



Pode-se pensar a creche como espaço de conquista social? Algumas reflexões¹.

Maria Letícia Nascimento²

O campo da educação infantil, no Brasil, abrange crianças de 0 a 6 anos de idade, e, desde a Constituição Federal, de 1988, é representado por duas instituições, creche, para crianças de 0 a 3 anos, e pré-escola, para as de 4 a 6 anos de idade. Essa segmentação tem como base a história das instituições de Educação Infantil, construída a partir de situações sociais concretas, que, entremeadas por diferentes concepções de infância e de educação, desencadearam diversas práticas sociais, além da elaboração e da implementação de leis e da realização de pesquisas.

Estudos sobre as crianças de 0 a 6 anos, produzidos principalmente a partir da década de 90 destacam que as diferenças entre as instituições refletem-se nas políticas públicas

¹ Texto elaborado a partir do capítulo 2 (Educação Infantil: história, pesquisa, legislação e debate) da tese *Creche e Família na constituição do "eu": um estudo sobre crianças no terceiro ano de vida na cidade de São Paulo*, FEUSP, 2003

² Doutora em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, professora do curso de Pedagogia da Universidade Presbiteriana Mackenzie, na área da Educação Infantil; membro do Grupo de Trabalho sobre a criança de 0 a 6 anos do Fórum Paulista de Educação Infantil – São Paulo - Brasil. E-mail m-leticia@uol.com.br

destinadas à pequena infância, em seus objetivos, funções e estruturas de funcionamento, na formação dos profissionais, nas propostas curriculares, nos espaços arquitetônicos, enfim, no atendimento prestado à criança, de maneira geral.

È na perspectiva da diferença que este texto recorta a creche, para discutir as conquistas sociais representadas pelo reconhecimento da criança como *sujeito de direitos*, conforme a legislação, em contraste com as representações sociais que acompanham a trajetória da infância na creche, refletindo sobre o estigma da exclusão que permeia a instituição. A exclusão, evidenciada pelo pertencimento econômico e social e pelas relações raciais, reforça as contradições entre o discurso social e político e as práticas sociais relacionadas às crianças.

A trajetória das instituições de educação infantil

Ao longo do tempo, o cuidado e educação da criança pequena, realizados no ambiente doméstico, foram cedendo espaço às práticas realizadas em instituições de guarda e educação da primeira infância. Embora fosse recomendado que as crianças pequenas e os bebês permanecessem sob os cuidados maternos, os filhos de mulheres pobres e operárias poderiam frequentar as creches, o que as liberava para o trabalho. Em outras palavras, ainda que a separação entre a mãe e a criança fosse considerada negativa, a necessidade do trabalho feminino gerou uma solução dirigida às classes mais pobres da população. Dessa forma, a educação para crianças pequenas assumiu o caráter de suporte às famílias das camadas populares, tornando-se uma alternativa ao abandono.

Criada a partir de visão assistencial ou filantrópica, o que muitas vezes a confundia com asilos ou internatos, a creche tinha como objetivo combater a pobreza, a falta de higiene e a mortalidade infantil, consequência das condições de vida precárias das camadas populares. Nesse sentido, fundamentadas na concepção de que as famílias que as utilizavam eram naturalmente desorganizadas, desequilibradas, desestruturadas, as creches tinham como tarefa também educá-las, ensinando-as a cuidar de seus filhos.

Em paralelo, os jardins de infância, criados por Froebel no início da década de 40 do século XIX, tinham como objetivo oferecer espaço e atividades apropriadas para que necessidades específicas da pequena infância fossem atendidas. Os primeiros jardins de infância, no

Brasil, foram criados no último quarto dos Oitocentos, no Rio de Janeiro e em São Paulo. Incorporados às escolas de formação docente, voltaram-se para a educação de crianças de 4 a 6 anos de idade, atendendo a uma parcela dos filhos das camadas mais privilegiadas da população.

Ao mesmo tempo em que as jardineiras passavam por um curso regular de formação de professoras, as creches, alocadas em órgãos assistenciais, recrutavam mulheres pouco ou nada qualificadas para o contato direto com as crianças, embora suas funções de supervisão e coordenação fossem mantidas nas mãos de professoras³. A proposta educacional da creche era desenvolvida por meio de conteúdo voltado à educação moral e religiosa e aos conhecimentos rudimentares e, de acordo com Kuhlmann Jr. (1998), a instituição educava para a manutenção da subalternidade das classes populares⁴.

Uma terceira instituição somou-se a essas, na década de 30: os parques infantis. Criados com o objetivo de tirar as crianças das camadas populares das ruas e oferecer a elas atividades culturais e desportivas⁵, em 1975, foram transformados em escolas de educação infantil e voltaram-se para a preparação para o ensino fundamental obrigatório⁶, com exigência de educadores habilitados. A permanência das crianças foi reduzida para período parcial, com a finalidade de permitir a expansão do atendimento.

Tal expansão foi verificada também nas creches, em razão da força dos movimentos sociais urbanos⁷, principalmente do Movimento de Luta por Creches, criado oficialmente em 1979, sustentado por mulheres operárias. A reivindicação foi acompanhada por uma retomada do significado do atendimento à criança pequena, pois o entendimento que a privação materna

³ A história das instituições de educação infantil desencadeia questões ligadas ao trabalho feminino: as creches foram criadas para que as mulheres da classe pobre ou trabalhadora pudessem deixar seus filhos enquanto trabalhavam. Por outro lado, o trabalho em jardins de infância tornou-se uma atividade profissional possível para mulheres de outras classes sociais, atividade essa que não foi vista com bons olhos pelos conservadores de então, posto que representavam a passagem do trabalho feminino do âmbito privado para o público.

⁴ Ver, principalmente, KUHLMANN Jr, (1998), cap. 7

⁵ Ver FARIA, Ana Lúcia G. de **Educação pré-escolar e cultura**: para uma pedagogia da Educação Infantil. Campinas: Editora da Unicamp; São Paulo: Cortez, 1999

⁶ Na década de 50 foi criado o Ensino Primário Municipal em São Paulo, que, recebendo as crianças em idade de escolarização básica, liberou as vagas dos parques infantis para crianças em idade pré-escolar.

⁷ Pastoral do Menor, Sociedades Amigos de Bairros, e, particularmente, Movimento de Luta por Creches, cuja atuação no município de São Paulo aconteceu principalmente entre 1978 e 1982 (OLIVEIRA; ROSSETTI-FERREIRA, 1989, p.43).

prejudicava o desenvolvimento sadio da criança em seus primeiros anos foi sendo relativizado por pesquisas que indicavam que o bebê desenvolvia a capacidade de estabelecer vínculos com outras pessoas que não a mãe, ampliando sua rede de relações ao longo da vida. Além disso, estudos médicos e psicológicos indicavam as vantagens de promoção do desenvolvimento bio-psico-social da criança desde o nascimento.

As novas vagas, entretanto, foram destinadas à população de baixa renda, com “a finalidade de combater a miséria”, como aponta Rosemberg (1989, p.100), o que leva a pesquisadora a concluir que “apesar das conquistas conseguidas, a mobilização das mulheres no período não foi suficiente para romper o círculo da creche: ou seja, de ser uma instituição provisória, destinada apenas a algumas mães” (Ib., p.101).

A expansão da rede pública de creches foi acompanhada pela implantação de projetos de baixo custo, para atendimento massivo das crianças pequenas das classes populares, que combinavam atividades educacionais e medidas de combate à desnutrição (KUHLMANN Jr., 2000, p.10).

O atendimento da criança pequena, portanto, ficou determinado por seu pertencimento social, o que definiu uma dupla trajetória que, de acordo com Rosemberg e Pinto (1996), podem ser caracterizadas como:

uma, mais freqüentemente denominada creche, geralmente vinculada às instâncias da assistência, localizadas nas regiões mais pobres da cidade, oferecendo um atendimento de pior qualidade, sendo freqüentada principalmente por crianças pobres e negras; a outra, mais freqüentemente denominada pré-escola (ou escolas de educação infantil), vinculada às instâncias da educação e que, mesmo apresentando por vezes padrão de qualidade insatisfatório, por sua localização geográfica tende a acolher uma população infantil mais heterogênea no plano econômico e racial.” (1996, p. 2,3)

A relação entre pertencimento social e racial, ainda segundo Rosemberg e Pinto (1996), pôde ser evidenciada por meio dos dados obtidos por Oliveira (1994), em pesquisa sobre a composição racial da clientela das creches diretas municipais de São Paulo: “Com base numa amostra de 17 creches diretas, Oliveira (1994) aí encontrou 45,8% de crianças negras,

sendo que os negros representam aproximadamente 25% da população paulistana (Fonte: Censo Demográfico 1991)” (Rosemberg e Pinto, 1996, p.3).

Entretanto, ainda no final da década de 70, à medida que as mulheres das classes médias saíram também para o mercado de trabalho, houve uma incorporação gradativa de seus filhos às creches, surgindo os centros de convivência infantil para filhos de servidores públicos, as creches das universidades, as promovidas por sindicatos operários ou as criadas pelo setor privado, o que contribuiu para legitimar a creche como instituição coletiva de educação infantil e não mais como local onde se compensavam as carências das crianças advindas das camadas de baixa renda. Rosemberg (2002) destaca que

Nos anos 80, pressões em diferentes sentidos provocaram, de um lado, a expansão da EI seguindo, de modo geral, um modelo "a baixo custo" e, de outro, a consciência social da EI como um direito das crianças pequenas à educação e um direito de assistência aos filhos de pais e mães trabalhadores (Constituição de 1988). (ROSEMBERG, 2002, resumo)

A perspectiva de educação infantil como direito, contudo, fez emergirem novos valores, pautados pelo desenvolvimento de padrões educativos, que incorporavam aspectos cognitivos, sociais e afetivos das crianças pequenas, definindo a creche como espaço de educação e cuidado, pressupostos complementares e indissociáveis.

2. Creche e legislação

Do ponto de vista legal, a presença da creche como instituição de educação infantil na Constituição Federal de 1988 foi resultado, principalmente, de pressões de movimentos sociais, reconhecido o direito à educação para crianças de 0 a 6 anos e a importância desse atendimento à criança pequena. A Carta reconheceu também o direito dos trabalhadores à assistência gratuita de seus filhos e dependentes em creches e pré-escolas. Portanto, os direitos relativos à educação infantil estão presentes tanto no capítulo da educação (Art.208) quanto no dos direitos sociais (Art.7º).

A Lei definiu que o atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade é dever do Estado, rompendo "com a concepção de que a Educação Infantil é uma falta que deva ser compensada por ações de Amparo e de Assistência" (CURY, 1998, p.14) e "acolhe a demanda da Educação Infantil como Direito da Criança" (Ibid., p.12).

Em 1990 foi publicado o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei Federal 8069, em consonância com um movimento internacional de reconhecimento dos direitos da infância, marcado pela aprovação da Convenção sobre os Direitos da Criança (1989). O ECA, assim como a Constituição Federal, assegurou 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-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (Art. 227 da Constituição; Art. 4º e Art. 5º do ECA).

O Estatuto referendou a creche e a pré-escola como direito da criança de 0 a 6 anos e reconheceu o direito de acesso da família ao processo educacional de seus filhos: "é direito dos pais ou do responsável ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais." (Art. 53, Parágrafo único)

Os avanços sociais presentes nos textos das leis são inegáveis: reconhecendo a criança como alguém que tem direitos no presente e a co-responsabilidade dos pais no desenvolvimento e gestão do projeto pedagógico de seus filhos, evidenciam um novo paradigma nas concepções de infância e de educação. Além disso, a inclusão da creche como instituição educacional, junto à pré-escola, parecia trazer outro significado a essa instituição que, como se viu, foi criada para atender mães trabalhadoras, pertencentes às camadas mais pobres da população, e não idealizada para atender às necessidades educacionais das crianças pequenas. Dessa maneira, a creche deixava de ser considerada "apenas um paliativo, um mal menor na experiência de vida de algumas crianças" (ROSEMBERG, 1989, p.92) para ser um espaço de cuidado e educação da criança pequena.

A partir da legislação foram definidas políticas de educação infantil⁸ que buscavam a superação da dicotomia educação/assistência, explicitando objetivos, diretrizes e linhas de ação prioritárias para o segmento, para garantir o direito da pequena infância a uma educação de qualidade.

Em 1996, foi aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei 9394/96, que apresenta a Educação Infantil como parte do Sistema **Educativo** brasileiro, constituindo a etapa inicial da Educação Básica. A LDB reafirma o direito da criança de 0 a 6 anos a freqüentar creches e pré-escolas e o dever do Estado em proporcioná-las (Art. 4º, Inciso IV) e define a creche para atendimento das crianças de 0 a 3 anos e a pré-escola, para as de 4 a 6 anos.

Parece importante destacar que os demais documentos elaborados para normatizar a educação infantil⁹ partem do princípio que uma política nacional para as crianças de 0 a 6 anos deve ser feita com o apoio e a participação de todos os segmentos da sociedade, envolvendo Ministérios, Secretarias e Conselhos Estaduais e Municipais, Conselhos Tutelares, Juizados das Varas da Infância, associações e organizações da sociedade civil, além de reafirmarem a indissociabilidade entre cuidado e educação.

Publicado em 2001, o Plano Nacional de Educação (PNE), Lei 10.172, declara que a educação das crianças de zero a seis anos em estabelecimentos específicos de educação infantil vem crescendo no mundo inteiro e representa um investimento no desenvolvimento humano e propõe a melhoria da qualidade do atendimento. Afirma ainda, em suas diretrizes, que a prioridade da educação infantil deve ser dada às crianças das famílias de menor renda, acrescentando que

⁸ Elaboradas “após ampla discussão com segmentos governamentais e não governamentais envolvidos com a área, com o apoio da Comissão Nacional de Educação Infantil”, composto por: Secretaria de Educação Fundamental do MEC, responsável por sua coordenação, órgãos da assistência e da saúde, Conselho de Secretários Estaduais de Educação (CONSED), União dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (CRUB), Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA), Organização Mundial para a Educação Pré-escolar (OMEP)/Brasil, Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB)/Pastoral da Criança, Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) (BARRETO, 1995, p.8).

⁹ Subsídios para Credenciamento e Funcionamento de Instituições de Educação Infantil (1988); Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1988); Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Parecer CEB nº 022/98), publicado em 7 de abril de 1999; Diretrizes Operacionais para a Educação Infantil (Parecer CNE 4/2000).

essa prioridade não pode, em hipótese alguma, caracterizar a educação infantil pública como uma ação pobre para pobres. O que este plano recomenda é uma educação de qualidade prioritariamente para as crianças mais sujeitas à exclusão ou vítimas dela. A expansão que se verifica no atendimento das crianças de 6 e 5 anos de idade conduzirá invariavelmente à universalização¹⁰, transcendendo a questão da renda familiar.

Em relação às crianças de 0 a 3 anos, atendidas pelas creches, o PNE propõe uma ação conjunta entre os setores da educação, da saúde e da assistência social e de organizações não-governamentais para oferecer

programas de orientação e apoio aos pais com filhos entre 0 e 3 anos, oferecendo, inclusive, assistência financeira, jurídica e de suplementação alimentar nos casos de pobreza, violência doméstica e desagregação familiar extrema.

A recomendação do PNE, que reforça a segmentação entre pré-escola (universalização) e creche (ações que incorporam os setores de saúde e assistência social), parece colocar em risco parte das conquistas obtidas nas últimas décadas, privilegiando o cuidado em relação à educação, e transformando as políticas de *educação* infantil em políticas de *desenvolvimento* infantil, para a faixa de 0 a 3 anos, uma mudança de enfoque que definiria outras prioridades nas ações e políticas públicas em relação a essa idade. De acordo com Rosemberg (2002)

Através da expressão ou do conceito DI pode-se driblar, em alguns países, como no Brasil, a regulamentação educacional que preconiza padrões institucionais e profissionais para a EI: formação profissional prévia dos professores, respeito à legislação trabalhista, proporção adulto-criança, instalações e equipamentos. Ao escapar da

¹⁰ Que não se perca de vista que a expansão do atendimento encontra sérias barreiras, principalmente relacionadas às questões do financiamento. Barreto (2002) aborda os programas e as políticas federais voltadas para a educação infantil e os desafios impostos pelo PNE, do ponto de vista do financiamento e da gestão.

regulamentação, o custo do projeto e do programa cai, evidentemente, em detrimento da qualidade. (ROSEMBERG, 2002, p.18)

Constata-se que, por um lado, a ênfase no atendimento às crianças das camadas de baixa renda da população parece uma política afirmativa, e, por outro, em contraste com os avanços obtidos, a creche parece permanecer antes como programa de combate à pobreza e desnutrição do que como espaço privilegiado de desenvolvimento e aprendizagem, na concretização da indissociabilidade entre cuidado e educação.

Algumas reflexões

As conquistas sociais representadas pelo reconhecimento da criança como *sujeito de direitos*, conforme a legislação, principal instrumento para a consolidação do novo paradigma da infância, contrastam com as representações sociais que acompanham a trajetória da infância na creche e refletem o estigma da exclusão que permeia a instituição.

Do ponto de vista das políticas públicas para a pequena infância, parece importante destacar a ausência de fonte de recursos específica para a educação infantil¹¹, visto que a prioridade é o atendimento ao Ensino Fundamental, este obrigatório e universal. De acordo com Didonet (2000),

a lei 9424/96 que institui o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério/ FUNDEF, é um instrumento governamental concreto que pode levar, por tabela, a educação infantil à asfixia¹² financeira em muitos municípios. (2000, p.20)

¹¹ Os efeitos do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF), lei 9424/96, sobre a oferta de Educação Infantil são objeto da análise de Guimarães, 2000; Guimarães, Pinto, 2001.

¹² Acrescenta que essa asfixia pode ser evitada se houver garantia que 10% dos 25% da verba do FUNDEF transferida da União aos Municípios sejam destinados à educação infantil e que 25% dos recursos de impostos municipais sejam também aplicados nessa etapa.

Some-se a esse problema a questão da formação de educadores: a exigência de nível superior, ou, no mínimo, de nível médio (LDB, Art.62 ao 64) para os profissionais que atuam em creche contrasta com verificação de que a grande maioria de profissionais não completou nem mesmo a primeira etapa do Ensino Fundamental¹³, ainda que estejam em curso programas especiais de formação em nível médio e superior, proporcionados pelas prefeituras dos municípios brasileiros.

Além disso, os dados sobre demanda e atendimento efetivo prestado por creches ainda não refletem a realidade, posto que somente em 2000/2001 se realizou um cadastro nacional de instituições que atendem crianças pequenas, o Censo da Educação Infantil, desenvolvido pelo Ministério da Educação e do Desporto (MEC), com o objetivo de conhecer as dimensões desse atendimento.

Constata-se que os avanços estabelecidos nos textos legais parecem comprometidos, pois, embora pesquisas realizadas sobre desenvolvimento e aprendizagem de crianças pequenas indiquem as vantagens da educação infantil para *todas* as crianças, a algumas é oferecido um atendimento de pior qualidade. Parafrazeando Rosenberg¹⁴ (1989): “apesar das conquistas conseguidas, a legislação não foi suficiente para romper o círculo da creche: ou seja, de ser uma instituição destinada apenas a algumas crianças (mães)”.

Nesse sentido, a garantia do direito da pequena infância a uma educação de qualidade, centrado em suas necessidades e cultura, parece ainda distante.

Referências bibliográficas

BARRETO, Angela M.R.F. A educação infantil no contexto das políticas públicas. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPEd – GT 07, 25., 2002, Caxambu. **Trabalho encomendado.** On line. Disponível em:

¹³ “Estima-se que um percentual significativo dos que atuam em creches (35% em capitais onde dados foram levantados) não tem sequer o primeiro grau completo. Mesmo na pré-escola, cujos dados são levantados pelo MEC, 16% dos docentes não possuem segundo grau completo e 7,4% sequer completaram o ensino fundamental.” (BARRETO, 1998, p.28)

¹⁴ Ver p.4.

< <http://www.anped.org/25/encomendados/educacaoinfantilpoliticaspublicas.doc> > Acesso em: 12 out. 2002

_____. Situação atual da Educação Infantil no Brasil. BRASIL. MEC. SEF. DPE. COEDI. **Subsídios para Credenciamento e Funcionamento de Instituições de Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF/DPE/COEDI, p. 23-31, 1998

_____. Educação Infantil no Brasil: desafios colocados. **Cadernos CEDES: Grandes políticas para os pequenos**. Campinas (37), p. 7-18, 1995

BRASIL. Lei 10.172, de 9 de janeiro de 2001. **Plano Nacional de Educação**. Diário Oficial da União, Brasília, 10 de janeiro de 2001, Seção I, pp. 3-5

_____. Parecer CNE 4/2000, de 16 de fevereiro de 2000. **Diretrizes Operacionais para a Educação Infantil**. Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação. Câmara da Educação Básica, 2000

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. Departamento de Políticas Educacionais. Coordenação Geral de Educação Infantil. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF/DPE/COEDI, 3v., 1999a

_____. Parecer n° CEB 022/98; Resolução CEB N.º 1, de 7 de abril de 1999. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação. Câmara da Educação Básica, 1999

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. Departamento de Políticas Educacionais. Coordenação Geral de Educação Infantil. **Subsídios para Credenciamento e Funcionamento de Instituições de Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF/DPE/COEDI, 1998, 2v.

_____. Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF: Ministério da Educação e do Desporto, 1996

_____. Decreto 99.710, de 21 de novembro de 1990. Promulga a Convenção sobre os Direitos da Criança. **Diário Oficial da União**, Brasília, 22 nov. 1990

_____. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Diário Oficial da União, Brasília, 16 jul. 1990

_____. Constituição. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988

CURY, Carlos R.J. A Educação Infantil como Direito. In: BRASIL. MEC. SEF. DPE. COEDI. **Subsídios para Credenciamento e Funcionamento de Instituições de Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF/DPE/COEDI, 1998, p. 9-15

DIDONET, Vital A. LDB e a Política de Educação Infantil. In: MACHADO, M.L de A. (org.) **Educação Infantil em tempos de LDB**. São Paulo: FCC/DPE, p. 13-24, 2000

GUIMARÃES, J. L. O Impacto do Fundef: conjecturas a partir da sua implantação no Estado de São Paulo. São Paulo: FCC/DPE, 2000. p. 75-92. (**Textos FCC**, n. 19).

_____.; PINTO, J. M. R. A Demanda pela educação infantil e os recursos disponíveis para seu financiamento. **Em aberto**, v. 18, n. 74, p. 12-105, jul. 2001.

KUHLMANN Jr., Moysés. Histórias da Educação Infantil Brasileira. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo: ANPEd; Campinas: Autores Associados, nº14 (mai/jun/jul/ago/00), p. 5-18, 2000, (Número Especial: 500 anos de Educação Escolar)

_____. **Infância e Educação Infantil**: uma abordagem histórica. Porto Alegre: Mediação, 1998

OLIVEIRA, Eliana. **Relações raciais nas creches diretas do município de São Paulo**. São Paulo, 1994. Dissert. (mestr.) PUC/SP.

OLIVEIRA, Zilma M. R.; ROSSETTI-FERREIRA, Maria Clotilde. Propostas para o atendimento em creches no município de São Paulo. Histórico de uma realidade – 1869. In: ROSEMBERG, F. **Creche**. São Paulo: Cortez/FCC, 1989, p.28-89 (Temas em destaque - 1)

ROSEMBERG, Fúlvia. **Organizações multilaterais, estado e políticas de educação infantil: history repeats**. *Cad. Pesqui.* [online]. mar. 2002, no.115 [citado 10 Junho 2004], p.25-63. Disponível na World Wide Web: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742002000100002&lng=pt&nrm=iso>. ISSN 0100-1574.

_____. O a 6: o desencontro de estatísticas e atendimento. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, Fundação Carlos Chagas, Cortez, n. 71, p. 36-48, nov. 1989.

_____. Raça e educação inicial. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, Fundação Carlos Chagas, Cortez, n. 77, p. 25-34, maio, 1991.