**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006. (Questões da nossa época, 91).

GARMS, G. M. Z.; CUNHA, B. B. B. (RE) significando os Centros de Convivência Infantil da Unesp, out. 2002. Disponível em <http://www,amped.org.br>. Acesso em 10. nov. 2011.

GEIS, R. M. **Criar ou educar crianças?** Estudo das representações de mãe e educadoras sobre o papel da creche. 1994. Tese (Doutorado) - USP, São Paulo.

GENTILLI, R. M. L. A prática como definidora da identidade profissional do serviço social. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, ano 18, n. 53, p. 126-144, mar. 1997.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1993.

GOHN, M. G. M. **A força da periferia**: a luta de mulheres por creches em São Paulo: Petrópolis: Vozes, 1985.

_____. Educação Infantil: aspectos da legislação do departamento da criança ao projeto Jorge Hage. **Pró-Posições**, Campinas, v. 3, n.2, p. 66-79, julh, 1992.

HADDAD, L. **A creche em busca de identidade**. São Paulo: Loyola, 1991.

IAMAMOTO, M. V. **Relações sociais e serviço social no Brasil**: esboço de uma interpretação histórico metodológica. 13. ed. São Paulo: Cortez : CELATS, 2000.

IAMAMOTO, M. V. **O serviço social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. **Serviço social em tempo de capital fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social**. São Paulo: Cortez, 2007.

KISHIOMOTO, T. M. Educação infantil integrando pré-escolas e creches na busca de socialização da criança. In: VIDAL, D. G.; HILDSDORF, M. L. S. **Brasil 500 anos: tópicos em história da educação**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2001. p. 225-239.

KRAMER, S. **A política da pré-escola no Brasil: a arte do disfarce**. Rio de Janeiro: Achiamé, 1982.

_____. Infância, Estado e Sociedade no Brasil. In: CONFERÊNCIA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO, 5, 1988. Brasília: **Anais...** Brasília: MEC: 1998.

KUHLMANN J. R. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica**. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2001.

LANCHA, R. S.P; LEHFELD, N. A. S. O serviço social e a prática da pesquisa científica. **Serviço Social & Realidade**, Franca, v. 2, n. 12, p. 111-118, 2003.

LEITE FILHO, A. Proposições para uma educação infantil cidadã. In: GARCIA, R. L; LEITE FILHO, A. (Org.) **Em defesa da educação infantil**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. p. 29-58.

LUNA, S. V. **Planejamento de pesquisa: uma introdução**. 2. ed. São Paulo: EDUC, 1999.

MACHADO, M. L. (Org.) **Encontros e desencontros em educação infantil**. São Paulo: Cortez, 2002.

MARTINELLI, M. L. **Serviço social: identidade e alienação**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

_____. **O uno e o múltiplo nas relações entre as áreas do saber**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

MARTINS, E. B. C. **Serviço Social: mediação escola e sociedade**. 2001. 281f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Faculdade de Serviço Social, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Franca, 2001.

_____. Perspectiva contemporânea da política educacional brasileira, na ótica do serviço social. **Serviço Social & Realidade**, Franca, v. 1, n. 11, p. 93-118, 2002.

MARTINS, A. M. Uma análise da municipalização do ensino no estado de São Paulo. **Cadernos Pesquisa**, Santos, n. 120, p. 221-238, 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n120/a12n120.pdf>>. Acesso em: 20 jun. 2011.

MERISSE, A. Origens das instituições de atendimento à criança pequena: o caso das creches. In: MERISSE et all. **Lugares da infância**: reflexões sobre a história da criança na fábrica, creche e orfanato. São Paulo: Arte & Ciência, 1997. p. 24-50.

MINAS GERAIS (Estado). **Lei de nº 16.683 de 10 de janeiro de 2007**. Autoriza o poder executivo a desenvolver ações de acompanhamento social, nas escolas da rede pública de ensino do estado. Disponível em:
<http://www.andrequintao.com.br/pag_leis.htm> Acesso em 20 jun 2011.

MINAYO, M. C. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo: Hucitec ; Rio de Janeiro: Abrasco, 1999.

_____. (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 20. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

MONTENEGRO, T. **O cuidado e a formação moral na educação infantil**. São Paulo: Educ, 2001.

NICOLAU, M. C. C. **O saber do fazer** – representações sociais do saber profissional de assistentes sociais. 1999. 246f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 1999.

NOSELLA, P.; BUFFA E. As pesquisas sobre instituições escolares: o método dialético marxista de investigação. **Eccos Revista Científica**, São Paulo, v. 7, n. 2, p. 351-368, jul./dez. 2005.

OLIVEIRA, B.; DUARTE, N. **Socialização do saber escolar**. 6. ed. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1992. (Polêmicas do nosso tempo, 18).

OLIVEIRA, Z. M. R.; FERREIRA, M. C. R. Propostas para atendimento em creches no município de São Paulo. Histórico de uma realidade. In: ROSEMBERG, Fúlvia.(org.). **Creche**. São Paulo: Cortez: FCC, 1989, p. 28-89.

_____. Avaliação da aprendizagem e progressão continuada: bases para a construção de uma nova escola. **Revista de Estudos e Avaliação Educacional**, São Paulo, p. 7-12, jul./dez. 1998. Disponível em:
<http://www.crmariocovas.sp.gov.br/int_a.php?t=003>. Acesso em: 20 jun. 2011.

PALMA FILHO, J. C. **Política educacional brasileira**: educação brasileira numa década de incerteza (1990-2000) – avanços e retrocessos. São Paulo: Cte, 2005.

PAULO NETTO, J. O Movimento de reconceituação – 40 anos depois. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, ano 26, n. 84, p. 5-20, nov. 2005.

_____. A construção do projeto ético-político do serviço social. **Serviço social e saúde**: formação e trabalho profissional. p. 1-22, 2006. Disponível em:
<http://www.fnepas.org.br/pdf/servico_social_saude/texto2-1.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2011.

PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO. **Projetos pobreza e desigualdade**. Disponível em:

<http://www.pnud.org.br/projetos/pobreza_desigualdade/visualiza.php?id07=53>

SÁ, J. L. M. (Org). **Serviço social e interdisciplinaridade**: dos fundamentos filosóficos à prática interdisciplinar no ensino, pesquisa e extensão. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria de Estado de Educação. Conselho Estadual de Educação. Deliberação CEE nº. 9/97. **Sistema de Progressão Continuada**. Disponível em: <<http://www.conteudoescola.com.br/site/content/view/7/57/>>. Acesso em: 8 jan. 2012.

SAWAIA, B. B. A falsa cisão retalhadora do homem. In: MARTINELLI, M. L.; ON, M. L. Ro.; MUCHAIL, S. T. (Org.). **O uno e o múltiplo nas relações entre as áreas do saber**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 21. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

SHIROMA, E. O.; MORAES, M. C.; EVANGELISTA, O. **Política educacional**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

SILVA, C. S. B. A nova LDB: do projeto coletivo progressista à legislação da aliança neoliberal. In: _____; MACHADO, L. M. (Org.). **Nova LDB: trajetória para a cidadania?** 3. ed. São Paulo: Arte & Ciência, 1998.

SILVA, J. F. S. O recrudescimento da violência nos espaços urbanos: desafios para o serviço social. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, ano 28 n. 89, p. 5-20, mar. 2007.

SOARES, N. **O Estatuto da criança e do adolescente e a função educacional da creche**. Projeto pedagógico do cuidar e educar, sem escolarizar. 2003. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Faculdade de História, Direito e Serviço Social, Universidade Estadual Paulista. Franca.

SOUZA, A. M. C. **Educação infantil uma proposta de gestão municipal**. Campinas: Papirus, 1996 (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

SOUZA, D. B.; FARIA, L. G. M. Reforma do Estado, descentralização e municipalização do ensino no Brasil: a gestão política dos sistemas públicos do ensino pós-Idb 9394/96. **Ensaio: Avaliação de Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 45, p. 925-944, 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v12n45/v12n45a02.pdf>>. Acesso em: 20 jun. 2011.

APÊNDICES

Apêndice A – Questionário para os funcionários das Creches

- 1- Fale sobre o atendimento da Creche às crianças.
- 2- Para você, qual é o significado da existência da Creche na comunidade?
- 3- Como você caracteriza as famílias atendidas na Creche?
- 4- Fale sobre os objetivos do trabalho desenvolvido com as crianças, na Creche.
- 5- Como você caracteriza o quadro de profissionais?
- 6- Como ocorre a relação creche-família?
- 7- Como é a relação da creche e comunidade no qual está inserida?
- 8- Da época da fundação até os dias atuais o que você julga que mudou no trabalho?
- 9- Como a Política Nacional de Educação Infantil refletiu no atendimento da Creche?
- 10- Qual a importância do trabalho do Serviço Social na creche?
- 11- Que outras informações considera importante levantar?

Apêndice B – Questionário para familiares das crianças atendidas

Já obtive alguma experiência com a atuação do Serviço Social da Creche, como avalia o trabalho realizado?

Na sua opinião, o que a Creche pode oferecer ao seu filho? E como o Serviço Social pode contribuir?

Que tipo de contribuição é oferecida pelo Serviço Social para a família e a comunidade?

O que é cidadania para você? E qual a contribuição da educação e do Serviço Social para que a mesma aconteça?

Se pudesse avaliar com uma palavra a atuação do Serviço Social qual seria?

Que tipo de informação o Serviço Social traz para você?

Quando acionou ou precisou do Serviço Social foi atendido? De que forma?

Se tiver filhos que freqüentam outros espaços educativos, destaque as diferenças que percebe comparando-os com a Creche.

9 – Que outras informações considera importante levantar?

Apêndice C - Formulário entregue às assistentes sociais

Não há necessidade do entrevistado se identificar.

Agradeço sua colaboração

1) Qual a sua idade completa:

20 a 25 anos 26 a 30 anos

31 a 35 anos 36 a 40 anos

2) Sexo:

Masculino Feminino

3) Estado Civil

solteira casada separada/desquitada/divorciada viúva

4) Tem quanto tempo de formação acadêmica?

de 1 a 5 anos de 6 a 10 anos

de 11 a 15 anos de 16 a 20 anos

5) Tem quanto tempo de atuação na área da educação ?

de 1 a 5 anos de 6 a 10 anos

de 11 a 15 anos de 16 a 20 anos

6) Já atuou em outras áreas, se sim qual?

Sim Não

Saúde Assistência Social

Outras