

## Relação entre o cuidar e educar na educação infantil

PRADO, Sérgio<sup>1</sup>

### RESUMO

O objetivo deste artigo é discutir sobre a rotina das crianças na educação infantil, enfatizando os momentos de descanso e alimentação vivenciados por crianças de zero a quatro anos de idade. Nessa fase do desenvolvimento, as interações dialógicas entre adultos e crianças, assim como a integração entre o cuidar e o educar, constituem pressupostos fundamentais para uma educação infantil de qualidade. Esses aspectos são essenciais para garantir os direitos básicos dos bebês e das crianças bem pequenas, assegurando-lhes condições adequadas de desenvolvimento integral. A investigação foi conduzida por meio de revisão da literatura, tendo como referências os autores Barbosa, Coutinho, Guimarães, Tristão e Wallon. Os resultados evidenciam que, nos momentos de alimentação e descanso, as emoções expressas pelas crianças são, algumas vezes, negligenciadas, revelando uma lacuna na valorização das experiências afetivas no cotidiano da educação infantil. Constatou-se, ainda, a existência de contradições entre as proposições de integração entre cuidado e educação e os discursos e práticas adotadas pelas professoras no trabalho cotidiano com as crianças. O estudo conclui ser fundamental a inserção das temáticas relacionadas ao cuidado com o corpo; como alimentação, higiene, descanso e saúde — tanto na formação continuada dos profissionais quanto nos planejamentos semanais das instituições de educação infantil, de modo a promover uma prática mais coerente e sensível às necessidades das crianças.

**Palavras-chave:** Educação Infantil. Direitos Básicos. Crianças.

*The objective of this article is to discuss the routine of children in early childhood education, emphasizing the moments of rest and feeding experienced by children from zero to four years of age. At this stage of development, dialogical interactions between adults and children, as well as the integration between care and education, constitute fundamental assumptions for a quality early childhood education. These aspects are essential to guarantee the basic rights of babies and very young children, ensuring them adequate conditions for integral development. The research was conducted through a literature review, with references from the authors Barbosa, Coutinho, Guimarães, Tristão and Wallon. The results show that, during moments of feeding and resting, the emotions expressed by children*

*are sometimes neglected, revealing a gap in the appreciation of affective experiences in the daily routine of early childhood education. It was also found that there are contradictions between the propositions of integration between care and education and the discourses and practices adopted by teachers in their daily work with children. The study concludes that it is essential to include topics related to body care, such as nutrition, hygiene, rest and health, both in the ongoing training of professionals and in the weekly planning of early childhood education institutions, in order to promote a more coherent practice that is sensitive to the needs of children.*

**Keywords:** *Early Childhood Education. Basic Rights. Children.*

## INTRODUÇÃO

A educação infantil constitui a primeira etapa da educação básica e tem como finalidade promover o desenvolvimento integral das crianças pequenas, em uma ação articulada com as famílias. Para orientar as reflexões desenvolvidas ao longo deste texto, partimos da premissa de que tanto as políticas públicas voltadas à primeira infância quanto às práticas pedagógicas nas instituições de educação infantil devem fundamentar-se nos direitos fundamentais das crianças e na escuta sensível e contínua de suas expressões e manifestações.

Considerar os direitos fundamentais das crianças como norteadores das políticas públicas e das práticas cotidianas apoia-se na concepção da criança como sujeito de direitos, capaz de participar, desde a mais tenra idade, de seu próprio processo de formação. Parte-se, também, do entendimento da infância como uma construção social e histórica, reconhecendo as instituições de educação infantil como espaços coletivos que promovem a socialização das crianças pequenas, em diálogo e parceria com suas famílias.

A predominância de concepções baseadas no senso comum acerca do cuidado e da educação da criança pequena revela que, apesar dos avanços legais e das produções acadêmicas voltadas à primeira infância, muitas instituições ainda concebem a criança como objeto de tutela, e não como sujeito de direitos.

Essa perspectiva persiste mesmo após a incorporação das creches ao sistema educacional, refletindo uma compreensão reducionista do cuidado, muitas vezes limitado à sua dimensão instrumental. — como simples ato de zelar, vigiar ou controlar. Tal visão desconsidera a indissociabilidade entre cuidar e educar, como se fosse possível realizar uma dessas ações de forma isolada da outra.

Romper com o senso comum na educação infantil requer uma investigação contínua sobre a criança, suas formas de perceber o mundo e de se relacionar com as pessoas ao seu redor. Implica, ainda, um compromisso ético com a infância, pautado na escuta atenta, sensível e rigorosa das crianças, de modo a superar práticas que reforçam relações de dominação entre adultos e crianças e que desconsideram suas expressões, sentimentos e emoções.

É de fundamental importância resgatar a dimensão ética do cuidado e agir com sensibilidade para reconhecer que a criança pequena necessita de afeto e atenção ao longo de seu processo educativo.

À medida que tiramos o cuidado de uma dimensão instrumental, de disciplinarização e controle sobre os corpos (na creche, isso significa, por exemplo, dar banho, alimentar, como exigências técnicas e rotineiras somente), para colocá-lo na esfera da existencialidade, ele contribui na concepção de educação como encontro da criança com o adulto, num sentido de diálogo, abertura e experiência compartilhada (GUIMARÃES, 2011, p. 48).

Ao considerarmos o cuidado em sua dimensão ética, aproximamos-nos de uma concepção de educação em sua integralidade, na qual o cuidado se apresenta como elemento indissociável do processo educativo. O objetivo deste artigo é discutir a rotina das crianças na educação infantil, com foco nos momentos de descanso e alimentação. Parte-se da compreensão de que as relações dialógicas entre adultos e crianças, bem como a integração entre cuidado e educação, constituem pressupostos fundamentais para uma educação infantil de qualidade, pautada no respeito aos direitos essenciais dos bebês e das crianças bem pequenas.

De acordo com Brasil (1998), a prática de professores se alimentarem junto com as crianças na Educação Infantil é amplamente

reconhecida como uma estratégia pedagógica importante, especialmente no desenvolvimento de hábitos alimentares saudáveis. Essa prática é apoiada por diretrizes educacionais e nutricionais brasileiras.

“Os professores e demais adultos devem participar das refeições juntamente com as crianças, **como forma de incentivo, observação e construção de hábitos alimentares saudáveis**, além de favorecerem a socialização nesse momento (RCNEI, Vol. 3, p. 23).”

O momento do descanso, nas instituições de Educação Infantil, geralmente ocorre após o almoço, bem como a escovação dos dentes, sendo uma parte estruturada da rotina escolar. No berçário, as crianças são colocadas nos berços e, aquelas que resistem ao sono, são acolhidas no colo ou embaladas pelas professoras até adormecerem. Geralmente, nas turmas de crianças maiores, a prática envolve a disposição de colchonetes no chão, forrados com lençóis, onde cada criança deve deitar-se em silêncio, após retirar os calçados e acomodá-los sob os colchonetes, juntamente com seus objetos pessoais, como travesseiros ou chupetas.

Embora esse momento tenha potencial para promover o cuidado e o bem-estar, de acordo com alguns estudos, observa-se que algumas vezes ele é conduzido com rigidez. As professoras, responsáveis por coordenar a atividade, frequentemente exigem silêncio absoluto e permanecem advertindo as crianças que resistem a dormir ou permanecem inquietas, chegando, por vezes, a desqualificar sua capacidade de cumprir a proposta.

Essa condução autoritária contraria os princípios estabelecidos pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, que enfatizam a importância de respeitar os ritmos, interesses e necessidades individuais das crianças. Conforme orienta o Referencial Curricular

Nacional para a Educação Infantil (Brasil, 1998), os momentos de repouso devem ser flexíveis e acolhedores, promovendo o bem-estar e o respeito à individualidade infantil. De forma crítica, Kramer (2003) aponta que práticas como essas evidenciam a naturalização do controle adulto sobre a criança, restringindo sua autonomia e capacidade de expressão.

Como observa Kramer (2003, p. 93), “é realmente espantosa a facilidade com que as professoras repreendem e ameaçam as crianças. Parece não haver uma preocupação em tentar compreender as manifestações infantis.” A autora destaca que, em muitas instituições de Educação Infantil, as práticas pedagógicas ainda estão fortemente centradas no controle e na obediência, em detrimento de uma escuta sensível e atenta às expressões e necessidades das crianças. Nesse contexto, comportamentos considerados transgressivos — como o não querer dormir — são frequentemente enfrentados com punições, o que evidencia uma concepção restrita de infância e uma compreensão limitada do papel educativo do professor.

É necessário compreender que o comportamento das professoras em situações cotidianas da Educação Infantil — como nos momentos de refeição ou descanso — não depende exclusivamente de suas intenções individuais. Como destaca Tristão (2004), há fatores externos que extrapolam a atuação de cada professora, como as condições estruturais da escola, as exigências institucionais e a própria construção social da infância. Ao analisar uma situação ocorrida durante a refeição, a autora evidencia como essas pressões incidem sobre as práticas pedagógicas, limitando, muitas vezes, a escuta sensível e o respeito às singularidades das crianças. Isso revela a complexidade do fazer docente e a necessidade de refletir criticamente sobre o contexto que molda tais práticas.

[...] fica claro que não podemos ter a ingenuidade de achar que se as coisas não acontecem dentro da creche é por má vontade das professoras. Algumas vezes, as condições estruturais são realmente impeditivas. Entretanto, é bastante tênue a fronteira entre os reais impedimentos estruturais e a acomodação ou o temor de fazer diferente, ou, ainda, o deixar que a rotina atropеле oportunidades de novas experiências. (TRISTÃO, 2004, p. 136).

## **A integração entre cuidado e educação constitui a base da prática pedagógica na Educação Infantil**

A especificidade do trabalho na Educação Infantil está alicerçada na indissociabilidade entre o cuidar e o educar, uma concepção que reconhece a criança como sujeito de direitos, integral e competente, que aprende e se desenvolve em suas múltiplas dimensões — física, afetiva, cognitiva, social, ética, estética — desde os primeiros anos de vida (BRASIL, 2009; 2017).

Nos três primeiros anos, a criança vivencia conquistas fundamentais para seu desenvolvimento, como aprender a falar, andar, alimentar-se com autonomia e estabelecer vínculos de comunicação com adultos e outras crianças. Essas experiências são construídas de forma interdependente entre os contextos familiar e educacional, sendo compreendidas como práticas sociais essenciais à formação da identidade e da subjetividade infantil.

Segundo Emmi Pikler (2002), o respeito ao ritmo individual da criança e a construção de vínculos seguros com os adultos são elementos fundamentais para a promoção do desenvolvimento saudável e da autonomia desde os primeiros anos de vida. Já Loris Malaguzzi, criador da abordagem de Reggio Emilia, defende que a criança é feita de “cem linguagens”, ou seja, possui múltiplas formas de expressão que devem ser valorizadas pela escola, a qual deve oferecer um ambiente rico em interações, escuta e experimentações (MALAGUZZI, 1999).

Nesse sentido, como orienta a BNCC (BRASIL, 2017), a Educação

Infantil deve garantir experiências que respeitem a singularidade de cada criança, promovam sua participação ativa e assegurem condições para o seu bem-estar, aprendizagem e desenvolvimento integral. Contudo, no contexto da creche, tais práticas devem estar fundamentadas no conhecimento sobre o desenvolvimento infantil e na complexidade de educar em espaços coletivos. Isso exige dos profissionais uma atuação que integre, de forma indissociável, o cuidado corporal à constituição da personalidade da criança (BRASIL, 2009). Reconhecer essa indissociabilidade implica compreender que momentos como a alimentação, o descanso e a higiene também são educativos, desde que vivenciados com intencionalidade pedagógica e respeito às singularidades de cada criança.

Além disso, para que se estabeleça uma relação verdadeiramente democrática no cotidiano da Educação Infantil, é imprescindível garantir os direitos das crianças — entre eles, o direito à escuta sensível e atenta por parte dos adultos. Como destaca Henri Wallon (2007), as emoções desempenham um papel central no desenvolvimento e na expressão das crianças pequenas, constituindo meios legítimos de comunicação que devem ser reconhecidos e acolhidos pelos educadores. Nesse sentido, escutar a criança vai muito além da linguagem verbal: requer atenção às suas expressões corporais, gestos, olhares e afetos — elementos fundamentais de sua forma de interagir com o mundo.

A natureza das emoções é essencialmente paradoxal, pois articula uma dimensão fisiológica com uma dimensão social. Para o autor, através da expressão emocional, ocorre a integração entre aspectos fisiológicos e psíquicos do sujeito, num processo que é tanto consequência quanto catalisador da convivência social (WALLON, 2007).

Essa concepção reveste-se de especial relevância no contexto da Educação Infantil, onde os gestos, expressões e movimentos das

crianças ultrapassam as simples manifestações corporais ou fisiológicas, revelando aspectos essenciais da sua construção afetiva e relacional. Nesse sentido, a emoção antecede a linguagem verbal, tornando-se um mediador fundamental na comunicação da criança com o seu entorno. Compreender e acolher as emoções no cotidiano educativo implica reconhecer que elas desempenham um papel crucial na constituição do sujeito e nas formas de interação social. Para os educadores, isso exige o desenvolvimento de uma escuta sensível e atenta, capaz de perceber os múltiplos modos de expressão infantil e de valorizar as emoções como parte integrante da experiência pedagógica.

Reconhecer as manifestações emocionais das crianças pequenas como formas legítimas de expressão e de aprendizagem é um passo fundamental para uma prática pedagógica que respeite sua integridade e promova seu desenvolvimento integral, conforme orientam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009).

Ao refletir sobre os desafios das práticas pedagógicas na Educação Infantil, Coutinho (2002) propõe duas hipóteses que ajudam a compreender a persistente cisão entre o cuidar e o educar nas instituições. A primeira refere-se à herança assistencialista, que associa as atividades realizadas com crianças pequenas às funções tradicionalmente atribuídas ao espaço doméstico — como alimentar, higienizar e acolher — frequentemente desprovidas de intencionalidade pedagógica.

A segunda hipótese está relacionada à insuficiência na formação e no conhecimento das educadoras sobre como desenvolver uma prática pedagógica inovadora, sensível às especificidades da infância, o que contribui para a manutenção de rotinas automatizadas e pouco reflexivas. Nessa mesma perspectiva, Oliveira (2015) ressalta que o desafio está em superar a visão fragmentada entre ações de cuidado e de ensino,

reconhecendo que ambas são dimensões indissociáveis do processo educativo.

Para Kramer (2003), essa separação se perpetua quando o trabalho com crianças pequenas é visto como uma tarefa “natural” das mulheres, desvalorizando o caráter formativo e político da prática pedagógica. Barbosa (2006), por sua vez, destaca a importância de compreender que o cuidado, quando intencional e afetivo, é também um ato educativo, pois envolve escuta, vínculo, planejamento e mediação.

Assim, superar a dicotomia entre cuidar e educar exige não apenas mudanças na organização institucional, mas também o fortalecimento da formação docente, de modo a reconhecer a complexidade e a intencionalidade pedagógica presentes em todas as ações com as crianças na primeira infância.

Essa análise evidencia a importância de romper com práticas naturalizadas, muitas vezes fundamentadas no senso comum, e de investir em uma formação docente que reconheça e valorize o trabalho com bebês e crianças pequenas como um campo específico de saberes e fazeres educativos.

O trabalho com crianças pequenas exige dos profissionais uma abertura emocional constante — aspecto frequentemente negligenciado como parte do fazer pedagógico. Ainda que pouco abordadas nos espaços formais de formação, as questões emocionais atravessam intensamente o cotidiano das instituições de Educação Infantil, influenciando as relações, as decisões e as interações entre adultos e crianças.

Por não serem tematizadas de maneira explícita nos currículos de formação, essas dimensões emocionais acabam operando de forma implícita, compondo o que se pode denominar “currículo oculto” — um conjunto de valores, atitudes e práticas que, embora não declaradas

formalmente, impactam profundamente o desenvolvimento das crianças e o clima institucional (COUTINHO, 2002; KRAMER, 2003).

Reconhecer a existência desse “currículo oculto afetivo” é essencial para a construção de práticas mais conscientes, acolhedoras e coerentes com uma proposta de Educação Infantil que respeite a criança em sua totalidade — como sujeito de direitos, emoções, linguagem e vínculos.

O caráter social do trabalho dos educadores está intimamente ligado a essa abordagem, pois a maneira como lidam com suas próprias emoções — e com as das crianças — influencia de forma significativa o processo de ensino-aprendizagem. A exclusão dessa temática dos debates pedagógicos, como apontado anteriormente, reflete uma concepção limitada de educação, que tradicionalmente privilegia conteúdos de natureza cognitiva ou técnica, em detrimento da formação emocional e relacional dos sujeitos.

Essa reflexão evidencia a urgência de uma compreensão mais ampla e aprofundada sobre a interação emocional entre educadores e crianças, reconhecendo que a educação deve ser também um caminho para o desenvolvimento, a expressão e a regulação das emoções, contribuindo para o bem-estar e o crescimento integral dos pequenos.

A Educação Infantil, enquanto etapa mais recente do sistema educacional brasileiro, ainda está em processo de consolidação. Historicamente, o trabalho com crianças pequenas foi associado ao papel materno, e as instituições que atendem essa faixa etária frequentemente assumiram funções tradicionalmente atribuídas à família, especialmente no que se refere aos cuidados básicos. Nesse contexto, a identidade das creches esteve fortemente atrelada a um modelo doméstico, marcado por práticas de caráter assistencialista e pela reprodução de padrões familiares (SANTOS, 2007).

Com o tempo, consolidou-se a necessidade de integrar as creches

ao sistema educacional formal, com o objetivo de romper com a herança assistencialista que historicamente marcou essas instituições e reconhecer seu papel como espaços educativos. Esse movimento envolve a compreensão de que as professoras da Educação Infantil não são apenas responsáveis pelos cuidados básicos das crianças, mas devem também fundamentar sua prática em conhecimentos científicos, planejando ações pedagógicas com intencionalidade, reflexão e estrutura.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) foi essencial nesse processo, ao reconhecer a Educação Infantil como a primeira etapa da Educação Básica (art. 21) e ao garantir às crianças de 0 a 5 anos o direito a uma educação que promova o seu desenvolvimento integral, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social (art. 29).

Contudo, essa transformação ainda está em curso e enfrenta desafios significativos, gerando incertezas e questionamentos quanto ao caráter propriamente educacional da Educação Infantil e ao reconhecimento pleno da profissionalidade docente nesse segmento (OLIVEIRA, 2015).

### **Considerações finais**

Compreender a complexidade do trabalho com a criança pequena é um desafio que exige um olhar sensível, atento e uma disposição contínua para a reflexão crítica. As práticas pedagógicas precisam ser analisadas à luz das contradições que permeiam o cotidiano das instituições de Educação Infantil, reconhecendo que esses tensionamentos fazem parte do processo educativo.

Nesse contexto, a presença de contradições não deve ser interpretada como sinal de fracasso ou limitação, mas como uma oportunidade de repensar e aprimorar as ações pedagógicas, abrindo

espaço para a construção de novas perspectivas formativas. Para isso, é fundamental que as educadoras — em diálogo com os demais profissionais das unidades de Educação Infantil — se reconheçam como autoras de suas práticas, assumindo uma postura ativa e investigativa diante dos desafios cotidianos.

Transformar as contradições em experiências educativas significa construir práticas que valorizem a escuta, a intencionalidade pedagógica e o compromisso com o desenvolvimento integral das crianças.

Compreender a complexidade do trabalho com a criança pequena é um desafio que exige um olhar sensível, atento e uma disposição contínua para a reflexão crítica. As práticas pedagógicas precisam ser analisadas à luz das contradições que permeiam o cotidiano das instituições de Educação Infantil, reconhecendo que esses tensionamentos fazem parte do processo educativo.

Nesse contexto, a presença de contradições não deve ser interpretada como sinal de fracasso ou limitação, mas como uma oportunidade de repensar e aprimorar as ações pedagógicas, abrindo espaço para a construção de novas perspectivas formativas. Para isso, é fundamental que as educadoras — em diálogo com os demais profissionais das unidades de Educação Infantil — se reconheçam como autoras de suas práticas, assumindo uma postura ativa e investigativa diante dos desafios cotidianos.

Transformar as contradições em experiências educativas significa construir práticas que valorizem a escuta, a intencionalidade pedagógica e o compromisso com o desenvolvimento integral das crianças.

A rotina nas instituições de Educação Infantil ainda se configura como um desafio significativo para a efetivação de práticas pedagógicas que respeitem a individualidade e a singularidade das crianças. A ausência de um debate contínuo e crítico sobre o cotidiano escolar contribui para a

ritualização das ações, limitando as possibilidades de transformação na organização do trabalho pedagógico e na qualidade das interações entre educadores e crianças.

Quando tratada de maneira mecânica, desprovida de reflexão e intencionalidade, a rotina tende a gerar um ambiente marcado pela repetição e pela previsibilidade, o que dificulta a inovação e o acolhimento das diferenças individuais. Nesse sentido, a reflexão permanente sobre as práticas cotidianas é essencial para que as educadoras possam ressignificar suas abordagens, ajustando-as às necessidades, aos ritmos e às experiências de cada criança. Essa atitude favorece a construção de uma educação mais sensível, inclusiva e respeitosa da infância em sua pluralidade.

Portanto, é imprescindível que as instituições de Educação Infantil estabeleçam um processo contínuo de análise crítica das rotinas, com o objetivo de transformar os aspectos repetitivos e rígidos em oportunidades para promover uma educação mais dinâmica, respeitosa e comprometida com a diversidade e o desenvolvimento integral das crianças. A concepção de que a criança pequena precisa ser controlada ainda se manifesta com frequência nas práticas cotidianas das instituições de Educação Infantil, o que exige uma postura sensível e crítica por parte dos profissionais.

Essas práticas, que muitas vezes envolvem a imposição de normas rígidas e comportamentos disciplinadores, podem entrar em contradição com os princípios pedagógicos definidos no projeto educacional da instituição, assim como com a própria visão das educadoras sobre o desenvolvimento infantil.

De acordo com Souza (2010), essa dissonância revela um distanciamento entre a teoria e a prática educativa, o qual precisa ser constantemente problematizado e revisado. É necessário que a

concepção da criança, muitas vezes reduzida ao papel de sujeito passivo e controlado, seja ressignificada, para que se construa uma abordagem mais respeitosa, democrática e alinhada com os direitos e o desenvolvimento integral dos pequenos.

Esse contraste entre as práticas cotidianas e os princípios do projeto pedagógico exige uma reflexão constante e o compromisso das educadoras em alinhar suas ações diárias aos valores e objetivos educacionais estabelecidos. Assim, é essencial criar um ambiente onde a criança seja reconhecida como um sujeito ativo de seu desenvolvimento, garantindo que sua participação e autonomia sejam respeitadas.

O diálogo contínuo entre a teoria proposta e as práticas cotidianas no espaço escolar é imprescindível para assegurar que a Educação Infantil seja, de fato, um ambiente de liberdade, respeito e autonomia para as crianças. Nesse processo, a integração entre cuidado e educação, especialmente no que diz respeito ao papel das emoções, deve ser uma prioridade tanto nas práticas pedagógicas diárias quanto nas políticas públicas voltadas para a educação infantil. Isso garantirá que o processo educacional seja significativo e respeite as especificidades de cada criança.

Além disso, é fundamental qualificar as relações entre adultos e crianças nas instituições de educação infantil, por meio de investimentos na formação dos profissionais e na melhoria das condições de trabalho. Apenas assim será possível criar um ambiente educacional que valorize as dimensões afetivas e emocionais do desenvolvimento infantil, promovendo uma educação democrática e inclusiva.

Portanto, para que a Educação Infantil atenda plenamente às necessidades das crianças, é necessário repensar a concepção de infância e o papel da educação nesse contexto. As instituições de educação infantil devem ser vistas não apenas como espaços para o

aprendizado cognitivo, mas também como lugares fundamentais para o desenvolvimento emocional e social das crianças. Esse olhar é essencial para a formação de cidadãos plenos, preparados para atuar de forma ativa e consciente em uma sociedade mais justa e equitativa.

## Referências

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **Por amor e por força: rotinas na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 16 maio 2025.

\_\_\_\_\_. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI)**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação**. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil. Brasília, DF: CNE, 2009.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2009. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=13684%3Aresolucoes-ceb](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13684%3Aresolucoes-ceb)>. Acesso em: 6 maio 2025.

\_\_\_\_\_. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 16 maio 2025.

COUTINHO, Ângela Scalabrin. **Educação Infantil: saberes e fazeres docentes**. In: MACHADO, Maria Lúcia de A. (Org.). **Encontros e desencontros em educação infantil**. São Paulo: Cortez, 2002. p. 107–126.

\_\_\_\_\_. **As crianças no interior da creche: a educação e o cuidado nos momentos de sono, higiene e alimentação**. Dissertação

(Mestrado em Educação) - Centro de Ciências de Educação,  
Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002.

GUIMARÃES, Daniela. **Relações entre adultos e bebês na creche: o cuidado como ética**. São Paulo: Cortez, 2011.

KRAMER, Sonia. **A política do pré-escolar no Brasil: a arte do possível**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

MALAGUZZI, Loris. **As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância**. 2. ed. São Paulo: Ateliê Editorial, 1999.

OLIVEIRA, Lucia de. **Educação Infantil: perspectivas e desafios para a formação de educadores**. Campinas: Papyrus, 2015.

PIKLER, Emmi. **Dar tempo ao tempo: a importância do respeito ao ritmo individual no cuidado com bebês**. Tradução de Cecília Goulart. São Paulo: PHORTE, 2002.

SANTOS, Maria de Lourdes. **A história da educação infantil no Brasil: desafios e conquistas**. São Paulo: Cortez, 2007.

TRISTÃO, Fernanda Carolina Dias. **Ser professora de bebês: um estudo de caso em uma creche conveniada**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2004.

WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.