

A política de atendimento à infância no Brasil  
e a atuação dos assistentes sociais nas creches  
*The attendance policy for childhood in Brazil  
and social role of auxiliaries in day nursery*

Cirlene Aparecida Hilário da Silva OLIVEIRA<sup>1</sup>  
Lucimary Bernabé Pedrosa de ANDRADE<sup>2</sup>  
Maria Ângela Rodrigues Alves de ANDRADE<sup>3</sup>

**RESUMO:** A Constituição de 1988 representou grandes avanços, no que se refere aos direitos sociais e às possibilidades de concretização do Estado de Bem-Estar Social, no Brasil. Em relação às políticas de atenção à infância, inaugurou um novo momento na história da legislação infantil, ao reconhecer a criança como cidadã, determinando a redefinição das funções e objetivos das instituições de atendimento às crianças, em especial as creches, que, historicamente, apresentam um atendimento pautado no projeto assistencialista. Cientes das mudanças que se deram no campo político-educacional brasileiro e de suas consequências, tanto em relação à organização e funcionamento de espaços educativos, mais especificamente, das creches, quanto em relação à formação de profissionais capacitados para atender à demanda, neste trabalho, objetivamos conhecer e refletir sobre a formação e a atuação dos assistentes sociais em creches. Para tanto, inicialmente, analisamos a trajetória institucional das creches, instituições integradas da política pública de atendimento à infância, marcada pela sobreposição da concepção educacional sobre a concepção assistencialista. Em seguida, examinamos a trajetória histórica e contemporânea da formação profissional em Serviço Social, e debatemos sobre a inserção desses profissionais nesses espaços de atuação.

**PALAVRAS-CHAVE:** Creche. Serviço social. Formação profissional. Prática profissional.

**A CONSTRUÇÃO DE UMA IDENTIDADE INSTITUCIONAL: DA ASSISTÊNCIA À EDUCAÇÃO INFANTIL**

A contextualização histórica da creche no Brasil, no século XX, possibilita a compreensão da articulação entre interesses e forças políticas, econômicas e

<sup>1</sup> Docente do Departamento de Serviço Social da Faculdade de História, Direito e Serviço Social – Unesp; líder do Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Formação Profissional em Serviço Social (GEFORMSS); Franca, São Paulo – Brasil.

<sup>2</sup> Assistente Social do Centro de Convivência Infantil da Unesp – Franca – e doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Unesp – Franca.

<sup>3</sup> Docente do Departamento de Serviço Social da Faculdade de História, Direito e Serviço Social – Unesp – Franca; líder do Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Criança e Adolescente (GEPECA).

ideológicas, no sustento e direcionamento de discursos e de práticas institucionais, ainda presentes.

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

O atendimento originariamente oferecido pelas creches em muito se aproximava do atendimento oferecido pelas instituições asilares, cujo caráter eminentemente filantrópico predominou até os anos 1920. As primeiras experiências de atendimento institucional à infância, no início do século XX, foram de cunho, reconhecidamente, assistencial e custodial, estando voltadas ao amparo de crianças e famílias empobrecidas.

As iniciativas particulares e filantrópicas foram, por muitos anos, mantenedoras dessas instituições, mas, a partir da década de 1930, houve uma gradativa intervenção do Estado, em resposta à política desenvolvimentista de Getúlio Vargas.

Com a criação do Ministério da Educação e Saúde, iniciaram-se as políticas de atendimento às crianças com enfoque nas áreas de assistência e da saúde, respondendo, mesmo que minimamente, aos impactos da política do desenvolvimento industrial, instaurada pelo governo varguista. Entre os ideários da modernização econômica e do progresso, era previsto um amplo projeto para se atingir a civilidade e a modernidade, o que, em alguma medida, serviu à difusão do movimento higienista entre os envolvidos no atendimento prestado pelas creches.

A presença do pensamento médico-higienista nas creches, segundo Kuhlmann Júnior (2001, p. 60), encobre outras concepções,<sup>4</sup> como a difusão da idéia de sociedade moderna e civilizada e a ideologia do progresso:

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

<sup>4</sup> Kuhlmann Júnior (2001) apresenta a articulação de interesses e forças econômicas e políticas que marcaram as concepções sobre a assistência à infância, no início do século XX, dentre as quais a concepção médico-higienista, concepção jurídico-policial e a concepção religiosa.

Na década de 1940, ainda regida pelo regime ditatorial do governo de Getúlio Vargas, ocorreu um marco legal na legislação<sup>5</sup> sobre as creches, com a Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT), que previa a obrigatoriedade de as empresas particulares com mais de 30 funcionárias, acima de 16 anos, implantarem creches para os filhos de suas empregadas.

Ao caracterizar as décadas de 1930 e 1940, como a “fase da assistência social” no atendimento à infância, no Brasil, reafirma-se o paternalismo do Estado, propagado por meio de programas que priorizavam a alimentação e a higiene das mulheres trabalhadoras e de seus filhos. Tais programas caracterizaram a participação financeira dos empresários nas iniciativas de atendimento à infância, por objetivarem, sobretudo, a reprodução da classe trabalhadora.

As políticas destinadas à infância, no Estado Novo, configuraram ações de tutela e proteção, ampliadas pela regulamentação e pela criação de diversas instituições públicas voltadas à primeira infância. Nesse período, a criança foi vista como “cidadã do futuro”, devendo receber cuidados especiais do Estado, com o objetivo implícito de fortalecimento do Estado ditatorial de Vargas. Com o fim do Estado Novo, o paternalismo ainda se mantém como caráter eminente nas ações de assistência à infância, porém, “[...] fortalecido pela ideologia do desenvolvimento de comunidades e da assistência social defendidos na década de 1950” (KRAMER, 1988, p. 202).

Na década de 1960, ocorreu a emergência de outra corrente de pensamento, nas creches: os discursos pedagógicos baseados na teoria de privação cultural. A creche passou a ser vista como um local privilegiado para compensar carências de natureza biológica, psicológica e cultural, apresentadas ao longo do desenvolvimento infantil. Novas categorias profissionais, como, por exemplo, professores, recreacionistas, psicólogos, pedagogos, além de medidas de inserção de jogos educativos no cotidiano, redistribuição do espaço e ênfase na sua autonomia e independência foram introduzidas no funcionamento das creches, visando ao treinamento de habilidades específicas. Um caráter mais paternalista e assistencialista em relação às políticas de atendimento à infância, com o apoio de entidades particulares e filantrópicas, no oferecimento dos serviços, manteve-se nas creches até o final da década em questão.

O fim da década de 1970 foi marcado pelo crescente número de creches que, por meio da organização, “[...] seja no movimento de mulheres, seja no movimento feminista [...]” (ROSEMBERG, 1989, p. 76), exigem do Estado o cumprimento da Lei. É nesse contexto que surgem as creches comunitárias, que “[...] em razão de suas precárias condições de funcionamento e da acentuada

---

<sup>5</sup> Rosemberg (1995) diz que a primeira regulamentação do trabalho feminino, no país, vinculou-se, em 1923, à aprovação do Regulamento Nacional de Saúde Pública, instituído pelo Decreto nº 16.300, o qual protegia a trabalhadora enquanto mãe, prevendo a instalação de creches ou salas de amamentação próximas do local de prestação de serviços.

demanda, recebem efetivamente apenas as crianças cujas mães trabalham” (FILGUEIRAS, 1994, p. 21).

A reivindicação por creches mantidas pelo poder público ocorre nessa mesma década, quando a sociedade civil se organiza por melhores condições de vida, em consequência das transformações na economia, no processo de urbanização e na crescente inserção das mulheres no mercado de trabalho. As creches são solicitadas como equipamentos sociais e direito da classe trabalhadora, dando início ao processo de mudança da instituição do âmbito assistencial para o educacional.

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

A ampliação das lutas pelos direitos da criança e adolescente fez da década de 1980 do século passado um marco na implementação de políticas para a infância brasileira. A promulgação da Constituição de 1988 proporcionou que a criança deixasse de ser objeto de tutela, para figurar como sujeito de direitos.

A Constituição de 1988, ao considerar a criança como cidadã, ou seja, sujeito social de direitos, estabeleceu a responsabilidade do Estado em atender os direitos sociais da infância, entre os quais o direito à educação. De acordo com Cury (1998), anteriormente à Constituição de 1988, a questão da infância, no âmbito constitucional, restringia-se ao amparo e à assistência, contrapondo os âmbitos do dever e do direito.

Tecendo suas considerações finais acerca do direito à Educação Infantil contemplado pela Constituição de 1988, a qual incorporou todo um movimento social em defesa da Educação Infantil, Cury (1998) enfatiza que a Constituição inova, ao apresentar as especificidades e particularidades da educação das crianças pequenas, restando, contudo, um longo caminho a ser percorrido para a efetivação desse direito.

O princípio constitucional do direito educacional às crianças de 0 a 6 anos, ao reconhecê-las como sujeitos de direitos, transforma as instituições de atendimento à infância em espaços de promoção e defesa de sua cidadania. A creche, compreendida em tempos passados como “mal necessário”, benefício à mãe trabalhadora, passa a ser reconhecida como instituição de Educação Infantil, não podendo mais se diferenciar das demais instituições de atendimento às crianças pequenas, quanto aos seus objetivos e ações.

Nas últimas décadas do século XX a Educação Infantil adquiriu crescente importância, no contexto da política educacional brasileira, acarretando a prestação de um serviço de qualidade pelas instituições e a redefinição de suas funções e objetivos para a garantia dos direitos das crianças atendidas.

A creche foi reivindicada, também, pela população de classe média, visto que, somada à necessidade de trabalho feminino, seu caráter educativo foi reconhecido por essa classe, aspecto que reforça o que apontamos anteriormente, a saber, o fato de que a identidade institucional das creches era, cada vez mais, tomada como intimamente ligada às instituições eminentemente educativas, o que contribuiu, sobremaneira, para sua legitimação como extensão do direito universal à educação das crianças de zero a seis anos e espaço de Educação Infantil, complementar à educação familiar.

A creche, centrada na criança como sujeito de educação, expressa, em seu objetivo educacional, a importância da infância para o desenvolvimento do ser humano, reconhecendo a amplitude do seu espaço educativo, aberto a todas as crianças, independentemente do trabalho materno extra-domiciliar. Nesse sentido, “[...] a creche organiza-se para apoiar o desenvolvimento, promover a aprendizagem, mediar o processo de construção de conhecimentos e habilidades, por parte da criança, procurando ajudá-la a ir mais longe possível nesse processo” (DIDONET, 2001, p. 15).

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

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

O quadro legal em defesa dos direitos da infância é reafirmado pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei nº 8.069/90 (LEGISLAÇÃO..., 2004, p. 104-163), ordenamento legal que reitera a criança como sujeito de direitos e, em seu artigo 53, referencia a contribuição da educação no desenvolvimento pleno da pessoa, na conquista da cidadania e na qualificação para o trabalho, destacando, ainda, aspectos fundamentais da educação garantidos por política pública, entre os quais a necessidade de igualdade de condições para o acesso à escola pública. O artigo 54 enfatiza a obrigatoriedade do Estado no atendimento às crianças de 0 a 6 anos, em creches e pré-escolas. O Estatuto também estabelece a criação dos Conselhos dos Direitos da Criança e do Adolescente, instrumentos na defesa dos direitos das crianças e adolescentes.

A Lei Orgânica da Assistência (LOAS), de 1993, complementa e reafirma o papel do Estado, na atenção à infância. Em seu artigo 2º, explicita que a assistência social tem por objetivos: “I) proteção à família; à maternidade; à

velhice; II) amparo às crianças e adolescentes carentes.” Em seu artigo. 4º, o documento legal ressalta a universalização dos direitos sociais e a importância da integração das políticas de educação, saúde e assistência.

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

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

Nessa proposta, a criança é compreendida como um ser humano completo em desenvolvimento, sujeito social e histórico, o que configura um olhar diferenciado sobre a infância, em comparação à visão subjacente às políticas anteriores, em que a criança era considerada como “incapaz”, um “cidadão do futuro”, um “carente” ou um “vir a ser”.

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

De instituições assistencialistas, passaram para o âmbito do atendimento educacional, fomentando crescentes discussões e pesquisas de estudiosos da área da Educação Infantil. Um aspecto a ser destacado é quanto às dimensões do atendimento institucional: o cuidar e o educar.

Especificamente em relação ao *cuidado*, será preciso desmistificar o caráter do termo que, historicamente, esteve atrelado à questão da assistência, apregoado à visão assistencial da creche como espaço de abrigo ou depósito de crianças.

A discussão da proposta educativa, nas creches, requer um verdadeiro respeito aos direitos fundamentais das crianças e às necessidades e especificidades da primeira infância. A proposta de universalização da

---

<sup>6</sup> A relevância histórica dessa política é expressada tanto pelo conteúdo apresentado como pela maneira em que foi elaborado, através da participação de dirigentes e técnicos de instituições federais, estaduais e municipais, professores universitários, especialistas e representantes de instituições internacionais e de entidades não-governamentais.

Educação Infantil deve romper com os estigmas históricos da creche, cultivando uma educação de qualidade para todas as crianças.

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

O artigo 4º da LDB garante o direito gratuito ao atendimento em creches e pré-escolas às crianças de 0 a 6 anos de idade. A lei, em seu artigo 29, reconhece a Educação Infantil como primeira etapa da educação básica:

Art. 29 – A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até os 6 anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da sociedade. (LEGISLAÇÃO..., 2004, p.300).

De acordo com a LDB, as instituições de Educação Infantil são conceituadas pelo critério etário:<sup>7</sup>

Art. 30 – A educação infantil será oferecida em:

I – Creches, ou entidades equivalentes, para crianças de 0 a 3 anos de idade;

II – Pré-escolas, para crianças de 4 a 6 anos. (LEGISLAÇÃO..., 2004, p. 301).

Respondendo a uma visão integral da criança e pautando-se em seu ritmo individual de desenvolvimento, o artigo 31 estabelece que a avaliação na Educação Infantil aconteça através do acompanhamento e registro do desenvolvimento, sem objetivar a promoção ao Ensino Fundamental. Nesse artigo, rompe-se com os propósitos da Educação Infantil preparatória, suscitando novas práticas ao trabalho pedagógico direcionado à infância.

Nas Diretrizes Curriculares propostas no ano de 1999, as instituições de Educação Infantil, creches e pré-escolas, são reconhecidas como espaços de construção da cidadania infantil, onde as ações cotidianas junto às crianças devem, sobretudo, assegurar seus direitos fundamentais, devem ser subsidiadas por uma concepção ampla de educação e pelo questionamento constante sobre a educação que queremos para nossas crianças, hoje e no futuro.

---

<sup>7</sup> A LDB, no artigo 30, afirma que o atendimento em instituições de Educação Infantil deverá ser oferecido às crianças de até 6 anos, porém, com a Lei 11.114/2005, torna-se obrigatória a matrícula das crianças de 6 anos no Ensino Fundamental, alterado para nove anos. Dessa forma, altera-se também o dispositivo constitucional o qual dispõe sobre o direito das crianças em instituições de Educação Infantil. A Emenda Constitucional nº 53, de 19/12/2006, dá nova redação ao artigo 7º da Constituição Federal, estabelecendo o direito, às crianças do nascimento até 5 anos de idade, em creches e pré-escolas.

Os espaços institucionais precisam ser espaços acolhedores, seguros, estimuladores, capazes de oportunizar aprendizagens e experiências múltiplas, respeitar as crianças em suas capacidades e necessidades, além de contribuir para o desenvolvimento de suas potencialidades.

As propostas pedagógicas, pautadas em princípios éticos, políticos e estéticos, contemplam o compromisso da Educação Infantil com a educação social das crianças, com o desenvolvimento de relações afetivas e com a construção dos sentimentos de respeito, compreensão e solidariedade, fundamentais para uma sociedade mais humana e democrática. Apresentam, ainda, a necessidade de reconstrução da relação entre as famílias e as instituições de Educação Infantil que, historicamente, foi permeada por uma concepção assistencialista, propulsora de ações preconceituosas e discriminatórias.

Ao reconhecer a importância da qualidade do atendimento das instituições de Educação Infantil, as diretrizes curriculares reafirmam a necessidade de qualificação dos profissionais envolvidos no trabalho educativo com as crianças, pois, para se pensar em espaços institucionais como espaço de exercício de cidadania das crianças, é necessário que os profissionais estejam qualificados para a defesa e a promoção dos direitos da infância. Torna-se fundamental que as creches sejam espaços de educação de qualidade, comprometidos com o direito da infância.

#### **O SERVIÇO SOCIAL E A INSERÇÃO DO ASSISTENTE SOCIAL NA CRECHE**

Na década de 1930, o Serviço Social como profissão, no Brasil, esteve ligado aos setores femininos das classes dominantes, apoiados pela hierarquia da Igreja, e algumas de suas características marcantes persistem nos dias atuais:

[...] o serviço social ainda mantém traços de profissão em cuja origem estão presentes elementos vocacionais como: a valorização de qualidades pessoais e morais, o apelo ético, religioso ou político e o discurso altruísta e desinteressado. Nessas profissões o primado do ser sobre o próprio saber é essencial. (YAZBECK, 1999, p. 94).

No entanto, novas demandas lhe foram colocadas. Na perspectiva de Koike (1997),

[...] requisita-se um profissional crítico, com competência teórico-metodológica, técnico-operativa e ético-política, dotado de habilidades como: criatividade, versatilidade, iniciativa, liderança, capacidade de negociação resolutiva e de argumentação, habilitado para o trabalho interdisciplinar e para atuar no campo da consultoria.

Consonante com essa perspectiva, surgem as Diretrizes Curriculares da área de Serviço Social, construídas coletivamente e aprovadas por unanimidade,



em 1996, pelas 64 unidades de ensino do país, então filiadas à Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS). Essas diretrizes informam como deve ser o perfil do bacharel em Serviço Social:

Profissional que atua nas expressões da questão social, formulando e implementando proposta para seu enfrentamento, por meio de políticas sociais públicas, empresariais, de organização da sociedade civil e movimentos sociais.

Profissional dotado de formação intelectual e cultural generalista crítica, competente em sua área de desempenho, com capacidade de inserção criativa e propositiva, no conjunto das relações e no mercado de trabalho. Profissional com os valores e princípios norteadores do Código de Ética do Assistente Social. (KOIKE, 1997).

Com a inserção dos assistentes sociais na divisão social do trabalho,

[...] como “profissionais do social”, espera-se que esses “especialistas” desempenham, ao mesmo tempo, funções de identificação e de correção dos “problemas sociais”, que se ocupem dos “efeitos perversos” ou das “disfunções” do sistema, das “conseqüências indesejáveis” produzidas pelo sistema capitalista, ao longo do seu desenvolvimento.

Os assistentes sociais são, portanto, profissionais cuja função social se constrói a partir da emergência da questão social como questão propriamente política, que expressa o conflito entre capital e trabalho. (JAMUR, 2003, p. 198, grifos do autor).

Para Oliveira (2004), o assistente social precisa ser um profissional qualificado e competente, com habilidades necessárias para negociar seus projetos no espaço sócio-ocupacional, decodificar as questões inerentes à realidade social e propor ações na busca da efetivação dos direitos da população usuária.

Para Sarmento (1997), a profissão tem um sentido prático muito forte, o que exige conhecimentos técnicos e instrumentais, mediados pelas demandas colocadas pelo mercado, em suas manifestações e tendências sócio-institucionais, entre as quais se destacam o acesso a bens e serviços, a constituição, a ampliação, e o exercício dos direitos e a qualificação profissional para a gestão de serviços e programas sociais. Esse sentido prático impõe um conhecimento, uma fundamentação teórica responsável pelos parâmetros para a leitura da realidade social e profissional e, conseqüentemente, auxilia a desvendá-la e orienta as possibilidades de ação. A prática crítica (seus problemas e conseqüências) só se faz com a crítica teórica (análise e fundamentação).

A teoria provém de reflexões sobre o nosso modo de agir e pensar, que devem ser usadas na nossa vida pessoal e profissional. A prática não pode estar desvinculada da teoria e, para conhecê-la, é necessário conviver com as pessoas em seu cotidiano, interagir com elas, a fim de perceber suas necessidades. A atividade teórica e a atividade prática são diferentes, mas

complementares, conformando uma unidade de dependência mútua, já que a teoria se modifica com base nas experiências práticas, da mesma forma que a prática é transformada pela teoria.

Para Kameyama (apud AQUINO; ANDRADE, 2004), a teoria e a prática são aspectos inseparáveis do processo de conhecimento, de sorte que a teoria não só se nutre na prática social e histórica, como também representa uma força transformadora, a qual indica à prática os caminhos da transformação.

A prática profissional tem um significado social que precisa ser compreendido, para superar as dificuldades vivenciadas no cotidiano:

A prática profissional não tem o poder miraculoso de revelar-se a si própria. Adquire seu sentido, descobre suas alternativas na história da sociedade da qual é parte. Assim sendo, é lançando o olhar para mais longe, para o horizonte do movimento das classes sociais e de suas relações no quadros do Estado e da sociedade nacional, que se torna possível desvelar a prática do Serviço Social, apreender os fios que articulam às estratégias políticas das classes, desvendar a sua necessidade, os seus efeitos na vida social, assim como os seus limites e suas possibilidades. (IAMAMOTO, 2000, p. 120).

O significado da profissão tem na prática, aliada à teoria, um valor cuja intervenção nas manifestações da questão social permite reconhecer sua utilização na sociedade.

A compreensão de que a inserção do profissional em determinados contextos, histórico e social, interfere em sua prática, requer também a verificação de suas possibilidades de ação na área.

Gohn (1985), já na década de 1960, fez referências à presença dos assistentes sociais nas creches e comunidades como “agentes do Estado”. Nesse período, sob o enfoque da educação compensatória, as ações dos profissionais objetivavam o desenvolvimento de programas compensatórios destinados às crianças e suas famílias, compreendidas como “carentes”, dos pontos de vista social e material.

Atualmente, as creches são consideradas espaços de Educação Infantil, direito da criança e de suas famílias, bem como espaços socializadores de promoção do desenvolvimento infantil. Segundo o artigo 29 da LDB, “[...] a educação infantil tem como finalidade o desenvolvimento integral das crianças de até seis anos de idade, em seus aspectos físicos, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (LEGISLAÇÕES..., 2004, p.300).

Para Andrade (2007), torna-se necessário ressignificar o espaço da assistência social, na creche, não mais como benevolência da sociedade civil ou do Estado, mas como efetivo espaço de ação de políticas públicas para a infância.

É a partir dessa concepção de creche que pretendemos discutir a atuação do Serviço Social, nessa instituição, levando em conta que poucas pesquisas têm sido realizadas a respeito da atuação do assistente social no espaço ocupacional na Educação Infantil.

A discussão sobre a contribuição do Serviço Social na educação remete-nos, inicialmente, à compreensão do papel social da educação como política pública.

No Brasil, nos anos 1980 do século passado, com o crescente movimento democrático e a reivindicação pelos direitos sociais, paralelamente ao desenvolvimento dos movimentos sociais em geral e a abertura política no país, foi promulgada a Constituição Brasileira.

A Constituição de 1988 apresenta e representa grandes avanços no que concerne aos direitos sociais e às possibilidades de concretização do Estado de Bem-Estar Social: ressalta a necessidade de descentralização político-administrativa; de divisão de poderes e responsabilidades entre as três esferas do poder e, especialmente, de garantir a participação da sociedade civil, na implementação das políticas sociais, haja vista que, até os anos 1980, os serviços sociais foram organizados com base nos critérios de equidade e integração social, tendo o Estado o papel de organizar e financiar esses serviços, inspirado em um ideário de justiça e igualdade social.

Tendo em vista que a elaboração e a execução das políticas sociais estão constantemente atreladas a determinantes políticos e econômicos e à correlação de forças sociais, na década de 1990, frente aos impactos do neoliberalismo, um novo ordenamento foi imposto ao Estado, na gestão das políticas públicas, interrompendo a trajetória da efetivação da angústia dos direitos sociais, iniciada na década anterior.

As estratégias de implantação e intervenção das políticas sociais mantiveram as características compensatórias e setoriais, porém, assumiram o modelo de políticas focalizadas em detrimento do modelo participativo e universal legitimado constitucionalmente, o que influenciou diretamente na educação como espaço de intervenção.

O acesso à educação, em seu caráter universal, como possibilidade de desenvolvimento pleno do ser humano e instrumento de conquista da cidadania, implicou a busca de novas estratégias pelo setor educacional, frente ao compromisso com uma educação emancipatória.

Nesse contexto, afirmamos a relevância do Serviço Social na educação, especialmente pela convergência de ambos na promoção da conscientização dos homens e na construção da cidadania:

[...] caráter político educativo do Serviço Social, disciplina profissional que trabalha diretamente com a ideologia, dialogando com a consciência das pessoas, parece-nos que temos uma contribuição intimamente ligada à

educação. Como diz Saviani (1984, p. 41), educar significa formar o homem cada vez mais capaz de conhecer os elementos de sua situação para intervir nela, transformando-a no sentido de uma ampliação da liberdade, da comunicação e colaboração entre os homens. (CAMARDELO, 1999, p. 139).

Na perspectiva de Yamamoto (2002), as competências e atribuições do assistente social, num momento de mudanças no padrão de acumulação e regulação social, provocam profundas alterações na produção de bens e serviços, nas formas de organização e gestão do trabalho, nos organismos empregadores, alterando as maneiras como os diversos profissionais de Serviço Social se articulam, no interior dessas entidades.

A Lei nº 8.662, de 7 de junho de 1993 (LEGISLAÇÃO..., 2004, p. 32-38), que dispõe sobre a profissão de assistente social, enumera, em seu artigo 5º, suas atribuições privativas, enquanto o Código de Ética do Assistente Social – resolução CFESS n. 273, de 13 de março de 1993 (LEGISLAÇÃO..., 2004, p. 38-49) – esclarece as responsabilidades gerais do profissional.

A inserção do Serviço Social, na creche, busca primeiramente compreender sua especificidade, já que é uma área de interface entre a Educação, a Psicologia, a Medicina e a Nutrição.

Destacamos, de início, três grandes possibilidades de contribuição do Serviço Social na Educação Infantil, mais especificamente na instituição creche:

## **1 A LEGITIMIDADE DA IDENTIDADE EDUCACIONAL DA INSTITUIÇÃO**

O profissional de Serviço Social tem a competência na elaboração de planejamento e programas institucionais, os quais devem expressar a identidade institucional.

A visão de homem enquanto sujeito histórico, a compreensão da dinâmica social e do papel da educação nas relações sociais e na transformação da realidade, adquiridas na formação como assistente social, contribuem na elaboração das diretrizes institucionais e no projeto pedagógico das creches.

Os assistentes sociais têm um compromisso institucional em assegurar os direitos fundamentais das crianças, oferecendo-lhes espaços acolhedores, seguros, oportunidades de aprendizagem e experiências múltiplas, respeitando-as em suas capacidades, necessidades e contribuindo para o desenvolvimento de suas potencialidades.

O projeto pedagógico deve ter uma preocupação com a educação social das crianças, objetivando favorecer o desenvolvimento de relações afetivas saudáveis e a construção dos sentimentos de respeito, compreensão e solidariedade.

O Serviço Social deve contribuir na introdução de temas que possam ampliar as vivências culturais das crianças, como, por exemplo, o conhecimento de outras culturas, o respeito ao meio ambiente, entre outras, bem como subsidiar projetos de educação para saúde, que, coordenados pelo auxiliar de enfermagem, objetivem introduzir temas relacionados à saúde das crianças de zero a seis anos e favorecer a construção da autoestima e da identidade.

De maneira geral, o Serviço Social deve procurar instrumentalizar uma prática institucional que compreenda a criança como sujeito ativo, histórico, detentor de direitos, além de possibilitar as mesmas condições para o pleno exercício da cidadania, no futuro.

Ainda relacionada à importância do Serviço Social na legitimação da identidade educacional da creche, destacamos como atividades relevantes do profissional dessa área o trato da documentação técnica e burocrática, a elaboração de projetos, planos, relatórios e sua filiação aos Conselhos Municipal e Nacional da Assistência Social, e Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente.

Concordamos com a afirmação de Magalhães (2003, p. 86), para quem “[...] os profissionais que atuam em instituições voltadas à área dos cuidados e da prestação de serviços precisam estar atentos, a fim de não se deixarem emaranhar pelas teias do seu cotidiano de trabalho [...]”, fato limitador de sua possibilidade de atuação.

## **2 GESTÃO DE RECURSOS HUMANOS**

Para que os projetos institucionais tenham eficácia, é fundamental o comprometimento dos profissionais da instituição. Assim sendo, ao considerar a creche como espaço de exercício de cidadania das crianças, é necessário que os profissionais estejam qualificados para defesa e promoção dos direitos da infância.

Compreendemos que todos os profissionais da creche têm uma função educativa, mesmo os que não atuam diretamente com as crianças. Por essa razão, há a necessidade de reuniões periódicas de funcionários. Os conteúdos abordados, nessas reuniões, devem abranger a formação pessoal e profissional, por entendermos que o desempenho profissional perpassa a satisfação pessoal. As reuniões devem abrir espaço para a abordagem das relações humanas, discussão de conflitos e dificuldades pessoais e/ou grupais, na equipe, realização de estudos bibliográficos ou, ainda, para a inclusão de vídeos e a presença de outros profissionais, visando ao aprimoramento teórico e prático junto às crianças e famílias atendidas. Dessa forma, a creche é também um espaço de formação dos adultos, da construção da identidade profissional, cujo objetivo maior é a qualidade na relação adulto/criança.

O Serviço Social tem contribuído significativamente, nessa área de atuação da creche, possibilitando aos profissionais refletirem sobre suas práticas cotidianas, sobre si mesmos e sobre as crianças, fortalecendo a identidade de todos os envolvidos enquanto educadores sociais.

A facilitação do processo de integração entre os profissionais envolvidos com a criança é também parte da ação profissional do assistente social. Planejar as reuniões de equipe de funcionários “[...] pode ser considerado um instrumento técnico, utilizado com o objetivo de solucionar problemas na equipe, discutir casos, redimensionar o trabalho realizado, solucionar problemas, avaliar atividades ou simplesmente estudar” (MAGALHÃES, 2003, p. 53).

Sendo assim, a capacitação dos funcionários se torna fundamental, em um ambiente em que todos são educadores.

Outro ponto que merece destaque é o papel que a educadora exerce, já que lida diretamente com a criança:

Na concepção assistencialista – ainda hegemônica em nossos dias – a maternidade é a principal função das mulheres e a falta da mãe é extremamente prejudicial à criança, que precisaria apenas do carinho materno e de cuidados para se desenvolver. Como a mãe não pode cumprir esta função, outras mulheres – as educadoras das creches – assumem o seu lugar: dão aquilo que a mãe não pode dar. Assim, para a mãe, se por um lado a creche significa alívio, por outro, traz à tona um sentimento de culpa, por não poder cumprir sua função, e freqüentemente, de ciúme de quem estaria no seu lugar: a educadora. (TIRIBA, 2001, p. 72).

Analisar a importância desse profissional – que está a maior parte do tempo com a criança – e sua valorização na instituição, bem como refletir sobre o “[...] pensar e o sentir da educadora de creche, quanto à percepção que têm de si mesma e de seu papel profissional e também de suas relações com as crianças” (GERA, 1999, p. 293), são aspectos extremamente importantes.

### **3 A RELAÇÃO CRECHE E FAMÍLIA**

A história da relação creche/família foi pautada na concepção assistencialista, geradora de ações preconceituosas, discriminatórias, fundamentada em um ideal de família burguesa. As famílias, concebendo o atendimento como favor, retribuía com comportamentos de subalternidade, abafando e negando os conflitos latentes na relação com a instituição, entre os quais a culpa, o sentimento de inferioridade, de rivalidade em relação à disputa pelo afeto das crianças, o não reconhecimento da identidade educativa da creche, entre outros, para citar apenas alguns exemplos.

Novas formas de relação com as famílias tornaram-se necessárias diante dos propósitos da política de Educação Infantil em que as creches são concebidas, na perspectiva do direito das famílias em compartilharem a

educação de seus filho(a)s com espaços socializadores coletivos. Nessa perspectiva, há uma grande necessidade de articular ações viabilizando a participação das famílias, na construção do projeto educativo das creches.

O Serviço Social deve possibilitar a articulação dessas ações, compreender a família em sua dinâmica no contexto da sociedade contemporânea, promover abordagens individuais, organização de eventos festivos e culturais e, sobretudo, oportunizar espaços para o diálogo e para a escuta das famílias.

A construção dessa relação se faz constantemente, dá-se em movimentos de avanços e retrocessos, apresentando-se sempre como um desafio, em que a reflexão e a busca de novas formas de intervenção são imprescindíveis.

O estudo social da família da criança é relevante, para que sejam preenchidas as vagas na creche. Ele pode ser feito por meio de visitas domiciliares, a fim de conhecer sua realidade econômica e cultural, e encaminhá-la para os plantões de Serviço Social da comunidade, quando necessário. Para Magalhães (2003, p. 54), “[...] o objetivo da visita é clarificar situações, situar o caso na particularidade de seu contexto sociocultural e de relações sociais [...]”, observando também a singularidade no ambiente de convivência.

Como as vagas não são suficientes, há a lista de espera e, conseqüentemente, são definidos critérios para a seleção da criança que tem maior necessidade. Geralmente, há maior possibilidade de serem selecionadas as crianças cujas mães possuem trabalho extradomiciliar, não dispõem de um familiar ou profissional que possa se dedicar ao cuidado de seus filhos, e são economicamente menos favorecidas.

Para que a família se sinta inserida na creche, é oportuno que se reorganizem os espaços e as rotinas, de maneira a atender seus interesses e suas necessidades, favorecendo, desse modo, a sua efetivação e um contínuo repensar das relações entre a creche e a família, porque,

[...] se a educação das crianças pequenas é co-responsabilidade das famílias e instituições escolares, em vez de esperar dos pais uma simples adesão aos projetos da escola, é necessário construir uma parceria entre sujeitos que atuam de forma diferenciada frente ao mesmo desafio, a educação das crianças pequenas. (TIRIBA, 2001, p. 75).

É também preciso proporcionar, às famílias atendidas, condições favoráveis ao seu desenvolvimento, por meio de uma ação psicológica, social e educativa, que inclua o oferecimento de cursos profissionalizantes e de geração de renda, com oportunidade de capacitação e de melhoria no orçamento familiar, contribuindo, sobremaneira, para o exercício da cidadania.

[...] o objetivo de promoção social das famílias de baixa renda, através da creche, é relativo. Por outro lado, como a creche é um dos únicos serviços públicos destinados à população de baixa renda, que responde de uma

forma diferenciada a vários itens das necessidades básicas das crianças (como cuidar, educar, alimentar), além de liberar a mulher para o trabalho e diminuir seus encargos no lar, a realidade social cotidiana dessas famílias acaba pressionando a creche a assumir responsabilidades em demasia. Poderíamos dizer que quanto piores as condições de vida das famílias e menor seu potencial de organização e estruturação, maior a pressão sobre a creche. (HADDAD, 1993, p. 108, grifos do autor).

É função do assistente social realizar reuniões de pais para orientações sócio-educativas quanto à formação e desenvolvimento de seu(sua) filho(a), convidando profissionais de outras áreas, como psicólogos, dentistas, pedagogos, nutricionistas, médicos, e esclarecendo quanto às normas e regulamentos da creche. Para Rocha (1997, p.96), todo o trabalho do profissional de Serviço Social “[...] poderá contribuir em muito na discussão e reflexão sobre a creche como um direito da população infantil.”

“Fazendo das creches um espaço de significativos, singulares e prazerosos encontros humanos – significa caminhar no sentido de qualificar o dia-a-dia das crianças e as relações que hoje se estabelecem entre creches e famílias” (TIRIBA, 2001, p. 79).

Rocha (1997, p.22) observa que há poucos assistentes sociais trabalhando em creches, o que reflete o fato de “vislumbrarem na creche um trabalho rotineiro, sem maiores possibilidades de realização de um trabalho criativo e mais engajado com as reais necessidades da população usuária”.

O profissional que atua em creche necessita conhecer as políticas de atendimento à criança e ao adolescente, objetivando uma atuação de qualidade e a garantia de acesso à instituição, para que as famílias da população usuária sejam beneficiadas de acordo com suas necessidades. Assim, o Serviço Social deve procurar intervir, de modo a estabelecer metas para que as crianças e suas múltiplas especificidades sejam percebidas como prioridades, e de sorte a inserir os funcionários como parte integrante da instituição.

#### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Diante do novo ordenamento inscrito na Constituição de 1988, no ECA, em 1990, e na Política Nacional de Educação Infantil, reafirmada pela LDB, em 1996, sabe-se que muitos desafios se fazem presentes, na implantação de políticas públicas comprometidas com a infância, no Brasil, principalmente quando se trata de uma política de Educação Infantil que conceba o direito das crianças e valorize o desenvolvimento humano e, sobretudo, da construção da cidadania.

Por um lado, se houve avanço legal significativo, por outro lado – e no sentido inverso – é importante ressaltar que essas legislações foram promulgadas na década de 1990 do século passado, em um contexto histórico de retenção de investimentos na área social e de retrocesso no avanço das conquistas sociais.



Entretanto, também não há como negar que o aparato legal instrumentaliza a sociedade civil, as famílias e os profissionais de Educação Infantil, na luta pela efetivação de seus direitos sociais.

Especialmente em relação à Educação Infantil, observamos que a realidade do trabalho em creches ainda reflete, dentre outras questões, a presença de políticas públicas focalizadas, seletivas e compensatórias, expressa pelo número reduzido de creches mantidas pelo poder público, pelo significativo número de crianças à espera de vaga nas instituições, pela predominância de critérios socioeconômicos e do trabalho extradomiciliar materno como critério para preenchimento de vagas, pela falta de profissionais qualificados para o trabalho, pela indefinição e/ou dificuldades orçamentárias encontradas cotidianamente, nas instituições, e pelos embates entre os objetivos pedagógicos propostos e as reais condições de trabalho.

O ranço exclusivamente conservador da identidade atribuída às creches precisa ser superado: não basta abrigar, é preciso cuidar e educar. A legitimidade dessas instituições deve se pautar, agora, na ampliação e no oferecimento de atendimento de qualidade às famílias e às crianças.

Diante dos argumentos apresentados é que consideramos relevante a discussão acerca das contribuições dos assistentes sociais, no âmbito das creches e dos direitos da infância. Acreditamos que uma ruptura com o assistencialismo somente poderá efetivar-se com uma política institucional comprometida com a cidadania da infância, através da consolidação de novas relações sociais entre os sujeitos envolvidos: crianças, famílias e profissionais. É importante, ainda, destacar a necessidade do rompimento de práticas profissionais rotineiras burocráticas e individuais, haja vista que um trabalho multidisciplinar, passível de ser desenvolvido nas creches, é imprescindível para o projeto educativo.

De acordo com Yamamoto (2000), o exercício da profissão, na contemporaneidade, requer, pois, ir além das rotinas institucionais e buscar apreender o movimento da realidade, a fim de detectar tendências e possibilidades nela presentes.

É indispensável que os assistentes sociais consigam construir uma ação diferente daquela que lhes foi atribuída, historicamente, fundamentada em um arcabouço teórico suficientemente bom, visando a contemplar os direitos da infância e garantir a mediação necessária para a efetivação do projeto ético da profissão.

Temos consciência de que a proposta de rompimento com a dicotomia existente entre teoria e prática, na área de Serviço Social, não é um tema recente e tão pouco de fácil superação. Consideramos que a implantação das novas diretrizes curriculares configura-se em uma oportunidade ímpar, para que busquemos alcançar nossos objetivos, já que elas trazem, em seu bojo, uma clara definição do perfil do profissional que se deseja formar, com condições de

intervir de forma crítica, propositiva, consciente, capaz de estabelecer as relações entre as condições objetivas da realidade, compreender as consequências e implicações de sua atuação profissional, dar respostas competentes às demandas que se apresentem e estar comprometido com os princípios fundamentais do nosso Projeto Ético-Político.

A legitimidade educacional das creches implica a transformação de suas práticas institucionais e das concepções que tanto os usuários de seus serviços quanto os profissionais que nelas trabalham têm de sua função social, além de elaboração e efetivação de projetos institucionais, nos quais as crianças não sejam consideradas meros objetos de intervenção, mas sujeitos de direitos sociais e educacionais.

O trabalho sócio-educativo dos assistentes sociais que atuam em creches deverá romper com os traços assistencialistas e comprometer-se com a construção de práticas emancipatórias destinadas à formação de cidadãos.

A dimensão sócio-educativa, presente na atuação profissional do assistente social, compreende quatro características: informação, reflexão, participação e organização. Fundamental na identidade do Serviço Social, esta dimensão possibilita ao profissional o desenvolvimento de ações mais totalizadoras, que oportunizam a população usuária não apenas o acesso à informação, mas também o desenvolvimento de um processo reflexivo. A participação também é estimulada pelo assistente social, nos diferentes espaços sócio-ocupacionais em que atua, dentre os quais no cotidiano das creches. O processo de organização, uma das etapas mais complexas da dimensão sócio-educativa, busca a autonomia e a emancipação dos usuários, um dos princípios do projeto ético-político da profissão.

OLIVEIRA, Cirlene Aparecida Hilário da Silva; ANDRADE, Lucimary Bernabé Pedrosa de; ANDRADE, Maria Ângela Rodrigues Alves de. The attendance policy for childhood in Brazil and social role of auxiliaries in day nursery. *Educação em Revista*, Marília, v. 9, n. 1, p. 1-20, jul.-dez. 2008.

**ABSTRACT:** The Constitution of 1988 represented major advances in relation to social rights and the possibilities of realizing the rule of Welfare in Brazil. In relation to the policies of attention to children, opened a new era in the history of children's legislation, recognizing the child as citizen, determined to redefine the functions and objectives of the institutions of care for children, especially the nursery, which, historically, have based on a service project assistance. Mindful of the changes that are made in the Brazilian educational policy-and its consequences, both for the organization and operation of educational spaces, particularly in the nursery, and in relation to the training of qualified professionals to meet demand in this work, aim to understand and reflect on the training and performance of social workers in nurseries. Thus, initially, we analyze the trajectory of institutional day care centers, institutions of public policy for integrated care of childhood, marked by the overlapping design of

educational assistance on the design. Then we examine the trajectory of historical and contemporary training in Social Service, and debating on the inclusion of professionals in those areas of performance.

**KEYWORDS:** Nursery. Social service. Training. Professional practice.

## **REFERÊNCIAS**

ANDRADE, L. B. P.; ANDRADE, M. A. R. A. A creche enquanto espaço de ações das políticas públicas destinadas à infância. *Serviço Social & Realidade*, Franca, v. 13, n. 1, p. 9-30, 2004.

ANDRADE, L. B. P.; ANDRADE, M. A. R. A. A creche enquanto espaço de atuação do serviço social. In: ENGLER, H. B. R.; SILVEIRA, U. (Org.). *30 anos de Serviço Social Unesp-Franca*. Franca: UNESPFHDSS, 2007.

AQUINO, G. M. B.; ANDRADE, M. A. R. A. As novas diretrizes curriculares e a proposta de rompimento da dicotomia teoria: prática na formação do Assistente Social. *Serviço Social & Realidade*, Franca, v. 13, n. 2, p. 79-88, 2004.

CAMARDELO, A. M. Estado, educação e serviço social: relações e mediações no cotidiano. *Serviço Social & Sociedade*, São Paulo, ano 15, n. 46, p. 138-162, dez. 1999.

CURY, C. R. J. A educação Infantil como direito. In: BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Subsídios para credenciamento e funcionamento de instituições de educação infantil*. Brasília, DF, 1998. v. 2.

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

FILGUEIRAS, C. A. A creche comunitária na nebulosa da pobreza. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 88, p. 18-29, fev. 1994.

GERA, M. Z. F. O trabalho em creche: o educador em questão. In: SEMANA DO SERVIÇO SOCIAL, 12., 1999, Franca. *Anais...* Franca: UNESP/FHDSS, 1999. p. 289-298.

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

HADDAD, L. *A creche em busca de identidade*. 2. ed. São Paulo: Loyola, 1993.

IAMAMOTO, M. V. Projeto profissional, espaços ocupacionais e trabalho do assistente social na atualidade. In: CFESS. *Atribuições privativas do(a) assistente social em questão*. Brasília DF, 2002.

IAMAMOTO, M. V. *Renovação e conservadorismo no serviço social*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

JAMUR, M. As Configurações da questão social no Brasil e dos desafios do Serviço Social. *Serviço Social & Realidade*, Franca, v. 12, n. 1, p. 197-224, 2003.

KOIKE, M. M. S. *Caracterização de área de Serviço Social*. Brasília, DF: Secretaria de Educação Superior, 1997.

KUHLMANN JÚNIOR, M. *Infância e Educação Infantil: uma abordagem histórica*. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2001.

OLIVEIRA, C.Ap. H.S.; ANDRADE, L.B.P.; ANDRADE, M.Â.R.A.

KRAMER, S. Infância, estado e sociedade no Brasil. In: CONFERENCIA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO, 5. , 1988, Brasília. *Anais...* Brasília/DF, 1988.

LEGISLAÇÃO Brasileira para o Serviço Social: coletânea de leis, decretos e regulamentos para a instrumentação da (o) Assistente Social. São Paulo: CRESS, 2004.

MAGALHÃES, S. M. *Avaliação e linguagem: relatórios, laudos e pareceres*. São Paulo: Veras; Lisboa: CPIHTS, 2003. (Série livros- texto; 3)

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. *Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados*. São Paulo: Atlas, 1982.

OLIVEIRA, C. A. H. S.; ANDRADE, M. A. R. A. Formação profissional no serviço social: novos tempos,...constantemente desafios. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISADORES EM SERVIÇO SOCIAL. Os desafios da pesquisa e a produção do conhecimento em Serviço Social, 9., 2004, Porto Alegre. *Anais...* Porto Alegre: PUC-RS, 2004. 1 CD-ROM.

ROCHA, M. A. M. *Creche para crianças de até dois anos: o que pensar*. Porto Alegre: Dacasa, 1997.

ROSEMBERG, F. A criação e filhos pequenos: tendências e ambiguidades contemporâneas. In: RIBEIRO, I.; RIBEIRO, A. C. (Org.). *Famílias em processos contemporâneos: inovações culturais na sociedade brasileira*. São Paulo: Loyola, 1995 (Seminários Especiais).

\_\_\_\_\_. (Org.). *Creche*. São Paulo: Cortez: FCC, 1989.

SANTANA, R. S. O desafio da implantação do projeto ético-político do serviço social. *Serviço Social & Sociedade*, São Paulo, ano 21, n. 64, p. 73-92, mar. 2000.

SARMENTO, H. B. Ética e cidadania: refletindo sobre a prática e a formação profissional. *Revista Polêmica*, Belém, v. 1, n. 1, p. 87-96, mar. 1997.

TIRIBA, L. Pensando mais uma vez e reinventando as relações entre creche e famílias. In: GARCIA, R. L.; LEITE FILHO, A. (Org.). *Em defesa da educação infantil*. Rio de Janeiro: SEPE: DP&A, 2001.

YAZBECK, M. C. O serviço social como especialização do trabalho coletivo. In: CAPACITAÇÃO em serviço social e política social: crise contemporânea, questão social e serviço social: módulo 2. Brasília, DF: CEAD, 1999.

VERZA, S. B. *As políticas públicas de educação no Município*. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 2000.