

NANCI SOARES

**O ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE E A FUNÇÃO  
EDUCACIONAL DA CRECHE**

*Projeto Pedagógico do cuidar e educar, sem escolarizar*

NANCI SOARES

**O ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE E A FUNÇÃO  
EDUCACIONAL DA CRECHE**

*Projeto Pedagógico do cuidar e educar, sem escolarizar*

Tese apresentada à Faculdade de História, Direito  
e Serviço Social da Universidade Estadual  
Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Campus de  
Franca, para obtenção do título de doutor em  
Serviço Social.

Área de Concentração: Trabalho e Sociedade

Orientador: Prof. Dr. Paulo de Tarso Oliveira

Franca

2003

Soares, Nanci

O Estatuto da Criança e do adolescente e a função educacional da Creche. Projeto pedagógico do cuidar e educar, sem escolarizar / Nanci Soares. -Franca, 2003.

Tese – Doutorado – Serviço Social - Faculdade de História, Direito e Serviço Social – UNESP - Franca

1. Serviço Social – Creche. 2. Educação – Brasil.

CDD – 362.733

NANCI SOARES

**O ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE E A FUNÇÃO  
EDUCACIONAL DA CRECHE**

*Projeto Pedagógico do cuidar e educar, sem escolarizar*

COMISSÃO JULGADORA

TESE PARA OBTENÇÃO DO TÍTULO DE DOUTOR

Presidente e Orientador: Prof. Dr. Paulo de Tarso Oliveira

2º Examinador: \_\_\_\_\_

3º Examinador: \_\_\_\_\_

4º Examinador: \_\_\_\_\_

5º Examinador: \_\_\_\_\_

Franca (SP), \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2003.

Dedico aos  
meus pais:  
Aláude Soares  
Norma Rossi Soares

## **AGRADECIMENTOS**

À Deus, pelo dom da vida.

Ao Prof. Dr. Paulo de Tarso Oliveira, pela atenção e orientação segura durante a realização deste, mas principalmente por sua amizade e incentivo.

À Profa.Dra. Victalina Maria Pereira Di Gianni pelas suas reflexões que sempre me ensinaram.

Aos Professores Mário José Filho e Maria Zita Figueiredo Gera pelas sugestões e apontamentos no Exame Geral de Qualificação.

Aos funcionários da UNESP – Campus de Franca: Catarina, Maria Consuelo, Aparecida Fátima, Regina Celia, Rezende, Maria Sicaroni, Andrea, Isabel Pini, Jacimar, Gigi, Olga e todos que direta ou indiretamente deram a sua parcela de colaboração na concretização deste trabalho.

As coordenadoras de creche entrevistadas por participarem com entusiasmo e espontaneidade da pesquisa.

Finalmente, aos meus amigos Sonia Lúcia, Sira, Tércio, Cleusa, Helen, Hermantina, Maria Helena e Glenda pelo estímulo constante, pela amizade.

## **RESUMO**

Com o presente estudo pretendemos refletir e analisar sobre a questão da educação infantil, no que se refere a cuidar e educar, sem escolarizar, a partir da vigência do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, ou seja, como viabilizar um projeto pedagógico coletivo pautado nesta perspectiva. Por outro lado, não pretendemos fazer análise de especialista de educação infantil, que não somos, apenas trabalhamos em creche. Realizamos uma pesquisa quantiquantitativa privilegiando a qualitativa na interpretação das falas das entrevistadas, porém utilizamos dados quantitativos na construção do perfil das creches da cidade de Franca-SP. Os dados coletados foram desvendados através de análise qualitativa a partir de duas categorias de análise: 1) política de atendimento a criança; 2) Educação infantil. Os resultados permitiram algumas conclusões: a) à importância da qualificação do profissional, principalmente do coordenador, para ter um serviço de qualidade, com um projeto pedagógico coletivo, que propicie uma ação integrada ou seja, que incorpore as atividades educativas e os cuidados essenciais das crianças e que atinja efetivamente à sua formação educacional mais plena (na concepção de sujeito de sua história como está implícito no ECA); b) permitiu confirmar que há integração entre cuidar e o educar, mostrando que estas dimensões devem ser intencionalmente pensada de modo integrado, pois a criança necessita de cuidados, como proteção e aconchego, porém, necessita também de vivenciar experiências mais enriquecedoras e ser estimulada por profissionais formados para desenvolver atividades educativas programadas. A construção do projeto pedagógico deve ser coletiva, devendo estar integrado o cuidar e o educar, ter a participação da família.

Palavras Chaves: Creche; Criança, Cuidar, Educar; Projeto Pedagógico.

## SUMÁRIO

|                                                                                 |     |
|---------------------------------------------------------------------------------|-----|
| INTRODUÇÃO                                                                      | 8   |
| CAPÍTULO I – INFÂNCIA, ADOLESCÊNCIA E LEGISLAÇÃO BRASILEIRA                     |     |
| 1.1 Aspectos históricos                                                         | 12  |
| 1.2 A Constituição de 1988                                                      | 18  |
| 1.3 O ECA e Legislações complementares                                          | 25  |
| CAPÍTULO II - A EDUCAÇÃO INFANTIL E A CRECHE                                    |     |
| 2.1 A creche como equipamento assistencial                                      | 40  |
| 2.2. A creche como equipamento educacional                                      | 49  |
| CAPÍTULO III -A CRECHE, O PODER PÚBLICO E O PROJETO PEDAGÓGICO                  |     |
| 3.1. “Cuidar” da criança com parte da educação na creche                        | 59  |
| 3.2. A construção do projeto pedagógico                                         | 71  |
| CAPÍTULO IV – A PESQUISA: ESTUDO DOS COORDENADOR DE CRECHE E PROJETO PEDAGÓGICO |     |
| 4.1 Política de atendimento a criança                                           | 111 |
| 4.2. Educação infantil                                                          | 123 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS                                                            | 144 |
| BIBLIOGRAFIA                                                                    | 148 |

## INTRODUÇÃO

A partir da vigência da Lei Federal n.8069/90, conhecida como o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), uma nova linguagem começou a se firmar no cenário do atendimento à criança e ao adolescente, reordenando as atribuições e competências dos vários agentes intervenientes nessa realidade: família, estado e sociedade civil. A família, segundo essa Lei, é revestida de deveres, factível de ser punida. Ser punida na medida em que deixa ou descuida ou negligencia alguns cuidados que lhe são peculiares.

Por outro lado, todas as medidas de proteção reforçam o vínculo familiar como primeiro e fundamental no desenvolvimento da crianças e do adolescente. Prevê o dever do Estado e da sociedade em assegurar à criança e ao adolescente, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, a liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, crueldade e opressão.

A criança e adolescente tem garantia a assistência social, conforme determina a Lei Orgânica da Assistência Social e a proteção integral pelo Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA – direitos à vida, à saúde, à liberdade: ao respeito e à dignidade; à convivência familiar e comunitária: à educação, à cultura, ao esporte e ao lazer, à profissionalização e à proteção no trabalho.

O ECA expressa uma política de defesa da criança e do adolescente, amplia as responsabilidades e as competências dos municípios de descentralização político-administrativa e participação da população por meio de suas organizações representativas.

Com o presente estudo pretendemos refletir e analisar sobre a questão da educação infantil, no que se refere a cuidar e educar, sem escolarizar, a partir da vigência do ECA, ou seja, como viabilizar um projeto pedagógico coletivo pautado nesta

perspectiva. Por outro lado, não pretendemos fazer análise de especialista de educação infantil, que não somos, apenas trabalhamos em creche.

A idéia desta pesquisa surgiu da nossa prática, nossa condição de assistente social e profissional que trabalha com educação infantil, trouxe-nos vantagens para o desenvolvimento deste objeto. Na condição de participante de muitos acontecimentos que ocorrem no cotidiano, o que permitiu refletir e observar mais facilmente aspectos de interesse a este trabalho.

Nosso intuito não é fazer um manual para creche, mas analisar suas funções e objetivos, a partir do cuidar e educar, baseado nas diretrizes básicas contidas no Estatuto da crianças e do Adolescente- ECA e na Lei de Diretrizes e Bases-LDB, propiciando meios para os que trabalham como educadores infantil, possam construir um projeto pedagógico coletivo, visando o desenvolvimento integral da criança.

Um projeto coletivo ligado as necessidades da prática, construído coletivamente, através de um processo participativo de decisões, buscando eliminar as relações competitivas, corporativas e autoritárias. Com a participação dos membros da diretoria da creche, profissionais, funcionários (pagens, atendentes de enfermagem, cozinheira, faxineira, etc.) e a família, que para nós, os assistentes sociais, tem uma importância fundamental.

A presença da família na construção do projeto pedagógico coletivo da creche, permitirá aos pais aprenderem a exercer seu direito de participar do atendimento dado aos filhos, ao mesmo tempo em que aprendem a compreender o ponto de vista dos profissionais da educação infantil. Então, havendo maior harmonia nas relações entre creche e família, melhor será para a população atendida.

Para darmos conta de mapear esse objeto trabalharemos no capítulo primeiro a infância, adolescência e a legislação brasileira, mostrando que o ECA e

legislações complementares, foram um avanço na legislação infanto-juvenil, garantindo o direito à criança, de proteção e cuidados da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público, garantindo ainda, oportunidades e facilidades necessárias ao seu desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual, cultural e social em condições de liberdade e dignidade.

No capítulo segundo faremos feitas algumas considerações sobre a creche, situando sua trajetória como instituição, mostrando que esse espaço surgiu moldado nas idéias da filantropia, sem recursos, sem profissionais capacitados, portanto tinha uma função assistencialista de “guarda” e não de direito da criança. Através de seu contexto histórico, salientamos sua luta, para ser um direito da criança, um espaço social infantil, voltado para uma ação educativa em que a ambientação, a rotina, e as relações que se estabelecem devem centrar-se no favorecimento da ação construtiva da criança.

Evidenciaremos no Capítulo III o cuidar da criança como parte da educação na creche, mostrando a integração entre educar e cuidar, pois essas dimensões devem ser intencionalmente pensada de modo integrado, a criança necessita de cuidados, como proteção e aconchego, bem como vivenciará experiências mais enriquecedoras se estiver sendo estimulada por profissionais formados para desenvolver atividades educativas programadas.

Ainda neste capítulo, mostraremos a importância de uma proposta pedagógica, capaz de contribuir para o desenvolvimento integral da criança, respeitando os seguintes aspectos: necessidades da criança: proteção, higiene, segurança, bem-estar e saúde, bem como ser estimulada pelos seus educadores com relação a sua individualidade, através de atividades educativas programadas, asseguradas no ECA, no item II do Capítulo IV. Um projeto pedagógico coletivo, elaborado com a participação dos funcionários e diretoria da creche e a família da população atendida.

O Capítulo V diz respeito ao caminho metodológico da pesquisa, exporemos a metodologia da pesquisa, e a apresentação dos dados coletados, buscando discutir o pensamento e os sentimentos dos sujeitos participantes da pesquisa.

Finalmente traçaremos algumas considerações finais tendo como marco alguns pontos que se evidenciaram para o entendimento do nosso objeto de pesquisa com a intenção não de fechar essa questão, mas sim, de pontuar algumas características que devem estar presente sobre a reflexão do espaço construído e conflitual denominado creche.

## **CAPÍTULO I - INFÂNCIA, ADOLESCÊNCIA E A LEGISLAÇÃO BRASILEIRA**

### **1.1 Aspectos históricos**

No final da primeira década do século XX, o Estado brasileiro passou a se ocupar, ainda timidamente, da infância brasileira.

Em 1919 foi criado o Instituto de Proteção à Infância e o Departamento da Criança, reconhecido como de utilidade pública, em 1920.

O Código de Menores foi criado em 1927, pelo Decreto 17.943<sup>A</sup>, define as noções de abandono, suspensão e perda do pátrio poder, delinquência, assistência e proteção caracterizada, essencialmente, pelo caráter policial e punitivo em detrimento de caráter assistencial preconizado.

O Código de Educação do Estado de São Paulo, Decreto n.5884, de 31 de abril de 1933, introduziu o ensino pré-primário no sistema escolar, conforme disciplina:

Artigo 1º - A educação pública do Estado de São Paulo compreende:

A) A educação pré-primária, ministrada nas escolas maternas, em curso de dois anos, à criança de 2 a 4 anos, e nos jardins de infância para crianças de 4 a 7 anos.

A Constituição Federal de 1934 não menciona a questão da educação infantil.

Em 1940 foi criado o Departamento Nacional da Criança, vinculado ao Ministério da Educação e da Saúde Pública, destinado a coordenar as atividades nacionais relativas à proteção da infância, da maternidade e da adolescência.

A Consolidação das Leis de Trabalho (CLT) oficializada em 1943, veio definir as medidas aplicáveis a proteção do trabalho do menor.

Ainda em 1943, através do Decreto 6026, a definição de medidas aplicáveis aos menores infratores.

Em 1948 foi criada a Organização Mundial de Educação Pré-Escolar - OMEP, sendo que no Brasil o início de suas atividades ocorreu em 1952.

A menção da educação infantil na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei 4.024/61) está nos seguintes artigos:

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

Artigo 24 – As empresas que tenham a seu serviço, mães de 4 menores de sete anos, serão estimuladas a organizar e manter, por iniciativa própria, ou em cooperação com os poderes públicos, instituições de educação pré-primária.

Estes artigos mostram que todo atendimento anterior ao primário foi caracterizado como pré, englobando o maternal e o jardim. No artigo 24, atribui às empresas o papel de provedoras de atendimento.

Com a instauração do regime militar, em 1964, a questão da menoridade deixa de constituir caso de polícia para ser considerada uma questão social através da Lei 4513/64, criando a Política Nacional de Bem-Estar do Menor (PNBEM) e a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (FUNABEM), ligada ao Ministério da Previdência e Assistência Social, com a extinção do Serviço de Assistência ao Menores – SAM, criado em 1941.

As diretrizes da PNBEM não especificam as formas de encaminhamento do atendimento ao menor, mesmo tendo como foco sua situação de irregularidade, não enfatiza as questões relativas ao abandono e/ou carência e aos atos anti-sociais, ou seja,

deixa transparecer que o que realmente conta é a situação irregular e não a irregularidade da realidade na qual o menor se encontra.

A FUNABEM, foi criada pela mesma Lei 4513/64; e tinha como objeto:

Artigo 5 – objeto formular e implantar a política nacional do bem-estar do menor mediante o estudo do problema e planejamento das soluções, orientações, coordenação e fiscalização das entidades que executam essa política.

Este artigo mostra que a FUNABEM formulava e implantava a política nacional do bem estar do menor, através de um estudo do problema e planejamento das soluções, orientações, coordenação e fiscalização das entidades que executavam essa política. As instituições de atendimento (públicas ou privadas) se destinavam basicamente a atender os “menores” carenciados, abandonados, desassistidos e marginalizados.

Na definição da política nacional da FUNABEM, segundo Joazeiro (1999), a expressão “menor desassistido” foi usada para denominar todo menor que, devido à marginalização, passou a se constituir em problema social, ressaltando-se duas categorias: menor carente, aquele que, em função do não atendimento de suas necessidades, encontrava-se em situação de abandono ou vítima de exploração, e o menor de conduta anti-social, aquele que infringe as normas éticas e jurídicas da sociedade, ou seja cometia atos infracionais.

Segundo Sêda (1992, p. 247) a política nacional de defesa do menor e os direitos fundamentais das crianças e dos adolescentes foram esquecidos e pisoteados.

a política de defesa do menor chegou ao ponto de ser executada quase exclusivamente com ações compensatórias, e infelizmente, apesar de racionalizações diferentes, que tentavam encobrir a situação, até direito fundamentais de crianças e adolescentes (SÊDA, 1992, p. 247).

Segundo o autor, a situação foi se desequilibrando e degradando a tal ponto, que um número sempre maior de pessoas se conscientizaram da necessidade de uma mudança radical, que superasse definitivamente as antigas visões restritas que caracterizavam tantos anos da nossa História por meio de uma sistematização jurídica das políticas em função de uma eficaz proteção dos direitos relativos.

Em 1971, a questão da Educação Infantil, aparece na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDB (Lei 5.692/71), no artigo 19, parágrafo 2º, que normatiza:

Os sistemas de ensino velarão para que as crianças de idade inferior a sete anos, recebam conveniente educação em escolas maternas, jardins de infância e instituições equivalentes.

Este artigo determina que o sistema de ensino “velarão” para que as crianças de idade inferior a sete anos, recebam conveniente educação em escolas maternas ou instituições afins.

Segundo Gohn (1992), o termo velar, na visão popular é sinônimo de vigiar, estar alerta, estar de guarda, de sentinela, etc. Ou seja, pressupõe o cuidado, da parte de algum responsável, em relação a outra parte, inerte, sem vida ou de vida frágil.

Ainda segunda a autora, há uma atribuição do papel passivo à criança. O setor ativo é o sistema de ensino, ou as escolas.

Outra observação na LDB de 1971 refere-se a mudanças na estrutura do ensino brasileiro, que passou a ser organizado da seguinte maneira: o antigo primário e o ginásio, passou a ser o 1º grau e criou o 2º grau profissionalizante.

Surge também a chamada Educação compensatória que fundamenta-se na abordagem de privação cultural, ou seja, os pobres são destituídos de vários elementos

importantes: nutricional, cultural, psicológico, físico-geográfico, etc. Estes fatores determinavam a falta de prontidão para a aprendizagem.

Estas alterações tiveram repercussões também no nível da Educação Infantil, a pré-escola passa a ser considerada como solução para as chamadas defasagens escolares, ou seja, busca resolver o problema da repetência no 1º grau, e mais especificamente no 1º ano.

Portanto, entendemos que a LDB de 1971, em relação a educação infantil, não trata a necessidade social e tão pouco uma política nacional.

Na década de 70 do século XX, no Brasil, a Educação Infantil era vista como uma questão assistencial e médica.

Em 1972 criou-se o Instituto Nacional de Alimentação e Nutrição - INAN, pertencente ao Ministério da Saúde, cuja finalidade era propor programas de assistência alimentar para a população pré-escolar e escolar (1º grau).

Nos meados de 1974, criou-se o Sistema Nacional de Previdência e Assistência Social, integrado por Leigão Brasileira de Assistência-LBA, Instituto Nacional de Assistência Médica da Previdência e Assistência Social - INAMPS, Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor - FUNABEM, Empresa de Processamento da Previdência Social - DATAPREV e Instituto de Administração Financeira da Previdência Social - IAPAS.

É interessante notar que a educação infantil era objeto de atenção em cinco Ministérios: Saúde, Educação, Promoção Assistencial, Justiça e Trabalho, porém não era prioridade em nenhum, prejudicando o recebimento de recursos nesta área.

Em 1975 foi criada a Coordenação da Educação Pré-Escolar, que executou um Programa Nacional - COEPRE, destinado a famílias de baixa renda com crianças na faixa etária de 4 a 6 anos.

O novo Código de Menores, promulgado pela Lei Federal 6.697, em 1979, entrando em vigor em 1980, nas palavras de Marrey (1980, p.9) “trata-se de legislação inspirada nos mesmos princípios humanistas que haviam induzido o Código de Menor de 1927”.

Segundo o autor este novo Código de Menor inovou, ao estabelecer que toda a medida aplicável ao menor visará, fundamentalmente, à sua integração sóciofamiliar.

Ainda sobre este novo Código, Nogueira (1988, p. 15), aponta os aspectos positivos e negativos desta legislação:

Salientamos os seguintes aspectos positivos do Código de Menores (1979): 1) direito à assistência religiosa (art.11) como único fator positivo de reeducação, seja do menor, seja do adulto; 2) proibição de filmes impróprios para dezoito anos na televisão em qualquer horário (art. 53, III), como medida sócio-familiar educativa, sem que haja restrição aos direitos dos adultos, como alguns pretendem, pois a formação do menor deve estar acima desses discutidos direitos e todo mal deve ser cortado na origem; 3) aplicação de medidas contra pais omissos (art.42), o que seria dispensável desde que os pais fossem responsáveis; 4) adaptação do menor à família antes de adoção (art.28, § I), através de estágio de convivência, o que é bom tanto para o menor como para a própria família, dispensando se tiver menos de um ano; 5) regulamentação da prisão cautelar do menor perigoso ou que pratique infração grave (art.99, § 4), o que já vinha ocorrendo sem nenhum respaldo legal.

Como pontos negativos podemos salientar: 1) não-fixação da imputabilidade penal aos dezesesseis anos (art.99), como meio de total integração do menor na comunidade pela sua conscientização a participação legal; 2) excesso de poderes concedido ao juiz de menores, inclusive podendo alterar censura de espetáculos (art.52), fixar idade-limite (art.50) etc., o que sempre traz na vida prática certa perplexidade para o povo, já que nem todos os juizes de menores pensam da mesma forma; 3) proibição do menor de dezoito anos de viajar sozinho (art.62) ou se hospedarem em hotéis ou pensões (art.56), o que cria sérios embaraços; 4) não-regulamentação do trabalho do menor (art.83), mormente criando um salário diferente do adulto para propiciar melhores condições de colocação; 5) omissão na fixação de idade mínima para assistir a espetáculos em geral, como fazia o antigo Código, que a fixava em cinco anos (art.128, § 3), o que virá a criar disparidade de entendimento; 6) não-limitação, aos menores de dezoito anos, para assistirem às audiências, mormente do júri, como fazia o antigo Código (art.91).

O autor aponta cinco aspectos positivos e seis negativos do novo Código de Menores (1979), e salienta que nasceu inadequado a realidade social da época, quando mantém que o menor não pode ser punido antes dos dezoito anos, o que deveria ter sido alterado para dezesseis anos, com a finalidade de conscientizar, responsabilizar e integrar o jovem no contexto social, quando ele vive marginalizado.

Na década de 80 do século passado, surgem vários movimentos em torno dos direitos da criança e do adolescente<sup>1</sup>, resultando em duas grande conquistas na história infanto-juvenil do Brasil, sendo a primeira a Constituição Federal de 1988 e a segunda o Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990, e legislações complementares.

## **1.2 Constituição de 1988**

A Constituição Federal de 1988 foi precedida por um amplo debate nacional, envolvendo entidades e órgãos da sociedade política e civil.

Na área da Educação, o evento mais importante foi o Fórum da Educação na Constituinte.

Em termos de Educação Infantil, consideramos uma grande conquista para a faixa etária de 0 a 6 anos, o reconhecimento dos integrantes desta categoria como sujeitos portadores de direitos e a atribuição ao Estado do dever de promover o atendimento em creches e pré-escolas.

Destacamos a menção na Constituição de 1988, no capítulo dos Direitos Sociais do Trabalhador, em seu artigo 7º, inciso XXV, que enfatiza: “Assistência gratuita aos filhos e dependentes desde o nascimento até 6 anos de idade em creches e em pré-escolas”.

---

<sup>1</sup> No artigo 2º do ECA, considera criança até doze anos de idade incompleto, e adoloscenrte de doze e dezoito anos de idade

A Carta Magda, também coloca como dever do Estado o atendimento em creche e pré-escolas, conforme consta no artigo 208, no capítulo III da Educação, da Cultura e do Desporto, no Título da Ordem Social. Ele diz:

O dever do Estado com a educação será efetivada mediante a garantia de:  
IV – atendimento em creches e pré-escolas às crianças de 0 a 6 anos de idade.

Sem dúvida nenhuma, outra grande conquista, pois atribui um dever do Estado o atendimento a toda faixa etária de 0 a 6 anos. Nessa nova definição a creche não é obrigatória, mas é dever do Estado sua instituição para atender à demanda da população.

No que se refere aos recursos financeiros para atendimento de 0 a 6 anos a Carta Magda determina que os mesmos sairão da assistência social:

A assistência social será prestada a quem dela necessitar, independentemente de contribuição à seguridade social, e tem por objetivos:  
I – a proteção à família, à maternidade, à infância, à adolescência e à velhice;  
II – o amparo às crianças e adolescentes carentes.

Uma grande parte das creches existentes no país não fazem parte da rede pública, são instituições comunitárias, filantrópicas e assistenciais, que recebem doações de verbas por parte do governo, denominadas conveniadas.

Outro avanço na Constituição Federal de 1988, refere-se à definição da Política de Assistência Social e principalmente, no seu artigo 277 que normatiza:

Art.277 – É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-lo a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, crueldade, e opressão.

Com este artigo aquilo que sempre foi apenas um compromisso moral, passa a ser dever e direito, ou seja, deveres da família, da sociedade e do Estado, direito das crianças e adolescentes, e prioridade absoluta no atendimento de suas necessidades.

Menciona também que a criança e o adolescente devem ser colocados a salvo de toda forma de negligência, para Castro (1992, p.31), no *Estatuto da Criança e do Adolescente Comentado*, refere-se à negligência como descuido, incúria e desleixo: “qualquer tipo de ação que não atenda às suas necessidades básicas de alimentação, moradia, educação, saúde, lazer, constitui descuido, incúria e desleixo, é, portanto considerado negligência”.

Segundo Franco (2001), a Constituição Federal de 1988 é a sétima na história do Brasil, sendo a única que abordou a questão da criança como prioridade absoluta, e sua proteção como dever da família, da sociedade e do Estado. Também foi a primeira legislação latino-americana que incorporou regras de proteção para as vítimas de abandono e outras violências, garantindo e estabelecendo regras de proteção dos direitos do adolescente em conflito com a Lei.

A Constituição de 1988, inspirou a Lei 1258, referente às novas diretrizes e bases (Lei de Diretrizes e Bases – LDB, em 1996), especificando a composição dos níveis de escolaridade, educação básica, refere-se a educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. A educação infantil envolve a crianças de 0 a 6 anos.

De acordo com a publicação Política Nacional de Educação Infantil (MEC, 1994), a educação infantil constitui a primeira etapa da Educação Básica, e destina-se à criança de 0 a 6 anos de idade, (...). As instituições que oferecem este tipo de ensino são as creches, para crianças de 0 a 3 anos, e as pré-escolas, para as de 4 a 6 anos. (ENGELMAMM, 2002).

Na Lei e Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei 9.394/96) encontramos nos artigos a seguir, o enfoque educativo da creche:

Art. 19 – A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Art. 30 – A educação infantil será oferecida em:

I – Creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade;

II – pré-escolas, para as crianças de quatro a seis anos de idade.

Art. 31 – Na educação infantil a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental.

Segundo Demo (1997) a parte reservada à educação infantil é pequena, constando apenas três artigos já mencionados (artigo 29 a 31), mas pode-se afirmar que está bem colocada, no geral.

Como vimos nos artigos mencionados, a educação infantil é definida como a primeira etapa da educação básica, e está destinada ao desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade.

Para Demo (1997) o fato da lei colocá-la como a primeira etapa da educação básica, é muito favorável, tanto na visão interdisciplinar quanto na integração no sistema da educação básica, conservando a mesma nomenclatura, ou seja, creche, o primeiro patamar da educação básica.

A inclusão das creches no sistema educacional garante a continuidade e a integração entre os três níveis. Para Demo (1977) a inclusão das creches no sistema educacional, ainda perdura o risco de separação entre instituições educacionais e assistenciais, porém temos a lei, como sendo um caminho legal para evitar isso.

O fato da educação infantil ser citada na lei como “sistema de educação” e não como “ensino”, para Demo (1997) é um avanço na concepção da educação básica, o fato de ser compreendida como sistema de “educação” e não de “ensino”. Enfatiza que a

educação infantil, nesse sentido, passa a não ser vista somente como pré-escola, mas enfocando-a no contexto globalizante do desenvolvimento integral da criança.

A LDB, mostra, portanto, uma nova concepção de creche, indo ao encontro de pesquisas nesta área, constatando o aspecto educativo das creches, para não se incorrer no erro de subestimar o potencial infantil de aprendizagem e, com isso, relegar a creche a condição de espaço apenas da assistência e de brincadeiras, de ocupação do tempo da criança sem a preocupação com sua formação educacional.

Para Cerisara (2002), essa lei colocou a criança no lugar de sujeito de direitos em vez de tratá-la, como ocorria nas leis anteriores a esta, como objeto de tutela. Todas as famílias que optarem por partilhar com o Estado a educação e o cuidado de seus filhos deverão ser contemplados com vagas em creches públicas.

Assim, a educação infantil ministrada em creches, para crianças de 0 a 3 anos, e em pré-escolas, para a faixa etária que vai dos 4 aos 6 anos, constitui direito da criança, e dever do Estado e da família, nos termos da Constituição, caracterizado por assegurar a oferta de ensino público e gratuito em todos os níveis, responsabilizando-se, ainda, o Poder Público pela promoção e estímulo da educação, com a colaboração da família e da sociedade.

Com relação ao atendimento gratuito nas creches, Demo (1977) ressalta que é uma ousadia:

Atendimento gratuito em creche e pré-escolas às crianças de zero a seis anos, o que significa grande ousadia, tendo em vista nosso atraso na área (principalmente no atendimento até três anos) e os custos implicados (DEMO, 1997, p. 63).

As instituições de educação infantil (creches e pré-escolas) passaram a fazer parte da educação básica, junto com o ensino fundamental e o ensino médio, em vez de permanecerem ligadas à área da assistência social.

Pedro Demo (1997) faz uma análise crítica da LDB/1996, enfatizando a discussão sobre o papel da educação no mundo contemporâneo:

A LDB é, sem dúvida, uma lei “pesada”, uma vez que envolve interesses orçamentários e interfere em instituições públicas e privadas. Depois de um parto interminável. Esta Lei situa-se entre algumas satisfações e muitas insatisfações. Ao lado dos ranços e que preserva, possibilita avanços incontestáveis.

Na visão crítica de Demo (1997), a lei é “pesada” porque envolve muitos interesses orçamentários e interfere em instituições públicas e privadas de grande relevância nacional como escola e universidade.

Segundo a visão do autor, a nova LDB, confirma que o nosso maior atraso histórico não está na economia, reconhecida como importante no mundo, mas na educação. “Ou resolvemos isso, ou ficaremos para trás. O resgate completo do professor básico é a premissa primeira” (DEMO, 1997, p.95).

A Lei 9.394/96 coloca em seu artigo 89 que “As creches e pré-escolas existentes ou que venham a ser criadas deverão, no prazo de três anos, contar a partir da publicação desta Lei, integrar-se ao respectivo sistema de ensino”.

A lei determina um prazo de 3 anos – a partir da promulgação que ocorreu em março de 1999 - para que as creches e pré-escolas criadas ou existentes integrassem ao sistema de educação. Segundo Craidey (2002) o que ficou definido na LDB, poucos são os Estado e municípios que estabeleceram as normas para o credenciamento das creches e pré-escolas no sistema de ensino.

O fato da LDB incluir a educação infantil no sistema educacional, requer investimento em educação permanente e nas condições de trabalho de seus educadores. Dá uma nova concepção a creche, envolvendo espaço físico, nova organização de atividades, repensar nas rotinas, e modificar a relação educador- criança e relação creche-família.

Para Oliveira (2002) ter a creche incluída no sistema de ensino significa elaborar uma proposta pedagógica a ser planejada, desenvolvida e avaliada por toda a comunidade envolvida.

A referida Lei dispõe sobre os princípios de valorização dos profissionais de educação, salientando que o trabalho junto as crianças na creche deve ser exercido por professor com formação mínima de curso normal em nível médio e aponta como desejável a formação em nível superior.

O requisito é ser a creche dirigida por adulto habilitado na área de educação, podendo este contar com profissionais de outras formações para com eles definir os caminhos básicos e dividir as tarefas coletivamente pensadas. O trabalho junto às crianças na creche é entendido como sendo exercido por professor, com formação mínima de curso normal em nível médio (OLIVEIRA, 2002, p.81).

Segundo Craidy (2002) são raras as escolas normais de nível médio que já implantaram a qualificação para o educador infantil, regulamentado na Resolução 1/99-CEB/CNE. Não há regulamentação para a formação em serviço, prevista na LDB, para os educadores leigos já integrados em instituições de educação infantil.

Com relação as verbas, a LDB/96 estabelece critério para o uso de verbas da educação para o atendimento em creches e pré-escolas, possibilitando maior visibilidade do atendimento realizado e dos gastos efetivados para o gestor da educação e os usuários do serviço: não mais cursos livres como até então os cursos da pré-escolas eram considerados, nem apenas registro sem cadastro de assistência social como principal requisito para os recursos voltados para a população de baixa renda.

Na verdade, não há uma fonte especificada de recursos para financiar a educação infantil.

Rosemberg (2002) diz que o que a mobilizou e mobiliza a participar de debates sobre a LDB e o Plano Nacional de Educação, é o direito à educação, de crianças pequenas, resumindo em duas “idéias fortes”:

- A busca na educação infantil (e não apenas por meio da ou pela educação) de igualdade de oportunidades para as crianças, isto é, espera-se, deseje-se, luta-se para que a Educação Infantil produza ou reforce desigualdades (econômicas, raciais, de gênero);
- A adoção de uma concepção ampla de educação, aberta, indo além dos modelos que aqui conhecemos, de educação escolar, isto é, uma concepção de educação em acordo com a nova maneira de olhar a criança pequena que se está construindo no Brasil, como ser ativo, competente, agente, produtor de cultura, pleno de possibilidades atuais, e não apenas futuras.

A autora enfatiza através das duas “idéias fortes” a igualdade de oportunidades, ou seja, é preciso que todas as crianças brasileiras – e não apenas os mais ou menos privilegiados – têm direito a educação, a creche, a instrução escolar, e que sejam oferecidas pelo poder público e gratuito. Uma concepção ampla de educação, onde a criança e o adolescente sejam visto como pessoas humanas, em processo de desenvolvimento e como sujeitos de direitos civis, humanos e sociais, direitos esses garantidos na Constituição Federal de 1988.

Esta preocupação em assegurar direitos de todos à educação não é só do Brasil, constatamos isto através da Declaração de Salamanca na Espanha (1994), encontro que reuniu a representação de 88 governos, entre eles o brasileiro, reafirma o compromisso de assegurar os direitos de todos à educação, independente de diferenças individuais.

### **1.3 Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e Legislações Complementares**

O Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, com vigência a partir de 1990, através da Lei 8089, de 13 de julho de 1990, dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente. Com esta lei fica revogada a legislação existente, ou seja, o Código de Menores e a Política Nacional de Bem-Estar do Menor, até então em vigor.

Esta política em vigor citada, atende preceitos legais ditados por leis, entre elas o Código de Menores (1927), a CLT (1943) e outras, já mencionadas anteriormente.

A política nacional destinada a minoridade anterior ao ECA, mostra como este foi uma inovação na legislação infanto-juvenil e uma conquista social.

Segundo Sant'ana (1999, p.30) o Estatuto da Criança e Adolescente (1990) e a Lei Orgânica da Assistência Social - LOAS (1993) ambos são resultados de uma ampla mobilização de segmentos organizados da sociedade e representam uma grande conquista em termos legais, pois estão embasados no paradigma da cidadania, o qual valoriza o ser humano, enquanto pessoa que possui entre outras necessidades, as biológicas, pessoais, intelectuais, sociais a serem atendidas individualizadamente.

A Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS), aprovada em 07 de dezembro de 1993, traça uma nova trajetória para a política assistencial, rompendo com a tradição cultural e política de considerá-la como favor dos poderes públicos convertendo a um direito do cidadão e dever do Estado, tendo como objetivo a proteção social aos setores mais espoliados da população, a partir da universalidade dos direitos sociais.

A LOAS, ao definir em seus artigos 1º e 2º os objetivos da Assistência Social, garante proteção a família, à maternidade, à infância, à adolescência e à velhice.

Artigo 1º - A assistência social, direito do cidadão e dever do Estado, é Política de Seguridade Social não contributiva, que provê os mínimos sociais, realizada através de um conjunto integrado de ações de iniciativa pública e da sociedade para garantir o atendimento às necessidades básicas.  
(...)

Artigo 2º - A Assistência social tem por objetivos:  
I – a proteção à família, à maternidade, à infância, à adolescência e à velhice;  
II O amparo às crianças e adolescente carentes;  
(...)

Esta Lei em suas diretrizes cita a descentralização da política administrativa das ações referentes a política de proteção social às famílias. Coloca no âmbito municipal o

espaço para gestar essas políticas, e articular o conjunto de serviços e ações, com vistas a assegurar um projeto de proteção e inclusão social desse segmento.

Na visão de Silva (2001) a criança e o adolescente tem garantida a assistência social, conforme determina a Lei Orgânica da Assistência Social e a proteção integral pelo Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA – quando reforça e estabelece seus direitos à vida, à saúde, à liberdade; ao respeito e à dignidade; à convivência familiar e comunitária; à educação, à cultura, ao esporte e ao lazer, à profissionalização e a proteção no trabalho.

O ECA foi discutido no Brasil inteiro através de amplo debate, envolvendo profissionais gabaritados, população interessada em todos os níveis e classes sociais. O somatória de todas as discussões foi levada em consideração durante a elaboração do mesmo.

Assim, o ECA constitui uma lei que, rompendo a tradição das leis brasileiras, não foi elaborada de cima para baixo, por uma ou duas pessoas, ao contrário, ela se constitui num resultado do processo participativo, ou seja, num exercício de cidadania, entendida conforme o artigo científico sobre cidadania e educação de Pe. Mário José Filho:

A cidadania vem sendo construída historicamente pela luta dos excluídos, pois existe uma carência global de necessidades do homem se fazer sujeito de seus direitos, uma questão de princípios e não de benevolência. (JOSÉ FILHO, 2000, p. 244).

Segundo José Filho (2000) o paradigma da cidadania é um direito que precisa ser construído coletivamente, não só em termos do atendimento às necessidades básicas, mas em termos de acesso a todos os níveis de existência, incluindo o mais abrangente, o papel dos homens no Universo.

Esta Lei assegura à criança e ao adolescente, o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condição de liberdade e de dignidade, conforme menciona Siqueira em estudo que diz:

A leitura do ECA revela, claramente, uma visão e uma compreensão do ser humano, da criança e do adolescente. Criança e adolescente são definidos, primeiramente, como seres humanos em desenvolvimento, necessitando, portanto, de proteção e cuidados da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público. São estes, pois, os responsáveis para que tal desenvolvimento ocorra. Por sua vez, entende-se que os direitos contidos no ECA devem garantir a estes seres humanos as oportunidades e facilidades necessárias ao seu desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social em condições de liberdade e dignidade (SIQUEIRA, 1992, p. 5).

O Estatuto, em seu artigo 15, estabelece que as crianças e os adolescentes merecem respeito e dignidade: como pessoas humanas em processo de desenvolvimento e como sujeitos de direitos civis, humanos e sociais garantidos na Constituição e nas leis. Esta posição difere do conceito até então em vigor que considerava que criança não devia ser ouvida e nem participar das decisões dos adultos, da família.

O ECA prescreve em seu artigo 19, do Capítulo III – Do Direito à convivência familiar e comunitária, como inovação na forma de considerar a presença de que

toda criança ou adolescente tem direito a ser criado e educado no seio da sua família e, excepcionalmente, em família substituta, assegurada a convivência familiar e comunitária em ambiente livre da presença de pessoa dependentes de substância entorpecentes.

Neste mesmo artigo no parágrafo único, há o estabelecimento das seguintes normas:

não existindo outro motivo que por si só autorize a decretação da medida, a criança ou o adolescente será mantido com sua família de origem, a qual deverá obrigatoriamente ser incluída em programas oficiais de auxílio.

O Estatuto atribui aos pais os deveres de sustento, guarda e educação dos filhos menores. Ao Estado cabem as políticas básicas, capazes de prover, dentre outros aspectos, salários dignos, e educação compatível com as demandas do mercado. E à sociedade a mobilização constante através de suas representações, de forma a conduzir o Estado para desenvolvimento de um projeto, cujas garantias contidas no ECA sejam, antes de uma imposição jurídica, um exercício comum da sociedade erigido no bom senso e na solidariedade.

O texto citado diz que a criança ou adolescente tem direito a ser criado e educado no seio de sua família natural, entendida como sendo a comunidade formada pelos pais ou qualquer deles e seus descendente, ou excepcionalmente “família substituta”<sup>2</sup>, para as crianças e adolescente ameaçados e violados em seus direitos.

Rodrigues (1992), professor da Universidade de São Paulo, mostra com relação a “família substituta” que o exercício do direito da criança e adolescente abandonado dependerá, sempre, da vontade de terceiro, ou seja, aquele que pleiteará sua adoção, sua guarda ou sua tutela, pois é a própria lei que declara que a colocação, em família substituta far-se-á mediante guarda, tutela ou adoção (art.28). O recolhimento do menor em seu novo lar depende da iniciativa da guarda, do tutor ou do adotante.

Nas palavras de Aoki (1992), no *Estatuto da Criança e Adolescente Comentado*, mostra que o termo substituta usado na expressão família substituta refere-se a não original, ou seja, a outra que dela assumiu o lugar, por razões que o próprio Estatuto determina.

Assim, o Estatuto dispõe que a família é responsável pela educação, despertando a atenção para o ensino e do uso adequado da liberdade. A liberdade de: ação, de ir, vir e estar, de opinião e de expressão, de crença e culto religioso, de brincar, praticar

---

<sup>2</sup> Art. 26 – A colocação em família substituta far-se-á mediante guarda, tutela ou adoção, independentemente da situação jurídica da criança ou adolescente, nos termos da Lei.

esportes e divertir-se, de participar da vida familiar e comunitária, sem discriminação, de participar da vida política, na forma da lei, de buscar refúgio, auxílio e orientação. É claro, que nem sempre se pode medir a liberdade da criança e do adolescente pelos mesmos gabaritos com que se mede a dos adultos.

No Estatuto da Criança e do Adolescente Comentado, Cintra (1992, p.86) afirma: “prevê-se, igualmente, o dever do Estado e da sociedade de garantir também aos pais e responsáveis condições de reeducação e apoio para superação de eventuais desvios”.

Assim, é dever do Estado e da sociedade de garantir também aos pais e responsáveis condições de reeducação e apoio para superação de eventuais desvios, como dependentes de entorpecentes.

No entender de Cintra (1992) a sociedade deve através de uma política de distribuição da renda e da administração pública, dar prioridade às políticas sociais básicas que garantam a vida e sobrevivência digna do ser humano.

Portanto, o ECA constitui-se um instrumento jurídico, político e social em busca de um novo paradigma de atendimento a criança e ao adolescente, tendo como foco todas as suas necessidades fundamentais, que passam a se constituir campo de direito e não mais da benevolência da sociedade e do Estado.

Entre os avanços e inovações conquistada para a criança e adolescente através do ECA, estão:

- proteção integral a criança e ao adolescente: pela primeira vez na história brasileira, aborda a questão da criança como prioridade absoluta, e a sua proteção é dever da família, da sociedade e do Estado;
- dos direitos fundamentais: a criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes a pessoa humana, a fim de lhes facultar o

desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social em condições de liberdade e de dignidade;

- prevenção: é dever de todos prevenir a ocorrência de ameaça ou vedação dos direitos da criança e do adolescente;
- política de atendimento: para a eficácia dos direitos da criança e do adolescente impõe-se a norma geral de que a política de atendimento desses direitos se efetivará através de um conjunto articulado de ações governamentais e não-governamentais, da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios;
- entidades de atendimento: uma das mudanças importantes operadas pelo Estatuto está justamente na forma de atendimento da criança e do adolescente. Como a infância, hoje, é portadora de direitos e o primeiro deles é o direito à vida, faz com que as entidades reavaliem sua prática assistencial e implantem ações tendo como base a educação e o respeito sociocultural. O Estatuto prevê, também a fiscalização das entidades, em três níveis de controle: 1) pela sociedade civil, através dos conselhos tutelares; 2) pelo titular dos interesses individuais indisponíveis e dos interesses difusos e coletivos, que é o Ministério Público; 3) pelo titular da tutela judiciária sobre as medidas aplicadas, sob responsabilidade do juiz da infância e da juventude;
- Medidas de proteção: esta medida rompe com a doutrina da “situação irregular”, que presidia o direito anterior, e adota a doutrina da "proteção integral" definindo com precisão em que condições são exigíveis as medidas de proteção à criança e ao adolescente;

- Prática de ato infracional: considera-se ato infracional a conduta descrita como crime ou contravenção penal. A criança é considerada como um ser, ainda, incapaz de refletir em profundidade sobre o ato cometido, e, portanto, alvo de medidas que visem à sua proteção. O estatuto prevê os direitos individuais, garantias processuais, medidas socioeducativas, etc.;
- Medidas pertinentes ao pais ou responsável: as medidas pertinentes aos pais ou responsável são de dois tipos básicos: destinam-se, de um lado, a recuperar os agressores familiares e, de outro, tentar minimizar as seqüelas traumáticas do abuso-vitimização;
- São diretrizes da política de atendimento os seguintes temas:
  - a) municipalização do atendimento;
  - b) criação de conselhos municipais, estaduais e nacional dos direitos da criança e do adolescente, órgãos deliberativos e controladores das ações em todos os níveis;
  - c) manutenção de fundo nacional, estaduais e municipais vinculados aos respectivos conselho dos direitos da criança e do adolescente;
  - d) criação do Conselho Tutelar;
- Conselho Tutelar: composto de cidadãos eleitos e encarregados pela sociedade de zelar pelo cumprimento dos direitos da criança e do adolescente, definidos no ECA. A tarefa do Conselho Tutelar é muito ampla e diversificada. As atribuições são de atender, escutar a criança e o adolescente, seus pais, a sociedade, as organizações, e encaminhar todos os casos para possíveis soluções e acompanhar caso a caso;
- Acesso à justiça: inspirado na doutrina de proteção integral, o Estatuto garante o acesso de toda criança e/ou adolescente à justiça;

- A autoridade judiciária competente é o Juiz da Infância e da juventude ou juiz que exerce essa função, na forma da Lei de Organização Judiciária local;
- As medidas de proteção à criança são aplicáveis sempre que os direitos reconhecidos nesta Lei forem ameaçados ou violados por ação ou omissão da sociedade ou do Estado; por falta, omissão ou abuso dos pais ou responsáveis e em razão de sua conduta.

Podemos concluir que o ECA fundamenta-se em três princípios básicos:

1)concebe a criança e o adolescente como pessoas em desenvolvimento e sujeitos com direitos; 2)altera o modo de gestão pública e 3) inclui a participação comunitária.

Para Almeida (1992), o Estatuto tem por objetivo a proteção integral da criança e do adolescente, de tal forma que cada brasileiro que nasce possa ter assegurado seu pleno desenvolvimento, desde as exigências físicas até o aprimoramento moral e religioso.

Este Estatuto será semente de transformação do país. Sua aplicação significa o compromisso de que, quanto antes, não deverá haver mais no Brasil vidas ceifadas no seio materno, crianças sem afeto, abandonadas, desnutridas, perdidas pelas ruas, gravemente lesadas em sua saúde e educação (ALMEIDA, 1992, p. 13).

O autor enfatiza que são asseguradas, por lei, a criança e ao adolescente, todas as oportunidades e facilidades para o desenvolvimento físico, mental, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade.

Frente a estas diretrizes políticas contidas no ECA, passamos a analisar o atendimento da criança de 0 a 3 anos, no que se refere a parte pedagógica, por estar diretamente relacionada à educação e ao eixo central da nossa pesquisa. Indagamos quais são as diretrizes básicas fornecidas pelo -Ministério da Educação e Cultura - MEC para a

elaboração do projeto pedagógico para as creches; como compreender os cuidados como parte da educação das crianças pequenas? Como incluir as creches no sistema educacional sem impor um modelo *escolarizador* para essas instituições?

No ECA no capítulo IV do Direito à Educação, à Cultura, ao Esporte e ao Lazer, no artigo 53 estabelece caminhos para a consecução desse direito:

Artigo 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício e qualificação para o trabalho, assegurando-lhes:

I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II – direito de ser respeitado por seus educadores;

III – direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores;

IV – direito de organização e participação em entidades estudantis;

V – acesso a escola pública e gratuita próxima de sua residência

Parágrafo único – É direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais.

Através do artigo 53, o Estatuto assegura, coerentemente, uma educação voltada para o pleno desenvolvimento da pessoa, o que torna explícita a prática para a cidadania e a capacitação para o trabalho.

Costa (1992, p. 168) resume o artigo 53, mostrando que ele traz as conquistas básicas do Estado democrático de direito em favor da infância e da juventude para o interior da instituição escolar.

Neste estudo, vamos nos ater a faixa etária de 0 a 3 anos, assim nossa análise deverá referir-se a esta fase da vida. Portanto, embora o capítulo IV do ECA traduza diretrizes amplas sobre educação, cultura, esporte e lazer, para o atendimento à criança e ao adolescente, neste estudo nos deteremos aos itens I, II e parágrafo único, pois se referem a questões pertinentes à faixa etária estudada, ou seja, crianças de 0 a 3 anos.

Para amparar a nossa reflexão, no capítulo terceiro, no item subsídios para a construção do projeto pedagógico, utilizaremos os estudos operacionais do ECA,

sistematizado no livro intitulado *Estatuto da Criança e do Adolescente – (Planilha para Operacionalização)*, que faz referências aos dispositivos mencionados (I, II e parágrafo único).

Após a análise do artigo 53 do ECA, mencionaremos também o artigo 54, que coloca como dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente o direito à educação, mais especificamente o inciso IV, que diz respeito a faixa etária estudada:

IV – atendimento em creche e pré-escola às crianças de 0(zero) a 6 (seis) anos de idade;

O inciso IV, reforça o dever do Estado de assegurar creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade. Para Vasconcelos (1992, p. 169), “o acerto dessas garantias dispensa maiores comentários, por sabermos o valor e a necessidade de que se revestem. A creche e a pré-escola devem figurar como imprescindíveis nos campos da assistência e da educação”.

Com relação ao inciso do referido artigo 54, a Planilha para operacionalização, no que diz respeito a creche, comenta o seguinte:

**IV – Atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade;**

- É dever do Estado assegurar o atendimento em creches e pré-escolas a crianças de zero a seis anos, garantindo o exposto no artigo 53, II (direito ao respeito) (ECA-Planilha para operacionalização, 1999)..

Este artigo normatiza como dever do Estado assegurar o atendimento em creche e pré-escola. Este direito de atendimento em creches e pré-escolas também são expressos na Constituição Federal e na LDB.

Portanto, após esta análise do ECA no que se refere a educação de 0 a 3 anos, concluímos que não basta garantir atendimento em creches, é preciso garantir

também a qualidade do atendimento, que deve ter os seguintes objetivos: favorecer o desenvolvimento infantil nos aspectos físico, motor, emocional e intelectual estimulando o interesse da criança pelo processo de transformação da natureza e pela dinâmica da vida social; e contribuir para que sua interação e convivência na sociedade produtiva seja marcada pelos valores de solidariedade, liberdade, cooperação e respeito.

Silva (2001) afirma que o ECA expressa uma política de defesa da criança e do adolescente:

O ECA expressa uma política de defesa da criança e do adolescente, amplia as responsabilidades e as competências dos municípios e da comunidade, na sua operacionalização. Está baseado nos princípios de descentralização político-administrativa e participação da população por meio de suas organizações representativas. Rompe com as formas assistencialistas de atendimento à criança, ao adolescente e a família, assegurando-lhes condições de cidadãos sujeitos de direitos e propõe um conjunto de ações sociais, educativas de proteção social, tornando evidente o exercício da cidadania. À execução de políticas e programas de atendimento à criança e ao adolescente, o governo tem realizado parcerias com as ONGs que prestam serviços a esses segmentos (SILVA, 2001, p. 41).

A autora mostra que com o ECA e legislações complementares surge uma proposta de substituição de caridade e da filantropia, pela solidariedade e profissionalismo.

A fiscalização dos serviços executados nas instituições está assegurada na política de atendimento, referendada no ECA através do artigo 86, que traça as linhas de ação e as diretrizes da mesma.

Artigo 86 – A política de atendimento dos direitos da criança e do adolescente far-se-á de um conjunto articulado de ações governamentais e não-governamentais, da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

Neste artigo mostra que a política de atendimento para a eficácia dos direitos da criança e do adolescente impõe-se a norma geral de que a política de

atendimento desses direito se efetivará através de um conjunto articulado de ações governamentais e não-governamentais, da união, dos Estado, do Distrito Federal e dos Municípios.

Nesta política de atendimento detalha como o intérprete e o aplicador da lei haverão de entender a natureza e o alcance dos direitos da criança e dos adolescentes, mostrando um direito que respeita direitos e impõe deveres.

As linhas de ação da política de atendimento, nas palavras de Sêda (1992, p. 243), advogado e educador, “são âmbitos operativos juridicamente reconhecidos como espaços do agir humano necessários à consecução dos fins sociais a que o estatuto destina”.

Segundo o autor, o exercício dos direitos e dos deveres da criança e do adolescente é garantido por um conjunto de ações da sociedade e do Estado, divididas em linhas: políticas sociais básicas; políticas e programas de assistência social, em caráter supletivo para aqueles que deles necessitam; serviços especiais de prevenção e atendimento médico e psicossocial às vítimas de negligência, maus-tratos, exploração, abusos, crueldade e opressão; serviço de identificação e localização de pais, responsável, crianças e adolescentes e proteção-social por entidade de defesa dos direitos da criança e do adolescente.

Na Constituição federal, o artigo 204 estabelece dois princípios fundamentais: 1) o princípio da descentralização político-administrativa, que atribui: a) à União, fixar normas gerais e coordenar administrativa e politicamente a descentralização; b) aos Estados e Municípios, coordenar e executar programas; 2) o princípio da participação da população, por meio de organizações representativas, na formulação das políticas e no controle das ações em todos os níveis.

Na legislação anterior a Constituição de 1988, a chamada política do bem-estar do menor emanava toda ela da esfera federal. Com a referida constituição o município passa a assumir poderes até então privativos de instâncias superiores da Federação brasileira.

Sêda (1992) enfatiza que com a municipalização, a intenção normativa municipal prevalece, as normas federais e estaduais ficam a serviço de apoio e da implementação das políticas formuladas em nível do município, cuja sensibilidade é mais próxima da cidadania local.

A participação da população na política de atendimento será feita através dos Conselhos dos Direitos, um em cada um dos níveis municipal, estadual e federal.

Cabe ao Conselho dos Direitos Municipais verificar a existência ou não de programas de proteção e socioeducativos e deliberar quanto ao aperfeiçoamento dos eventualmente existentes ou à criação de novos, se necessário, a cargo de entidade governamental ou não-governamental, segundo as conveniências.

Segundo Sêda (1999, p. 260) “tais programas deverão ser inscritos junto ao Conselho, o qual comunicará seu registro às autoridades, que aplicarão medidas a serem cumpridas nesses regimes: O Conselho Tutelar e o Juiz da Infância e da Juventude”.

Conselho Tutelar é um órgão de defesa dos direitos da infância e juventude brasileira, estabelecido no Estatuto da Criança e do Adolescente.

Artigo 131 – O Conselho Tutelar é órgão permanente e autônomo, não jurisdicional, encarregado pela sociedade de zelar pelo cumprimento dos direitos da criança e do adolescente, definidos nesta Lei.

Artigo 132 – Em cada Município haverá, no mínimo, um Conselho Tutelar composto de cinco membros, escolhidos pela comunidade local para mandato de três anos, permitida uma recondução.

O Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente - CONANDA, entende que os Conselhos Tutelares constituem um dos instrumentos, mais importantes do sistema de garantia de direitos da criança e do adolescente, como órgãos públicos encarregados pela sociedade de zelar pelo cumprimento dos direitos da criança e do adolescente.

Assim, os Conselhos Tutelares devido ao seu aspecto político-pedagógico, possuem um papel importantíssimo dentro do sistema de garantia de direitos.

Os Conselhos Tutelares constituem, pois, órgãos de defesa dos direitos das crianças e dos adolescentes, fazendo com que as entidades reavaliem sua prática assistencial e implantem ação tendo como base a educação e o respeito sociocultural, entre outras medidas de melhoria da qualidade dos serviços que se dispõem a prestar.

Sêda (1992, p.261) enfatiza que *“cabe a nós (sociedade brasileira) fazer cumprir o Estatuto, inclusive e principalmente na fiscalização quanto à qualidade e forma de atendimento de nossa infância”*.

Faremos, no próximo capítulo, um breve estudo das várias dimensões relativas a instituição creche, quais sejam: social, política, psicológica e ideológica, visando dar a conhecer, mais aprofundadamente, esta instituição responsável pelo atendimento à criança.

## **CAPÍTULO II CRECHE: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES**

Neste capítulo daremos a conhecer a trajetória histórica da creche, mostrando que na sua origem havia uma visão assistencial, moldada nos ideais da filantropia, sem recurso, sem profissional capacitado, portanto tinha uma função assistencialista de “guarda” da criança pequena<sup>3</sup>.

Através de seu contexto histórico, realçaremos sua luta para ser um direito da criança, um espaço social infantil, voltado para uma ação educativa em que a ambientação, a rotina, e as relações que se estabelecem devem centrar-se no favorecimento da ação educacional construtiva da criança.

### **2.1 Creche como equipamento assistencial**

A creche, desde de suas primeiras experiências, tem sido objeto de discriminação por não ser ainda reconhecida como uma área legítima da educação e desenvolvimento da criança pequena. Para compreensão deste contexto reportamo-nos a alguns dados históricos sobre seu surgimento.

Para Mello (1999) destinado inicialmente a abrigar crianças pobres e abandonadas, as creches surgiram na França em 1770<sup>4</sup>.

---

<sup>3</sup> Nesta pesquisa adotamos o termo criança pequena, para referir a faixa etária de 0 a 3 anos.

<sup>4</sup> O termo creche vem da língua francesa, e também significa presépio. Segundo Civiletti (apud Gera, 1994), nos primórdios, as creches atendiam crianças de zero a dois anos, e as de dois a sete anos, eram atendidas pelas chamadas ““alas de asilo”” Segundo Oliveira Rossetti Ferreira (1989, p.29), “ na maioria dos países desenvolvidos, a creche é considerada como instituição que atende crianças de até três ou quatro anos de idade, possivelmente porque o atendimento ao pré-escolar de quatro a seis anos já está inserido no sistema educacional mais amplo. No caso das creches brasileiras, estas atendiam, antes do ECA, em geral a população de zero a sete anos de idade”.

As creches surgiram como equipamento institucional durante o século XIX nos países europeus e norte-americanos.

No Brasil, as primeiras organizações desse tipo foram criadas no início do século XX, “acompanhando a estruturação do capitalismo, a crescente urbanização e a necessidade de reprodução da força de trabalho composta por seres capazes, nutridos, higiênicos e sem doenças”. (HADDAD, 1993, p.24).

Desde seu início tinha a função de combater à pobreza e a mortalidade infantil, sendo seu objetivo acolher e atender os filhos de famílias com dificuldades econômicas, quando a mãe tinha que trabalhar, e também atendia crianças desamparadas procedentes de lares desestruturados.

Observamos que, no final do século passado, a creche tinha um papel mais assistencial do atendimento a filhos de mães solteiras, as quais não tinham condições de ficar com a guarda dos filhos. Aos poucos essa característica foi se alterando, principalmente a partir da imigração de europeus ao país, os quais dentre suas reivindicações trabalhistas, requeriam creches para os filhos de mulheres trabalhadoras casadas. (OLIVEIRA E ROSSETI-FERREIRA, 1989).

Este papel mais assistencial das creches foi associado ao fato das creches destinarem seu atendimento às camadas mais carentes da população, e esse trabalho ter sido através da Igreja o que, historicamente, determinou seu caráter eminentemente assistencialista caritativo. Esse tipo de assistência pressupõe a idéia do recebimento de favor em detrimento da noção do direito do usuário, uma vez que é realizado por voluntários e depende de doações.

A idéia do recebimento de favor em detrimento da noção do direito, mostra a inexistência de política assistencial pública como um direito da criança e um dever do Estado.

A este respeito Kramer (1982, p.63) argumenta o seguinte:

Associações religiosas e organizações legais, bem como médico, educadores leigos eram solicitados a realizar junto com o setor público a proteção e o atendimento à infância, com a direção e alguma subvenção deste último. Se desde o século XVII a assistência social privada principalmente a católica, precedera a ação oficial do Brasil, a partir da década de 30 o Estado assumira essa atribuição e convocava indivíduos isolados a colaborarem financeiramente com as instituições destinadas à proteção da infância.

O texto mostra uma contradição, por um lado era reconhecido que cabia ao governo o dever de fundar e sustentar estabelecimentos como creches, por outro lado, afirmava que não existia uma só municipalidade no país que pudesse cumprir integralmente essa obrigação com seus próprios recursos. Daí se torna indispensável a ajuda financeira de indivíduos abastados e de entidades filantrópicas.

A tendência assistencialista e paternalista à proteção da infância brasileira, se consubstanciou, pois o atendimento não se constituía em um direito, mas em um favor.

Segundo Kramer (1982) os recursos destinados à assistência social e educacional foram sempre muito escassos, voltando-se mais aos problemas da sociedade.

Associações religiosas e organizações legais, bem como médicos, educadores e leigos eram solicitados a realizar juntos com o setor público a proteção e o atendimento à infância, com a direção e alguma subvenção deste último. Se desde o século XVII a assistência social privada, principalmente a católica, precedera a ação oficial do

Brasil, a partir da década de 30 o Estado assumiria essa atribuição e convocaria indivíduos isolados e associações particulares a colaborarem financeiramente com as instituições destinadas à proteção da infância.

Salienta, que em 1940, surgia o Departamento Nacional da Criança - DNC, vinculado ao Ministério da Saúde e destinado a coordenar as atividades nacionais relativas à proteção da infância, da maternidade e da adolescência. Tinha como objetivo unificar os serviços relativos não só a higiene da maternidade e da infância, como também a assistência social de ambos. Fiscalizava, ainda, as instituições existentes por todo o país.

A tendência médico-higienista do DNC, durante a década de 50, propunha programas e campanhas: combate à desnutrição, vacinações, etc. Incluía também programas de fortalecimento da família e de educação sanitária.

O fortalecimento da família visava não colocar os menores abandonados em internatos, valorizava a permanência da criança no próprio lar recuperado, ou então a adoção. Realizavam cursos e palestras dirigidos às equipes das instituições.

Os trabalhos de educação sanitária incluía cursos populares e exposições, a fim de valorizar o trabalho da mulher no lar e seu papel na educação dos filhos.

Segundo Haddad (1991) a creche surge para atender a mesma faixa etária em relação a qual a família ocupa espaço privilegiado.

Assim, cabia às creches – em sua quase totalidade criadas e mantidas por instituições filantrópicas – “guardar” a criança, e ao mesmo tempo aconselhar as mães sobre os cuidados que deveriam ter com os filhos, reforçando o lugar da mulher no lar, junto ao marido ou à família.

Desta forma, as creches estabeleciam com as mães, apenas uma relação de favor, e não como um meio para criar condições que as mesmas ingressassem no mundo do trabalho. Isso só veio ocorrer bem mais tarde.

Para Haddad (1991) a evolução da creche se deu num campo que pertencia prioritariamente à família, o que gerava um antagonismo: quanto mais claramente definida a exclusividade da responsabilidade da família em face dos cuidados e educação da criança pequena, menor o espaço de legitimidade para a creche atuar nesse campo. Esta era a imagem que a sociedade fazia empenho em passar para a população em geral.

Então, a creche surge no contexto histórico no qual a criança é vista como responsabilidade exclusiva das famílias. Ela aparece moldada nas idéias da filantropia, sem recurso, sem profissional capacitado, portanto tinha uma função assistencialista de “guarda”, não possuindo a legitimidade.

Não possuindo a legitimidade para sua atuação evidenciaria a insuficiência de recursos na má-qualidade do atendimento; nos quadros profissionais deficitários sem formação específica e muitas vezes, composto por voluntárias, na ausência de legislação específica e normas básicas de funcionamento, assim como ausência de propostas educativas formuladas e planejadas.

Até então a creche possuía cuidados excessivos de higiene e alimentação, sendo que a criança fora destes momentos era quase anulada, isolada, ou seja, não recebia nem cuidados, nem educação. O objetivo da creche era nutrir as crianças e promover aspectos a saúde das mesmas, já que aquela instituição se destinava basicamente às camadas muito pobres da população.

A história da creche nos mostra que sua prática institucional foi ganhando novos rumos com a preocupação de especialistas das áreas de medicina higienista,

psiquiatria, serviço social, psicologia, pedagogia, etc., que gratuitamente foram conquistando espaços e introduzindo novas formas de tratar e educar as crianças.

Além da moral, econômica e higiênica já conhecidas, as descobertas sobre as carências afetivas, nutricionais, culturais e cognitivas das crianças favoreceram a introdução de sucessivas mudanças no funcionamento das creches, alterando-se o quadro de pessoal, as regras de limpeza, a distribuição dos espaços, a organização dos jogos, a configuração dos grupos etários, a relação com as crianças e os programas destinados às famílias. (HADDAD, 1991, p.26)

Com estes estudos a creche passou a dar importância ao aspecto afetivo do desenvolvimento da criança, valorizando o contato físico e o carinho. Reavaliando a “razão adulto-criança” e o perfil do profissional que trabalha diretamente com elas, sendo as enfermeiras substituídas por pajens e atendentes infantis.

A relação adulto-criança está pautada nos valores de ambos, nos conceitos e preconceitos, nas expectativas que um tem para o outro, no exercício da autoridade e papel educativo.

Na correlação adulto-criança e no tamanho do grupo, verifica-se que a baixa proporção adulto-criança (um grande número de crianças por um adulto), leva à baixa frequência de interação das pessoas que cuidam das crianças e determinam um dispêndio maior do tempo em atividades de supervisão e controle das crianças.

Por sua vez, o tempo em atividades de ensino formal e informal é menor. Nesta situação, as crianças tendem a apresentar reações de estresse ou ficam apáticas e passivas. O adulto, em pequenos grupos, tende a se envolver mais em interações sociais com as crianças, e estas a mostrarem mais interesse em participação nas atividades. Em grupos grandes, o adulto interage com mais adulto, e fica apenas supervisionando as

crianças, enquanto elas apresentam maior frequência de apatia, não se envolvendo em atividades.

A baixa razão-adulto-criança, leva a uma sobrecarga de trabalho, e conseqüentemente, impede que se estabeleça um contato mais individualizado entre adulto e criança.

De acordo com a recomendação do MEC a distribuição de crianças por faixa etária deve ser:

| <b>Faixa etária</b>        | <b>Número de crianças por educadores</b> |
|----------------------------|------------------------------------------|
| 0 a 11 meses               | 6 crianças por educadores                |
| 2 anos a 1 ano e 11 meses  | 8 crianças por educadores                |
| 2 anos a 2 anos e 11 meses | 12 a 15 crianças por educadores          |
| 3 anos a 3 anos e 11 meses | 20 a 25 crianças por educadores          |
| 4 anos a 3 anos e 11 meses | 20 a 25 crianças por educadores          |
| 5 anos a 6 anos e 11 meses | 20 a 25 crianças por educadores          |
| 6 anos a 6 anos e 11 meses | 20 a 25 crianças por educadores          |

A falta de envolvimento dos profissionais que cuidam da criança, observada pela falta de interesse destas pessoas em se engajarem em tais atividades e pela ausência de demonstrações de afeto, pode prejudicar o desenvolvimento da criança.

Por outro lado, a fase em que se enfatiza a ausência da relação afetiva mãe-filho é prejudicial, faz com que as creches sejam vistas como substitutas das mães, provocando assim a questão sobre a rivalidade mãe-creche. As pajens ao assumirem o “papel” de mãe passaram a ser comparadas a estas, o que resultou no surgimento da

rivalidade entre profissionais da creche e a família. A mãe sentia-se culpada por não cuidar do filho, dividindo esta responsabilidade muitas vezes com uma desconhecida.

Para Haddad (1987a), a questão da rivalidade entre mães e profissionais da creche, deixa de existir na medida em que a creche se transforma em um espaço social infantil, voltado para uma ação educativa em que a ambientação, a rotina, e as relações que se estabelecem, se centralizam no favorecimento da ação educacional construtiva das crianças.

Revisões recentes, sobre os efeitos da educação de crianças pequenas em creches, indicam que um cuidado alternativo estável e de boa qualidade não interfere na ligação afetiva da criança com a mãe e nem prejudica seu desenvolvimento. Ressaltam que o importante não é a quantidade de tempo que a mãe fica com a criança, mas sim a qualidade da interação que com ela estabelece, sua disponibilidade para interagir quando estão juntas e o prazer que ambas desfrutam nessa interação.

Na década de 60, a creche passou a ser vista como um local privilegiado para compensar deficiências bio-psico-culturais apresentadas no desenvolvimento da criança. A instituição sofre significativas alterações, visando ao treino de habilidades específicas: novas categorias profissionais, são recomendadas como professores, recreacionistas, psicólogos, assistentes sociais, pedagogos, medidas de reorganização como jogos educativos, redistribuição do espaço, diminuição do tempo de espera da criança e ênfase na sua autonomia e independência.

Nas décadas de 60-70, a creche passou a ser encarada como um local de promoção de educação compensatória, já que se considerava que determinadas famílias eram incapazes de educar a criança. (OLIVEIRA E ROSSETTI-FERREIRA, 1986).

Porém, recentemente a creche passou a ser concebida como uma instituição que atua em parceria com os pais, e compartilha com eles a responsabilidade da educação das crianças, buscando alcançar os cuidados integrais das mesmas.

Estudos realizados sobre interação entre crianças, consideram a creche como um lugar privilegiado para a socialização da criança pequena.

Nos EUA, os movimentos feministas mudaram o enfoque da creche, antes considerada como um programa social para mães trabalhadoras pobres, passam a defender a idéia de que a creche deveria atender todas as mulheres, independentemente de sua necessidade de trabalho ou condição econômica.

No Brasil, na década de 70, a creche ganhou enfoque diferente, passando a ser reivindicada como um direito das mulheres trabalhadoras, por engajarem no processo produtivo para compensar a perda do poder aquisitivo do chefe da família.

Com relação ao plano político, esta época marca o término da ditadura militar e inicia-se a fase de abertura, entre outras reivindicações da população, temos o Movimento de Luta por Creches, reivindicando a participação do Estado na criação de redes públicas de creches.

As creches foram aumentando, assim como as reais necessidades vividas por mães trabalhadoras, o que resultou na reformulação do conceito de creche, que passou a ser um direito da criança e da mãe. Para Motta (1989, p.43) em sua pesquisa sobre “Mãe-creche, *relações ambivalentes*: um estudo de casos sobre a representação de usuárias”, mostra que “hoje o equipamento creche é reclamado como uma questão política e não mais como mera concessão”.

Segundo a referida autora, a concepção de creche puramente assistencialista passou a ser revista através de uma postura e uma linguagem tecnicista, utilizando-se de

conceitos provenientes da educação, da psicologia, do serviço social, da sociologia, da saúde. Substituiu-se a ênfase à atenção biológica pela preocupação sociocultural. Antes, era preciso resgatar as crianças de um meio carente; agora se elaboram e se executam programas educacionais, visando oferecer às crianças estímulos adequados para o seu desenvolvimento integral.

Para Motta (1989) a questão política significa que o papel das creches não deva ser pautada por compromissos outros, que não aqueles que o Conselho Nacional do Direito da Mulheres assume como seus interlocutores privilegiados nessa questão: as mulheres e as crianças. O CNDM considera as creches uma extensão do direito universal à educação do cidadão-criança de 0 a 3 anos.

Assim, vimos algumas fases de desenvolvimento da creche, tais como: 1) o assistencial e o médico-higienista; 2) surgem as teorias psicológicas da primeira infância, baseadas na falta de estimulação e a ausência da mãe; 3) a tendência a pedagogização: introduz novas medidas de reorganização como jogos educativos distribuição do espaço, diminuição do tempo de espera da criança e ênfase na sua autonomia e independência. A ênfase na educação das crianças pequenas parece ser acentuada a partir da década de 70, mostrando a necessidade de se velar para que as crianças menores de 7 anos tenham também acesso ou direito a educação, como preocupação em seu atendimento no espaço social da creche e é sobre isso que trataremos a seguir.

## **2.2 Creche como equipamento educacional**

Em resumo podemos dizer que, nos últimos anos, a questão da creche teve um avanço considerável no nosso país. A reivindicação por creches e pré-escolas como um

direito à educação da criança, resultou em uma grande conquista em termos legais, assegurado na Constituição de 1988, entre os importantes artigos, está o que determina como dever do Estado “o atendimento em creches e pré-escolas às crianças de *0 a 6 anos*” (artigo 208, inciso IV) e o que inclui como direito de trabalhadores homens e mulheres, no campo e na cidade, “a assistência gratuita aos filhos e dependentes desde o nascimento até 6 anos de idade, em creches e pré-escolas” (artigo 7, inciso XXV).

Logo a seguir, a conquista do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (1990), outro grande avanço para educação infantil, incluindo a creche no sistema educativo e abrindo importantes perspectivas ao avanço de propostas, que reconheçam as necessidades específicas das crianças nos programas destinados a faixa etária de 0 a 6 anos.

Outro avanço foi a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), 1996, que inclui as creches e pré-escolas no sistema nacional de educação, enquanto instituições responsáveis pela educação infantil.

Segundo o artigo 30 da LBD, a educação infantil “tem como finalidade o desenvolvimento integral das crianças de até seis anos de idade, em seu aspecto físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da oportunidade “.

Todas estas conquistas garantem direitos sociais das crianças pequena, o que segundo Haddad (1991, p. 32) representa um grande passo:

primeiro porque representa um grande passo para a superação do caráter assistencialista predominante nos programas destinados à essa faixa etária. Segundo, porque cria a necessidade de formulação de uma política nacional, estabelecendo diretrizes básicas para a implantação e desenvolvimento de programas de creches e pré-escolas no Brasil. Terceiro, porque correspondente a um princípio que vem sendo defendido por áreas ligadas ao movimento de mulheres, ou seja: a educação através

da creche e pré-escola vinculada aos direitos da criança e não da mãe trabalhadora ou da família pobre, fator tradicionalmente responsável por negligenciar as características específicas da criança nesses programas.

Para a autora a educação da criança pequena está ligada tanto ao campo educacional, como a questão da família, da maternidade e, por conseqüência, aos direitos da mulher.

Acreditamos que a creche em primeiro lugar é um direito da criança, é um espaço social infantil, voltado para uma ação educativa em que a ambientação, a rotina, e as relações que se estabelecem devem centrar-se no favorecimento da ação educacional construtiva das crianças.

Campos (1989) em seus estudos sobre educação da criança de 0 a 6 anos na legislação (1986) observa que a criança nos seus primeiros anos de vida, ainda se encontra muito dependente dos cuidados dos adultos e, em decorrência de nossa forma de organização social e dos padrões culturais dominantes, a responsabilidade principal pela sua guarda e educação recai sobre a família e mais especialmente, sobre a mãe.

Sabemos que a creche para assumir esta ação educativa, envolve tanto a parte administrativa, toda uma infra-estrutura que propicie um trabalho de qualidade, como a questão da sua função educacional.

Para alcançar suas funções e objetivos, baseados no favorecimento do desenvolvimento integral da criança, sabemos que são necessários tanto recursos financeiros como humanos. Segundo Mello (2001, p. 23) em seus estudos, mostra que a creche deve ter uma política administrativa, não somente voltada aos recursos governamentais, mas sim procurar outros recursos:

Buscar recursos deve fazer parte da política administrativa dos equipamentos de educação infantil. Não precisamos, necessariamente, contar somente com o dinheiro enviado pelo órgão oficial mantenedor. Parcerias com os pais, comerciantes, fundações, são bem vindas.

Outro ponto a se considerar, é que a creche deve ter um projeto pedagógico, e sabemos que para desenvolvê-lo se torna necessário contar com profissionais com qualificação para o cuidado e a educação de crianças em instituições. Sem dúvida que esta medida tem um custo, pois em sua maioria quem trabalha em creche são pajens, monitores, recreacionista, atendentes de enfermagem, o que significa, é o que se chama no mercado de trabalho, de mão de obra mais barata.

Em seus estudos, Mello (2001) os profissionais com qualificação para cuidado e educação de crianças em instituição são: o psicólogo e o pedagogo, ressaltando que o psicólogo precisa estudar pedagogia, e o pedagogo psicologia, portanto o psicopedagogo. Nas palavras dela, o psicopedagogo é aquele psicólogo ou pedagogo que tenha qualificação específica para o cuidado e a educação de crianças em instituição.

O projeto educacional psicopedagógico deve considerar as concepções dos funcionários e das famílias sobre a instituição, as condições do espaço físico, a relação adulto-criança, os recursos financeiros, os critérios de seleção das crianças.

A autora não menciona o assistente social, outro profissional que também possui qualificação para o cuidado e a educação de crianças em creche. 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 ao 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.

Segundo Haddad (1993) o aparecimento das creches conduziu o desenvolvimento de profissões, nas áreas do: serviço social, medicina social (ou higienista), psiquiatria, pedagogia e psicologia.

Em nossa prática temos procurado realizar um trabalho como educador, pautado na integração entre cuidado e aprendizagem. Não vemos a creche apenas como um espaço de cuidados físico e recreação, mas um lugar onde se aprende.

Silva (2001) realizou uma pesquisa, no ano de 2000, junto as ONGs de Atenção à Criança e ao Adolescente para identificar, mapear, conhecer suas ações, limites, avanços na gestão dos direitos sociais, constatando que dentre os cargos técnicos, o de assistente social foi apontado com maior concentração (37,5%).

Os profissionais das áreas de serviço social, medicina social ou higienista, psiquiatria, pedagogia e psicologia, tem procurado também realizar um trabalho com as famílias, propondo modelos de funcionamentos de acordo com os padrões de família e de maternidade considerados ideais, conforme o lugar e tempos históricos.

Além dos aspectos administrativos e educacional das creches, Mello (2001, p. 25), ressalta a importância da relação entre instituição infantil e família. Observa que a relação é pontuada por conflitos, e diante disto, as creches fazem a opção de fechar a instituição. O que prejudica, pois a troca é importante para o bom desenvolvimento da creche, da família e da criança.

Autores, como Motta (1989), Haddad (1987a), Oliveira e OLIVEIRA & Rossette-Ferreira (1989), também referenciam estas situações conflitantes conforme já mencionamos.

Em nossa prática, na qualidade de assistente social, desenvolvemos um trabalho de exercício de aceitação das diferenças, como menciona Mello (2001), que tem

por objetivo permitir aos pais aprenderem a exercer seu direito de participar do atendimento dado aos filhos, ao mesmo tempo em que aprendem a compreender o ponto de vista dos profissionais da educação infantil. Então, havendo maior harmonia nas relações entre creche e família, melhor será para a criança. É importante que família seja respeitada em sua cultura e no seu saber. Neste aspecto cumpre lembrar que toda família tem um projeto educacional, e passa para os filhos, sendo ele bom ou ruim, mas deve ser respeitado. O trabalho deve ser conjunto.

Por outro lado, o Serviço Social não pode omitir-se ou acomodar-se diante das diretrizes de ação estabelecidas pelas instituições, que são tradicionalmente fechadas, sem canais de participação da família, em nível de planejamento e desenvolvimento de avaliação do trabalho da instituição.

É papel do Serviço Social, pelo seu compromisso como profissão e com o ser humano, tornar a instituição mais acessível aos usuários, despertando o desejo de participar, bem como facilitando o processo de comunicação entre entidade e usuários e entre usuários e entidade.

Todos estes pontos foram levantados porque se torna instigante pensar a creche como contexto de desenvolvimento para a criança pequena em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, completamentando a ação da família e da comunidade.

Conhecer um pouco da história da creche no Brasil, bem assim os debates que se realizam hoje em diferentes instituições sobre como promover o desenvolvimento da criança e as propostas educacionais que as creches devem elaborar, esclarecem muito sobre as suas funções e seu papel contemporâneo.

O fato das funções e objetivos da creches estarem voltados para o desenvolvimento da criança e possuem uma proposta educacional, não quer dizer que deixam de ser assistencialista para se tornarem educacionais.

Segundo Kuhlmann Jr. (2001), quando se apregooou que as creches precisariam se tornar educacionais e se rejeitou essa dimensão fundamental que é a educação da criança pequena, o que fez foi colaborar para que os cuidados e a assistência fossem deixados de lado, secundarizados. Ou seja, que os cuidados fossem prestados de qualquer maneira, porque o que importava era o educacional, considerado atividade nobre em oposição às tarefas desagradáveis como trocar fraldas do bebês, ou qualquer outro tipo de cuidado.

Segundo o autor, o assistencial e educacional não são incompatíveis, um excluindo o outro. Pelo contrário:

As instituições educacionais especialmente aquelas para a pequena infância, se apresentam à sociedade e às famílias de qualquer classe social, como responsáveis pelas crianças no período em que as atendem. Qualquer mãe que procure uma creche para educar o seu filho, também irá buscar se assegurar de que lá ele estará guardado e protegido (KUHLMANN, 2001, p. 207).

Portanto, a questão não é educação *versus* assistência, a educação de uma criança pequena envolve o seu cuidado, por isso destaca-se o papel de educar e cuidar atribuído às instituições de educação infantil.

É necessário que a creche preste serviço de qualidade, baseado no bem estar para todos, a satisfação das vocações e das necessidades, a saúde e alegria de viver.

No próximo capítulo, estudaremos como a creche pode promover o desenvolvimento da criança e elaborar propostas educacionais, através de um estudo sobre

educação infantil, destacando os aspectos cuidar e educar e os subsídios para construção de um projeto pedagógico coletivo.

### **CAPÍTULO III A CRECHE, O PODER PÚBLICO E O PROJETO PEDAGÓGICO**

Conforme menção anterior, o processo de expansão da educação infantil no Brasil ocorreu durante o governo Geisel, nas disposições contidas na Constituição de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, de 1996, para caracterizar as instituições educacionais creche e pré-escolares, que atende a faixa etária de 0 a 6 anos de idade.

Kuhlmann Jr. (2001), pedagogo, autor do livro *Infância e Educação Infantil* relata que nos últimos anos a creche e a pré-escola no Brasil e em outros países, teve uma expansão quantitativa, sendo isto um elemento fundamental, básico, material, que sustenta a dinâmica transformadora do que pode ser definido como um novo momento na história da educação infantil.

A própria expressão educação infantil foi adotada recentemente em nosso país, consagrada nas disposições expressas na Constituição de 1988, assim como na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996, para caracterizar as instituições educacionais creches e pré-escolas, abarcando o atendimento dos 0 aos 6 anos de idade. (KUHLMANN JR., 2001, p. 7)

Com esta legislação surge uma nova concepção de creche, de valorização do potencial infantil de aprendizagem, de preocupação com desenvolvimento integral da criança, nos aspectos físico, psicológicos, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. As creches para as crianças até os três anos de idade e as pré-

escolas para as crianças de quatro a seis anos de idade, conforme art. 30 da LDB, mencionados anteriormente.

Segundo Engelmam (2002) “para que as peculiaridades desse período sejam respeitadas, é necessário que as instituições cumpram duas funções complementares e indissociáveis: cuidar e educar”.

Acreditamos que a creche deve cuidar da criança e constituir-se ao mesmo tempo, em um espaço diverso do lar, onde a mãe possa deixar seus filhos, dividindo a responsabilidades dos cuidados e da educação dos mesmos.

Vários autores como Montenegro (2001); Kuhlmann Jr. (2001); Mello (2001); que estudam educação infantil, fazem uma separação entre cuidados e educação, ocorridas com as mudanças na Educação, com o ECA e a LDB, e que uma função complementa a outra e são indissociáveis

É interessante mostrar que a distinção das atividades de cuidar e educar, não ocorre só no Brasil.

Haddad (1997) traça um panorama geral sobre creche e pré-escola na Europa e mostra que a separação entre educar e cuidar, também é observada nos países europeus. Nestes países, como no Brasil, “cuidar” refere-se com frequência à assistência às crianças menores de 3 anos e “educar” aplica-se às atividades pedagógicas dirigidas às crianças de 4 a 6 anos.

Para melhor compreender a educação infantil, nos aspectos cuidar e educar, faremos uma reflexão no item a seguir. Logo após, faremos uma análise sobre os subsídios para a construção do projeto pedagógico coletivo, baseado nas diretrizes básicas contidas no ECA, na LDB, e nos fatores que integram a educação infantil, ou seja, as necessidades básicas da criança, da família e da creche.

### 3.1 “Cuidar” da criança como parte da educação na creche

Como vimos no capítulo anterior, as primeiras creches surgiram a partir do séc. XVIII, na França em 1770, e em outros países europeus. No Brasil as primeiras organizações desse tipo foram criadas no início do século XX.

Para Mello (1999) destinada inicialmente a abrigar crianças pobres e abandonadas, as creches surgiram na França em 1770.

Nesta época, o termo “cuidado” era usado como “guarda” devido esta função assistencialista das creches, que eram vistas como instituições guardiãs.

Nas palavras de Montenegro (2001), autora do livro *Cuidado e a formação moral na educação infantil*, mostra que

... as primeiras creches que surgiram a partir do século XVIII, cuja principal função era o assistencialismo. Era as instituições guardiãs que mantinham as crianças filhas de trabalhadoras fora das ruas, acolhiam as crianças órfãs e afastavam as crianças do trabalho servil nas indústrias em expansão. (MONTENEGRO, 2001, p. 34)

Na CLT – Consolidação das Leis Trabalhistas (1943), em seu artigo 389, parágrafo primeiro é usado também o termo “guarda”:

Os estabelecimento em que trabalharem pelo menos 30 (trinta) mulheres com mais de 16 anos de idade terão local apropriado onde seja permitido às empregadas guardar sob vigilância e assistência os seus filhos no período de amamentação.

Montenegro (2001, p.24) coloca a inclusão da creche na CLT, como um marco legal, embora pouco respeitada pelas empresas

No século XX, a década de 40 foi um marco legal inicial para as creches, devido à inclusão, na CLT – Consolidação das Leis do Trabalho, da obrigatoriedade de sua implantação em locais de trabalho de empresas particulares com mais de 30 mulheres empregadas, acima de 16 anos de idade. Essa lei, entretanto, refere-se apenas ao período de amamentação, pois afirma que as empresas devem oferecer às mulheres “local apropriado onde seja permitido às empregadas guardar sob vigilância e assistência os seus filhos no período de amamentação. (MONTENEGRO, 2001, p. 24)

Infere-se daí que as creches deveriam receber as mães várias vezes ao dia quando da amamentação de seus filhos. Porém, essa legislação nunca foi efetivamente cumprida.

No ECA o termo “guarda” passa a ser substituído por proteção, cuidado, que apenas recentemente passou a ser empregado com maior frequência.

Antes de nos referirmos ao termo “cuidado” citado no ECA, achamos interessante falar um pouco sobre o caráter assistencial da creche.

O caráter assistencial das creches está ligado a política da assistência social, vigente na época, que se apresentava como a benevolência da sociedade destinada aos segmentos mais espoliados que não usufruíam nem mesmo das políticas sociais.

A política assistencial toma novos rumos com a implantação da Lei Orgânica de Assistência Social – LOAS (Lei 8742/93), a assistência social passa a constituir um direito do cidadão e dever do Estado, tendo como objetivo a proteção social aos setores mais espoliados da população, a partir do princípio da universalidade dos direitos sociais.

A LOAS em seu artigo 1º define:

Assistência Social, como direito do cidadão e dever do Estado, Política de Seguridade Social não contributiva, que provê os mínimos sociais, sendo executada através de um conjunto integrado de ações da iniciativa pública e da sociedade, para garantir o atendimento às necessidades básicas.

Neste artigo mostra a assistência social como um direito do cidadão, um direito que precisa ser construído coletivamente, não só em termos do atendimento às necessidades básicas, mas em termos do acesso a todos os níveis de existência, incluindo o mais abrangente, o papel dos homens no Universo.

Como a creche estava vinculado administrativamente aos órgãos governamentais de assistência, é comum ver os assistentes sociais como coordenadores desta instituição, pois os mesmos trabalham com as mais diversas expressões da questão social, além de esclarecer à população seus direitos sociais e os meios de ter acesso aos mesmos.

Como coordenadores os Assistentes Sociais assumem a responsabilidade de agilizar procedimentos que vão desde suprimento e controle de material de limpeza, de alimentos e demais ingredientes necessários ao preparo de refeições a serem servidas às crianças; a providências para material didático para atividades pedagógicas; o preparo de pessoal para desempenho de tarefas ligadas a atividades auxiliares (faxineira, cozinheira) assim como ainda cuidar do preparo técnico de educadores para trabalhar com as crianças.

Igualmente fica sob sua responsabilidade o trabalho administrativo e o preparo de documentação para convênios, contratos, prestação de contas e atividades afins que permitam habilitar as creches obter/manter terem seus alvarás de funcionamento em dia.

Em seus estudos, Montenegro (2001) mostra que a creche, historicamente, guardava filhos de mães trabalhadoras, tirando da rua, crianças órfãs, assim, afastavam as crianças do trabalho servil nas indústrias em expansão, mostrando que o fato da instituição de educação infantil ter como perspectiva atendimento exclusivo aos pobres pois as creches eram para os pobres e o jardim de infância<sup>5</sup> para os ricos - fez com estas instituições ficassem ligadas aos órgãos governamentais de serviço social e não aos do sistema educacional, levando à ausência desse tema nas pesquisas educacionais e nos cursos de pedagogia.

Segundo Kuhlmann Jr. (2001) a expansão das creches, em 1970, trouxe à tona seu caráter assistencialista:

Quando, na década de 1970, as creches e pré-escolas iniciaram seu processo mais recente de expansão, à crítica à educação compensatória trouxe à tona o seu caráter assistencialista, discriminatório. As concepções educacionais vigentes nessas instituições se mostravam explicitamente preconceituosas, o que acabou por cristalizar a idéia de que, em sua origem, no passado, aquelas instituições teriam sido pensadas como lugar de guarda, de assistência, e não de educação.

Segundo o autor o fato dessas instituições carregarem em suas estruturas a destinação a uma parcela social, a pobreza, já representava uma concepção educacional, uma educação assistencialista, marcada pela arrogância que humilha para depois oferecer o atendimento como dádiva, como favor aos poucos selecionados para o receber. Uma educação com baixa qualidade, bem diferente daquela ligada aos ideais de cidadania, de liberdade, igualdade e fraternidade.

---

<sup>5</sup> Em 1883, começa a instalação de “jardim-de-infância”, diferentemente das creches, eram instituições privadas para atender crianças abastadas (filhos da elite e da classe média), destinadas a educar e não apenas a cuidar das crianças, estando para isso munidas de um projeto denominado pedagógico (Kuhlmann, 1998).

Esta educação assistencialista tinha por finalidade isolar as crianças de meios passíveis de contaminá-las, o principal deles, a rua.

Cabia às creches — em sua quase totalidade criadas e mantidas por instituições filantrópicas — “guardar” a criança, e ao mesmo tempo aconselhar as mães sobre os cuidados que deveriam ter com os filhos, reforçando o lugar da mulher no lar, junto do marido e à prole.

Assim, em sua fase inicial, as creches pretendiam evitar e prevenir a desorganização familiar, procurando também fornecer às mães, os princípios morais, econômicos e higiênicos, sobre maternagem, conhecidos na época.

Para Haddad (1993, p. 23),

A existência de creches só se justificava para atender a necessidade de mulheres vúvas ou abandonadas, que tinham de trabalhar por não terem outra alternativa, ao atender filhos de mulheres julgadas incompetentes.

Desta forma, as creches estabeleciam com as mães, apenas uma relação de favor, não cabendo a elas liberar a mulher de suas funções domésticas ou criar condições para que ela ingressasse no mundo do trabalho. Isso só veio a ocorrer bem mais tarde.

Na perspectiva de Kuhlmann Jr. (2001) a guarda, era vista como um elemento ativo na educação infantil:

Se a primeira característica da educação assistencialista é a virtude pedagógica atribuída ao ato de se retirar a criança da rua, o segundo aspecto dessa proposta educacional é que a baixa qualidade do atendimento faz parte dos seus objetivos: previa-se uma educação que preparasse as crianças pobres para o futuro que com maior probabilidade lhes esteja destinado; não a mesma educação dos outros, pois isso poderia levar essas crianças a pensarem mais sobre sua realidade e a não se sentirem resignadas em sua condição social.

A educação assistencialista, segundo o autor, é vista nas seguintes características: 1) retirar a criança da rua, 2) a baixa qualidade do atendimento estava relacionado aos objetivos das creches, que eram promover a subsistência da criança, melhorar as suas condições de saúde, inspirar-lhe os hábitos do trabalho, educá-la, instruí-la, sem esquecer de suas condições de pobreza, tentando assim aproximá-la tanto quanto possível da família, ou seja, sem perder de vista o meio em que terão de viver.

Outro fator a evidenciar o seu caráter não-educacional é que nos primórdios a creche possuía cuidados excessivos de higiene e alimentação. O objetivo da creche era nutrir as crianças e promover aspectos ligados à saúde das mesmas, já que aquela instituição se destinava basicamente às camadas muito pobres da população.

Na visão de Montenegro (2001, p.24) a creche até os anos de 1980, vivia o assistencialismo excludente, contribuindo para uma política de não-investimento no atendimento de qualidade.

Essa proposta do assistencialismo excludente, que marcou a origem das creches – e seu desenvolvimento posterior até os anos 1980 –, contribuiu para a manutenção de uma política de não-investimento no atendimento de qualidade. Assim, requisitos tais como lúdico-pedagógico, espaço físico adequado, planejamento formal das atividades pedagógicas e formação das profissionais têm sido desconsiderados. Foi essa mesma visão assistencialista que determinou, também a vinculação das creches às Secretarias de Bem-Estar Social e não às Secretarias de Educação.

Segundo Kuklmann Jr., (2001) em seu estudo sobre a história das instituições de educação infantil, o autor analisa a história das instituições pré-escolares – creches, escolas maternas e jardins-de-infância – em nosso país, ressaltando a assistência à infância que, segundo o autor, congrega e articula interesses jurídicos, empresariais,

políticos, médicos, pedagógicos e religiosos em torno de três influências básicas: a jurídico-policia, a médico-higienista e a religiosa.

Segundo o levantamento histórico das instituições destinadas a educação infantil, elaborado por Kuhlmann Jr. (2001, p. 194), mostra que

O fatos das creches terem sido pensadas não só como lugar de guarda, mas de educação, da criança em um ambiente coletivo, colabora para superarmos um sentimento de inferioridade dessa área no interior da pesquisa educacional. Não precisamos inventar a roda da educação, nem basta anunciarmos a sua existência, é preciso dizer se a roda apenas gira em torno de si, ou a que lugar se dirige, é preciso qualificar que educação queremos proporcionar às crianças, que estabelecer com as famílias e que concepção defender sobre as relações sociais e a democracia.

Nas palavras do autor, depois de um estudo minucioso sobre as instituições que atendem crianças, mostra que as creches, através de uma “educação assistencialista”, não possuíam uma proposta educativa para as crianças de camada mais pobres da sociedade em situação de convívio coletivo, o autor mostra que havia, sim, a proposta de uma pedagogia da submissão, objetivando disciplinar e apaziguar as relações sociais. Porém, as propostas para as instituições destinadas às crianças pobres evidenciam-se vários elementos que constituem o seu caráter educacional.

Para o autor o resgate histórico destas instituições, suscita reflexões para aqueles que trabalham com a infância e a sua educação nos dias de hoje, contribuindo para a sua formação e aprimoramento profissional, através de uma profunda reflexão ancorada tanto na prática quanto nos resultados das pesquisas e na produção teórica.

Com as mudanças na política nacional das creches são dadas novas funções a essas instituições, deixando este caráter assistencial para ter uma proposta educacional voltada às crianças de 0 a 3 anos, visando atender as necessidades da criança.

O MEC (1193) elabora um documento oficial sobre a educação da criança pequena, referência às dimensões de cuidado e educação, quando se define o atendimento oferecido por creches e pré-escolas, como primeira etapa da educação para a cidadania.

Segundo Khlmannn Jr. (2001), este documento sobre o Plano Nacional de Educação é uma proposta que sugere que as famílias seriam incapazes de cuidar da criança, quando menciona que é preciso manter prioridade de atendimento às crianças de famílias mais necessitadas nas creches.

O fato das creches passarem a fazer parte do sistema educacional, de acordo com a Constituição (1988) e a LDB (1996), ela deixa de ser apresentada como alternativa para pobres incapazes, para ser posta como complementar à ação da família, tornando-se uma instituição legítima e não um simples paliativo.

Assim entendida, a creche passando a fazer parte do sistema educacional, ela deixa de ser para os pobres incapazes, mas não é por isso que as instituições se tornam educacionais.

Na opinião de Kuhlmann Jr. (2001) elas sempre fizeram parte do sistema educacional e continuarão fazendo, aonde quer que estejam. A passagem para o sistema educacional não representa de modo algum a superação dos preconceitos sociais envolvidos na educação da criança pequena.

A passagem para o sistema educacional também provoca alteração na história da educação infantil, passando a usar com maior frequência os termos cuidar e educar.

Esta pesquisa refere-se a este período mais recente de nossa história sobre a educação infantil, destacando os temas *cuidar e educar*, no sentido de compreender os

cuidados como parte da educação das crianças atendidas na creche, e a inclusão desta instituição no sistema educacional *sem escolarizar*.

Para os assistentes sociais, os pedagogos, os psicólogos, e para os demais profissionais que trabalham nas creches, a definição destes termos é de fundamental importância, pois está ligado as funções e objetivos destas instituições.

Na fala de Montenegro (2001, p.28), as políticas atuais de atenção à criança pequena esperam que as creches e as pré-escolas desempenhem as funções educar e cuidar.

Percebe-se que nas propostas atuais de política de atenção à criança pequena almeja-se que as creches e pré-escolas desempenhem essa dupla função: educar e cuidar. Como instituição educacional, a creche passou a explicar uma função que até então permanecera oculta no debate sobre o sistema educacional: cuidar. Contudo, a despeito da referência constante ao cuidado como um dos objetivos importantes da atual política de atenção à criança pequena, estamos longe de um consenso quanto ao significado do termo.

Diante da dificuldade encontrada da significação do termo cuidado, a autora realizou uma pesquisa, dando origem a um livro intitulado *O cuidado e a formação moral da educação infantil*, sobre a problemática constituída na ausência de uma concepção consensual de cuidado, entre os envolvidos com a educação infantil e a necessidade de formação do profissional para desempenhar tal função.

Segundo a autora o termo cuidado, na educação infantil, encontra uma diversidade de sentidos referente ao termo.

Montenegro (2001, p. 29), mostra algumas maneiras que o termo cuidado é usado:

... o termo cuidado é em geral utilizado quando se faz referência às funções consideradas importantes para as crianças, divididas entre as de

natureza afetiva e as de ação prática, como aconchegar e responder às necessidades corporais.

Para a autora, deve-se proceder à integração entre educar e cuidar, essas dimensões devem ser intencionalmente pensadas de modo integrado, pois a criança necessita de cuidados, como proteção e aconchego, também é verdade que vivenciará experiências mais enriquecedora se estiver sendo estimulada por profissionais formados para desenvolver atividades educativas programadas.

Neste sentido, na educação infantil estamos sempre atuando, na duplicidade da palavra cuidado, no sentido de cuidar (limpar, trocar, dar comida, acalmar, atendendo as necessidades afetivas, etc.) que fica a cargo das pajens ou atendentes de enfermagem, bem como o cuidar do profissional de educação infantil (pedagogo, assistente social, psicólogo, etc.) que transmitem conhecimentos sistematizados, programa atividades, trabalham a cognição.

Outro aspecto citado por Montenegro (2001, p. 31) refere-se aos cuidados no sentido das relações interpessoais, “além destas funções de cuidados, temos também as relações interpessoais”.

Ressalta que a educação infantil, dentre as profissões que cuidam, potencializa o fator emocional, já que envolve relações interpessoais entre profissionais e crianças bem pequenas, tornando ainda mais paradoxal as coisas entre o cuidar e o educar.

Em nossa dissertação de mestrado intitulada *As relações mãe-creche-criança – vínculos afetivos*, concluímos que os funcionários, especialmente aqueles que lidam diretamente com a criança bem pequena, deveriam ser preparados para oferecer um relacionamento capaz de contribuir para o desenvolvimento emocional.

Para Rossemberg (1999), o termo cuidado, ao substituir a palavra guarda na educação infantil, passa a designar uma função educadora e um objetivo da creche, assumindo pelo menos três sentidos amplos diferentes; (a) proteção física da criança, (b) serviço complementar à família, (c) atenção à individualidade.

A autora mostra que o termo cuidado foi utilizado para substituir o termo guarda na educação infantil, em seus estudos Montenegro (2001) mostra que o cuidado está relacionado a higiene e proteção do corpo da criança, nas palavras de Rossemberg (1999) refere-se ao item (a) proteção física da criança.

No item (b) serviço complementar a família, a autora mostra a noção de cuidados como preocupação social mais geral, complementar aos cuidados familiares.

Outro significado refere-se a individualidade da criança que significa atenção as suas necessidades emocionais, respeito a seu ritmo de desenvolvimento e aprendizagem, e às suas diferenças.

Podemos concluir que o termo cuidado é usado em dois sentidos: 1) *cuidar*: tomar conta, encarregar-se, e 2) *cuidar*: observar, pensar, refletir, planejar, ao se referir a educação de criança pequena.

Para Montenegro (2001, p. 37) o cuidar da criança significa:

- Atender as suas necessidades de proteção, segurança, bem-estar, saúde;
- Estar atento a seus afetos, emoções e sentimentos, às relações com os outros, com as coisas, com o ambiente.
- Planejar um espaço que estimule sua inteligência, imaginação, que permita descobertas e aguace sua curiosidade.

A autora mostra como a instituição de educação infantil deve entender o cuidar na duplicidade da palavra, ou seja, no sentido de cuidar (limpar, trocar, dar comida,

acalmar, atendendo as necessidades afetivas, etc.), bem como o cuidar do profissional de educação infantil, que transmitem conhecimentos sistematizados, programa atividades, trabalha a cognição.

Mostra ainda, que o cuidar e educar devem ser vistos de modo integrado, pois a criança necessita de cuidados, proteção e aconchego, mas também de ser estimulada por profissionais formados para desenvolver atividades educativas programadas.

É interessante notar que a função e os objetivos da creche mudaram, a partir do ECA, antes a função era de guarda, com valores assistencialistas, como vimos nas palavras de Kuhlmann (2001), de uma pedagogia preconceituosa, que intencionalmente exclui as crianças pobres que frequentam as creches de um trabalho de qualidade.

Hoje há uma rejeição pelo termo guarda, passando a usar o termo cuidar, levando a creche, através da formação de seus profissionais, os conteúdos pedagógicos que possam auxiliar o processo de desenvolvimento motor e cognitivo das crianças pequenas, motivando a sua participação em diferentes atividades, e respeitando os seus diferentes ritmos e características pessoais.

Autores como Rossemberg (1999), Campos (1999), mostram que com exceção do desenvolvimento motor e cognitivo, as outras áreas de atenção da creche são consideradas dos cuidados, sendo cuidados físicos, afetivos e de socialização.

Outra indagação nesta pesquisa é como incluir as creches no sistema educacional sem impor um modelo escolarizador para estas instituições.

Esta nova concepção de creche não pretende transformar a creche em pré-escola, uma vez que as atividades pedagógicas que serão desenvolvidas na creche serão de acordo com sua faixa etária, de 0 a 3 anos, respeitando as diferenças e os ritmos de desenvolvimento.

Outra diferença é que os autores de educação infantil ao se referirem a creche, usam o termo cuidado, e ao se referirem a pré-escola (faixa etária de 4 a 6 anos) usam atendimento educacional anterior à escolaridade elementar obrigatória.

Os fatores que diferenciam a creche da pré-escola são: faixa etária, o tipo de serviço oferecido e a formação de seus profissionais.

No Referencial de autoria do MEC (1998), que trata a educação infantil, aponta como uma das características da nova concepção de educação infantil reside na integração de cuidar e educar, complementando a ação da família e da comunidade.

Assim, a função e os objetivos da creche a partir do ECA, é cuidar e educar, de uma forma integrada, sem escolarizar a criança pequena.

### **3.2 A construção do projeto pedagógico**

Nesta abordagem do projeto pedagógico mencionaremos os seguintes itens: caracterização do projeto pedagógico, quem participa da construção coletiva e presença integrativa da família.

O currículo da educação infantil deve considerar o grau de desenvolvimento da criança, a diversidade sociocultural das classes atendidas e os conhecimentos que se pretende universalizar.

O Ministério da Educação e do Desporto – MEC em 1999 lançou um Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil contendo um conjunto de referências pedagógicas de caráter não obrigatório, propondo orientações didáticas para o trabalho em creches e pré-escolas.

Considerando a fase transitória pelas qual passam as creches e pré-escolas na busca por uma ação integrada que incorpore às atividades educativas os cuidados essenciais das crianças e suas brincadeiras, o **Referencial** pretende apontar metas de qualidade que contribuam para que as crianças tenham um desenvolvimento integral de suas atividades, capazes de crescerem como cidadãos cujos direitos à infância são reconhecidos. Visa, também, contribuir para que possa realizar, nas instituições, o objetivo socializador dessa etapa educacional, em ambientes que propiciem o acesso e a ampliação, pelas crianças, dos conhecimentos da realidade social e cultural.

Nas palavras de Souza (1999) então Ministro da Educação e do Desporto, mostra que o Referencial tem por objetivo servir como um guia de reflexão de cunho educacional, para as instituições, para os profissionais que atuam diretamente com crianças de zero a seis anos, respeitando seus estilos pedagógicos e a diversidade cultural brasileira.

Ainda segundo o Ministro, o documento é fruto de um amplo debate nacional, no qual participaram professores e diversos profissionais que atuam diretamente com as crianças, contribuindo com conhecimentos diversos provenientes tanto da vasta e longa experiência prática de alguns, como da reflexão acadêmica, científica ou administrativa de outros.

O referencial representa um avanço na educação infantil, ao buscar soluções educativas para a superação, de um lado, da tradição assistencialista, das creches e, de outro, da marca da antecipação da escolaridade das pré-escolas. Assim, a creche passa a ser vista como um espaço que propicie a integração entre cuidados e aprendizagem.

Para Engelmam (1998, p 2)

Nas palavras do MEC, a educação da criança de 0 a 6 anos abrange os seguintes objetivos: favorecer o desenvolvimento infantil nos aspectos físico, motor, emocional, social e intelectual; promover a ampliação das experiência e dos conhecimentos infantis,

estimulando o interesse da criança pelo processo de transformação da natureza e pela dinâmica da vida social; e contribuir para que sua interação e convivência, sejam produtivas e marcadas pelos valores de solidariedade, liberdade, cooperação e respeito.

Nesse sentido, constata-se que o MEC definiu que as creches não devem ser consideradas como um serviço simplesmente assistencial, nem se limitarem a ser um estágio preparatório para a alfabetização, mas sim um espaço que desenvolva jogos, brincadeiras, linguagem, objetivando a estimulação e desenvolvimento infantil, sendo necessário, portanto, a elaboração de toda uma proposta pedagógica.

Segundo Mello (2001), para a elaboração de uma proposta pedagógica para as creches deve-se considerar o conjunto de fatores que a integram: o número de funcionários, o processo de seleção e treinamento deles, as funções que exercerão, as condições de trabalho oferecidas. E também deve-se considerar as concepções dos funcionários e das famílias sobre a instituição, as condições do espaço físico, a razão adulto-criança, os recursos financeiros, os critérios de seleção das crianças.

A autora usa o termo “treinamento”, porém em seu texto mais adiante faz um esclarecimento mostrando que treinamentos, propõe aos educadores serem meros executores das propostas. Desconsidera-se sua identidade, seus conhecimentos prévios e a importância de seu papel junto às crianças. O trabalho de formação, por sua vez, é mais amplo que um treino. As teorias são apreendidas a partir da discussão das práticas, por meio de reflexões, questionamentos e debates. O educador é uma pessoa ativa nesse processo.

Em nossa prática não usamos os termos “reciclagem”, nem “treinamento”, para nos referir aos conhecimentos que determinado profissional precisa para o exercício de sua profissão. Entendemos, que num mundo em constante mudanças, os profissionais

precisam de uma boa formação inicial que os ajudem no ingresso da profissão, mas para atuarem necessitam e têm direito a formação continuada em serviço.

Na visão de Montenegro (2001), a educação infantil nos últimos tempos tem sido considerada de grande relevância pedagógica, por passar a exigir dos educadores infantis conhecimento e habilidades precisas, que pedem uma formação específica e aprofundada.

A atuação profissional, mostra que o projeto pedagógico coletivo, deve estar ligado as necessidades da prática. E deve ser construído coletivamente, através de um processo participativo de decisões, buscando eliminar as relações competitivas, corporativas e autoritárias.

A nova concepção de educação infantil, contidas na Constituição Federal, no ECA e nas legislações complementares, bem como na visão de Kuhlmann (2001), Montenegro (2001), Rosembeg (1999) e outros autores citados, mostram que o cuidar e educar a criança pequena, refere-se a um conjunto de fatores que devem estar integrados: necessidades básicas das crianças, a família, a creche, sobre os quais faremos uma análise detalhada a seguir.

É um projeto coletivo, pois deve envolver a diretoria, os profissionais e demais funcionários da instituição, bem como a participação da família.

### **Necessidades Básicas das Crianças**

Neste item mostraremos como a instituição de educação infantil deve atender as necessidades básicas da criança de proteção, higiene, saúde, bem como estar atenta a seus afetos, emoções e sentimentos em relação com os outros, com as coisas, com

o ambiente. E também os subsídios para planejar atividades que estimule sua inteligência, imaginação, permitindo descobertas e aguçando sua curiosidade.

Para melhor compreensão das necessidades básicas da criança como subsídios para a construção do projeto pedagógico coletivo, utilizaremos os estudos operacionais do ECA, sistematizado no livro intitulado *Estatuto da Criança e do Adolescente – (Planilha para Operacionalização)*, que faz referência sobre os itens mencionados I, II e parágrafo único.

**I – Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, refere-se a:**

- deve ter acesso a creche, independentemente da sua condição econômica e da condição de sua família;
- deve passar no mínimo meio período na creche (4 horas);
- acesso significa também disponibilidade de espaço e materiais didático-pedagógico, bem com, o recursos humano necessários ao pleno desenvolvimento bio-psico-social das crianças e adolescente. (ECA-PLANILHA OPERACIONALIZAÇÃO, 1999, p.84)

Neste item I do ECA – (Planilha para Operacionalização) a criança tem direito a creche, independentemente de sua condição socioeconômica, determina o tempo e enfatiza a importância do espaço físico, do material didático-pedagógico e profissionais conscientes em sua prática educativa, porque a construção de conhecimentos se processa de maneira integral e global.

Já no item II, mostra como a criança deve ser respeitado pelos seus educadores, através do direito ao sono, direito à alimentação, direito a cuidados de higiene, direito a cuidados afetivos, direito a ter segurança, direito a explorar, direito de movimentar-se, direito de agir, direito de interagir, direito de brincar, direito de comunicar

e direito de autonomia. Todos estes direitos da criança de 0 a 3 anos comentaremos a seguir.

## **II – Direito de ser respeitado por seus educadores, refere-se a:**

- **Direito ao sono** – como as alternâncias sono/vigília devem ser respeitados segundo as características de cada fase do desenvolvimento infantil. Deve-se respeitar as diferenças individuais, em cada fase, quanto a necessidade e períodos de sono/vigília;
  - a) Local apropriado a um sono reparador em ambiente silencioso, arejado, obscurecível, etc.
- Apoio a manifestações emocionais que possam aflorar antes e depois do sono. (ECA-PLANILHA OPERACIONALIZAÇÃO, 1999, p. 84)

Portanto, é bom ressaltar que a rotina na creche deve ser bem flexível, em função das idades das crianças, no que se refere a sono.

O MEC, através do Referencial *Curricular Nacional para a Educação Infantil*, mostra que o atendimento das necessidades de sono e repouso, nas diferentes etapas da vida da criança, tem um importante papel na saúde em geral e no sistema nervoso em particular. As necessidades e o ritmo de sono variam de indivíduos para indivíduos, mas sofrem influências do clima, da idade, do estado de saúde e se estabelecem também em relação às demandas da vida social.

- **Direito à alimentação** – deve ser adequada à fase tanto no seu conteúdo nutricional quanto na forma de ser oferecida à criança. Ambas se modificam com o crescimento infantil.
  - a) higiene do ambiente, dos objetos e dos alimentos utilizados;
  - b) alimentos balanceados/nutritivos;
  - c) aparência e sabor atraente;
  - d) local adequado para as refeições;
  - e) acompanhamento das refeições por elemento adulto. (ECA-PLANILHA PARA OPERACIONALIZAÇÃO, 1999, p. 84)

Todos estes fatores mencionados no direito à alimentação, vemos como uma forma de conceber a educação em direção à autonomia, que significa considerar as crianças como seres com vontade própria, capazes e competentes, devemos incentivar o interesse em experimentar novos alimentos e comer sem ajuda.

Outro ponto que a creche deve estar alerta em relação a nutrição é que segundo Gomes (2001, p. 130) “... aspectos inadequados de nutrição interferem negativamente no desenvolvimento e crescimento infantil”.

- **Direito a cuidados de higiene** – A saúde da criança deve ser respeitada através de cuidados higiênicos adequados. Estes, inicialmente, são respeitados pelo adulto sendo paulatinamente repassados para a própria criança, segundo as suas capacidades. O controle esfinteriano é um aspecto que deve ser especialmente considerado, respeitando-se a fase e as diferenças individuais. A maturação neuromuscular é o indício de que a criança pode começar a ser responsabilizada pelo controle da urina e fezes, o que ocorre normalmente em torno de dois anos.
  - a) ambientes higienizados;
  - b) banheiros, pias, privadas, de tamanho compatível com o das crianças, penicos.
  - c) adulto responsável e conhecedor dos processos infantis;
  - d) condições no banho que permitam a exploração e contato com o próprio corpo, com água e com o outro (ECA~PLANILHA PARA OPERACIONALIZAÇÃO, 1999, p. 86).

O direito a cuidados e higiene estão interligados como uma oportunidade de interação afetiva, que segundo o MEC (1998)

No ato de alimentar ou trocar uma criança pequena não é só o cuidado com a alimentação e higiene que estão em jogo, mas a interação afetiva que envolve a situação. Ser carregado ao colo e, ao mesmo tempo, ter o seio ou mamadeira para mamar é uma experiência fundamental para o ser humano. Na relação estabelecida, por exemplo, no momento de tomar a mamadeira, seja com a mãe ou com o professor de educação infantil, o binômio dar e receber possibilita às crianças aprenderem sobre si mesmas e estabelecerem uma confiança básica no outro e com suas próprias competências. Elas começam a perceber que sabem lidar com a

realidade, que conseguem respostas positivas, fato que lhes dá segurança e que contribui para a construção de sua identidade.

O texto mostra como atividades rotineiras podem ser executadas visando não só atender as necessidades físicas das crianças, mas uma oportunidade de estar trocando relações afetivas favorecendo seu desenvolvimento físico, afetivo, emocional.

- **Direito a cuidados afetivos** – O desenvolvimento pleno e saudável de um ser humano implica, necessariamente, em contato afetivo, estável e amoroso, da criança com uma ou mais pessoas. Nos cuidados afetivos, três aspectos devem ser especialmente observados:
  - 1) a necessidade de apego infantil, isto é, a criança ter uma base segura como suporte e referência;
  - 2) a necessidade da criança de interrelacionar-se com várias pessoas, de várias formas, para poder se constituir como um ser autônomo. Interrelacionar-se significa deixar-se modificar em função da relação, vale tanto para o adulto, quanto para a criança;
  - 3) a questão dos limites: os cuidados afetivos implicam na colocação de limites, ou seja, fornecer segurança física e emocional para a criança. Os limites variam segundo a fase, o ambiente, o grupo social, etc. mais os cuidados implicam necessariamente em colocação de limites (ECA-PLANILHA PARA OPERACIONALIZAÇÃO, 1999, p. 86).

Ao considerarmos o ser humano em sua totalidade não podemos segmentar sua formação educacional. Daí a consideração ao seu direito a cuidados afetivos.

Toda criança necessita de um relacionamento próximo, sensível e amoroso com o adulto ou adultos que cuidam dela, para que se desenvolva plenamente.

Desde o primeiro dia de vida, a criança é capaz de dar e receber afeto e construir um relacionamento; este relacionamento e o sentimento de ser amada e querida são vitais para o seu desenvolvimento íntimo. É a base para o desenvolvimento do sentido de segurança e de confiança, e da capacidade de se relacionar bem com o outras pessoas e com o mundo como um todo.

Demonstrar amor, conversar, brincar são atitudes essenciais para o desenvolvimento físico, mental e emocional da criança.

Com palavras e ações firmes de quem cuida, a criança adquire o sentimento de segurança e aprende como agir no relacionamento humano, desenvolvendo um sentido claro do que é certo e do que é errado.

- **Direito a ter segurança.** A segurança se refere a:
  - a) base afetiva segura;
  - b) estrutura física espacial, interna e externa;
  - c) adequada prevenção de acidentes quer motivados pelas crianças, quer pelos riscos ambientais (instalações adequadas de água, esgoto, eletricidade, etc);
  - d) prevenção da violência (ECA-~Planilha para operacionalização, 1999).

Sabemos como é importante a instituição fornecer segurança, evitando colocar em risco a saúde da criança.

O MEC (1998), recomenda:

É recomendável orientar as crianças a usarem os utensílios, brinquedos e objetos de forma segura. Por exemplo, crianças de três anos (dependendo do desenvolvimento e do ambiente sociocultural) já podem usar garfo e faca quando fazem refeições, mas antes precisam ser orientadas sobre os cuidados com objetos pontiagudos e cortantes, assim como estes objetos devem ser destinados à sua finalidade, usados sob supervisão de adultos e adequados ao tamanho da criança.

A criança necessita explorar, conhecer ou tomar contato ativamente com o entorno através de todos os órgãos dos sentidos..

- **Direito de explorar:** conhecer ou tomar contato ativamente com o entorno através de todos os órgãos dos sentidos:

- a) objetos variados não necessariamente brinquedos ou “objetos pedagógicos”;
- b) espaço mínimo necessário para que a criança tenha condições de movimentação livre;
- c) pessoas que estejam disponíveis para interagir e que lhe propiciem cuidados.
- d) acesso livre ao espaço (ECA-PLANILHA PARA OPERACIONALIZAÇÃO, 1999, p. 88).

A mente da criança, assim como seu corpo, necessita de ajuda para crescer. Os três “alimentos” mais importantes para o crescimento da mente são a linguagem, as brincadeiras e o amor.

Desde os primeiros meses, a criança deve ser “banhada em palavras”, acariciada, ouvida, estimulada a responder com ruídos e movimentos e precisa receber sorrisos. Toda criança ao interagir com outras pessoas precisa tocar nelas, falar com elas, rir com elas, sorrir para elas, responder e obter respostas delas.

A criança aprende fazendo. Por esta razão, conforme vai crescendo, precisa de liberdade para explorar e brincar. O ato de brincar tem o seu significado. Brincar nem sempre significa resolver problemas ou atingir objetivos estabelecidos por adultos. A brincadeira própria da criança é muito importante.

Para um crescimento saudável, a criança precisa de elogios e de reconhecimento pelos seus esforços.

- **Direito de movimentar-se** - descolar parte do corpo como um todo no espaço:
  - a) acesso livre ao próprio corpo e ao espaço circundante;
  - b) espaço mínimo necessário;
  - c) condições de segurança para o deslocamento (espaço livre de objetos propiciadores de agravos);
  - d) pessoas que facilitem e protejam o deslocamento;

- e) objetos variados que estimulem o deslocamento da criança (ECA-~PLANILHA PARA OPERACIONALIZAÇÃO, 1999, p.88).

Segundo Gomes (2001), a intervenção do adulto durante os primeiros estágios do desenvolvimento motor não é uma condição prévia para aquisição de estágio, pois em condições ambientais favoráveis, a criança, por si própria, por sua iniciativa pode ficar de bruços, sentar-se, ficar de pé, caminhar, através de movimentos de boa qualidade e bem equilibrados. Segundo a autora a comunicação criança-mundo, o adulto deve ter a coragem de substituir seu desejo pelo desejo da criança. E o desejo da criança se traduz através da ação, motivada pela tendência natural de atualização, própria de todo ser vivo.

- **Direito de agir** – explorar e se movimentar (ECA-PLANILHA PARA OPERACIONALIZAÇÃO, 1999, p. 90).

A criança deve ter disponibilidade para agir num meio ambiente material e relacional favoráveis.

- **Direito de interagir** – contactar com pessoas, animais e objetos significativos para a criança.
  - a) pessoas disponíveis e interessadas em se relacionar com as crianças;
  - b) animais domésticos (opcional);
  - c) objetos ou brinquedos que tenham sentindo afetivo para criança (ex. ursinho, fralda, cobertor, boneca, carrinho e chupeta, etc.) (ECA-~PLANILHA PARA OPERACIONALIZAÇÃO, 1999, p. 90).

A instituição deve favorecer para que a criança interaja com as outras crianças, com seus professores e com demais profissionais da instituição, demonstrando suas necessidades e interesses.

Segundo o MEC, o ingresso na creche permite que a criança conviva com outras crianças e com adultos

O ingresso na instituição de educação infantil pode alargar o universo inicial das crianças, em vista da possibilidade de conviverem com outras crianças e com adultos de origens e hábitos culturais diversos, de aprender novas brincadeiras, de adquirir conhecimento sobre realidades distintas.

Afirma que o desenvolvimento da capacidade de se relacionar depende, entre outras coisas, de oportunidades de interação com crianças da mesma idade ou de idades diferentes em situações diversas. Cabe ao professor promover atividades individuais ou em grupos, respeitando as diferenças e estimulando a troca entre as crianças.

Ressaltamos que o pessoal que trabalha em creches são profissionais (psicólogo, assistente social, pedagogo, enfermeira alto padrão e outros), e funcionários e voluntários (pajens, atendentes de enfermagem, cozinheiro, faxineira, etc). Normalmente os profissionais são responsáveis pela coordenação, e pela elaboração de programa de atividades educativas, cabendo aos demais os cuidados relacionado com alimentação e higiene.

- **Direito de brincar** - capacidades relacionadas na etapa anterior e mais:
  - a) brincar, ou seja, capacidade de representar a realidade através da fantasia na sua ação sobre objetos e/ou pessoas;
  - b) jogos de faz de conta, jogos motores e jogos com regra simples (ECA-PLANILHA PARA OPERACIONALIZAÇÃO, 1999, p. 90).

Estimular brincadeiras, fornecendo materiais e idéias, é um dos recursos mais importantes usados no desenvolvimento da criança.

A criança necessita de ajuda para desenvolver a criatividade. Precisa ser desafiada a encontrar soluções para problemas e decidir qual a solução é a melhor. Ela precisa colocar em prática suas idéias e decisões e ver os resultados, com segurança.

A aprendizagem educadora que ocorre através da recreação dirigida (jogos de faz de conta, jogos motores, jogos com regras simples e outros) mostra a imensa riqueza, complexidade e precocidade da criatividade infantil, assim como sua importância em todo o processo de desenvolvimento.

- **Direito de comunicar** – comunicar-se através da linguagem verbal e oral:
  - a) pessoas que interajam com a criança e a estimulem verbalmente;
  - b) ausência de restrições a sua livre expressão;
  - c) condições ambientais favoráveis a expressão oral (ex.: ambiente não muito ruidosos) (ECA-PLANILHA PARA OPERACIONALIZAÇÃO, 1999, p. 92).

A instituição deve estar ciente que a comunicação e expressão da criança com relação aos seus desejos, desgostos, necessidades, preferências e vontades deve ser respeitada.

- **Direito de autonomia** – progressiva competência nas atividades de vida diária (comer sozinho, hábitos de higiene, vestir-se);
  - a) ambiente facilitador, encorajador das tentativas de conquistas do auto-domínio e expressão de autonomia (ECA-PLANILHA PARA OPERACIONALIZAÇÃO, 1999, p. 92).

Na medida em que a instituição propicie a criança um ambiente facilitador, encorajador das tentativas de conquistas do auto-domínio e expressão de autonomia, o processo de exercício da cidadania se inicia, pois oferece a criança oportunidade de escolha e de autogoverno.

Todos estes pontos levantados sobre a construção do projeto pedagógico coletivo, capaz de contribuir para o desenvolvimento integral da criança, deve respeitar os seguintes aspectos: 1) necessidades da criança: proteção, higiene, segurança, bem-estar e saúde, bem como ser estimulada pelos seus educadores com relação a sua individualidade, através de atividades educativas programadas, assegurados no ECA no item II do Capítulo IV; 2) Para que os serviços prestados pela creche não sejam apenas de cuidados físicos e recreação, mas sim um lugar onde se aprende, necessita de toda uma infra-estrutura, recursos materiais e humanos.

### **Creche: recursos materiais e humanos**

O assistencialismo que predominou por longo tempo nas creches nem sempre deu importância à questão da qualidade dos serviços prestados. A forma de implantação e o nível de atendimento prestado nas creches variam conforme os recursos materiais e humanos disponíveis. O tipo de atendimento era de guarda, fornecendo alimentação, cuidados de higiene e atividades de estimulação. Ressaltamos que certas creches possuíam uma proposta educacional baseada em jogos educativos.

Rosemberg (1996, p. 64) mostra que o baixo nível educacional da trabalhadora de creche prejudica o atendimento da criança

a socialização para a subalternidade de crianças pobres e negras se inicia no berçário onde se encontram, de maneira geral, as trabalhadoras de creche com nível educacional inferior e as crianças vivenciam rotinas de espera: a espera do banho, da comida, da troca de fraldas.

Segundo a autora, a solução para isso seria o da formação e qualificação da trabalhadora que lida diretamente com a criança.

As creches ficavam relegadas a um plano assistencial, dissociada das questões educacionais e, portanto, dos debates acerca da educação infantil; pior ainda, criou-se um estigma em relação a elas: transformaram-se em sinônimo de pobreza. Ter um filho numa creche era muito “degradante” uma vez que a pobreza é entendida como incapacidade pessoal de auto-sustento, de indolência.

Ao mesmo tempo, trabalhar numa creche, oferecia “status”, era a confirmação de caridade cristã, de extrema dedicação aos pobres. Embutido, nesta questões, vinha sempre o pressuposto de solidariedade das classes mais abastadas, com relação às classes mais empobrecidas.

Surge, assim, a participação de voluntários, que sem nenhum critério as entidades aceitavam este trabalho.

Hoje, a maioria das instituições, desenvolve trabalhos com voluntários, reafirmando a tendência atual de valorização da solidariedade e cidadania, especificamente no terceiro setor. A maior força de trabalho do terceiro setor se constitui no trabalho voluntário, que devido ao seu interesse pessoal e ao seu espírito cívico, dedica parte de seu tempo, sem remuneração alguma, a diversas formas de atividades, organizadas ou não, de bem-estar social ou outros campos.

No Brasil, segundo Silva (2001) o trabalho voluntário associaou-se à atividade de “ajuda” expressando a noção de caridade, doação dávida, ou seja “fazer ao pobre”.

A Lei 9608, de 18 de fevereiro de 1998, regulamenta o trabalho voluntário como:

Atividades não remunerada prestada por pessoa física à entidade pública de qualquer natureza, ou a instituição privada de fins não filantrópicos, que tenha objetivos cívicos, culturais, educacionais, científicos, recreativos ou de assistência social, inclusive mutualidade. Não gera vínculo empregatício, nem obrigações de natureza trabalhista, previdenciária ou afim (SILVA, 2002, p.45).

Para as instituições sem fins lucrativos, que prestam serviços à população carente com o objetivo de melhorar a qualidade de vida, a presença do voluntário é indispensável, mesmo tendo alguns problemas como a falta de compromisso e responsabilidade, a questão do horário/frequência/assiduidade e a falta de conhecimentos/capacitação.

Sem priorizarmos a especificidade da questão assistencial, se higienista, compensatória ou outra, um aspecto nestas instituições nos chama a atenção e nos faz pensar. Será que há uma concepção de assistência, sem que por detrás dela haja uma concepção educacional, fundamentada numa concepção ideológica que, por sua vez, dê sustentação às diretrizes institucionais e à prática dos profissionais que nelas atuam?

Craidy (2002) coloca que as creches e as pré-escolas sempre foram instituições educativas:

É equivocado afirmar que só agora as creches e pré-escolas se transformaram em instituições educativas. Elas sempre foram instituições educativas, já que é impossível cuidar de crianças sem educá-las. O que é novo é a exigência de normatização que assegure propostas pedagógicas de qualidade para todos. Essa exigência democrática, estabelecida em nome da igualdade de direitos, parece não estar sendo respeitada pelos poderes competentes.

O argumento de que somente agora é uma instituição educativa não é verdadeiro, tendo como base que é impossível cuidar de crianças sem educá-las.

Conforme menção anterior, Kuhlmann (2001) afirma que havia proposta de uma pedagogia da submissão, objetivando disciplinar e apaziguar as relações sociais, porém as propostas para as instituições destinadas às crianças pobres, evidenciam-se vários elementos que constituem o seu caráter educacional.

Ainda segundo o autor, a vinculação administrativa aos órgãos de assistência é um dos elementos sustentadores da concepção educacional assistencialista, pois desde o início já define o atendimento como exclusivo aos pobres que, por serem pobres, não teriam condições de educar adequadamente seus filhos.

Se o atendimento das creches é voltado para a população empobrecida, podemos concluir que o projeto de educação infantil para as creches é um projeto que a sociedade burguesa tem para os pobres, ou seja, preparar os indivíduos, desde a mais tenra idade, a fim de produzir e disputar uma vaga no mercado de trabalho, de forma a manter salários baixos.

Desta forma, o que aparenta ser uma ausência de projeto educativo é a proposta educativa desta sociedade para estas crianças.

Neste projeto, quanto mais subservientes, dóceis e obedientes forem as crianças, tanto melhor para as classes dominantes. Daí as crianças estarem presas nos berços, quadrados, “amontoadas” em salas sem cor e sem vida.

E também não é por acaso que, em toda a história da educação infantil, particularmente das creches, tão pouco se avançou na questão do desenvolvimento da criança. Se o pressuposto é que estas precisam desenvolver o suficiente, qualitativa e quantitativamente, para servir à produção, não se fazem necessários grandes investimentos, mesmo porque, um grande número precisa, para manter o domínio burguês, ficar excluído do processo educativo formal.

Portanto, garantir a sobrevivência de alguns projetos assistenciais é o suficiente para uma sociedade capitalista-dependente do terceiro mundo. Lentamente, muito lentamente, na última década, esta visão vem sendo alterada.

Esta alteração baseia-se na atuação da mulher no mercado de trabalho, a atuação dos movimentos por creche, e também a crescente pauperização da classe média que, não conseguindo mais manter seus filhos em escolas particulares, vê na creche pública uma solução para seus problemas. Com isso, passa a exigir, não só direito de matricular seus filhos, mas também um atendimento melhor, tanto no que se refere à questão de infraestrutura, quanto ao trabalho pedagógico.

Pressionados, burguesia e governo, por estas diferentes situações é que, através da Constituição de 1988, concretiza-se a conquista de uma nova concepção para a creche, entendendo-a como integrante do processo de educação, recuperando a questão do dever e da responsabilidade do Estado diante do direito da criança à educação.

Desde modo, o reconhecimento das creches como parte do sistema educacional na Constituição e na LDB, pode ser caracterizado como a superação de um obstáculo necessário. Se a creche passa a fazer parte do sistema educacional do país, ela deixa de ser apresentada como alternativa para pobres incapazes, para ser posta como complementar à ação da família, tornando-se uma instituição legítima e não um simples paliativo. Mas não é por isso que as instituições se tornam educacionais, elas sempre o foram e continuarão sendo, aonde quer que estejam. A passagem para o sistema educacional não representa de modo algum a superação dos preconceitos sociais envolvidos na educação da criança pequena.

A partir do ECA, a educação nas creches deve oferecer condições para que o crescimento e o desenvolvimento se dêem de modo plenamente satisfatório, evitando

situações desfavoráveis. A experiência mostra que essa fase da existência tem importância fundamental na formação da personalidade de cada homem e de cada mulher.

O direito da criança à creche ainda não foi revertido na ampliação suficiente do número de creches para que seja, de fato, universalizado.

Se antes prevalecia o caráter humanitário, cristão, a relação doméstica no trato com as crianças (ainda o é na maioria das instituições), hoje busca-se uma relação profissional neste trabalho. Busca-se a profissionalização destas trabalhadoras e a especialização na área da educação.

Segundo Silva (2001) a creche revela-se como um lugar onde as relações de trabalho supunham, em alguma medida, ter autonomia e exercer um papel de autoridade junto às crianças e também junto às suas famílias. Essa relação de autoridade faz-se presente, na medida em que as educadoras constituem-se em porta-vozes das normas e regulamentos da instituição, bem como assumem um papel específico no processo de desenvolvimento das crianças, cada vez mais baseado em conhecimentos que extrapolam as condições inicialmente consideradas satisfatórias para o trabalho em creches, como amor, o jeito e a dedicação.

O trabalho da creche não se dá numa linha de produção, como numa grande indústria. Este trabalho é desenvolvido com seres humanos e muito pequenos, indefesos. Portanto, estabelecer vínculos afetivos com estas crianças não torna o trabalho assistencial e doméstico, simplesmente lhe dá um tom humano, humanizador.

Nesta pesquisa, partimos do pressuposto de que toda ação humana é investida de sentidos, construídas em um processo dinâmico que considera os sujeitos em seus contextos, no interior dos quais experimentam situações e relações que possibilitam uma interpretação da realidade e de sua própria experiência.

Várias possibilidades surgem no trabalho de organização da creche, sendo o mais importante a garantia de tempo para a formação e reciclagem das funcionárias.

Pode-se organizar palestras, debates, seminários com profissionais competentes, que possibilitem às trabalhadoras discutirem questões amplas, polêmicas tais como: o papel da mulher na sociedade, sexualidade e agressividades infantis, trabalho comunitário, a questão do negro, do preconceito e da discriminação, questões voltadas diretamente para as crianças, a excepcionalidade e uma série de outros temas.

Podem ser criadas oficinas de trabalho, tais como confecção de material pedagógico, de teatro, etc. além de organizar grupos de estudos na creche.

Porém o fundamental nestas atividades é realizar a discussão da função ideológica da creche, de como se insere na estrutura da sociedade e como esta é internalizada pelas pessoas.

Isto exige do profissional que está à frente do trabalho uma opção ideológica consciente, identificação com a causa dos oprimidos, crença no potencial humano, reavaliação constante de sua capacidade intelectual e postura frente ao trabalho, além de muito estudo.

Para a creche oferecer um trabalho de qualidade baseado no desenvolvimento da criança e elaborar uma proposta educacional, é preciso de toda uma infra-estrutura adequada, ou seja, recursos materiais e humanos.

Montenegro (2001) afirma que as creches por falta de recursos, ou seja, devido a opção de ordem econômica, passa-se a valorizar os serviços prestados pela mulher leiga, ou sem formação, como um trabalho menos racionalizado e mais caloroso.

Segundo a autora, isso justifica arranjos econômicos como o corte de subvenções para as creches e para a formação de educadores ou o repasse de menos verbas

para mulheres que, com pequena ou nenhuma formação específica, cuidam das crianças em suas casas.

A estreita vinculação entre a educação infantil, especialmente as creches, e o setor privado sem fins lucrativos (organizações não-governamentais, entidades sociais e filantrópicas), também pode explicitar o pequeno incentivo brasileiro a profissionalização dos educadores.

Em geral, as creches, conveniadas ou indiretas têm privilegiado a mão-de-obra não formada.

Com a LDB (1996) como já referimos, a formação específica do profissional de educação infantil passa a ser exigida para o exercício de função docente e não-docente em creche e pré-escola, sendo considerada formação mínima a realizada em nível médio na modalidade normal (art.62)

Montenegro (2001) afirma que as deliberações da LDB são consideradas grandes vitórias na área, ao mesmo tempo que revelam o quanto ainda resta por ser feito no sentido da criação das condições necessárias para que aquelas deliberações possam se efetivar, especialmente no que se refere à formação específica dos educadores infantil.

O que caracteriza grande parte dos poucos programas de formação de educadores de creche é a descontinuidade: cursos dispersos, atingindo um pequeno número de educadores, não oferecendo perspectiva de carreira para seus participantes, perpetuando, com isso a não profissionalização e a informalidade.

Para Gera (1994) a escolarização em nível de segundo grau é desejável, porém não garante que o profissional possa executar eficientemente os projetos pedagógicos, que envolvem conhecimentos específicos sobre: desenvolvimento infantil, dinâmica das relações familiares, práticas educacionais e também nutrição e saúde. A

escola de segundo grau não cria opções para habilitações específicas para o magistério na pré-escola ou para atuação direta com a criança em creche. Daí a necessidade de cursos e capacitação em serviço.

Esta continuidade em sua formação, propiciará ao educador infantil, reflexão e discussão de sua prática, das teorias, permitindo construir um saber sobre sua profissão.

Segundo documento do MEC, um percentual significativo de profissionais que atuam na creche sequer completou o 1º grau de escolaridade (cerca de 35%).

A LDB, no artigo 9º e parágrafo 2º, deu um prazo de 5 anos para obtenção da habilitação necessária ao exercício da atividade docente.

Montenegro (2001, p. 64) esclarece que

o desgaste advindo da falta de uma formação adequada e a inexistência de um plano de carreira que possa motivar a permanência na profissão fazem com que o trabalho nas creches funcione como atividade de passagem para outros níveis de ensino com um pouco mais de prestígio social ou para outras profissões, ou simplesmente anteceda o abandono da vida profissional.

A autora mostra que a falta de uma formação adequada, a inexistência de um plano de carreira, ocasiona uma desmotivação nos profissionais, fazendo com que procurem outros níveis de ensino com mais prestígio social.

Gera (1994) realizou uma pesquisa *“Conhecendo os educadores de creche: um estudo sobre quem cuida diretamente da criança”*, afirma que dentre os profissionais de educação o cargo de educador de creche é considerado hierarquicamente inferior e o envolve menor prestígio profissional.

Este desprestígio profissional significa baixos salários, baixo nível de capacitação profissional, e em contra partida, a pouca exigência quanto ao nível de escolaridade e preparação específica.

Para Kuhlmann Jr. (2001) a situação das pessoas que trabalham nas creches brasileira, não é algo que se possa pensar em reverter a partir de uma proposta de formação em serviço. Esta poderá resultar em algum benefício consistente e duradouro caso esteja sendo proporcionada concomitante a outras medidas, tais como a regularização das condições de trabalho, a valorização salarial e a formação prévia ou inicial, bem como o favorecimento da escolarização básica e específica daqueles que estão atuando, iniciativas que envolvem toda uma política para a educação infantil.

Já Mello (2001) ao se referir aos educadores, psicólogos ou pedagogos que tenha qualificação para o cuidado e a educação de crianças em instituição, faz uma diferença entre treinar ou formar.

Segundo a autora, nos treinamentos, propõe-se aos educadores serem meros executores das propostas. Desconsidera-se sua identidade, seus conhecimentos prévios e a importância de seu papel junto às crianças. O trabalho de formação, por sua vez, é mais amplo que um treino. As teorias são aprendidas a partir da discussão das práticas, por meio de reflexões, questionamentos e debates. O educador é uma pessoa ativa neste processo.

Assim, o educador deve expressar suas emoções e relacioná-las com o conhecimento trabalhado. Os desejos, a experiência e a história da vida de cada educador estão relacionados com a forma de tomar para si, de se apropriar dos conceitos e de construir um saber sobre sua profissão.

A formação continuada deve considerar o educador como um ser total. Sua identidade profissional está associada à identidade pessoal. São partes da mesma coisa.

Gera (1994) concluiu que os educadores que lidam diretamente com a criança se constituem numa categoria que precisa ser consolidada, a fim de que possam ser mais bem preparadas, mais capacitadas e possam trabalhar com mais segurança e melhores perspectivas.

Cabe perguntar como a creche obterá recursos financeiros para fornecer um serviço de qualidade? Sabemos que o investimento na educação, por parte do governo, é relegado à disputa pela distribuição dos poucos recursos entre as diversas modalidades de ensino. Segundo Kuhlmann Jr. (2001) a educação infantil é acusada de estar desviando verba que deveria ser destinada à prioridade para o ensino fundamental.

### **Relação instituição infantil e família**

Segundo Mello (2001), Haddad (1991), Motta (1989), a relação entre a instituição infantil e a família sempre foi pontuada por conflitos. Para evitá-los, muitas vezes, as creches fazem a opção de fechar a instituição. Os pais entregam os filhos no portão. Essa atitude impede que uma troca maior se faça entre a família e a creche. Entretanto, essa troca é importante para o bom desenvolvimento da creche, da família e da criança.

Para Gera (1994) a relação creche/família deve ser enfocada de forma diversa. Desde que existam conflitos, eles devem ser explicitados, melhor elaborados, a fim de que sejam atenuados e resolvidos.

O ECA dá uma nova atenção à criança e ao adolescente reordenando as atribuições e competências dos vários agentes intervenientes nessa realidade: Família, Estado e Sociedade Civil. A família, segundo essa lei é revestida de deveres, factível de ser

punida. Ao mesmo tempo, todas as medidas de proteção reforçam o vínculo familiar como primeiro e fundamental no desenvolvimento da criança e do adolescente.

ECA-Planilha operacionalizada, faz referência ao parágrafo único, do referido capítulo IV, que trata do direito dos pais ou responsável ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais.

- Os pais individualmente ou através de associações representativas, tem direito a participar de todas as etapas do planejamento das atividades da escola, preservada a competência técnica dos profissionais responsáveis pela processo pedagógico;

- Os pais ou responsáveis são considerados responsáveis pela educação de seus filhos nesta medida podem e devem participar do processo educacional de seu filho. Os pais têm o direito de participar das proposta educacionais como representantes das necessidades da comunidade.

- a) Comunicações escola – pais

- reuniões coletivas;

- reuniões individuais sempre que necessárias;

- b) Acesso dos pais aos processos pedagógicos (ECA-PLANILHA PARA OPERACIONALIZAÇÃO, 1999, p.100).

Para Vasconcelos (1992, p. 167) o parágrafo único do referido artigo, assegura aos pais e responsáveis não-somente ter ciência do processo pedagógico mas, e principalmente, influir na elaboração e na prática das proposta educacionais, o que é de todo salutar em uma escola democrática.

Um projeto coletivo ligado as necessidades da prática, construído coletivamente, através de um processo participativo de decisões, buscando eliminar as relações competitivas, corporativas e autoritárias. Com a participação dos membros da diretoria da creche, profissionais, funcionários de apoio (pajens, atendentes de enfermagem, cozinheira, faxineira, etc.) e a família, que para nós os assistentes sociais é fundamental.

Deve-se garantir a participação das famílias na creche, a fim de que discutam questões referentes ao desenvolvimento da criança, bem como as contradições da própria instituição.

A presença da família na construção do projeto pedagógico coletivo da creche, permitirá aos pais aprenderem a exercer seus direitos e deveres de participar do atendimento dado aos filhos, ao mesmo tempo em que aprendem a compreender o ponto de vista dos profissionais da educação infantil. Então, havendo canal de comunicações nas relações entre creche e família, melhor será o atendimento prestado à criança.

A criança institucionalizada sofre influências marcantes de duas instituições principais: a família e a creche, tanto uma como outra auxilia no desenvolvimento da mesma e nesse sentido se faz necessário uma sintonia entre estas duas de promoção e desenvolvimento da criança porque estas duas instituições refletem os valores da sociedade e se relacionam com a cultura de maneira complexa.

Para Fernandes (2001), a família enquanto lugar natural de proteção e inclusão social, vem passando por significativas transformações culturais e sociais nesta virada de século, ampliando seus direitos e deveres, o que requer uma constante reflexão e discussão dos mesmos pelos profissionais e demais segmentos envolvidos nessa área, para fazer frente aos desafios e contradições que estão sendo colocadas às mesmas.

Diferentes aspectos vem sendo pesquisados com relação à influência das condições familiares. Um deles diz respeito aos diversos estilos de interação ou às práticas parentais dominantes e os seus efeitos no comportamento infantil. Sabe-se que alguns pais tendem a ser permissivos, apresentando-se como afetuoso, superprotetores e pouco disciplinadores, ao passo que outros exercem ainda um controle firme, valorizando a auto-expressão, independência e interesses individuais dos filhos. Tais comportamentos

parentais tendem a se correlacionar com certos traços da personalidade e características comportamentais nas crianças.

É na convivência da família que a criança recebe as primeiras impressões globais de onde mais tarde emergem os conceitos cada vez mais claros. As reações favoráveis provocadas por estímulos repetitivos, originam os hábitos.

Toda e qualquer família exerce sempre inúmeras funções, sendo que algumas recebem o apoio e interferência de instituições sociais, enquanto outras assumem as funções sem apoio de qualquer instituição.

Pádua (1979) enfatiza a função educativa da família, destacando alguns pontos como: propiciar a criança a possibilidade de desenvolver-se em um ambiente harmonioso, onde o meio familiar seja afetivo, resguardado e heterogêneo.

Segundo o autor uma perturbação no equilíbrio afetivo dos pais, pode causar alteração no psiquismo dos filhos, influenciando no desenvolvimento físico, intelectual, moral e social, porque a criança necessita do meio resguardado, do amor para ter suas necessidades afetivas potencialmente saudáveis.

Uma vez que a creche desempenha uma ação educativa junto às crianças, esta ação deve compreender desde a criança pequena, numa perspectiva de suprir carências sociais e culturais, carências estas entendidas por ausência de padrões culturais, atraso intelectual e distorção emocional, provocadas pelos ambientes privados de estímulos.

Como os serviços prestados na creche na fase do assistencialismo eram considerado favores oferecidos à população, os pais não tinham direito a qualquer controle ou intervenção sobre o que acontecia com os filhos.

Para superar isso deve-se abrir a creche para que a família conheça os funcionários e as atividades realizadas e buscar a confiança desta no trabalho, o que irá contribuir na adaptação da criança e da família. Aliado a isto, vai clareando que o espaço não é de substituição da mãe, mas sim um local de aquisição educativa e de trocas afetivas.

Simultaneamente a este acontecimento é necessário investir na formação dos profissionais da creche, diferenciando-os da mãe. Um dos primeiros passos é o estudo sobre o desenvolvimento infantil para que se fundamente, cientificamente, as atividades de estimulação da criança(física, cognitiva e emocionalmente), tendo-se mais claro que brinquedos utilizar para dada faixa etária.

Outro passo é com a família, que deverão ter reuniões para o diálogo sobre o que está sendo feito (espaço para reflexão da teoria e prática), tendo como objetivo único e final o bem estar da criança.

A estimulação e participação das famílias no processo de atividades da creche é fundamental, pois não podemos afastá-las de seu compromisso educativo e influência sobre o comportamento de seus filhos. Desta forma, para que a educação e a ação sejam transformadoras, é necessário que tenhamos como aliados os familiares das crianças, através de reuniões organizadas (com funcionários, diretoria, pais e mães), para o diálogo aberto e sincero e os assuntos devem surgir dos interesses do grupo, mas com alguma direção, uma delas deve ser o trabalho que se está realizando com as crianças, sem perder o objetivo de formar e informar, mas que, além de tudo, sirva de inspiração para a participação efetiva e coletiva nos caminhos da educação das crianças.

O profissional de educação infantil deve estudar, acompanhar e orientar o grupo familiar, no sentido de potencializar seus membros, fortalecer e estabelecer membros, fortalecer e estabelecer vínculos relacionais, para fazer frente à realidade

contemporânea. É necessário também investir, reforçar ou implementar sistemas de apoio, de rede de equipamentos sociais que desenvolvem Programas de Proteção e de Qualidade de Vida da família, especialmente aquelas vulnerabilizadas pela pobreza.

A professora Maria Carmem Teixeira Fernandes (2001), da PUC-Campinas, realizou uma pesquisa sobre família e ONGs, relata que essas ONGs de atenção à Família tem como objetivo prestação de serviços assistenciais de ordem material, moral, cultural e educacional dos usuários, visando saciar a fome e resgatar a cidadania das famílias matriculadas.

Esses serviços são mantidos pelas entidades para atender as famílias em suas carências, próprias da situação de pobreza. Em geral são serviços compensatórios, que incluem ajuda material e financeira.

Ainda, nesta pesquisa a autora cita Serviços Comunitários de apoio psicossocial, cultural e advocatícios,

São serviços importantes para o atendimento do grupo familiar mas, para atingir seus objetivos deverão trabalhar os vínculos relacionais, a convivência comunitária, auto-estima de cada um de seus membros e do grupo, a auto-confiança, o stress, à qualidade de vida, entre outras questões, o que implica numa capacitação continuada dos agentes envolvidos (FERNANDES, 2001, p.29).

Para Mello (2001) a relação instituição infantil e família baseia-se em um exercício de aceitação das diferenças. Os pais aprendem a exercer seu direito de participar do atendimento dado aos filhos, ao mesmo tempo em que aprendem a compreender o ponto de vista dos profissionais da educação infantil. Por outro lado, os profissionais aprendem seu direito de se fazerem ouvidos pelos pais, mas também aprendem seu dever de respeitar a cultura e o saber das famílias. Essa aprendizagem é importante para o amadurecimento dos sujeitos envolvidos e, conseqüentemente, das relações entre eles. Seja

em casa, seja na creche, a criança é a mesma. É fácil imaginar, então, que, havendo maior harmonia nas relações entre creche e família, melhor será para a criança. É importante que a família seja respeitada em sua cultura e no seu saber.

Assim, acreditamos que a criança na creche irá caminhar para a evolução de seu potencial humano, pois o saber estará aliado ao fazer.

## **CAPÍTULO IV A PESQUISA: ESTUDO DOS COORDENADORES DE CRECHE E PROJETO PEDAGÓGICO**

Minayo (1999) define metodologia como sendo o caminho e o instrumento próprios da abordagem da realidade.

Na metodologia das ciências sociais temos o método quantitativo e o método qualitativo, adotamos nesta pesquisa ambos os métodos para investigar o objeto, tendo em vista os objetivos deste estudo qual seja analisar a concepção que os coordenadores de creche têm do papel profissional de creche, enquanto cuidador e educador, segundo a nova concepção da educação infantil.

A opção pelo método qualitativo leva em consideração o fato que a relação do pesquisador com os sujeitos a serem estudados é de extrema importância. O pesquisador e os atores sociais estão implicados em todo o processo de conhecimento, desde a concepção do objeto até o resultado do trabalho.

Para Rodrigues (1998, p.57) “A investigação qualitativa alcança uma compreensão da realidade fundada nos resultados da interação entre o pesquisador e fenômeno investigado”.

Esta interação favorece para que o investigado revele o que pensa a respeito do tema pesquisado, não ficando só a visão do pesquisador em relação ao problema. Uma vez que esta pesquisa estabelece contato direto com o sujeito da mesma, privilegia instrumentos que superam o questionário, o formulário e incide na narrativa oral.

Segundo Martinelli (1999, p. 22) se queremos conhecer modos de vida, temos que conhecer as pessoas. Trabalhamos com os fatos de forma a poder aprofundar tanto

quanto possível a análise, e não conhecê-los apenas de uma forma sumária, a partir de uma primeira apresentação.

Assim, optamos pela pesquisa qualitativa neste trabalho pelo fato de priorizar os fatos que estão mais próximos ao sujeito e que percutem diretamente na sua vida.

Segundo Martinelli (1999), os profissionais do social tem uma riqueza de vida que poucas profissões têm, possui uma atividade que se constrói na trama do cotidiano, que constrói nas tramas do real. A autora argumenta que discutir a prática social, exige a discussão não só da identidade dessa prática, mas do contexto onde se realiza, de suas articulações e finalidades.

Quando respondemos às demandas da população evitamos práticas prontas, acabadas, e sim uma prática profissional baseada na carência e necessidades da realidade social enfocada, o que se constitui as portas do trabalho social.

Nesta pesquisa vamos dimensionar os serviços que as creches prestam, usando a pesquisa qualitativa, por ser importante para estudar os problemas com os quais trabalhamos, para nos trazer as concepções dos sujeitos, ou seja, dos coordenadores das creches, segundo a nova concepção de educação infantil.

Outro dado importante sobre a pesquisa qualitativa é que ela nunca é feita apenas para o pesquisador, como ela possui um sentido social ela se volta ao sujeito.

Nossa intenção é fazer com que o resultado desta pesquisa vá até os coordenadores de creche, não como algo acabado, mas reflexões que poderão enriquecer suas práticas profissionais.

Martinelli (1999, p. 27), aponta três considerações sobre a pesquisa qualitativa:

- A primeira é quanto o seu caráter inovador, como pesquisa que se insere na busca de significados atribuídos pelos sujeitos às suas experiências sociais;
- A segunda é quanto à dimensão política desse tipo de pesquisa que, como construção coletiva, parte da realidade dos sujeitos e a eles retorna de forma crítica e criativa;
- A terceira é que exatamente por ser um exercício político, uma construção coletiva, não se coloca como algo excludente ou hermético, é uma pesquisa que se realiza pela via da complementaridade, não da exclusão.

A autora mostra através destas três considerações sobre a pesquisa qualitativa a importância do sujeito, valoriza a dimensão política e a realidade dos sujeitos envolvidos e o compromisso do investigador com os mesmos;. por fim mostra que é uma pesquisa que se realiza pela via complementaridade, não da exclusão.

Portanto, esta pesquisa privilegia a avaliação qualitativa, porém contém dados que foram utilizados enquanto método quantitativo, procurando assim melhor compreender o objeto da pesquisa.

Rodrigues (1998, p. 57) afirma que na atualidade está mais dimensionada a relação entre o quantitativo e o qualitativo, redescobrimo-se a contribuição destas instâncias nos estudos sociais e na sistematização dos conhecimentos produzidos por eles.

Argumenta a autora que a investigação quantitativa representa não o grau de cientificidade de uma pesquisa e tampouco o fundamento causal e estatístico dos dados, mas o terreno objetivo em que pode ser fundar, muitas vezes, a expressão qualitativa do

fenômeno estudado. A investigação qualitativa alcança uma compreensão da realidade fundada nos resultados da integração entre o pesquisador e fenômeno estudado.

Assim, usamos dados quantitativos na construção do perfil das creches da cidade de Franca-SP e procedemos à análise qualitativa na interpretação das falas das entrevistadas.

Nossa primeira aproximação metodológica foi a pesquisa bibliográfica, que segundo Lehfeld e Barros (2000, p.24) exige do pesquisador o levantamento e seleção de uma bibliográfica concernente, sendo pré-requisito indispensável para a construção e demonstração das características de um objeto de estudo.

Na pesquisa bibliográfica procuramos destacar as categorias centrais, os conceitos e as noções usadas pelos diferentes autores, nas seguintes áreas:

- Legislação brasileira da infância e adolescência: aspectos históricos; a Constituição de 1988; ECA-Estatuto da Criança e do Adolescente e legislações complementares.
- Creche: sua trajetória e sua função educativa;
- Educação Infantil: “cuidar” da criança como parte da educação na creche.

Outro passo foi classificar e ordenar, elaborando o fichamento bibliográfico de cada livro, artigo, capítulo de livro, documento, recortes de jornais e revistas, de acordo com as normas da ABNT. Em seguida, fizemos fichamento por assunto, resumindo e anotando as matérias lidas, selecionando por tema, questões especificamente pertinentes ao contorno do objeto estudo. Tivemos também o cuidado de anotar as páginas, datas e contextos das citações.

Na pesquisa documental buscamos colher dados nas legislações em vigor como nos estatutos, regimentos e outros documentos de interesse ao objeto da pesquisa, para melhor conhecer as instituições envolvidas, obtivemos dados também junto à Secretaria Municipal de Franca.

Para Lehfeld e Barros (2000, p.75) na pesquisa de campo o pesquisador assume o seguinte papel:

O investigador na pesquisa de campo assume o papel de observador e explorador, coletando diretamente os dados no local (campo) em que se deram ou surgiram os fenômenos. O trabalho de campo se caracteriza pelo contato direto com o fenômeno de estudo.

As autoras mostram que o investigador na pesquisa de campo realiza o papel de observador e explorador, fato que é essencial na pesquisa social, uma vez que trabalhamos com pessoas, com atores sociais em relação.

Com referência a pesquisa de campo, nosso universo foram as creches da cidade de Franca, SP, nas quais entrevistamos as coordenadoras.

Tendo em vista o objetivo de analisar a concepção que os coordenadores de creche têm do papel do profissional destas instituições, enquanto cuidador e educador, segundo a nova concepção da educação infantil em creche, optamos por entrevistar três coordenadoras destas instituições, dentre as 26 existentes na cidade de Franca-SP, da seguinte maneira: uma situada na periferia considerada de boa qualidade, outra situada no centro da cidade e por atender filhos dos servidores públicos estaduais, também considerada de boa qualidade, e outra também da periferia de qualidade insatisfatória. Um outro critério foi o cuidado de escolher duas instituições privadas e uma pública para fazermos a comparação. Usamos a nomenclatura a seguir, para denominar as

coordenadoras entrevistadas: coordenadora 1, coordenadora 2, coordenadora 3, respectivamente.

Consideramos como creche de boa qualidade a que preenche os padrões mínimos estabelecidos pelo Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente – CMDCA-Franca, para a adequada e satisfatória prestação de serviços às crianças beneficiadas com seu atendimento.

Julgamos importante ressaltar que houve empenho das coordenadoras em colaborar com nosso estudo. Foram muito espontâneas, falaram com fluência, explicaram com minúcias as diferentes situações e manifestaram sentimento de valorização por poderem compartilhar suas práticas profissionais.

Na elaboração da coleta de dados usamos a técnica de entrevista não-estrutura (focalizada), por permitir introduzir perguntas ou fazer intervenções que possibilitassem abrir o campo de explanação do entrevistado. Assim, elaboramos um roteiro para nortear e utilizamos o gravador na entrevista com as coordenadoras das creches.

Importante lembrar que a qualidade da entrevista não-estrutura consiste em enumerar da forma mais abrangente possível as questões que o pesquisador quer abordar no campo.

Segundo Minayo (1999), se considerarmos que cada indivíduo, apreendido através das informações sintomáticas fornecidas pela entrevista, é uma aplicação restrita e peculiar de sua cultura e de sua subcultura, podemos dizer em consequência:

(a) primeiramente a entrevista por questionário estrutura completamente o campo de investigação a partir do pesquisador; é ele quem formula as questões, que detém o monopólio da inquirição e da relevância dos dados; (b) desta forma existe um afastamento entre a significação do pesquisador, as respostas que

propõe aos entrevistados e as significações que as questões têm para os informantes (MINAYO, IN MICHELAT 1975, p.229-247).

Na entrevista podem ser obtidos dados que se referem diretamente ao indivíduo entrevistado, isto é, suas atitudes, valores e opiniões. São informações ao nível mais profundo da realidade que os cientistas sociais costumam denominar “subjetivos”. Só podem ser conseguidos com a contribuição dos atores sociais envolvidos.

Os dados foram coletados durante o segundo semestre de 2002, e analisados através da “análise de conteúdo”.

Segundo Minayo (1999) análise de conteúdo é a expressão mais comumente usada para representar o tratamento dos dados de uma pesquisa qualitativa.

A escolha de “análise de conteúdo” refere-se ao fato de ser uma técnica de tratamento de dados considerada, cientificamente, muito usada nas metodologias qualitativas, por buscar uma descrição objetiva, sistemática do conteúdo manifesto nas comunicações e tendo por fim interpretá-los.

Bardin (1977) define a análise de conteúdo atualmente como sendo: “Um conjunto de instrumentos metodológicos cada vez mais subtis em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a “discursos” (conteúdos e continentes) extremamente diversificados”.

Portanto, a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos a descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitem a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

Segundo Minayo (1999) as categorias são rubricas ou classes as quais reúnem um grupo de elementos sob um título genérico, agrupamento esse efetuado em razão dos caracteres comuns desses elementos. Assim, as categorias de análise desta pesquisa são:

- 1) **Política de atendimento a criança** – tendo como fundamento as seguintes legislações:
  - Constituição de 1988
  - ECA- Estatuto da Criança e do Adolescente
  - LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- 2) **Educação Infantil** – enfatizando o:
  - “cuidar” da criança como parte da educação na creche
  - A construção do projeto pedagógico.

Para os dados coletados para a construção do perfil das creches usamos o método quantitativo. Os dados foram fornecidos pela Secretaria Municipal de Educação de Franca-SP, conforme o documento: perfil dos Educadores das creches conveniadas com a Prefeitura Municipal de Franca, 2002.

Na caracterização do perfil das creches da cidade de Franca constatamos a existência de 26 (vinte e seis) instituições que prestam assistência social à infância. Destas 26 (vinte e seis) instituições de educação infantil, 22 (vinte e duas) são privadas e conveniadas com a Prefeitura Municipal de Franca, recebendo subvenção parcial, atendendo 1480 crianças de 0 a 6 anos. Além destas 22 instituições conveniadas existe 3 (três) instituições que atendem usuários específicos, ou seja, uma é o CCI da UNESP, cuja a mantenedora é a UNESP - Campus de Franca, outra o Centro de Convivência Infantil-CCI do Servidor, e a outra atende filhos de servidoras do Posto de Saúde de Franca. Existe somente uma creche de natureza pública municipal.

Este perfil inclui a natureza da instituição, a faixa etária, e o nível de escolaridade dos educadores. As creches que constituíram o universo desta pesquisa tinham na época da coleta de dados, as características apresentadas nas Tabelas 1, 2, e 3, a seguir demonstradas:

TABELA 1  
NATUREZA DAS INSTITUIÇÕES

| NATUREZA             | FREQUÊNCIA | %    |
|----------------------|------------|------|
| Privada/Conveniada   | 22         | 84,6 |
| Privada <sup>6</sup> | 3          | 11,6 |
| Pública (Municipal)  | 1          | 3,8  |
| TOTAL                | 26         | 100  |

A Tabela 1 mostra que a natureza das instituições que atendem crianças na cidade de Franca, em sua maioria são privadas, ou seja 84,6% privadas conveniadas com Prefeitura Municipal de Franca e 11,3% são privadas, atendendo usuários específicos. Apenas uma, ou seja 3,8%, de natureza pública municipal.

TABELA 2  
NÍVEL DE ESCOLARIDADE DOS EDUCADORES

| NÍVEL                         | FREQUÊNCIA | %    |
|-------------------------------|------------|------|
| Ensino fundamental completo   | 8          | 8,8  |
| Ensino fundamental incompleto | 11         | 12,2 |
| Ensino médio completo         | 26         | 28,8 |
| Ensino médio incompleto       | 3          | 3,3  |
| Superior completo             | 6          | 6,6  |
| Superior incompleto           | 9          | 10,0 |
| Magistério                    | 24         | 26,6 |
| Ensino técnico                | 3          | 3,3  |
| TOTAL                         | 90         | 100  |

De acordo com dados fornecidos pela Secretaria de Educação Esportes de Franca, descritos na Tabela 2, mostram o nível de escolaridade dos educadores, ou seja

<sup>6</sup> A natureza destas instituições não está bem clara, principalmente no caso da UNESP – Campus de Franca – órgão público Estadual - mantenedora do CCI. De acordo com documentos da Secretaria da Educação e Esportes de Franca é considerada de natureza privada. Consultamos o regimento do CCI, aprovado pela Portaria UNESP 49/96 de 7/3/96, consta que “prestação de serviços necessários ao acolhimento, ao atendimento e a socialização de crianças de até 7 anos de idade, filhos ou dependentes legais de servidora (técnico administrativo e docente da UNESP). Não menciona a natureza: privada ou pública.

29% possuem o ensino médio completo, 27% o magistério, 12% o ensino fundamental incompleto, 10% superior incompleto e 9% ensino fundamental completo em porcentagem não fracionadas.

Conforme menção anterior, a LDB exige a formação mínima, ensino médio, modalidade normal, propondo como ideal a formação em nível superior para os educadores de instituição de educação infantil.

Os dados coletados mostram que a maioria dos profissionais atendem às exigências da Lei, ou seja possuem ensino médio completo, magistério e curso técnico. Existem ainda, 15 profissionais, ou seja 17%, com nível superior (completo/incompleto).

Todas as creches conveniadas à Prefeitura Municipal de Franca necessitam seguir alguns critério que são significativos e necessários para garantir um atendimento de qualidade, sendo um destes a participação dos educadores no Projeto de Formação continuada, que a Secretaria da Educação e Esportes desenvolve mensalmente, tendo como base o Referencial Curricular Nacional.

A formação continuada tem como objetivo promover encontros mensais com dirigentes, coordenadores e educadores de creches conveniadas visando ao aperfeiçoamento das práticas de atendimento.

TABELA 3  
FAIXA ETÁRIA DAS INSTITUIÇÕES CONVENIADAS

| FAIXA ETÁRIA          | Nº DE CRIANÇAS |
|-----------------------|----------------|
| 0 a 11 meses          | 84             |
| 1 a 1 ano e 11 meses  | 90             |
| 2 a 2 anos e 11 meses | 222            |
| 3 a 3 anos e 11 meses | 311            |
| 4 a 4 anos e 11 meses | 370            |
| 5 a 5 anos e 11 meses | 271            |
| 6 a 6 anos e 11 meses | 232            |
| TOTAL                 | 1580           |

Quanto à faixa etária nas instituições de educação infantil conveniadas de Franca-SP, que atendem crianças, são diversificadas, somente 4 atendem a faixa etária de 0 a 3 anos, sendo que 3 atendem a faixa etária da pré-escola, ou seja, de 4 a 6 anos.

A LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), conforme menção anterior, determina que a educação infantil será oferecida em: I – Creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade; e a pré-escolas, para as crianças de quatro a seis anos de idade.

A Sociedade Espirita Legionárias do Bem, através de seu departamento assistencial denominado Berçário Dona Nina, que atende crianças convalescente 0 a 3 anos, provindas de famílias de baixa renda, que não têm condições de fornecer alimentação adequada, higiene, vestuário, medicamentos (prescritos por médicos), nem são capazes de prover cuidados especializados, necessários ao restabelecimento das mesmas. É uma instituição considerada como para-hospitalar, não necessariamente uma creche.

#### **4.1 Política de atendimento a criança**

Com relação a apresentação da análise qualitativa da categoria: *política de atendimento a criança*, ouvimos as três coordenadores de creches, a respeito da Constituição Federal de 1988, ECA-Estatuto da Criança e do Adolescente e da LDB-Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996.

*A Constituição Federal* – Com a intenção de apreendermos o nível de conhecimento que os sujeitos de nosso estudo possuíam acerca da Constituição Federal de 1988, perguntamos às coordenadoras se conheciam a a Carta Magna e sua influência na

Educação Infantil. A quase totalidade das entrevistadas considera a Constituição Federal de 1988 um marco importante na história da educação infantil.

Uma das coordenadoras, Coordenadora 2, foi enfática ao dizer:

Ela veio legitimar todos os movimentos sociais da década de 70 a 80 em defesa das crianças e do adolescente, enfoca a criança como sujeito de direito, e pela primeira vez na história constitucional o atendimento a criança é considerado a nível de Direito.

Em relação as creches pela primeira vez na Constituição Federal faz referência as crianças de 0 a 6 anos em creche e pré-escola.

A fala desta coordenadora mostra que a Constituição de 1988 foi precedida por um amplo debate nacional nas décadas de 70 e 80, envolvendo entidades e órgãos da sociedade política e civil.

Segundo Franco (2001), a Constituição Federal de 1988 é a sétima na história do Brasil, sendo a única que abordou a questão da criança como prioridade absoluta, e sua proteção como dever da família, da sociedade e do Estado. Também foi a primeira legislação latino-americana que incorporou regras de proteção para as vítimas de abandono e outras violências, garantindo e estabelecendo regras de proteção dos direitos do adolescente em conflito com a Lei.

A entrevistada considera a Constituição Federal de 1988 em termos de educação infantil, uma grande conquista para a faixa etária de 0 a 6 anos, colocando a criança como sujeito portador de direito e a atribuição ao Estado do dever de promover o atendimento em creches e pré-escolas. (Artigo 208, no Capítulo III da Educação, da Cultura e do Desporto, no título da Ordem Social).

Conforme menção anterior, a referida Carta Magna, coloca como dever do Estado o atendimento em creches e pré-escola. Nessa nova definição estas instituições não

são de caráter obrigatório, mas é dever do Estado instituir equipamentos desse nível para atender à demanda da população.

*O Estatuto da Criança e do adolescente-ECA* – Quanto ao Estatuto indagamos as entrevistadas se conheciam o ECA, e obtivemos os seguintes depoimentos.

Coordenadora 1 demonstra que tem conhecimento e busca respaldar no Estatuto a sua prática profissional:

Sim, eu tenho conhecimento, somente por trabalhar com criança de 0 a 6 anos e nove meses, a gente tem o conhecimento e busca se respaldar no ECA, por ser uma legislação que vem dar garantia aos direitos da criança.

Em seu depoimento, mostra que na sua prática profissional, busca respaldo no referido Estatuto, por ser uma legislação que vem dar garantia aos direitos da criança e do adolescente.

Silva (2001) enfatiza que o ECA, legitima proteção integral a criança e ao adolescente, quando reforça e estabelece seus direitos à vida, à saúde, à liberdade, ao respeito e à dignidade, à convivência familiar, à educação, à cultura, ao esporte e ao lazer, a profissionalização e a proteção no trabalho.

A entrevistada menciona que o ECA dá garantia dos direitos da criança, na medida em que ao estabelecer a proteção integral a criança e ao adolescente de tal forma que cada brasileiro que nasça possa ter assegurado seu desenvolvimento, desde as exigências físicas até o aprimoramento moral, religioso.

Garantia ao assegurar, à criança e ao adolescente, o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade.

No artigo 15, do ECA, estabelece que as crianças e os adolescentes merecem respeito e dignidade: como pessoas humanas em processo de desenvolvimento e

com sujeitos de direitos civis, humanos e sociais garantidos na Constituição Federal de 1988.

A Coordenadora 2 se limitou a dizer que conhece.

A Coordenadora 3 mostra através de sua fala, que não conhece o ECA, uma vez que o confunde com um órgão.

Nós temos um certo contato com esse órgão, temos o certificado dele também, eles estão sempre fazendo a visita, fazendo a vistoria pra ver se está tudo em ordem, sem o certificado deles a creche não pode funcionar e eu também quando tenho algum problema lógico, que eu também recorro sempre à eles, então a gente está sempre em intercâmbio, sempre juntos.

Pelo fato de não conhecer o ECA, entende-se que sua prática profissional fica totalmente comprometida, pois todo trabalhador de creche deve entender que este documento, constitui em um instrumento jurídico, político e social, sendo um novo paradigma de atendimento a criança e ao adolescente, tendo como foco todas as suas necessidades fundamentais, que passam a se constituir um campo de direito e não mais da benevolência da sociedade e do Estado.

Com relação a conhecer como às coordenadoras, como vêm na prática profissional o capítulo IV que é relativo a educação da criança pequena.

O capítulo IV do Direito à Educação, à Cultura, ao Esporte e ao Lazer, no artigo 53, estabelece caminhos para à consecução desse direito, tais como igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, direito de ser respeitado por seus educadores, direito a contestar critérios avaliatório, podendo recorrer às instâncias escolares superiores; direito de organização e participação em entidades estudantis; acesso a escola pública e gratuita próxima de sua residência.

A coordenadora 1 revelou o seguinte:

O grande problema que eu vejo é que acaba não sendo um direito. Aqui nós temos excesso de seleção, as mães têm que estarem trabalhando, pois o estatuto é um direito da criança, opção das mulheres e dever do Estado. A lista de espera é mais de 100 crianças, esse ano foi de 112 e eu tive dez vagas. Então primeiro acaba não sendo um direito e segundo, que não é responsabilidade do Estado de estar construindo uma creche municipal e a gente acaba com excesso ainda; a grande dificuldade de você trabalhar com a mãe é colocar como direito sendo que tem um processo de seleção.

A entrevistada questiona o fato da legislação colocar como um direito da criança, porém em sua prática profissional isso se torna impossível uma vez que não há vaga suficiente para a demanda.

Na sua fala deixa transparecer que para efetivar o direito garantido na lei, é preciso que todas as crianças brasileiras – e não apenas os mais ou menos privilegiados – têm direito ao “pleno desenvolvimento de sua pessoa”, ou seja, tem direito à creche, instrução escolar, oferecidas pela poder público e gratuito, próxima de seu local de residência, sendo o único modo possível de instrumentalizar e efetivar este direito.

Outra questão mencionada, é com relação à responsabilidade do Estado, ou município em construir, reformar e manter milhares de prédios escolares (incluindo creches e pré-escolas) o que implicaria um esforço financeiro e administrativo por parte do Estado brasileiro.

Este esforço, teria que ser efetuado em um certo espaço de tempo, pois não se constrói um prédio para creche, em um tempo relativamente curto, bem como o fato de capacitar recursos humanos demanda um tempo considerável não se faz e não é feito de um dia para outro.

Sabemos também que, não é só o esforço administrativo e financeiro do Estado, que seria necessário, mas também um esforço político, uma vez que maior

investimento na educação implicaria num redirecionamento radical da alocação da verba pública escassa.

Portanto, para o ECA ser concebido como um documento que, pelo menos no capítulo da Educação, tenha algum sentido, precisa ser lido e interpretado como uma proposta de resgate da dignidade, previsto no artigo 4 do referido Estatuto. Uma vida digna, implica, ao mesmo tempo, condições de moradia, transporte, saúde física, trabalho, estabilidade no emprego, segurança e acesso à cultura ou à instrução pública e gratuita.

A coordenadora 3 deu a seguinte resposta relativa a prática do capítulo IV – educação da criança pequena.

Eu acho que está tendo muita mudança e pra melhor, porque hoje a creche deixou de ser creche, hoje ela não é só o lugar que a mãe deixa os filhos para trabalhar como antigamente, quando era muito limitada, hoje não, então essa mudança foi muito boa, porque ela é rica, tem atividade, tem cursos com as educadoras, com todo o pessoal aqui envolvido, então eu acho muito importante o que está sendo feito, porque, o que está sendo feito, está sendo aproveitado mesmo pelas crianças e está sendo melhor.

Apesar de dizer em sua fala anterior, que o ECA é um órgão, ao se referir ao capítulo IV deste documento, alega ter conhecimento e afirma ter mudanças e que foram para melhor. Mostra que a creche deixou de ser um lugar que mãe deixa seu filho para trabalhar. Hoje, segundo ela, é um lugar que privilegia a criança.

Conforme comentamos no referencial teórico, mudaram as funções e objetivos da creche, antes do ECA prevaleciam valores assistenciais. O tipo de atendimento era de guarda, fornecendo alimentação, cuidados de higiene e atividades de estimulação. Com a implantação da nova legislação (ECA-LDB) passa a fazer parte do sistema educacional o que significa ter uma proposta pedagógica, planejada, desenvolvida

e avaliada por todos da comunidade. A fala da entrevistada retrata este conteúdo, embora com terminologia menos técnica.

A *LDB* - determina que a Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. Para conhecer a prática profissional das entrevistadas no que se refere a Educação Infantil, indagamos se as entrevistadas conheciam a *LDB* – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Infantil, e como vê a prática no que se refere a educação infantil, e obtivemos as seguintes respostas.

A Coordenadora 1 mencionou:

Eu acho excelente! Mas também está se estruturando porque a gente era uma instituição, vamos dizer assim, filantrópicas em caráter assistencialistas, está se tornando uma instituição de caráter educacional, até as educadoras de nossas creches também tem curso normal ou superior, este vai ser um processo ao nível de Franca, porque nem todas têm essa qualificação, as nossas verbas subvencionais, elas são muito pequenas para a gente chegar com uma educação infantil de acordo com a *L.D.B.* Acho que nós não temos ainda o Conselho de educação funcionando? Nós recebemos uma subvenção de R\$42,00 do município e R\$16,00 federal.

Uma criança hoje dentro da nossa estrutura aqui fica mais de R\$150,00, então como você falar que não tem assistência ferida se a entidade vive do donativos? Isso é complicado, muito complicado.

A fala desta Coordenadora mostra que o fato das creches estarem subordinadas a um controle da Secretaria de Assistência Social – antes da *LDB/96* – e ter suas atividades voltadas para o caráter assistencial, ao passar para a educação, implicou em algumas mudanças em sua função e objetivos, que vêm sendo feitas lentamente. Salienta que nem todos os funcionários possuem o curso normal, e as subvenção que recebem é insuficiente, não permitindo assim, cumprir as exigências da *LDB*.

A este respeito observamos que Rosemberg (2002) afirma que um dialogo entre educação e assistência no intuito de manter avanços na Educação Infantil brasileira ajuda a levá-los a progredir.

Em nossos estudos constatamos que a partir do ECA, mudaram as funções e objetivos da creche, antes tinha uma função de guarda, com valores assistencialistas, que na visão de Kulmann (2001), eram norteados por uma pedagogia preconceituosa, que intencionalmente exclui as crianças pobres que frequentam as creches, de um trabalho de qualidade.

O assistencialismo que predominou por longo tempo nas creches nem sempre deu importância à questão da qualidade dos serviços prestados. A forma de implantação à questão da qualidade dos serviços prestados. A forma de implantação e o nível de atendimento prestado nas creches variavam conforme os recursos materiais e humanos disponíveis. O tipo de atendimento era de guarda, fornecendo alimentação, cuidados de higiene e atividades de estimulação. Um fato concreto e real e que ressaltamos que certas creches possuíam uma proposta educacional, baseadas em jogos educativos, constituindo iniciativa de uma minoria.

Segundo Rosemberg (1996, p.64) mostra que o baixo nível educacional da trabalhadora de creche prejudica o atendimento da criança. A solução para isso seria o da formação e qualificação da trabalhadora que lida diretamente com a criança.

Conforme menção no referencial teórico, sem priorizarmos a especificidade da questão assistencial, se higienista, compensatória ou outra, um aspecto nestas instituições nos chama a atenção e nos faz pensar. Será que há uma concepção de assistência, sem que por detrás dela haja uma concepção educacional, fundamentada numa

concepção ideológica que, por sua vez dê sustentação às diretrizes institucionais e à prática dos profissionais que nelas atuam?

A Coordenadora 2 enfatiza o seguinte:

Eu considero assim, que a L.D.B, foi assim um marco importante para educação infantil porque ela veio legitimar a educação infantil enquanto a primeira etapa da educação básica, embora é uma lei que tem poucos anos de implantação desde 96, então ainda principalmente na área da educação infantil e no atendimento em creche ainda há muitos procedimentos pra se efetivar, pra que na verdade os direitos da lei possam ser garantidos, eu acredito que a própria existência da lei já vai favorecer que esse direito possa ser cada vez mais assegurado às crianças de uma maneira geral, e acho que o importante da LDB que ela vem colocar não só a garantia do atendimento a criança mas ela vem colocar a importância da qualidade desse atendimento, quando ela coloca também a importância da qualificação dos profissionais que vão trabalhar na educação infantil, na medida que não há só a preocupação em que sejam as crianças possam ser atendidas, mas sim que possam ser atendidas com qualidade, com proposta, com projeto pedagógico, com atendimento que dá garantia realmente aos direitos da criança, vem promover um envolvimento integral e quando, coloca, também a importância que tem captar da lei quando ela coloca da educação infantil favorecer a formação integral da criança e na medida que ela vem complementar a ação da família porque nós que trabalhamos com a educação de 0 a 6 anos, percebemos que pelo próprio histórico do atendimento em creche, atendimento na pré-escola a relação da família com a criança pequena e com a instituição que a atende é importante porque a lei veio definir quais são os papéis de cada um nesse processo educacional que na verdade uma instituição vai estar complementando o papel da outra, não vem nem pra lá e nem para se sobrepor a ação da família e sim complementar a ação da família, acho que deixa também definidos os objetivos de cada uma no processo de educação com as crianças.

A Coordenadora 2 considera a LDB/96 um marco importante para a educação infantil, enquanto primeira etapa da educação básica.

A Constituição Federal de 1988, inspirou a Lei 1258/96, referente às novas Diretrizes e Bases da Educação Infantil – LDB, especificando a composição dos níveis de escolaridade, ou seja, educação básica: educação infantil(creche e pré-escola), ensino fundamental e o ensino médio.

A faixa etária da educação infantil ficou estabelecida da seguinte forma:  
Creche: 0 a 3 anos e Pré-escola: 4 a 6 anos.

O enfoque educativo da LDB no que se refere a educação infantil, determina que tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

O reconhecimento das creches como parte do sistema educacional na Constituição e na LDB pode ser caracterizado como a superação de um obstáculo necessário.

Segundo Pedro Demo (1997) o fato da lei colocá-la como a primeira etapa da educação básica, é muito favorável, tanto na visão interdisciplinar quanto na integração ao sistema da educação básica.

Se a creche passa a fazer parte do sistema educacional do país, ela deixa de ser apresentada como alternativa para pobres incapazes, para ser posta como complementar à ação da família, tornando-se uma instituição legítima e não um simples paliativo. Mas não é por isso que as instituições se tornaram educacionais, elas sempre o foram e continuarão sendo, aonde quer estejam. A passagem para o sistema educacional não representa de modo algum a superação dos preconceitos sociais envolvidos na educação da criança pequena.

Conforme menção anterior, Oliveira (2002) afirma que ter a creche incluída no sistema de ensino significa elaborar uma proposta pedagógica a ser planejada, desenvolvida e avaliada por toda a comunidade envolvida.

A proposta educativa, capaz de contribuir para o desenvolvimento integral da criança, deve conter os seguintes aspectos: 1) *necessidades da criança: proteção, higiene, segurança, bem-estar e saúde*, bem como ser estimulada pelos seus educadores

com relação a sua individualidade, através de atividades educativas programadas; 2) qualificação e comprometimento dos profissionais envolvidos; 3) envolvimento da família.

A LDB, mostra portanto, uma nova concepção de creche, enfocando seu aspecto educativo, para não se incorrer no erro de subestimar o potencial de aprendizagem, com isso, relegar a creche a condição de espaço apenas da assistência e de brincadeiras, de ocupação do tempo da criança sem a preocupação com sua formação educacional. E a entrevistada mostra conhecimento disto.

Em seu depoimento a Coordenadora 2 menciona também que a educação infantil veio favorecer a relação com a família na medida em que vem complementar a ação da família.

A este respeito Cerissa (2002), conforme menção anterior, afirma que essa lei colocou a criança no lugar de sujeito de direitos em vez de tratá-la, como ocorria nas leis anteriores a esta, como objeto de tutela. Todas famílias que optarem por partilhar com o Estado a educação e o cuidado de seus filhos deverão ser contemplados com vagas em creches públicas.

Assim, a educação infantil ministradas em creches e pré-escolas, constitui direito da criança, e dever do Estado, caracterizado por assegurar a oferta de ensino público e gratuito em todos os níveis, responsabilizando ainda, o Poder Público pela promoção e estímulo da educação, com a colaboração da família e da sociedade.

Pedro Demo (1997) enfatiza que o atraso histórico em nossa sociedade não está na economia, mas sim na educação, e a solução é investir no professor básico.

A Coordenadora 2 menciona também a qualificação dos profissionais que vão trabalhar na educação infantil, para que as crianças sejam atendidas com qualidade,

com proposta, projeto pedagógico, com atendimento que dá garantia realmente aos direitos da criança.

Com relação a qualificação do profissional a referida Lei dispõe sobre os princípios de valorização dos profissionais de educação, salientando que o trabalho junto as crianças na creche deve ser exercido por professor com formação mínima de curso normal em nível médio e aponta como desejável a formação em nível superior.

Craidy (2002) são raras as escolas normais de nível médio que já implantaram a qualificação para o educador infantil, regulamentado na Resolução 1/99-CEB/CNE. Não há regulamentação para a formação em serviço, prevista na LDB, para os educadores leigos já integrados em instituições de educação infantil.

A Coordenadora 3 a ser indagada se conhece a LDB, e como vê sua prática na educação infantil, releva que:

Eu já ouvi falar, mas não tenho conhecimento.

Constatamos que a Coordenadora 3 até o momento, revela pouco conhecimento, diferindo da Coordenadora 1 e 2, as quais parecem estar mais bem informadas da legislação infanto-juvenil. Este fato pode estar ligado ao grau de instrução, pois as Coordenadoras 1 e 2 possuem nível superior, ou seja, são assistentes sociais e a Coordenadora3 possui o ensino fundamental.

Esta realidade vem reforçar as palavras de Gera (1994) que concluiu em seus estudos que os educadores que lidam diretamente com a criança se constituem numa categoria que precisa ser consolidada, a fim de que possam ser mais bem preparadas, mais capacitadas e possam trabalhar com mais segurança e melhores perspectivas.

A entrevistada 3 ao mencionar o ECA e a LDB apenas colocou que teve mudanças, sendo estas para melhor, principalmente para a criança. Talvez a falta de conhecimento da legislação infanto-juvenil, principalmente as contidas no ECA, não permite um aprofundamento a respeito da nova concepção de creche, ou seja, de valorização do potencial infantil de aprendizagem, de preocupação com o desenvolvimento integral da criança, nos aspectos físicos, psicológicos, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

## 4.2 Educação Infantil

Nesta segunda categoria de análise que denominamos *educação infantil*, foram coletados os dados em dois agrupamentos: 1) “cuidar” da criança como parte da educação na creche e 2) A construção do projeto pedagógico.

- “*Cuidar*” da criança como parte da educação na creche – Indagamos as três coordenadoras o que entendem por “cuidar” e educar na educação infantil, visando partir deste princípio para interpretação das falas das entrevistadas.

A Coordenadora 1 mostra que o cuidar e educar devem estar integrados.

Bem, eu acho que a educação nessa faixa de 0 a 3 anos, tem que estar atrelado, o cuidar e o educar, não dá para ser desvinculado, tem que ser juntos até porque a gente tem que tentar. Isso é um fato que a gente tem trabalhado muito, às vezes causa polêmica, os educadores já melhoraram muito nessa concepção, porque no ano passado a gente estava muito preocupada com a questão do educador só ser um professor, e ficar muito em sala de aula, dez horas. A gente entraria num erro, não ter motivação física pra criança sair, ficar com a musculatura mais plácida, então nós mudamos nosso aspecto, hoje temos bastante atividades fora da sala de aula, retomamos a questão de alguns projetos que são fundamentais nessa idade que é a questão da alimentação, da higienização, como fazer isso principalmente com a base empobrecida, e tem caminhado. Eu acho que tem que ser globalizado, o educar tem que ser vinculado ao cuidar, e tem que ser bem concreto, porque as crianças nessa faixa etária

não conseguem assimilar se for uma coisa abstrata tem que estar bem próximo da realidade familiar também. Eu acho que com esta vinculação da família quem mais vai sentir é a criança realmente. Aqui nós temos crianças de 2 anos a 3, sua história vem é da família.

A coordenadora 1 evidencia que o cuidar na educação na faixa etária de 0 a 3 anos, deve estar junto com educar, e afirma que em sua prática profissional tenta fazer esta integração e que normalmente, causa polêmica com relação a questão do educador só ser um professor e ficar em sala de aula. Enfatiza que valoriza a motivação física para a criança, que a musculatura fica mais rígida, procura valorizar colocando bastantes atividades fora da sala de aula. Acrescenta que a alimentação, a higienização em seus projetos são consideradas fundamentais.

A coordenadora 2 relata o seguinte com relação ao cuidar e educar no atendimento a criança pequena.

Bom, o cuidar e o educar hoje na educação infantil são considerados os objetivos básicos na atuação junto da criança. Tanto o cuidar e educar devem ser ações complementares, porque nem um acontece separado do outro. Ainda no nosso projeto pedagógico tem a concepção não só de atender a necessidade básica da criança em relação à higiene, a alimentação, o repouso, mas também com a própria formação social dessa criança, quando eu coloquei esses objetivos que a gente tinha em relação a desenvolver a parte da participação, do respeito pelo outro, então a gente compreende que o cuidar nesse sentido de favorecer a esse desenvolvimento saudável da criança então o cuidar seria uma virtude não só da saúde física, mas também da saúde mental no sentido de favorecer que essas crianças sejam mais felizes possíveis. E se tornem cidadãos cada vez melhores, então o cuidar pra nós, tem essa dimensão, de favorecer o desenvolvimento integral.

O educar que eu coloquei, complementa ao cuidar, seria não só também promover a parte do desenvolvimento intelectual, do desenvolvimento do raciocínio lógico, a parte da afetividade, mas também promover esse desenvolvimento da criança como ser humanos, então educar no sentido de que ela aprenda a lidar cada vez melhor com diferentes situações, com suas emoções.

Sim, nem um acontece sem o outro, por exemplo: numa ação que é basicamente do cuidar, a alimentação na creche, é uma atividade diretamente ligada ao cuidar, mas ela não acontece sem o processo educativo, porque nesse movimento a criança está não só alimentando para suprir uma necessidade física, mas ela também está desenvolvendo a

parte da autonomia, ela está num processo de civilização com outras crianças, ela está desenvolvendo novos hábitos alimentares, então no mesmo momento que uma atividade do educar como por exemplo os jogos, no momento de recreação a criança está no mesmo tempo está desenvolvendo a parte de convivência grupal, ela está aprendendo a lidar com regras, então nem uma ação acaba acontecendo sem a outra, porque o mesmo tempo que você está educando, e quando você está educando, você está cuidando, quando você compreende que as duas ações devem favorecer o desenvolvimento pleno e integral das crianças.

Esta coordenadora ao se referir ao cuidar menciona também o educar, enfatiza que são considerados os objetivos básicos da atuação junto a criança, mostrando que são ações complementares.

Mostra que o cuidar não é só atender a necessidades básicas da criança em relação à higiene, a alimentação, ao repouso, mas também com a sua própria formação social. Acrescenta ainda que, o cuidar na educação infantil, além de atender as necessidades físicas, atende também a saúde mental, no sentido de favorecer o desenvolvimento integral da criança.

Para melhor compreender a integração entre educar e cuidar, citado pelas coordenadoras entrevistadas, buscamos em nosso referencial o que é *cuidar* e o que é *educar* e porque são complementares, integrados.

Em seus estudos Montenegro (2001) mostra que a creche guardava filhos de mães trabalhadoras, tirando-as da rua, crianças órfãs, afastavam as crianças do trabalho servil nas indústrias em expansão, mostrando que o fato da instituição de educação infantil ter como perspectiva atendimento exclusivo aos pobres, pois as creches eram para os pobres e o jardim de infância para os ricos, fez com estas instituições ficassem ligadas aos órgãos governamentais de serviço social e não aos do sistema educacional, levando à ausência desse tema nas pesquisas educacionais e nos cursos de pedagogia.

No ECA o termo “guarda” passa ser substituído por proteção, cuidado, que apenas recentemente passou a ser empregado com maior frequência.

É interessante notar que a função e os objetivos da creche mudaram, a partir do ECA, antes a função era de guarda, com valores assistencialistas, como vimos nas palavras de Kuhlmann (2001), de uma pedagogia preconceituosa, que intencionalmente exclui as crianças pobres que frequentam as creches de um trabalho de qualidade.

Hoje há uma rejeição pelo termo guarda, passando a usar o termo cuidar, trazendo a creche, através da formação de seus profissionais, os conteúdos pedagógicos que possam auxiliar o processo de desenvolvimento motor e cognitivo das crianças pequenas, motivando a sua participação em diferentes atividades, e respeitando os seus diferentes ritmos e características pessoais.

Com esta legislação surge uma nova concepção de creche, de valorização do potencial infantil de aprendizagem, de preocupação com desenvolvimento integral da criança, nos aspectos físico, psicológicos, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Surge então na educação infantil a preocupação da integração entre educar e cuidar, mostrando que essas dimensões devem ser intencionalmente pensada de modo integrado, pois a criança necessita de cuidados, como proteção e aconchego, também é verdade que vivenciará experiências mais enriquecedora se estiver sendo estimulada por profissionais formados para desenvolver atividades educativas programadas.

Neste sentido, na educação infantil estamos sempre atuando, na duplicidade da palavra cuidado, no sentido de cuidar (limpar, trocar, dar comida, acalmar, atendendo as necessidades afetivas, etc.) que fica a cargo das pajens ou atendentes de enfermagem, bem como o cuidar do profissional de educação infantil (pedagogo, assistente social, psicólogo,

etc.) que transmite conhecimentos sistematizados, programa atividades, trabalha a cognição.

Outro aspecto citado por Montenegro (2001, p. 31), conforme menção anterior, refere-se aos cuidados no sentido das relações interpessoais, “além destas funções de cuidados, temos também as relações interpessoais”.

Ressalta que a educação infantil, dentre as profissões que cuidam, potencializa o fator emocional, já que envolve relações interpessoais entre profissionais e crianças bem pequenas, tornando ainda mais paradoxal as coisas entre o cuidar e o educar.

Para Rosemberg (1999), o termo cuidado, ao substituir a palavra guarda na educação infantil, passa a designar uma função educadora e um objetivo da creche, assumindo pelo menos três sentidos amplos diferentes; (a) proteção física da criança, (b) serviço complementar à família, (c) atenção à individualidade.

A autora mostra que o termo cuidado foi utilizado para substituir o termo guarda na educação infantil, em seus estudos Montenegro (2001) mostra que o termo cuidado utilizado na significação mais próxima ao termo guarda da criança pequena, o cuidado está relacionado a higiene e proteção do corpo da criança, nas palavras de Rosemberg (1999) refere-se ao item (a) proteção física da criança.

No item (b) Rosemberg (1999) refere-se ao serviço complementar a família, a autora mostra a noção de cuidados como preocupação social mais geral, complementar aos cuidados familiares.

Outro significado mencionado pela autora, refere-se a individualidade da criança que significa atenção as suas necessidades emocionais, respeito a seu ritmo de desenvolvimento e aprendizagem, e às suas diferenças.

Podemos concluir que o termo cuidado é usado em dois sentidos: 1) *cuidar*: tomar conta, encarregar-se, e 2) *cuidar*: observar, pensar, refletir, planejar, ao se referir a educação de criança pequena.

Para Montenegro (2001, p. 37) o cuidar da criança significa:

- Atender as suas necessidades de proteção, segurança, bem-estar, saúde;
- Estar atento a seus afetos, emoções e sentimentos, às relações com os outros, com as coisas, com o ambiente.
- Planejar em espaço que estimule sua inteligência, imaginação, que permita descobertas e aguace sua curiosidade.

A autora mostra como a instituição de educação infantil deve entender o cuidar na duplicidade da palavra, ou seja, no sentido de cuidar (limpar, trocar, dar comida, acalmar, atendendo as necessidades afetivas, etc.), bem como o cuidar do profissional de educação infantil, que transmite conhecimentos sistematizados, programa atividades, trabalha a cognição.

Mostra ainda, que o cuidar e educar devem ser vistos de modo integrado, pois a criança necessita de cuidados, proteção e aconchego, mas também de ser estimulada por profissionais formados para desenvolver atividades educativas programadas.

Autores como Rosemberg (1999), Campos (1999), mostram que com execução do desenvolvimento motor e cognitivo, as outras áreas de atenção da creche são consideradas dos cuidados, sendo cuidados físicos, afetivos e de socialização.

Esta nova concepção de creche não pretende transformar a creche em pré-escola, uma vez que as atividades pedagógicas que serão desenvolvidas na creche serão de acordo com sua faixa etária, de 0 a 3 anos, respeitando as diferenças e os ritmos de desenvolvimento.

No Referencial de autoria do MEC (1998), que trata de educação infantil, aponta como uma das características da nova concepção de educação infantil reside na integração de cuidar e educar, complementando a ação da família e da comunidade.

Após esta breve análise do *cuidar* e *educar*, analisados na integra no referencial teórico, mostra que ambos fazem parte da função e objetivos da creche, partir da implantação do ECA e LDB/96, e que devem ser integrados.

Portanto, as Coordenadoras 1 e 2, mostram que sabem o que significa cuidar e educar de acordo com nova concepção da creche, e que são ações integradas.

A Coordenadora 3 ao se referir ao cuidar e educar menciona:

É o que eu te disse antes: o meu cuidar é o amor e carinho para essas crianças porque muitas delas não recebem isto da família, eu procuro dar amor, um ambiente saudável, falar pra eles de higiene, procurando sempre falar coisas boas pra eles, acima de tudo mesmo é o amor que tem que ser feito, porque não adiante estudar, estudar, e depois na hora de cuidar mesmo você não dá o amor.

O educar é as boas maneiras e agora esse trabalho maravilhoso da parte pedagógica, então eu acho que vai melhorar mais ainda. A gente procura sempre dar uma boa conduta pra eles, falar coisas boas, falar o que está certo o errado, mas um técnico era muito melhor, eles iriam orientar as educadoras e elas vão ter mais base para ser seguindo.

Eu acho, são duas palavrinhas que não podem se separar, se você não tiver amor você não se educa.

A entrevistada determina o cuidar no sentido de amor e carinho para as crianças, alegando que muitas das vezes as mesmas não recebem na família. A sua forma de amor, segundo seu depoimento, é fornecer um ambiente saudável, falar sobre higiene, sobre coisas boas, e acrescenta que não adianta estudar, estudar e depois na hora de cuidar mesmo não dá amor.

Educar, na sua fala, é passar para a criança boas maneiras, boa conduta, falar de coisas boas, falar do certo e do errado. Acrescenta que o técnico da área de pedagogia vai orientar os educadores, fornecendo uma base a ser seguida.

Em nosso referencial teórico, observamos que o tipo de atendimento em creche variam conforme os recursos materiais e humanos disponíveis.

Rosemberg (1996) enfatiza que a socialização para subalternidade de crianças pobres e negras se inicia no berçário onde as trabalhadoras de creche com nível educacional inferior, a rotina que a criança vivencia é de espera, ou seja, espera do banho, da comida, troca de fraldas, etc.

Este tipo de creche fica relegada a um plano assistencial sem uma proposta educacional ou pedagógica.

*A construção do projeto pedagógico* – A respeito do conceito de projeto pedagógico, quem participará e porquê, colhemos os dados a seguir.

Com a coordenadora 1 obtivemos a seguinte resposta:

Eu acho que o projeto tem que partir que a criança é um todo, a gente tá começando entrar na linha aqui transcendental, o lado espiritual é importante numa sociedade tão perdida como nós estamos, este programa tem que ser globalizado, nós estamos pensando em fazer uma coisa assim unificada mesmo que as pessoas pensem diferente, mas que tem assumidade dentro da instituição.

Na elaboração do projeto, nós estamos sem o pedagogo que é da Prefeitura, a sorte é que o nosso diretor é pedagogo e assistente social, atende na coordenação, na psicológica, e todas as educadoras.

Tem dias que não é tanto o problema pedagógico, todas as semanas nós reunirmos pra discutir o cotidiano e semanalmente reúne todos os funcionários daqui, porque também tem o processo educativo.

O problema pedagógico foi inaugurado pelas próprias educadoras elas discutem e colocam em coordenação nossa: pedagógicas, assistentes sociais e psicólogas.

A referida Coordenadora coloca que o projeto pedagógico deve ser globalizado. Globalizado no sentido ter a participação do pedagogo – que no momento está sem, o diretor por ser pedagogo tem ajudado – da assistente social, da psicóloga e dos

educadores. As educadoras discutem , elaboram e logo após é enviado a coordenação: assistente social, psicóloga e pedagoga.

A coordenadora 2 deu a seguinte respostas:

Eu compreendo que o projeto pedagógico de uma instituição, ele é o coração da instituição no sentido que ela vai definir as diretrizes, os objetivos, os procedimentos que vão ser desenvolvidos na ação a criança, aqui no Centro de Convivência Infantil o projeto pedagógico é elaborado por toda a equipe técnica juntamente com a supervisora e as educadoras, este projeto pedagógico, é elaborado anualmente e tendo assim claro quais são as nossas diretrizes em relação à formação das crianças quando cidadã, desenvolver a parte da participação em que realmente essas crianças possam, no espaço que ela tem de educação infantil, desenvolver a parte de estar convivendo em coletividade, desenvolver o respeito pelo outro juntamente com toda parte do que é da questão do desenvolvimento intelectual, da parte sociológica nós temos uma preocupação muito grande no projeto pedagógico com a formação social da criança também. Então eu considero o projeto pedagógico que deva englobar todas essas partes, não só da parte do desenvolvimento no que se refere mais a questão pedagógica no sentido do desenvolvimento intelectual das atividades pedagógicas, mas sim em um projeto que vai favorecer a formação da criança como um todo e seu desenvolvimento integral e a importância que a gente considera da participação da família, embora não haja uma participação efetiva da família na elaboração, mas as famílias compartilham da proposta este projeto pedagógico é apresentado anualmente para as famílias, é discutido e elas acompanham sistematicamente o desenvolvimento deste projeto através de reuniões periódicas com as educadoras, para que possam estar acompanhando quais são as atividades que estão sendo desenvolvidas pelas crianças, elas tem também acesso ao relatório semestral do desenvolvimento da criança naquele período em todos os sentidos, tanto na parte pedagógica, social, emocional e também a parte do desenvolvimento dentro da área da saúde que a gente considera o desenvolvimento físico e motor então elas acompanham efetivamente o desenvolvimento deste projeto embora não haja uma participação delas na elaboração, talvez seja uma coisa pra gente estar pensando também, estar proporcionando, que as famílias possam estar participando deste momento mas atualmente a elaboração do projeto pedagógico da instituição se dá dessa forma.

Esta entrevistada vê o projeto pedagógico como *coração da instituição*, ou seja, ele vai definir as diretrizes, os objetivos, os procedimentos que vão ser desenvolvidos na ação a criança. É elaborado por toda a equipe técnica: supervisora e as educadoras, anualmente. As diretrizes baseia-se na formação das crianças enquanto cidadã, envolvendo

o desenvolvimento intelectual, sociológico, pedagógico, ou seja, a coletividade, o respeito pelo outro, a formação social da criança, etc., visando o desenvolvimento integral da mesma.

A família não participa da elaboração do projeto pedagógico, mas e o mesmo é apresentado anualmente para as famílias para conhecimento e discussão. Além disso, têm reuniões periódicas da família com os educadores, objetivando tomar conhecimento das atividades que estão sendo desenvolvidas pelas crianças. A família tem também, acesso ao relatório semestral do desenvolvimento da criança, no que se refere a parte pedagógica, social, emocional e física, retratando forma concreta de operacionalização das diretrizes legais a respeito.

A Coordenadora 3 deu a seguinte resposta com relação ao conceito do projeto pedagógico e quem participa.

Eu tenho o melhor conceito, porque tudo o que está sendo feito é aqui mesmo com a nossa pedagoga, é um exemplo, tudo o que ela está trabalhando com as crianças a gente vê que é de grande proveito, a criança desenvolve muito, então é muito importante este trabalho pedagógico.

Nós temos a pedagoga, a psicóloga, temos o pediatra e todos são cedidos pela Prefeitura e eu sou a coordenadora, e agora nós contamos também com odonto, o dentista vem aqui atender, eles atendem um período e vão pra outra instituição, eles vem atender as necessidades mesmo. A psicóloga acompanha o ano todo, todas as segundas-feiras, a pedagoga duas vezes por semana, é ela que acompanha o trabalho direto com as educadora.

Quem participa do projeto é a pedagoga, a criança e a educadora. E agora vai ter o trabalho junto com os pais, com a família, onde vai estar a pedagoga, a psicóloga e eu trabalhando juntas.

A coordenadora 3 relata que a sua instituição, através da pedagoga, está realizando um trabalho pedagógico com crianças, muito proveitoso, mas não retrata a essência do trabalho realizado.

Informa que creche conta com os seguintes profissionais: pedagoga, psicóloga, pediatra, todos cedidos pela Prefeitura Municipal de Franca, e que vão na instituição uma vez por semana. A pedagoga é quem acompanha o trabalho realizado pelas educadoras.

Enfatiza que quem participa do projeto pedagógico é a pedagoga, a criança e as educadoras. Salienta ainda, que está sendo elaborado um projeto para atuar com as famílias, com a participação da coordenadora, da pedagoga e da psicóloga.

Em nossos estudos observamos que as instituições sem fins lucrativos, que prestam serviços com o objetivo de melhorar a qualidade de vida, a presença do profissional não qualificado é comum, dificultando o atendimento as necessidades e direitos das crianças garantidos na Lei.

A instituição em questão, possui técnicos qualificados cedidos pela Prefeitura Municipal de Franca com atuação esporádica. Porém, a coordenadora que tem presença constante não demonstra ter os requisitos necessários para atuar, visando ao desenvolvimento integral da criança, conforme está estabelecido no ECA e LDB/96.

Na fala da entrevistada constatamos a superficialidade com que se refere à atuação da pedagoga. A mesma afirma que possui “o melhor conceito” mas não cita por exemplo como operacionaliza no cotidiano, questões ligadas ao:

- **Direito à alimentação** – deve ser adequada à fase tanto no seu conteúdo nutricional quanto a forma se ser oferecida à criança. Ambas se modificam com o crescimento.
- **Direito a cuidados de higiene** – A saúde da criança deve ser respeitada através de cuidados higiênicos adequados.
- **Direito a cuidados afetivos** – O desenvolvimento pleno e saudável de um ser humano implica, necessariamente, em contato afetivo, estável e amoroso, da criança com uma ou mais pessoas.
- **Direito a ter segurança:** base afetiva segura; estrutura física espacial, interna e externa; prevenção da violência.
- **Direito de explorar:** conhecer ou tomar contato ativamente com o entorno através de todos os órgãos dos sentidos.

- **Direito de agir** – explorar e se movimentar.
- **Direito de interagir** – contactar com pessoas, animais e objetos significativos para a criança.
- **Direito de brincar** – objetos ou brinquedos que tenham sentido afetivo para criança.
- **Direito de comunicar** – comunicar-se através da linguagem verbal e oral;
- **Direito a autonomia** – progressiva competência nas atividades de vida diária (comer sozinho, hábitos de higiene, vestir-se). (ECA-Planilha para operacionalização, 1999)

Todos estes direitos da criança aqui mencionados devem ser respeitados pelos seus educadores, visando ao desenvolvimento integral da criança. Assim, estamos atendendo as necessidades básicas da criança de proteção, higiene, saúde, bem como estamos atentos a seus afetos, emoções e sentimentos em relação com os outros, com as coisas, com o ambiente.

Ressaltamos, que embora as creches sob coordenação de duas coordenadoras - 1 e 3 - se situem na periferia e suas ideologias parecem completamente diferentes, há evidência de que a qualidade do serviço prestado não está na população usuária, mas sim na qualificação profissional. Mesmo que a creche possua outros técnicos envolvidos no projeto pedagógico a formação profissional do coordenador é indispensável, para ter um serviço de qualidade.

Em outras palavras, um serviço de qualidade pressupõe um projeto pedagógico coletivo que propicie uma ação integrada que incorpore às atividades educativas e os cuidados essenciais das crianças e suas brincadeiras. A essência valorativa está na intencionalidade da formação educacional dos envolvidos.

A proposta pedagógica da educação infantil deve conter jogos, brincadeiras, linguagem, objetivando a estimulação e desenvolvimento infantil.

Um projeto pedagógico coletivo, consiste em envolver os membros da diretoria, profissionais e funcionários da instituição, bem como a participação da família.

Como vimos a criança necessita de cuidados, como proteção e aconchego, bem como a necessidade de vivenciar experiências mais enriquecedoras; estar sendo estimulada para esse crescimento vivencial e educacional.

Nestes termos o projeto pedagógico da creche deve integrar o cuidar e o educar, ou seja, (a) proteção do corpo da criança; segurança e bem-estar (b) serviço complementar a família e (c) atenção a individualidade: atenção as suas necessidades emocionais, respeito a seu ritmo de desenvolvimento e aprendizagem e às suas diferenças.

Um outro enfoque que levantamos junto aos entrevistados referiu-se ao conhecimento que as famílias pudessem ter do projeto pedagógico da creche e forma de participação.

A resposta obtida pela Coordenadora 1 foi a que segue:

Nós estamos mudando um pouquinho com a família. O trabalho da família até o ano passado, era um pouco distante, esse ano tivemos uma conquista muito grande, as mães passaram o dia na entidade, pelo dia da atuação pra conhecer nosso trabalho, tivemos uma reunião à noite com a médica e a primeira reunião que estamos tendo na sala está acontecendo este mês, por sala. Nós estamos colocando as normas no regulamento da entidade e ver o que eles estão achando pra depois a gente passar na segunda reunião em abril o projeto pedagógico. Nós temos encaminhado! Não, até que não. Só que ainda tenho uma visão muito assistencial, elas ainda esperam que a creche faça pelos filhos, não tem uma parceria efetiva, mas também é um processo, é uma caminhada, mas eu acho que estamos no caminho certo.

A coordenadora 1 enfatiza que está havendo mudanças com relação a participação da família no projeto pedagógico desta instituição. Mostra que o trabalho da família até o ano passado, era um pouco distante. Este ano considera uma conquista a

aproximação maior com a família, através de reuniões periódicas com a mesma para mostrar e discutir o regulamento da entidade, a fim de construir o projeto pedagógico.

Na fala da entrevistada deixa transparecer que “trabalho distante” refere-se a pouca participação da família, em estar conhecendo, discutindo e até mesmo acompanhando as atividades que a creche desenvolve com seus filhos. Salienta que está tentando superar este distanciamento, através de reuniões periódicas com pais ou responsáveis pela criança, a fim de refletir sobre a construção do projeto pedagógico. Este procedimento vêm ao encontro dos disposto do ECA, que garantem o direito de participação da família em todas as etapas do planejamento das atividades da instituição.

Portanto, se a norma é elaborada com a participação deliberativa da família significa um avanço diferenciado.

A Coordenadora 2 referiu-se a participação da família no projeto pedagógico da seguinte forma:

A relação creche família ainda é um grande desafio pra nós, embora a gente compreenda a importância que tem a participação da família na discussão, veja que já coloquei que a LDB reporta este caráter da instituição da educação infantil complementar a ação da família, então se entende a importância da família ter uma participação ativa e mesmo porque o direito que a família tem de estar participando desse processo educacional de seu filho, então a gente vê a importância de se ter uma relação democrática e uma relação aberta, mas a participação efetiva da família aqui na creche ainda é pra nós um grande desafio, alguns conflitos são estabelecidos, eu acho que o próprio histórico da situação por ser uma creche que se iniciou com um histórico um pouco diferenciado das outras por ter sido iniciativa das próprias mães em uma organização. Porque é uma creche no próprio local de trabalho onde houve uma organização das mães para a implantação, ela ainda tem o traço, como diria, as famílias às vezes se sentem donas do espaço e às vezes querem que alguns desejos individuais prevaleçam, então eu vejo que este ainda é um ponto de conflito, que a gente precisa aprimorar na relação, neste sentido que a gente possa estar dividindo espaço com mais responsabilidade, com mais respeito uns com os outros, o grande desafio nosso acredito que seja este e uma participação mais efetiva no sentido das reuniões que às vezes a gente promove e não consegue a participação de todos, então é para nós um desafio ainda.

Ao se referir a respeito da relação família-instituição a Coordenadora 2 a considera como um grande desafio. Salienta que a LDB estabelece que a instituição de educação infantil deve complementar a ação da família, por este fator a participação da família é indispensável na elaboração e execução do projeto pedagógico. Acredita que a família tem o direito de participar do processo educacional da criança, efetivando assim uma relação democrática e aberta. Porém, ainda não conseguiu esta participação da família, coloca como um desafio. Alega ser conflituosa a relação, pela própria característica da instituição onde atua, por ter sido uma iniciativa das próprias mães, as mesmas às vezes se sentem donas do espaço e às vezes querem que alguns desejos individuais prevaleçam. A coordenadora entende o desafio como sendo uma participação da família mais efetiva nas reuniões, com a participação de todos, visando aprimorar a relação, principalmente nos aspectos de responsabilidade e o respeito uns com os outros.

Em sua fala ressalta que a relação creche-família é um grande desafio, que em sua prática profissional tem tentado superar.

Estes desafios podem estar ligados a algumas considerações levantadas neste estudo, como:

- a) a família não tem hábito de participar nas decisões da creche; via de regra considera ou espera receber ordens de serviço e não emitir sua opinião e lutar por uma atitude ou princípio diferente;
- b) o próprio processo educacional vivenciado pelas famílias, ou melhor, pelas pessoas, via de regra, não oferecem chance de conduzir ações, tomar decisões, mas, geralmente, serem comandadas; receberem as decisões como prontas, acabadas, sem alternativa para mudanças;

- c) Por outro lado, os dirigentes das creches estabelecem conceitos, normas, regras, impondo às famílias condições para serem atendidas;
- d) Há a considerar neste contexto, o fato de que um processo de mudança de postura, de atitudes, demanda etapas de conhecimento, aceitação para colocação em prática, evidenciando ou conseguindo possíveis mudanças.

O desafio é grande e requer um tempo histórico. Como já afirmamos anteriormente, é processo que não acontece de uma hora para a outra.

A Coordenadora 3 falou o seguinte com relação a participação da família no projeto pedagógico.

Nós vamos ter uma reunião quarta-feira agora, hoje elas estavam elaborando os projetinhos, se preparando, esse projeto já havia, agora vai mais fundo, nós vamos procurar aproximar a família, tentar dar uma orientação mais perto pra elas.

Agora sim, vão passar a virem mais, porque antes a participação estava sendo pequena, eles acompanham assim, através dos trabalhos que vão para casa, mas agora elas vão ver mais de perto, elas vão ter a participação mais direta aqui na creche, a psicóloga vai fazer uma vez por mês uma reunião com os pais, não vai ser bem uma reunião, e sim uma palestra de orientação que está precisando muito.

A coordenadora 3 em seu depoimento usa o termo *projetinho* - expressa pouca valorização. Enfatiza que faz reuniões com a família. Em sua resposta anterior menciona os que participam do projeto pedagógico, ou seja, a pedagoga, a criança e a educadora. Esclarece que esta sendo elaborado um projeto visando trabalhar com a família, onde vão estar a pedagoga, psicóloga a própria coordenadora, objetivando maior aproximação com a família, um contato mais direto, pois antes acompanhavam através dos trabalhos que as crianças levavam para casa. A psicóloga vai fazer uma vez por mês, uma reunião com os pais, visando dar orientações.

A fala desta Coordenadora 3 evidencia uma expectativa quanto a um maior envolvimento da família no projeto educacional pedagógico da creche, deixando entrever alternativas de compreensão e participação mais efetiva.

Em todos os depoimentos as entrevistadas mostram que a relação creche-instituição é conflituosa.

Em nosso referencial teórico, observamos que a trajetória histórica da creche, evidencia este conflito:

- a) em suas primeiras experiências, as creches tinham a função de combate a pobreza e a mortalidade infantil, sendo seu objetivo acolher e atender os filhos de famílias com dificuldades econômicas, quando a mãe tinha que trabalhar, e também atendia crianças desamparadas de lares desestruturados. Esta fase a existência de creches só se justificava para atender a necessidade de mulheres viúvas ou abandonadas, que tinham de trabalhar por não terem outra alternativa, ou atender filhos de mulheres julgadas incompetentes (Haddad, 1993, p.25);
- b) temos a fase em que se enfatiza a ausência da relação afetiva mãe-filho como prejudicial, fazendo com que as creches sejam vistas como substitutas das mães, provocando assim a questão relativa a rivalidade mãe-creche. As pajens ao assumirem o “papel” de mãe passaram a ser comparadas a estas, o que resultou no surgimento da rivalidade entre profissionais da creche e a família. A mãe sentia-se culpada por não cuidar do filho, dividindo esta responsabilidade muitas das vezes com uma desconhecida.

- c) Nas décadas de 60-70 do século passado, a creche passou a ser encarada como um local de educação compensatória, já que se considerava que determinadas famílias eram incapazes de educar a criança. (Oliveira e Rossetti-Ferreira, 1986).
- d) Recentemente a creche passou a ser concebida como uma instituição que atua em parceria com os pais e compartilha com eles a responsabilidade da educação das crianças, buscando alcançar os cuidados das mesmas.

Segundo Mello (2001), Haddad (1993), Motta (1989) relatam que a relação família-instituição sempre foi conflituosa, provocando uma distância entre ambas, ou seja, as creches fazem a opção de fechar a instituição e os pais entregam os filhos no portão. Essas atitudes impedem uma troca maior entre a família e a creche. Esta distância pode ser vista como um desconhecimento, falta de chamada, de abertura de espaço para participar na tomada de decisão.

Para Gera (1994) a relação creche/família deve ser enfocada de forma diversa. Desde que existam conflitos, eles devem ser explicitados, mais bem elaborados, a fim de que sejam atenuados e resolvidos.

O ECA dá uma nova atribuição e competência a família, ao Estado e a sociedade civil, com relação a atenção à criança e ao adolescente. A família, segundo essa lei é revestida de deveres, factível de ser punida. Ao mesmo tempo, todas as medidas de proteção reforçam o vínculo familiar como primeiro e fundamental no desenvolvimento da criança e do adolescente.

Neste documento os pais individualmente ou através de associações representativas, tem direito a participar de todas as etapas do planejamento das atividades da escola, preserva a competência técnica dos profissionais responsáveis pelo processo

pedagógico. Os pais são responsáveis pela educação de seus filhos, devendo assim participar do processo educacional da criança, através de reuniões coletivas e individuais sempre que necessárias.

Segundo Vasconcelos (1992), a lei assegura aos pais e responsáveis não somente ter ciência do processo pedagógico mas, e principalmente, influir na elaboração e na prática das propostas educacionais.

As colocações das entrevistadas incitam-nos a reafirmar que a construção de um projeto coletivo deve estar ligado as necessidades da prática, construído coletivamente, através de um processo participativo de decisões, buscando eliminar as relações competitivas, corporativas e autoritárias. Este projeto deve contar com a participação dos membros da diretoria da creche, profissionais, funcionários de apoio (pajens, atendentes de enfermagem, cozinheiro, faxineiras, etc.) e a família, que para nós, os assistentes sociais, é fundamental.

A participação da família no projeto pedagógico permitirá discutir questões referentes ao desenvolvimento da criança, bem como as contradições da própria instituição. Assim, permitirá aos pais aprenderem a exercer seus direitos e deveres de participar do atendimento dado aos filhos, ao mesmo tempo em que aprendem a compreender o ponto de vista dos profissionais da educação infantil. Então, havendo canal de comunicação nas relações entre creche e família, melhor será o atendimento prestado à criança, que é o objetivo fim destas entidades.

Sabemos que a criança institucionalizada sofre influência tanto da família como da instituição, tanto uma como a outra auxilia no desenvolvimento da mesma, sendo necessária uma sintonia entre as duas, pois ambas refletem os valores da sociedade e se relacionam com a cultura de maneira complexa.

Fernandes (2001) mostra que a família tem sofrido transformações culturais e sociais nesta virada de século, ampliando seus direitos e deveres, o que requer uma constante reflexão e discussão dos profissionais ligados a esta área, para fazer frente aos desafios e contradições que estão sendo colocadas às mesmas.

O profissional de instituição de educação infantil deve compreender estas transformações culturais e sociais sofrida pelas famílias, uma vez que a creche tem sua função e objetivo voltados para o desenvolvimento integral da criança, e é sabido que é na convivência da família que a criança recebe as primeiras impressões globais de onde mais tarde emergem os conceitos cada vez mais claros.

Segundo Pádua (1979) uma perturbação no equilíbrio afetivo dos pais, pode causar alteração no psiquismo dos filhos, influenciando no desenvolvimento físico, intelectual, moral e social, porque a criança necessita do meio resguardado do amor para ter suas necessidades afetivas potencialmente saudáveis.

Uma vez que a creche desempenha uma ação junto às crianças, esta ação deve compreender desde a criança pequena, numa perspectiva de suprir carências sociais e culturais, carências estas entendidas por ausência de padrões culturais, atraso intelectual e distorção emocional, provocadas pelos ambientes privados de estímulos.

Por isso, é importante investir na formação dos profissionais de creche, um dos primeiros passos é o estudo sobre o desenvolvimento infantil para que se fundamente, cientificamente, as atividades de estimulação da criança (física, cognitiva e emocionalmente), tendo-se mais claro que brinquedos utilizar para cada faixa etária.

Outro passo é com a família, que deverão ter reuniões para o diálogo sobre o que está sendo feito (espaço para reflexão da teoria e prática), tendo como objetivo único e final o bem estar da criança.

A estimulação e participação das famílias no processo de atividades da creche é fundamental, pois não podemos afastá-las de seu compromisso educativo e influência sobre o comportamento de seus filhos. Desta forma, para que a educação e a ação sejam transformadoras, é necessário que tenhamos como aliados os familiares das crianças, através de reuniões organizadas (com funcionários, diretoria, pais e mães), para o diálogo aberto e sincero e os assuntos devem surgir dos interesses do grupo, mas com alguma direção, uma delas deve ser o trabalho que se está realizando com as crianças, sem perder o objetivo de formar e informar, mas que, além de tudo, sirva de inspiração para a participação efetiva e coletiva nos caminhos da educação das crianças.

Os dados colhidos neste estudo nos levam a ponderar que o profissional de educação infantil deve estudar, acompanhar e orientar o grupo familiar, no sentido de potencializar seus membros, fortalecer e estabelecer vínculos relacionais, para fazer frente à realidade contemporânea. É necessário também investir, reforçar ou implementar sistemas de apoio, de rede de equipamentos sociais que desenvolvem Programas de Proteção e de Qualidade de Vida da família, especialmente áquelas vulneralizadas pela pobreza.

Assim, conseqüentemente, deduzimos que haverá maior harmonia entre instituição e família, na medida em que os pais aprendem a exercer seu direito de participar do atendimento dado aos filhos, ao mesmo tempo em que aprendem a compreender o ponto de vista do profissionais da educação infantil. Por outro lado, os profissionais aprendem seu direito de se fazerem ouvidos pelos pais, mas sobretudo aprendem seu dever de respeitar a cultura e o saber das famílias. É claro que esta harmonia na relação creche-família, resultará em maior benefício para a criança.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo central analisar a concepção que os coordenadores de creche têm do papel do profissional de educação infantil, enquanto cuidador e educador, segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente-ECA e a função educacional destas entidades, tendo sido atingido. Acreditamos que esse estudo pode abrir novos caminhos à prática profissional e as novas investigações na área.

Da análise das falas das entrevistadas inferimos aspectos importantes que merecem ser destacados neste capítulo final. O mais significativo diz respeito à importância da qualificação do profissional, principalmente o do coordenador, para ter um serviço de qualidade, com um projeto pedagógico coletivo, que propicie uma ação integrada ou seja, que incorpore as atividades educativas e os cuidados essenciais das crianças e que atinja efetivamente à sua formação educacional mais plena (na concepção de sujeito de sua história como está implícito no ECA).

A legislação infanto-juvenil para grande parte dos coordenadores que integra o universo da pesquisa, é um fato que acontece na sua prática profissional, uma vez que a Constituição Federal de 1988 foi considerada pelas entrevistadas, em termos de educação infantil, uma grande conquista para a faixa etária de 0 a 6 anos, colocando a criança como sujeito portador de direitos e a atribuição ao Estado do dever de promover o atendimento em creches e pré-escolas.

A maioria dos depoimentos refere-se ao ECA, como um documento, que se constitui um instrumento jurídico, político e social, sendo um novo paradigma de atendimento a criança e ao adolescente, tendo como foco todas as necessidades

fundamentais, que passam a se ser um campo de direito e não mais da benevolência da sociedade e do Estado.

Mas, entendem também que para a creche ter um serviço de qualidade, ser um direito da criança e uma opção das famílias, conforme a Lei assegura, é preciso que o Estado brasileiro cumpra o estabelecido no referido documento, ou seja, é necessário maior investimento por parte do governo, tanto na parte administrativa, financeira e política, pois o investimento na educação implicaria num redimensionamento radical da alocação da verba pública escassa.

Constatamos que as Coordenadoras de creches entrevistadas têm conhecimento da Lei de Diretrizes e Bases - LDB de 1996 e a colocam como um marco importante para a educação infantil, enquanto primeira etapa da educação básica. As creches passam a ter uma nova concepção de creche, enfocando seus aspectos educativos, o que antes era considerado apenas como um espaço de assistência, de brincadeiras, sem a preocupação com sua formação educacional.

Evidenciam que em relação ao trabalho junto as crianças na creche deve ser exercido por professor com formação mínima de curso normal, em nível médio e aponta como desejável a formação em nível superior. Porém, para a creche atender o disposto na LDB/96, com relação a profissional qualificado, e ter um projeto educativo que atende as necessidade físicas da criança, bem como serem estimuladas pelos seus educadores, através de atividades educativas programadas e por fim ser complemento para a família, é preciso recursos materiais e humanos. Cabe perguntar como a creche obterá recursos financeiros para fornecer um serviço de qualidade?

A pesquisa permitiu confirmar que há integração entre o cuidar e o educar, mostrando que estas dimensões devem ser intencionalmente pensada de modo integrado,

pois a criança necessita de cuidados, como proteção e aconchego, porém, necessita também de vivenciar experiências mais enriquecedoras e ser estimulada por profissionais formados para desenvolver atividades educativas programadas.

No que diz respeito a construção do projeto pedagógico, a pesquisa mostrou que deve ser construído coletivamente, através de um processo participativo de decisões, buscando eliminar as relações competitivas, corporativas e autoritárias. Deve estar integrado o cuidar e o educar, visando o desenvolvimento integral da criança.

As entrevistadas mostraram que a relação creche-família ainda é conflituosa, uma vez que os pais ainda não têm uma efetiva participação na elaboração da proposta educacional.

A pesquisa deixa claro que a participação da família no projeto pedagógico da creche, deve ser estimulada, pois não podemos afastá-las de seu compromisso educativo e influência sobre o comportamento de seus filhos. Desta forma, para que a educação e a ação sejam transformadoras, é necessário que no universo pesquisado haja aliança com os familiares das crianças, através de reuniões organizadas (com funcionários, diretoria, pais e mães), com diálogo aberto e sincero onde os assuntos devem surgir dos interesses do grupo, embora com alguma direção, sendo que uma delas deve ser o trabalho que se está realizando com as crianças, sem perder o objetivo de formar e informar, mas que, além de tudo, sirva de inspiração para a participação efetiva e coletiva nos caminhos da educação das crianças.

Outro aspecto evidenciado em nosso estudo refere-se ao fato de que o profissional de educação infantil deve estudar, acompanhar e orientar o grupo familiar, no sentido de potencializar seus membros, fortalecer e estabelecer vínculos relacionais, para fazer frente à realidade contemporânea. É necessário também investir, reforçar ou

implementar sistemas de apoio, de rede de equipamentos sociais que desenvolvem Programas de Proteção e de Qualidade de Vida da família, especialmente áquelas vulneralizadas pela pobreza.

Podemos concluir que, é possível obter maior harmonia entre instituição e família, na medida em que os pais aprendam a exercer seu direito de participar mais plenamente do atendimento dado aos filhos, ao mesmo tempo em que aprendem a compreender o ponto de vista dos profissionais da educação infantil. Por outro lado, os profissionais aprendem seu direito de se fazerem ouvidos pelos pais, mas sobretudo aprendem seu dever de respeitar a cultura e o saber das famílias. É claro que esta harmonia na relação creche-família, contribuirá para melhor formação educacional da criança.

## BIBLIOGRAFIA

ALMEIDA, Luciano Mendes de. Artigo 1º do ECA. In: CURY, Munir et al (orgs.). *Estatuto da criança e do adolescente comentado: comentários jurídicos e sociais*. São Paulo: Malheiros Editores, 1992. p.13.

ALTENFELDER, Mário. *Bem-estar e promoção social*. São Paulo: Secretaria da Promoção Social do governo do Estado de São Paulo, 1977.

ANDREOTTI NETO, N. (coord.). *Consolidação das leis trabalhista (CLT)*. São Paulo: Rideel, 1992. (Coleção de Leis Rideel).

AOKI, Luiz Paulo Santo. Seção III – Da família substituta. In: CURY, Munir et al (orgs.). *Estatuto da criança e do adolescente comentado: comentários jurídicos e sociais*. São Paulo: Malheiros Editores, 1992..

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Lisboa: edições 70, 1977.

BARROS, A. J. S., LEHFELD, N. A DE S. *Fundamentos de metodologia científica: um guia para iniciação científica*. São Paulo: Makron Books, 2000.

BRASIL. Decreto n. 17.943 de 1927. Código de menores. República Federativa do Brasil, 1927.

CALDERÓN, Adolfo Ignacio; GUARÁ, M.F. da R.; CARVALHO, M. do C. B. de. *Guarda familiar: desafios e propostas*. São Paulo: IEE PUC-SP/CBIA, 1994.

CAMPOS, Maria M. Malta. Pré-escola: entre a educação e o assistencialismo – 1985. In: ROSEMBERG, F. (org.) *Creche*. São Paulo: Cortez, 1989.

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

CASTRO, Myriam Mesquita Pugliese de. Artigo 5º. In: CURY, Munir et al (orgs.). *Estatuto da criança e do adolescente comentado: comentários jurídicos e sociais*. São Paulo: Malheiros Editores, 1992. p. 31-32.

CERISARA, Ana Beatriz. A produção acadêmica na área da educação infantil a partir da análise de pareceres sobre o Referencial Curricular Nacional da educação infantil. In: FARIA, A. I. G. de.; PALHARES, M. S. (Orgs.) *Educação infantil: pós-LDB: rumos e desafios*. 2.ed., Campinas-SP: Autores Associados – FE/UNICAMP, São Carlos-SP:

Editora da UFSCar, Florianópolis-SC; Editora da UFSC, 2000 – (Coleção polêmica do nosso tempo, 62).

CERISARA, Ana Beatriz. O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil no contexto das reformas. *Revista da Ciência da Educação*. v.23, n.80, setembro, p. 329-348, set., 2002.

CINTA, Maria do Rosário Leite. Artigo 19 do ECA - In: CURY, Munir et al (orgs.). *Estatuto da criança e do adolescente comentado: comentários jurídicos e sociais*. São Paulo: Malheiros Editores, 1992. p.83-86.

CÓDIGO DE MENORES. Lei n. 6697 de 10/10/79. Brasília-DF: República Federativa do Brasil, 1979.

CODO, W., MELLO, A. M. A. Relações creche-família. In: CODO, W., SAMPAIO, J. J. C. (orgs.) *Sofrimento psíquico nas organizações: saúde mental e trabalho*. Petrópolis: Vozes, 1995. p.174-182.

COSTA, Antônio Carlos Gomes da. Artigo 53 do ECA. In: CURY, Munir et al (orgs.). *Estatuto da criança e do adolescente comentado: comentários jurídicos e sociais*. São Paulo: Malheiros Editores, 1992..

CURY, Munir et al (orgs.). *Estatuto da criança e do adolescente comentado: comentários jurídicos e sociais*. São Paulo: Malheiros Editores, 1992..

CRAIDY, Carmem Maria. A educação da criança de 0 a 6 anos: o embate assistência e educação na conjuntura nacional e internacional. In: MACHADO, M. L. de (Org.) *Encontros e desencontros em educação infantil*. São Paulo: Cortez, 2002.

DAVID, M. *As crianças de 0 a 2 anos*. 4.ed. São Paulo: Paulinas, 1983.

DEMO, Pedro. *A nova LDB: ranços e avanços*. 12.ed. Campinas: Papirus, 1997. (Coleção Magistério Formação e Trabalho pedagógico).

ENGELMAMM, Mônica. *À criança o que é criança*. São Paulo Fundação Victor Civita, 2002.

ESTATUTO da criança e do adolescente. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 1994.

FERNANDES, Maria Carmem Teixeira. Organizações não governamentais de atenção à família. *Cadernos de Serviço Social*, Campinas, n.18/19, p.25-36, 2001.

FRANCO, Abigail Aparecida de Paiva. Colocação familiar: uma abordagem sócio-jurídica. In: Semana de Serviço Social, 13. *Anais ... Franca: UNESP*, 2001. p.11-20.

GERA, Maria Zita Figueiredo. *Conhecendo os educadores de creche: um estudo sobre quem cuida diretamente da criança*. Franca, 1994. Tese (livre docência em Psicologia) – Faculdade de História, Direito e Serviço Social – Universidade estadual Paulista.

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

GOHN, Maria da Glória Marcondes. Educação infantil: aspectos da legislação – do Departamento da Criança ao Projeto Jorge Hage. *Pro-Posições*. Campinas, v.3, n. 2, p.66-79, 1992.

GOMES, Marina Pereira. O conceito de distúrbio psicomotor. In: OLIVEIRA, V. B. de; . BOSSA, N. A. (Orgs.) *Avaliação psicopedagógica da criança de 0 a 6 anos*. Petrópolis; Vozes, 1994. (Coleção Psicopedagogia e psicanálise).

GUIMARÃES, José Luiz. O financiamento da educação infantil: quem paga a conta? In: MACHADO, M. L. de (Org.) *Encontros e desencontros em educação infantil*. São Paulo: Cortez, 2002.

HADDAD, I. A relação creche família: relato de uma experiência. *Cadernos de pesquisa*. São Paulo, n.60, p.70-80, fev. 1987a.

HADDAD, L. *Creche: a necessidade de uma identidade*. Relato de uma experiência em creche do Município de São Paulo. Ribeirão Preto, 1987(b) (mimeografado).

HADDAD, L. *A creche: reflexões sobre uma trajetória*. São Paulo, 1989. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Faculdade de Psicologia, Universidade de São Paulo.

HADDAD, Lenira, OLIVEIRA, E. C. de. A Secretaria do Bem-Estar Social e a creche: dos primórdios a 1970. *Serviço Social Sociedade*. São Paulo, n.34, Ano 11, n.34, p. 90-117, dez. 1990.

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

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

HADDAD, Lenira. A ecologia do atendimento infantil: construindo um modelo de sistema unificado de cuidado e educação. São Paulo, 1997. Tese de doutoramento. Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo.

HADDAD, Lenira. Substituir ou compartilhar? O papel das instituições de educação infantil no contexto da sociedade contemporânea. In: MACHADO, M. L. de (Org.) *Encontros e desencontros em educação infantil*. São Paulo: Cortez, 2002.

JOAZEIRO, Lucy Lene. *As creches e a política municipal de atendimento à infância, a partir da vigência do Estatuto da Criança e do Adolescente: o caso de Franca*. Franca, 1999. Dissertação (Mestre em Serviço Social) – Faculdade de História, Direito e Serviço Social – Universidade Estadual Paulista.

JOSÉ FILHO, Mário. A família como espaço privilegiado para a construção da cidadania. In: Fórum Sócio-Jurídico, 1. *Anais ...* Franca; UNESP, 2000, p. 239-256.

LEI DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO, Lei n. 9.394, de 20/12/1996. Secretaria do Estado da Educação. Abrelivros-Associação Brasileira dos Editores de Livres, 1998.

KRAMER, Soina. A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce. Rio Janeiro: Achiamé, 1982, p. 63.

KUHLMANN JR., Moysés. *Infância e Educação Infantil: uma abordagem histórica*. 2.ed. Porto Alegre: Mediação, 2001. 210p.

MARREY, Adriano. *Menores*. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 1980.

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

MARTINELLI, M. L. *Pesquisa Qualitativa em Serviço Social*. São Paulo: Cortez, 1990.

MARTINELLI, M. L. O uso de abordagens qualitativas na pesquisa em Serviço Social. In: SEMINÁRIO sobre metodologias qualitativas de pesquisa, 1, 1994, São Paulo. *Anais...* São Paulo: NEPL, 1994, p.11-8.

MELLO, Ana Maria de Araújo. *História da carochina: uma experiência para a educação de crianças abrxio de 3 anos em creche*. Ribeirão Preto, 1999. Dissertação (Mestrado em Psicologia. Faculdade de Filosofia Ciências e Letras. Universidade de São Paulo.

MELLO, Ana Maria. Um diálogo com os diretores de creches e pré-escolas. In: ROSSETTI-FERREIRA, M. C. *Os fatores na educação infantil*. 4.ed. São Paulo: Cortez, 2001.

MINAYO, Maria Cecilia de Souza. *O desafio de conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 6.ed. São Paulo: Hucitec, Rio de Janeiro: Abrasco, 1999.

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

MOTTA, M. A. *Mãe-creche, relações ambivalentes: um estudo de casos sobre a representação de usuárias*. São Paulo, 1989. Tese (Doutoramento em Serviço Social) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

NOGUEIRA, Paulo Lúcio. *Comentários ao Código de Menores*. 4.ed. São Paulo: Saravica, 1988.

OLIVEIRA, I.I. M. C. O diagnóstico do trabalho da rede de creches. *Serviço Social & Sociedade*, São Paulo, v. 10, n.31, p.26-38, 1989.

OLIVEIRA, J. J. A. *Família e Creche*: um programa desenvolvido com mães que deixam seus filhos em creche. Franca, 1991. Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de História, Direito e Serviço Social, UNESP, Campus de Franca, para obtenção do título de Bacharel em Serviço Social).

OLIVEIRA, Z. M. R., ROSSETTI-FERREIRA, M. C. Proposta para o atendimento em creches no Município de São Paulo. Histórico de uma realidade. IN; ROSEMBERG, F. (Org.) *Creche*. São Paulo: Cortez, 1989. p.28-29.

OLIVEIRA, Z. M. R.; ROSSETTI-FERREIRA, M. C., Proposta para o atendimento em Creche no Município de São Paulo: histórico de uma realidade. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n.56, p.39-65, 1996

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. Creches no sistema de ensino. In: MACHADO, M. L. de (Org.) *Encontros e desencontros em educação infantil*. São Paulo: Cortez, 2002.

OLIVEIRA, Stela Maris Lagos. A legislação e as políticas nacionais para a educação infantil: avanços, vazios e desvios. In: MACHADO, M. L. de (Org.) *Encontros e desencontros em educação infantil*. São Paulo: Cortez, 2002.

PADUA, Ana Cristina Machado. *Relacionamento familiar e educação de criança*: treinamento de voluntários. Franca: CEAf, 1979.

PARÂMETROS PARA CRIAÇÃO E FUNCIONAMENTO DOS CONSELHOS TUTELARES. Secretaria de Estado dos Direitos Humanos. Brasil: CONANDA, 2002.

REFERENCIAL CURRICULAR NACIONAL PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília-DF: MEC/SEF, v. 1, 2, 3. 1988.

RODRIGUES, Maria Lucia. Refletindo sobre análise e interpretação de dados em pesquisa. In: NEVES, Noemia Pereira et al. *Cultivando a pesquisa*: reflexões sobre a investigação em ciências sociais e humanas. Franca:UNESP, 1998. p.

RODRIGUES, Silvio. Artigo 21 do ECA – pátrio poder. In: CURY, Munir e outros organizadores. *Estatuto da Criança e do Adolescente comentado*. Comentários Jurídicos e Sociais. São Paulo: Malheiros Editores, 1992, p.82-83

ROSEMBERG, F. *Reflexões sobre o desenvolvimento da criança*. Ribeirão Preto, s/d (mimeograf.).

ROSEMBERG, F. (org.) *Creche*. São Paulo: Cortez, 1989.

ROSEMBERG, F. Educação Infantil, classe, raça e gênero. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n.96, p.58-65, fev. 1996.

ROSEMBERG, F. Expansão da educação infantil e processos de exclusão. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n.107 p.7-40, jul. 1996.

ROSEMBERG, F. *Educar e cuidar como função da educação infantil no Brasil: perspectiva histórica*. São Paulo: FCC/PUC, 1999.

ROSEMBERG, Fúlvia. Do embate para o debate: educação e assistência no campo da educação infantil. In: MACHADO, M. L. de (Org.) *Encontros e desencontros em educação infantil*. São Paulo: Cortez, 2002.

ROSSETI-FERREIRA, M. C. Comunicação entre crianças. In: REUNIÃO Anual de psicologia, 15, 1985, Ribeirão Preto. *Anais ...* Ribeirão Preto: Sociedade Brasileira de Psicologia, 1985. p.100-9.

SANT'ANA, Raquel Santos. Políticas social no Brasil: algumas reflexões sobre o ECA e LOAS e a luta dos trabalhadores na efetivação dos direitos sociais. *Serviço Social & Realidade*, v. 8, n.2, p.29-33, 1999.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria do Menor. *Creche/pré-escola/Secretaria do Menor*. São Paulo: A. Secretária, 1990.

SÊDA, Edson. Política de Atendimento. In: MUNIR, C., SILVA, A. F. do A. e., MENDEZ, E. G. (Coord.) *Estatuto da Criança e do Adolescente Comentado*. Comentários Jurídicos e Sociais. São Paulo: Malheiros Editores, 1992. p. 240-258.

SILVA, Adriana Vera e, *Mais que brincar e aprender a ler*. São Paulo Fundação Victor Civita, 2002.

SILVA, L.M. M. R. *Serviço Social e família: a legitimação de uma ideologia*. 2.ed., São Paulo: Cortez, 1982.

SILVA, Mathilde Andery Burtamaqui da. Organizações não governamentais de atenção à criança e ao adolescente. *Cadernos de Serviço Social*. , ano X, n.18/19, p.36-40, 2001.

SILVEIRA, Ubaldo (coord.). *Nominata dos Recursos Institucionais de Franca*. Franca: UNESP-FHDSS, 1999.

SIQUEIRA, Arnaldo Augusto de Franco de. Apresentação. In: ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE: planilha para operacionalização. Centro de Estudos do Crescimento e Desenvolvimento do ser humano. São Paulo: CDH: CBIA, 1992.

SIQUEIRA, Augusto Franco de. *Estatuto da criança e do adolescente: planilha para operacionalização*. Centro de Estudos do Crescimento e Desenvolvimento do ser humano; coordenação de Arnaldo. São Paulo: CDH: CBIA, 1992.

SOARES, Nanci. *As relações mãe-creche-criança: vínculos afetivos*. Franca: UNESP-FHDSS, 1998.

SOUZA, Paulo Renato. Carta do Ministro. In: REFERENCIAL CURRICULAR NACIONAL PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília-DF: MEC/SEF, v. 1, 2, 3. 1988

VASCONCELOS, Hélio Xavier de. Artigo 54 do ECA. In: CURY, Munir e outros organizadores. *Estatuto da Criança e do Adolescente comentado*. Comentários Jurídicos e Sociais. São Paulo: Malheiros Editores, 1992.

VITÓRIA, T. *Relação creche-família*. São Paulo, 1992. (mimeografado).