



## HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NO ÂMBITO DAS CRECHES: QUESTÕES DE GÊNERO E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Taíssa Nascimento Bastos  
taibastos@hotmail.com  
Mestranda em História.

### Resumo

Pretende-se com este artigo analisar as políticas públicas que estão voltadas para a primeira infância e de que maneira os documentos norteadores - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Nº. 9.394/96), Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (RCNEI, Brasil, 1998), Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, Brasil, 2010), e Base Nacional Comum Curricular (BNCC, Brasil, 2018) - conduzem o currículo para os assuntos voltados às questões de gênero. Se debruçar sobre a legislação educacional vigente e das políticas afirmativas para essa etapa da vida nos faz adentrar nos estudos sobre a vivência nos bebês e crianças na creche, as relações estabelecidas nesses espaços, que, essencialmente, envolvem educação e cuidados. Se faz importante o debate de quais relações os pequenos realizam entre si, nos espaços coletivos oferecidos pelas unidades de ensino, diante do direito da convivência com o outro, com o diferente, com as próprias crianças – meninos, meninas, e os adultos, e como a sociedade enxerga os profissionais que atuam nesses espaços: seria o trabalho voltado para a primeira infância unicamente feminino? A creche vem a ser um instrumento para viabilizar e consolidar a construção de uma sociabilidade saudável entre crianças, de forma a fortalecer os vínculos. As crianças têm o direito à atenção, ao afeto, a brincarem livremente, com alimentação adequada e espaços de lazer, de descanso conforme suas necessidades. As políticas públicas devem estar voltadas para atender às crianças pequenas que têm sido historicamente secundarizadas, invisíveis e consideradas um assunto menor. A creche não serve para substituir as famílias, e sim para valorizar e aprofundar o seu papel na formação das crianças e da cidadania infantil.

**Palavras-Chave:** creche, infância, políticas públicas, gênero.

## **Introdução**

A Educação Infantil ao longo dos tempos passou por muitas transformações que fizeram com que esta etapa da educação básica se tornasse cada vez mais significativa. Em um primeiro momento, era apenas assistencialismo, que esteve presente até a promulgação da Constituição, em 1988, aonde a modalidade passou a ser parte do sistema educacional brasileiro.

A função principal era dar a atenção necessária às crianças pobres tirando-as das ruas e oferecendo cuidados, principalmente em virtude do trabalho dos pais que não tinham onde deixar os seus filhos.

Ali era o local mais apropriado, por oferecer segurança, alimentação, descanso, cuidados para não caírem e nem se machucarem e, ainda, havia o cuidado com a sua higiene. A educação assistencialista era de baixa qualidade, pois preparava as crianças para unicamente continuar no meio social onde estavam inseridos, ou seja, não oferecia nenhuma expectativa de melhoria de vida e de crescimento sociocultural.

A partir da Constituição de 1988, a Educação Infantil passa a ocupar um lugar mais significativo dentro do panorama educacional brasileiro e a partir daí começam a surgir preocupações e interesses acerca do desenvolvimento e da aprendizagem infantil. Surge uma nova concepção de educação que destaca o cuidar e o educar como pontos fundamentais e imprescindíveis para o trabalho com as crianças durante a sua infância.

A Educação Infantil, e sua concepção, como primeira etapa da educação básica está assegurada, além da Constituição, pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA – Lei 8.069/90), seguidos da – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Nº. 9.394/96), do Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (RCNEI, Brasil, 1998) e mais recentemente da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, Brasil, 2018) – apresentam a educação como dever da família e do Estado.

O direito de 0 a 6 anos à educação em creches e pré-escolas - traduzido em diretrizes, normas e referenciais, a partir dos documentos oficiais, no âmbito da educação nacional - representa um marco histórico de grande importância para a educação infantil em nosso país, já que proporciona o desenvolvimento da criança, em todos os seus aspectos, de modo global e integral, complementando a ação da família e da comunidade nos Centros Municipais de Educação Infantil. O educar e o cuidar, tornam-se indissociáveis nesta etapa de ensino.

A inserção da educação infantil na educação básica, como sua primeira etapa, é o reconhecimento de que a educação começa nos primeiros anos de vida e é essencial para o cumprimento de sua finalidade, nos termos do Artigo 22 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB: “A educação básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhes meios para progredir no trabalho e nos estudos posteriores” (LDB, 9294/1996).

## **Expansão e novas concepções para a Educação Infantil**

A década de 1980 passou por um momento de ampliação do debate a respeito das funções das instituições infantis para a sociedade moderna, que teve início com os movimentos populares dos anos 1970.

O final da década de 70 e a década de 80 foram marcados por diversas mobilizações da sociedade civil que demandavam a extensão do direito à educação para as crianças pequenas:

movimentos de bairros e sindicatos nas grandes cidades lutavam por acesso a creches; grupos de profissionais e especialistas da educação mobilizavam-se no sentido de propor novas diretrizes legais; prefeituras procuravam dar resposta à demanda crescente por creches e pré-escolas, criando e/ou ampliando o atendimento. (Kramer, 1995). Campos relata esse momento histórico:

No âmbito dos movimentos sociais, a demanda por creches era vista da perspectiva do direito da mãe trabalhadora; em outro espaço de mobilização, os movimentos pela defesa dos direitos de crianças e adolescentes lutavam principalmente pelo atendimento a crianças de famílias consideradas em situação de risco. (Campos, 1997, p. 52)

É durante o regime militar<sup>1</sup>, que tantos prejuízos trouxeram para a sociedade e para a educação brasileiras, que se inicia a nova fase da educação, a preocupação com a baixa qualidade da educação infantil trouxe a criança para o centro das discussões: percebia-se que era necessário basear o atendimento no respeito aos direitos da criança, em primeiro lugar, para que fosse possível mostrar a legisladores e administradores a importância da garantia de um patamar mínimo de qualidade para creches e pré-escolas. (Kramer, 1995)

Foi principalmente no âmbito da atuação de grupos ligados à universidade e aos profissionais da educação que se formularam os princípios que seriam acolhidos pela nova Constituição Federal de 1988 e que foram em grande parte mantidos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB de 1996.

Nesta norma utilizou-se a expressão educação infantil para designar todas as instituições de educação para crianças de zero a seis anos. Este fato, em si, denota que a criança pequena passou a ter um espaço próprio de educação para o exercício da infância, assim a legislação nacional passa a reconhecer que as creches e pré-escolas, para crianças de 0 a 6 anos, são parte do sistema educacional, primeira etapa da educação básica. (Sanchez, 2003).

A compreensão da especificidade do caráter educativo das instituições de educação infantil não é natural, mas historicamente construída uma vez que ocorreu a partir de vários movimentos em torno da mulher, da criança e do adolescente por parte de diferentes segmentos da sociedade civil organizada e dos educadores e pesquisadores da área em razão das grandes transformações sofridas pela sociedade em geral e pela família em especial, nos centros urbanos, com a entrada das mulheres no mercado de trabalho. (Sanchez, 2003).

A crescente urbanização, a participação e inserção cada vez maior do trabalho feminino, a luta dos movimentos sociais, a antecipação crescente da escolarização de crianças, o fim das repetências (progressão continuada), a necessidade de antecipar a escolarização para colocar as crianças em melhores condições no ensino fundamental, as lutas pelo direito da criança à educação (consubstanciada no Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA - de 1990), são algumas das razões que contribuíram para essa expansão e que acabaram resultando ou sendo afirmada, de maneira inédita no Brasil, na já referida Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, que ratifica a educação infantil como dever de Estado. No entanto,

---

<sup>1</sup> Ditadura Militar foi o regime político no qual membros das Forças Armadas de um país centralizam política e administrativamente o poder do Estado em suas mãos, negando à maior parte dos cidadãos a participação e a decisão nas instituições estatais. Seu período mais recente durou de 1964 a 1985.

sabemos que esse direito ainda não se concretizou, e que há um contingente enorme de crianças pequenas sem acesso à escola.

A principal mudança foi a definição da educação infantil como primeira etapa da educação básica (composta também pelo ensino fundamental obrigatório de 9 anos e pelo ensino médio), o que significou, na prática, a exigência de que prefeituras e outras instâncias governamentais transferissem para o âmbito dos órgãos de educação a responsabilidade pelas redes de creche (Sanches, 2003).

Ao estudar o que Piaget (1896-1980) queria dizer com o período sensório motor e Vygostky (1896-1934) ao afirmar que o bebê é um sujeito social, não encontrou nos estudos realizados, dados que demonstrem que os pequenos precisam aprender a contar ou segurar o lápis. Por isso a proposta pedagógica da creche deve ter espaço para formações de valores, constituição da criança como sujeito, as relações sociais e às questões de vínculos, segurança e afetividade.

No Plano Nacional de Educação (PNE), anunciado em 2001 para o período de 10 anos, há o objetivo de aumentar a taxa bruta de matrícula de crianças de 0 a 5 anos em creche para 30% em cinco anos, mas como sabemos já em 2006 essa meta teria sido cumprida. Porém, os relatos comprovam que ela está longe de ser alcançada, mesmo sendo dever de o estado garantir que as crianças de 0 a 5 anos o atendimento em creche e pré-escola, conforme preconizado no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (Sanches, 2003).

Já Kramer (1995, p.98) afirma que a creche de fato não é apenas um serviço para as famílias que necessitam de atendimento para os próprios filhos, mas é “um lugar público de educação infantil”, uma instituição legitimamente educativa, mesmo não tendo – e não querendo ter – as características de uma escola.

No que tange à educação, as ações sugeridas no ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente responsabilizam o poder estatal na consecução das políticas. Em relação ao atendimento em creches e pré-escolas são sugeridas aplicações judiciais, caso o acesso à educação das crianças de 0 a 05 anos seja violado, como corrobora o artigo 208 da referida Lei:

Art. 208:

Regem-se pelas disposições desta Lei as ações de responsabilidade por ofensa aos direitos assegurados à criança e ao adolescente, referentes ao não oferecimento ou oferta irregular:

I - do ensino obrigatório;

II - de atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência;

III - de atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade;

(Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990. Cap. VII, Art. 208)

Outro importante aparato legal posterior ao ECA, que confirma a legitimação da Educação da primeira infância como direito da criança e dever do Estado, é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96. Contudo, aponta uma contradição, por não considerar como obrigação do poder estatal.

A situação das creches que emergem das organizações comunitárias é ainda pior, pois ficam à mercê de doações da sociedade civil e esforços voluntários de membros da comunidade, muitas vezes, sem o devido preparo para o trabalho com as crianças. Por outro lado, essas instituições procuram suprir uma evidente necessidade de suas comunidades: a construção de creches. Por isso, é preciso reverter à concepção de creche e pré-escola como uma dádiva do Estado para repensá-la como um direito social do cidadão em crescimento, como afirma Sanches:

As marcas desse processo histórico trazem no seu bojo, muitas vezes, preconceitos, estigmas, mascarados por teorias científicas, discursos modernistas e liberais, que na concepção subjacente estão impregnados de uma visão paternalista, de ajuda, de favor, de uma dádiva àqueles que são necessitados. (Sanches, 2003, p.70)

A criança precisa de viver a infância plenamente, as brincadeiras pertinentes a cada etapa do seu desenvolvimento devem ser respeitadas. Antecipar aprendizagens, não fará dela um gênio. Percebê-la como sujeito que interage conosco é extremamente relevante nas ações de educar e cuidar no cotidiano das instituições de Educação Infantil. As crianças aprendem com seu jeito peculiar, cabendo a nós, adultos, acompanhá-las como parceiros do processo de estruturação da sua personalidade, cidadania e autonomia. (Sanches, 2003)

### **Creche, um trabalho feminino?**

A creche é um equipamento que atende as necessidades de uma sociedade, e como tal, carrega vários sentidos, concepções. Muitos de nós ao olharmos para um espaço educativo como este, nos remetemos a um local de cuidados, maciçamente encabeçado por trabalhadoras mulheres, e que os bebês e crianças estão ali pois suas mães estão trabalhando; é um pensamento naturalizado: magistério como sendo uma profissão feminina.

É como se fosse uma tendência nas práticas educativas das creches o cuidar e o educar como transposição dos saberes femininos, sendo algo proveniente deste universo e que todas as mulheres o apreendessem e que tais práticas soassem como intuitivas e naturais. Há também conhecimentos e saberes que a instituição, por meio das profissionais, produzindo como práticas que igualmente são caracterizados como pertencentes ao “mundo feminino” e que conformam uma espécie de cultura institucional.

Se o gênero é constitutivo das relações sociais entre homens e mulheres, obviamente pensar as ações no interior da creche implica pensar em relações articuladas não só do ponto de vista da identidade dos profissionais, mas também do ponto de vista das ações que os mesmos exercem sobre as crianças.

A atuação do professor na Educação Infantil não constitui um trabalho feminino apesar de encontramos um número maior de mulheres, mas porque exercem uma função de gênero feminino, vinculada à esfera da vida reprodutiva: “cuidar e educar crianças pequenas”.

Sobre esse aspecto, Izquierdo (1994) esclarece que a sociedade está estruturada em dois gêneros, o que produz e reproduz a vida humana e o que produz e administra a riqueza mediante a força vital dos seres humanos. São as mulheres que se dedicam à reprodução da vida e essas são atividades caracterizadas como prestação de serviços às pessoas, atendendo genericamente

à vida humana. A autora exemplifica profissões que se enquadram nesse perfil: cuidadoras, enfermeiras, professoras, assistentes sociais. O setor reprodutivo se organiza em condições de dependência do setor produtivo, que é dominante, muito embora tais setores não sejam autônomos entre si. A desigualdade se evidencia, para Izquierdo (1994), em função de que as atividades femininas possuem menor poder e prestígio em relação às masculinas, independentemente dessas funções serem exercidas por homens ou mulheres.

Faz-se necessário aprofundar e ressignificar algumas ideias em torno da função de gênero feminino, se permitindo problematizar, também, do ponto de vista dos estudos de gênero, o termo “função” porque, no caso das práticas realizadas em creches com crianças bem pequenas, é perceptível que o trabalho docente vem sendo totalmente atrelado aos cuidados/educação. A profissão ainda necessita de muitas definições, como esclarecer os significados de cuidar/educar; fomentar características e perfil do professor ou professora visando à valorização dos aspectos presentes na cultura infantil.

A docência na Educação Infantil é estruturalmente elaborada pelo trabalho cotidiano de homens e mulheres em espaços educativos e não estão unicamente determinados por uma “estrutura de gênero” que caracterizaria a profissão. Essas construções cotidianas podem evidenciar o masculino e o feminino como processos relacionados ao trabalho pedagógico, ao espaço em que se encontram, às crianças e aos profissionais conduzindo a percepção de que há um mundo social onde as relações acontecem no qual subjetividades e identidades também se relacionam interferindo nas interações.

De acordo com o pensamento de Izquierdo (1994) de que o “exercício da função de determinado gênero” seja uma estrutura mais poderosa do que as identidades daqueles/as que a exercem, não se pode secundarizar o fato de que os sujeitos que exercem as ações refletem, criticam e, muitas vezes, modificam-nas. Se faz necessário, desconstruir ideias incorporadas de maneira automática porque masculino/feminino não são entidades isoladas que possuem somente funções pré-determinadas pela sociedade e cultura nela estabelecida.

### **Creche e as relações de gênero**

Ao possuir a clareza de que a Educação Infantil é a primeira etapa da educação formal de um indivíduo onde se poderá conviver com outras crianças e ter experiências diferentes das vividas no lar, dentro das várias relações vividas estão as de gênero e sexualidade; o gênero perpassa pelo biológico – homem, mulher, e a sexualidade é a construção histórica e social do que os indivíduos serão, que é a formação da identidade.

Nos espaços educativos percebemos uma reprodução do que existe nos imaginários coletivos relacionado a essa temática, muitas vezes os profissionais atuam de modo preconceituoso, com conceitos trazidos de fora dos muros da escola, havendo apenas uma reprodução desses pensamentos e não uma construção coletiva de novas concepções.

Kramer (2008, p. 54) afirma que uma das grandes lutas em relação à Educação Infantil é a de que o aspecto pedagógico seja considerado, tendo em vista as escolhas feitas principalmente em relação ao como lidar com igualdades e diferenças, que fazem parte da dimensão política. Situações desta natureza, podem nos soar irrelevantes, porém, interferem nas atividades da escola como um todo, e também na modalidade de ensino, porque são essas referências, trazidas dos gêneros e suas limitações, das quais são impostas, que serão vivenciadas nas experiências cotidianas.

Os profissionais, além de estarem atentos a todas as questões já descritas acima, também necessitam estar atentos às possíveis manifestações de sexualidade das crianças na escola, as intervenções precisam ser acolhedoras de modo que a criança entenda quais são os papéis de intimidade dentro da escola. Também é preciso conversar com os profissionais sobre os mitos e tabus sobre o tema, para que falas preconceituosas, tabus e inverdades não sejam reproduzidos.

A escola como espaço de fomentação de culturas, normas, valores, costumes e que ajuda a formar os indivíduos, se normatizam como um local de acolhimento para ambos os gêneros, produzindo e validando tais relações; um dos instrumentos nos quais podemos enxergar claramente o descrito acima são as brincadeiras.

As crianças quando entram no mundo mágico das brincadeiras, faz-de-conta, delimitam espaços, o recriam, aonde tudo que se deseja torna-se possível, sem as definições do que seja masculino ou feminino, trazendo à tona o que já conhece, socializando com outras crianças, fortalecendo assim sua identidade.

A brincadeira deve ser compreendida como a linguagem que a criança possui para se expressar durante a sua infância, possuindo enorme relevância nos desenvolvimentos sociais, culturais, intelectuais da mesma. Quando um educador repensa a brincadeira, o uso dos brinquedos, não quer dizer que os papéis serão invertidos, mas sim que a todo instante poderão fomentar novas possibilidades destas vivências.

Os brinquedos e as brincadeiras são representações de gênero que se manifestam culturalmente frente a meninos e meninas na Educação Infantil, e atuam em diversas instâncias da vida social, começando a agir desde a primeira infância. Eles como repositórios de valores sociais, podem determinar o modo como a criança vê o mundo, e, por isso mesmo, funcionam como reprodutores de normas de conduta, especialmente em relação a identidade de gênero.

Nos últimos anos, os debates em torno das relações de gênero vêm sendo objeto da Educação Infantil, mas, especificamente, em 2010 com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, que evidenciavam esse interesse ao instituir que as propostas pedagógicas de Educação Infantil devem garantir a construção de novas formas de sociabilidade e de subjetividade comprometidas com a ludicidade, a democracia, a sustentabilidade do planeta e com o rompimento de relações de dominação étnica, socioeconômica, étnico-racial, de gênero, regional, linguística e religiosa (Brasil, 2010, p. 17). Essa proposta joga luz que vivemos em uma sociedade extremamente desigual, inclusive no tocante às relações entre homens e mulheres, e que tais desigualdades se reproduzem nas relações sociais que acontecem na escola.

As crianças compartilham, em suas brincadeiras, de suas vivências em família ou em qualquer outra instituição da qual faça parte, contam e recriam histórias. A respeito do gênero, a escola e a família se encarregam de introduzir comportamentos adequados a meninos e meninas, homens e mulheres, o que faz com que internalizem tais representações.

Aspectos organizacionais dos espaços de meninos e meninas sempre estiveram e estarão presentes na escola. As educadoras e educadores devem perceber e analisar as práticas escolares envolvidas na naturalização de diferenças, que acabam produzindo e reiterando o preconceito de gênero, nos seus diversos aspectos.

Se faz importante, diante da perspectiva do ofício de educar, a partir dos direitos humanos inseridos nas práticas pedagógicas sistemáticas; essa reflexão é relevante para o docente, possivelmente porque não tiveram acesso a informações que lhes proporcionassem uma reflexão a esse respeito. A compreensão acerca do que seja gênero e sexualidade, também é bastante relevante, pois muitos professores fingem desconhecer por acharem que são assuntos

familiares e particulares, para quando se depararem com situações concretas, saibam de fato, como agir.

Pouco se fala sobre sexualidade e gênero nos espaços educativos, esta atitude revela que, no senso comum, o assunto é algo tido como proibido, um tabu, e, por isso mesmo, polêmico, algo que não deve ser observado, para não ser estimulado.

A construção das identidades sexuais na infância e a sexualidade infantil são questões com as quais o educador se depara cotidianamente no seu fazer pedagógico. Por ser inerente ao ser humano desde o nascimento até a morte, não há como continuar negando sua existência ou manifestações. Se a creche é o primeiro espaço de educação formal frequentado pelas crianças pequenas e bem pequenas, é através dela que ocorre parte da socialização primária. Para tal, os educadores da 1ª infância têm grande responsabilidade na formação das identidades sociais de seus alunos.

A sexualidade não traduz a verdade de quem somos, apenas nos completa e nos mostra e revela nossa cultura; este debate amplia para o que os seres são, quais espaços os homens ou mulheres podem ocupar, não podendo haver espaço determinado para nenhum gênero, apenas possibilidades. Nós seres humanos somos seres complexos, com um gênero, mas diversas sexualidades, ou seja, as diversas identidades são constituídas socialmente e historicamente, cada ser definirá, a partir das suas aptidões, seus espaços, suas profissões, seus interesses, enfim, seus caminhos a serem trilhados.

Diante desta pesquisa percebe-se que, a Educação Infantil no Brasil, passou por transformações bastante significativas, tanto quanto para a melhoria ao acesso, tanto quanto para a qualidade do ensino oferecido, devido aos estudos a cerca da modalidade, emergindo assim diversos documentos que a norteiam. Dentro desses documentos enfatizamos questões sobre o gênero e as reflexões que a sociedade, e em especial os professores, necessitam jogar luz, desde a visão de que a primeira etapa da educação básica não deve ser atrelada a um trabalho apenas feminino, por que envolve educação e cuidados, até que tipo de brincadeiras possam ser mediadas em um ambiente educativo que se tem meninos e meninas, para que comecem a respeitar às diferenças.

## **Referências**

ARROYO, Miguel G. *Ofício de Mestre, Imagens e Autoimagens*. 6ª edição, Petrópolis: Vozes, 2002.

BALESTRA, Maria Marta Mazaro. *A psicopedagogia em Piaget: uma ponte para a educação da liberdade*. 1 ed. Curitiba: Ibpx, 2007. P. 127.

BRASIL. [Constituição (1988)]. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*.

BRASIL. *Estatuto da Criança e do Adolescente: Lei federal nº 8069, de 13 de julho de 1990*. Rio de Janeiro: Imprensa Oficial, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018.



CAMPOS, Maria Malta. Educação Infantil: O debate e a pesquisa. Cad. Pesq. N. 101. P. 113-127. Brasília. Julho de 1997.

IZQUIERDO, Maria Jesus. “Uso y abuso del concepto de género”. In: VILANOVA, Mercedes (Org.). Pensar las diferencias. Barcelona: Universidad de Barcelona, 1994.

KRAMER, Sonia. O papel social da pré-escola. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 58, p. 181, agosto, 1995.

KRAMER, Sonia; LEITE, Maria Isabel (orgs). Infância: Fios e Desafios da Pesquisa. SP: Papyrus, 2008.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. CNE/CEB. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, 1999.

MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO E CULTURA. LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Brasília, MEC/SEF, 1998.

PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (PNE). Lei Federal n.º 10.172, de 9/01/2001. Brasília: MEC, 2001c. BRASIL.

SANCHES, Emilia Cipriano. Creche: realidade e ambiguidade. Petrópolis, RJ: vozes, 2003.

UNESCO. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br>. Acesso em outubro de 2022.