



## **Aspectos históricos e políticos da institucionalização da educação infantil no Brasil**

Historical and political aspects of institutionalization of early childhood education in Brazil

Pamela Paola Leonardo<sup>1</sup>

Tatiana Comiotto<sup>2</sup>

Roger Miarka<sup>3</sup>

### **Resumo**

O presente artigo visa apresentar aspectos históricos e políticos referentes à institucionalização da educação infantil no cenário brasileiro por meio de uma pesquisa bibliográfica realizada em livros, artigos e legislações. Para isso, parte-se do panorama internacional europeu em que surge a educação infantil e realiza-se um estudo por meio da legislação brasileira dos modos como ela foi institucionalmente inserida no Brasil. Com isso, destaca-se a importância da educação infantil para o desenvolvimento integral da criança em seu aspecto físico, psicológico, intelectual e social, de modo que a educação infantil na perspectiva de instituição educadora distancia-se do perfil assistencialista, como foi considerada por muitos anos. Também como resultados, destacam-se neste artigo os principais acontecimentos históricos e políticos que delinearam a educação infantil como a primeira etapa da educação básica.

**Palavras-chave:** Aspecto histórico. Aspecto político. Legislação. Escola básica.

**Linha Temática:** Desenvolvimento Curricular.

### **1 Introdução**

Atualmente a educação infantil é assegurada por lei a toda a população brasileira. Ao lançar-lhe um olhar histórico, no entanto, percebe-se que o modo como se conformou ideológica e legalmente tem raiz na revolução industrial europeia.

---

<sup>1</sup> Graduada, Professora do Estado de Santa Catarina, pamelapaolaleonardo@gmail.com

<sup>2</sup> Doutora, Professora da Universidade Estadual de Santa Catarina, tatiana.comiotto@udesc.br

<sup>3</sup> Doutor, Professor Assistente Doutor na Universidade Estadual Paulista, romiarka@rc.unesp.br



Buscar-se-á com este texto atentar-se à trajetória histórica da institucionalização dessa modalidade de ensino, considerando-a uma maneira de compreendê-la. Para isso, toma-se como mote propulsor a pergunta de pesquisa "Como se deu a institucionalização da educação infantil no Brasil?", que pode se abrir às questões "Como a educação infantil aparece na legislação brasileira?", "Quais instituições podem oferecer a educação infantil?" e "Qual a idade abrange a educação infantil no Brasil?".

Em relação à primeira pergunta, o Ministério da Educação (BRASIL, 2011, p.2) afirma que:

A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, é um direito humano e social de todas as crianças até seis anos de idade, sem distinção alguma decorrente de origem geográfica, caracteres do fenótipo (cor da pele, traços de rosto e cabelo), da etnia, nacionalidade, sexo, de deficiência física ou mental, nível socioeconômico ou classe social. Também não está atrelada à situação trabalhista dos pais, nem ao nível de instrução, religião, opinião política ou orientação sexual. Ela é oferecida em creches e pré-escolas, as quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social (BRASIL, 2011, p.2).

Partindo da indicação da educação infantil como primeira etapa da educação básica, entende-se que é fundamental que todas as crianças tenham acesso durante esse período de sua vida, cabendo ao governo garantir o acesso a elas, fiscalizando esses ambientes. Embora a educação infantil seja uma etapa obrigatória apenas para crianças de quatro a cinco anos, todas as demais crianças nas outras faixas etárias têm assegurado o direito a frequentá-la, de modo a garantir as condições necessárias para o seu desenvolvimento integral. Segundo o Ministério da Educação (BRASIL, 2011, p. 3):

[...] as instituições que ofertam a educação infantil no Brasil podem ser públicas ou privadas. As instituições públicas são criadas, mantidas e administradas pelo poder público federal, estadual, distrital ou municipal (LDB, art. 19, inciso I). As instituições privadas são mantidas e administradas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado (LDB, art. 19, inciso II) e se organizam em dois grupos: as particulares com fins lucrativos e as comunitárias, confessionais e filantrópicas sem fins lucrativos.



Além disso, existe um aumento crescente em busca desta modalidade de ensino. De acordo com censo escolar de 2012, elaborado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep), do Ministério da Educação (MEC), publicado no Diário Oficial da União, o atendimento em creches no Brasil cresceu 10,5% se comparado entre os anos de 2011 e 2012, levantando um número de 2,6 milhões de crianças matriculadas com até três anos de idade.

Através desse resultado é notável a demanda pela educação infantil no Brasil, e, dessa forma, é necessário que se ajustem as leis já existentes para que mais crianças sejam atendidas e recebam uma educação de qualidade.

Para tanto o artigo 29 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996, alterado pela Lei nº 12.796, de 2013, estabelece que a educação infantil tenha como finalidade o desenvolvimento integral das crianças até cinco anos de idade, em seu aspecto físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

A seguir serão apresentados e discutidos os aspectos históricos e políticos da educação infantil.

## 2 Aspectos históricos e políticos

Apesar de essa discussão ser recente, a história da educação infantil iniciou-se muito antes, por volta dos séculos XV e XVI, na Europa, chegando ao Brasil no final do século XIX. De acordo com Souza (2007, p. 15-16):

A educação institucionalizada de crianças pequenas surgiu no Brasil no final do século XIX. [...] O setor privado da educação pré-escolar, voltado para as elites - os jardins-de-infância de orientação fröebeliana -, já tinha seus principais expoentes no Colégio Menezes Vieira no Rio de Janeiro, desde 1875, e na Escola Americana anterior a isso. [...] No setor público, o jardim-de-infância da Escola Normal Caetano de Campos, que atendia à elite paulistana, foi inaugurado apenas em 1896, mais de vinte anos depois das fundações da iniciativa privada. O jardim-de infância da Escola Caetano de Campos, cujo trabalho pedagógico se baseava em Fröebel, tinha como princípios educativos os conteúdos cognitivo e moral. Nas duas primeiras décadas do século XX, foram implantadas em várias regiões do Brasil, as primeiras instituições pré-escolares assistencialistas (SOUZA, 2007, p. 15-16).



Segundo Oliveira (2011) por volta dos séculos XV e XVI a Europa passava por um notável desenvolvimento científico e pela expansão comercial, o que demandou um novo modelo educacional que atendesse a esses desafios, levantando questões referentes à educação das crianças.

Com a chegada da revolução industrial começaram a surgir instituições que prestavam atendimento às crianças fora do seu lar, pois as mães, até então maiores responsáveis pela educação das crianças, nesse momento passaram a se tornar funcionárias das fábricas.

As primeiras instituições na Europa e Estados Unidos tinham como objetivos cuidar e proteger as crianças enquanto as mães saíam para o trabalho. Desta maneira, sua origem e expansão como instituição de cuidados à criança estão associadas à transformação da família, de extensa para nuclear (PASCHOAL; MACHADO, 2009, p. 80).

Deste modo as mães passavam suas responsabilidades de cuidar e proteger os filhos para as instituições. Assim, este período de transformações tanto nas famílias como nas indústrias geraram segundo Oliveira (2011, p. 62):

[...] o pragmatismo tecnicista e o desenvolvimento científico decorrentes da expansão comercial vivida naquele período na Europa ocidental geraram condições para a formulação de um pensamento pedagógico para a era moderna. A discussão sobre a escolaridade obrigatória, que se intensificou em vários países europeus nos séculos XVIII e XIX, enfatizou a importância da educação para o desenvolvimento social (OLIVEIRA, 2011, p.62).

A partir desse momento as crianças passaram a ser vistas como um ser com necessidades, que inspiravam cuidados e preparação para sua inserção no mundo dos adultos.

Para os filhos das mulheres trabalhadoras, a creche tinha que ser de tempo integral; para os filhos de operárias de baixa renda, tinha que ser gratuita ou cobrar muito pouco; ou para cuidar da criança enquanto a mãe estava trabalhando fora de casa, tinha que zelar pela saúde, ensinar hábitos de higiene e alimentar a criança. A educação permanecia assunto de família. Essa origem determinou a associação creche, criança pobre e o caráter assistencial da creche (DIDONET, 2001, p. 13).

Sobre esse período Oliveira (2011) afirma que ocorreu um grande aumento de tensão entre os pioneiros da educação e as elites políticas, pois a elite não pretendia oferecer a educação às crianças das classes pobres, e por outro lado



os educadores queriam universalizar seu direito e abolir as punições físicas, até então frequentes, buscando novas maneiras de disciplinar. Segundo Oliveira (2011, p. 63):

As ideias desses precursores delinearam novas perspectivas para a educação de crianças pequenas. Autores como Comênio, Rousseau, Pestalozzi, Decroly, Froebel e Montessori, entre outros, estabeleceram as bases para um sistema de ensino mais centrado na criança (OLIVEIRA, 2011, p.63).

Desse modo, o século XX na Europa, iniciou com grandes avanços em relação ao estudo científico da criança. Conforme Oliveira (2011), através dos programas de atendimento à criança, realizados por médicos e sanitaristas que tinham por objetivo diminuir a mortalidade infantil, oportunizou-se um convívio desses profissionais com as crianças em seus lares e creches, de forma a fazer com que eles se interessassem pela educação. O envolvimento desses profissionais na educação infantil foi tão intenso que dois médicos, Ovínio Decroly e Maria Montessori, sistematizaram atividades com o uso de materiais confeccionados. Do mesmo modo, no campo da Psicologia surgiam vários autores que contribuíram com novas formas de compreender e promover o desenvolvimento infantil, tais como Vygotsky, Wallon, Piaget e Freinet.

De acordo com Oliveira (2011, p.80) “os discursos defendidos a partir desses autores salientaram forte valorização das relações interpessoais, da individualidade, do equilíbrio emocional, do aprender a pensar e resolver problemas com autonomia”. Sendo assim, esses autores contribuíram para mudar a maneira de como a educação infantil era pensada, conseqüentemente mudaram a visão das instituições.

Oliveira (2011) afirma que o fator desenvolvimento tecnológico que envolveu toda a população durante o século XX também contribuiu para mudar a visão das mães em relação à educação dos filhos, através dos adventos tecnológicos como, por exemplo, os eletrodomésticos. Com sua invenção, as mães passaram a utilizar mais seu tempo em favor da educação dos seus filhos, procurando os especialistas no assunto para aprimorar a educação das crianças.



Esses aperfeiçoamentos eram embasados em teorias que valorizavam a autonomia da criança, revelando uma nova etapa para a educação infantil. Nesse rastro, Oliveira (2011, p.81) considera que:

A atual etapa reconhece o direito de toda a criança à infância. Trata-a como “sujeito social” ou “autor pedagógico” desde cedo, agente construtor de conhecimentos e sujeito de autodeterminação, ser ativo na busca do conhecimento, da fantasia e da criatividade, que possui grande capacidade cognitiva e de sociabilidade e escolhe com independência seus itinerários de desenvolvimento (Oliveira, 2011, p.81).

Com essas concepções sobre as crianças foi necessário que a educação infantil passasse por grandes transformações, fazendo com que os educadores repensassem suas práticas buscando aprimorar sua formação.

Atualmente a discussão em países europeus, como afirma Oliveira (2011, p. 82), “não está mais centrada em se deve haver investimento na área de educação infantil, mas em *por que e para quem* ela existe e *como* organizá-la para oferecer serviços de qualidade”.

A partir dessas características e do desenvolvimento da educação infantil na Europa é possível compreender como se deu esse processo no Brasil devido as suas influências.

Conforme Oliveira (2011 p.91) “até meados do século XIX, o atendimento de crianças pequenas longe da mãe em instituições como creches ou parques infantis praticamente não existia no Brasil”.

O atendimento às crianças de 0 a 6 anos apareceu no Brasil no final do século XIX, pois antes deste período, o atendimento de crianças pequenas longe da mãe em instituições como creches praticamente não existiam. Na zona rural, onde vivia a maior parte da população, as famílias de fazendeiros assumiam o cuidado das crianças abandonadas, geralmente fruto da exploração sexual da mulher negra e índia, pelo senhor branco. Na área urbana, bebês abandonados, por vezes filhos de moças pertencentes a famílias de prestígio social, eram recolhidos na roda dos expostos (MARAFON, s/d. p. 4-5).

Oliveira (2011) menciona que no início o período da abolição da escravidão no país houve uma migração para as zonas urbanas das grandes cidades, através da expansão do desenvolvimento tecnológico e a então



proclamação da República. Desse modo, novos e mais problemas surgiram conforme explica Paschoal e Machado (2009, p. 82):

Fatores como o alto índice de mortalidade infantil, a desnutrição generalizada e o número significativo de acidentes domésticos, fizeram com que alguns setores da sociedade, dentre eles os religiosos, os empresários e educadores, começassem a pensar num espaço de cuidados da criança fora do âmbito familiar (PASCHOAL E MACHADO, 2009, p.82).

Oliveira (2011) explica que através do Movimento da Escola Nova, ocorrido na Europa e trazido para o Brasil por meio da influência americana e europeia, foi apresentado o jardim de infância, recebido com entusiasmo pelos setores sociais. Entretanto, a implantação desses ambientes gerou muita discussão entre os setores políticos, pois acreditavam que os jardins de infância tinham um caráter de caridade e destinava-se aos mais pobres, todavia deveria ser mantido pelo poder público.

Todavia os jardins de infância ora eram considerados lugares onde as crianças mais pobres receberiam os cuidados necessários, servindo principalmente como assistencialista de tal maneira que, ainda hoje, muitos permanecem dessa forma, ora eram considerados locais em que se iniciaria o período escolar.

Os estudos que atribuem aos Jardins de Infância uma dimensão educacional e não assistencial, como outras instituições de educação infantil, deixam de levar em conta as evidências históricas que mostram uma estreita relação entre ambos os aspectos: a que a assistência é que passou, no final do século XIX, a privilegiar políticas de atendimento à infância em instituições educacionais e o Jardim de Infância foi uma delas, assim como as creches e escolas maternas (KUHLMANN JR, 1998, p. 26).

A luta por esses ambientes, durante o período da proclamação da República no Brasil, se estendeu por um longo tempo. De um lado estavam as mulheres recém-inseridas no mercado de trabalho reivindicando um lugar apropriado para deixar seus filhos, e do outro os donos das indústrias se negando a proporcionar esses ambientes, atestando ser responsabilidade do governo.

Em 1932, surgiu o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, documento que defendia amplo leque de pontos: a educação como função pública, a existência de uma escola única e da coeducação de meninos e meninas, a



necessidade de um ensino ativo nas salas de aula e de o ensino elementar ser laico, gratuito e obrigatório (OLIVEIRA, 2011, p. 98).

Somente em 1961 ocorreu uma mudança importante na política do país que aprovou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 4024/61) que previa a criação dos jardins de infância e a sua inclusão no sistema de ensino.

Art. 23 – A educação pré-primária destina-se aos menores de até 7 anos, e será ministrada em escolas maternais ou jardins de infância.

Art. 24 – As empresas que tenham a seu serviço mães de menores de até sete anos serão estimuladas a organizar e manter, por iniciativa própria ou em cooperação com os poderes públicos, instituições de educação pré-primárias (BRASIL, 1961).

Devido ao regime militar que se sucedeu em 1964 ocorreram grandes modificações na legislação educacional, promovendo novamente a educação pré-escolar como um papel social do governo, que teria como função principal a assistência às crianças carentes.

Em 1967 ocorreu a consolidação das leis do trabalho como um reflexo das mudanças na legislação do país durante esse período. Segundo Oliveira (2011) a nova legislação responsabilizava as empresas para organizar os berçários. Devido ao fato do poder público não realizar sua obrigação de fiscalizar a oferta dos berçários pelas empresas, as mesmas criaram poucas instituições deste tipo. Essa ocorrência foi um grande agravante para as famílias operárias que cresciam cada vez mais a partir da industrialização, espalhando-se pelo país e pelo mundo.

Paschoal e Machado (2009) informam que em meados dos anos 70 o Brasil estava sendo influenciado pelas teorias de “privação cultural”, onde o atendimento à criança fora do lar era considerado a superação das precárias condições sociais às quais as crianças estavam sujeitas. Oliveira (2011, p. 109) cita que:

Conceitos como carência e marginalização cultural e educação compensatória foram então adotados, sem que houvesse uma reflexão crítica mais aprofundada sobre as raízes estruturais dos problemas sociais. Isso passou a influir também nas decisões de políticas de educação infantil (OLIVEIRA, 2011, p.109).





O governo defendia que o atendimento público às crianças menos favorecidas na pré-escola seria fundamental para suprir suas carências.

Enquanto as instituições públicas - parques e creches - ficavam responsáveis para atender as crianças das classes populares - em geral, compostas por filhos dos operários -, as instituições particulares de jardins de infância - que atendiam classes economicamente mais abastadas da sociedade - tinham como proposta o desenvolvimento afetivo e cognitivo dando ênfase à socialização e à preparação para o ensino regular.

Nota-se que as diferenças de classes sociais eram decisivas para favorecer o desenvolvimento das crianças, pois enquanto as crianças das classes populares eram atendidas a partir de propostas que tinham como cunho social a assistência, a classe média era privilegiada com propostas criativas que proporcionavam o desenvolvimento afetivo e social.

Devido a esses fatores surgiu a necessidade de regulamentar o atendimento às crianças no âmbito da legislação, com o intuito de atender todas as crianças com o mesmo nível de ensino, independentemente de sua classe social.

Somente, então, através da constituição de 1988, as creches, antes vistas como instituições assistenciais, passaram a ter responsabilidade educacional, de modo que apenas nesse momento a criança passou a ser reconhecida como sujeito de direitos.

Após a promulgação da Constituição Federal de 1988, que determinou que 50% da aplicação obrigatória de recursos em educação fossem destinadas a programas de alfabetização - em um momento em que era defendida a alfabetização de crianças em idade anterior à do ingresso no ensino obrigatório -, houve expansão do número de pré-escolas e alguma melhoria no nível de formação de seus docentes, muitas vezes já incluídos em quadros de magistério (OLIVEIRA, 2011, p.116).

Na década de 90 é aprovado o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (Lei 8.069/90), concretizando os direitos das crianças promulgados pela constituição. Ferreira (2000, p. 184) afirma que a Lei 8.069/90:



Inseriu as crianças e adolescentes no mundo dos direitos humanos. O ECA estabeleceu um sistema de elaboração e fiscalização de políticas públicas voltadas para a infância, tentando com isso impedir desmandos, desvios de verbas e violações dos direitos das crianças. Serviu ainda como base para a construção de uma nova forma de olhar a criança: uma criança com direito de ser criança. Direito ao afeto, direito de brincar, direito de querer, direito de não querer, direito de conhecer, direito de sonhar. Isso quer dizer que são atores do próprio desenvolvimento (FERREIRA, 2000, p.184).

Em 1998 o Ministério da Educação realizou a formulação de diretrizes e normas da educação da criança pequena em todo o país, e publicou o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - RCNEI (BRASIL, 1998), e as Diretrizes Nacionais para a Educação Infantil foram definidas pelo Conselho Nacional de Educação.

Ainda que reconhecendo os esforços governamentais, em uma análise após dez anos da publicação dessa legislação, percebe-se que as instituições públicas ainda enfrentam grandes problemas como, por exemplo, a existência da então filosofia assistencialista e cópias de referenciais ultrapassados.

De acordo com Oliveira (2011), foi necessária a aprovação de novas diretrizes curriculares nacionais para educação infantil (parecer CNE/CEB 20/09 e Resolução CNE/CEB 05/09) para sanar tais dificuldades persistentes. Essa legislação, segundo Oliveira (2011, p.120):

[...] reforçou a proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil que deve ter como objetivo principal promover o desenvolvimento integral das crianças de zero a cinco anos de idade, garantindo a cada uma delas o acesso a processos de construção de conhecimentos e a aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e interação com outras crianças (OLIVEIRA, 2011, p.120).

Através desses avanços modificou-se a maneira de ver as crianças. Segundo o Ministério da Educação (2006, p. 8):

[...] atualmente emerge uma nova concepção de criança como criadora, capaz de estabelecer múltiplas relações, sujeito de direitos, um ser sócio-histórico, produtor de cultura e nela inserido. [...] Essa visão contribuiu para que fosse definida, também, uma nova função para as ações desenvolvidas com as crianças, envolvendo dois aspectos indissociáveis: educar e cuidar. Tendo esta função, o trabalho pedagógico visa atender às necessidades determinadas pela especificidade da faixa etária, superando a visão



adultocêntrica em que a criança é concebida apenas como um vir a ser e, portanto, necessita ser “preparada para”.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - RCNEI (1998, p. 11) enfatiza que “o trabalho educativo pode, assim, criar condições para as crianças conhecerem, descobrirem e ressignificarem novos sentimentos, valores, ideias, costumes e papéis sociais”. Diante disso deve se priorizar momentos dialógicos por meio das interações oportunizando o desenvolvimento da autonomia, tornando dessa forma, a educação infantil um espaço de inserção das crianças nas relações éticas e morais.

Para intensificar ainda mais a importância da educação infantil no dia 04 de abril de 2013 foram publicadas no diário oficial da união as novas normas estabelecidas pela Lei nº 12.796 que ajusta a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) à Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009, tornando obrigatória e gratuita a educação básica dos quatro aos dezessete anos de idade. No entanto a educação básica é dividida em três etapas nomeadas como pré-escola, ensino fundamental e ensino médio, além de oferecer também a educação infantil gratuita até os cinco anos de idade.

### **3 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Neste artigo é possível constatar que o caminho percorrido para o desenvolvimento e institucionalização da educação infantil no Brasil, foi um tanto quando árduo. Percebe-se que por meio dos avanços tecnológicos e das demandas da sociedade que passou a ser fabril, impulsionaram a criação de creches nas principais cidades brasileiras.

Entretanto, foi a partir das descobertas científicas referentes ao desenvolvimento infantil que se começou a defender a ideia de uma criança ativa, destruindo concepções ideológicas como o controle social, preparação para o ensino fundamental e ação substituta da família. Autores como Piaget, Constance



Kamii, Emília Ferreiro, Trevarthen e Bruner são os responsáveis por essas descobertas.

Porém, a educação infantil obteve sua conquista maior somente em 1996 com a aprovação da nova LDB, Lei 9394/96, estabelecendo a educação infantil como a primeira etapa da educação básica, desvinculando uma vez por todas as crianças das classes sociais menos favorecidas de instituições de assistência social. Além disso, essa nova lei amplia a educação básica abrangendo a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio.

Atualmente sabe-se que os estados e municípios têm o ano de 2016 como prazo máximo para se adequar à nova lei, garantindo educação a todas as crianças, segundo o Ministério da Educação. O principal intuito do governo com essa nova lei é garantir que todas as crianças sejam alfabetizadas no tempo certo, além de proporcionar o desenvolvimento das crianças, preparando-as para as etapas seguintes.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases. 1961- LEI 4024 61. Disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/129047/lei-de-diretrizes-e-base-de-1961-lei-4024-61>>. Acessado em: 24 fev. 2013.

BRASIL. Senado Federal. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: nº 9394/96. Brasília: 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)>. Acessado em: 24 fev. 2013.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Referenciais Curriculares Nacionais de Educação Infantil**. vol. 3. Brasília: 1998. Disponível em < <http://portal.mec.gov.br/> >. Acessado em: 01 fev. 2013.

BRASIL. Parecer CNE/CEB 020/2009; Resolução CNE/CEB N.º 5/2009. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação. Câmara da Educação Básica, 2009. Disponível em: <[portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&task=doc](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc)>. Acessado em: 24 fev. 2013.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (2011). Disponível em <<http://bd.camara.gov.br> >. Acessado em: 14 jan. 2013.



DIDONET, Vital. Creche: a que veio, para onde vai. In: **Educação Infantil: a creche, um bom começo**. Em Aberto/Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. v 18, n. 73. Brasília, 2001. p.11-28.

FERREIRA, Maria Clotilde Rossetti (Org.). Os fazeres na educação infantil. São Paulo: Cortez, 2000.

KUHLMANN JR., Moisés. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

LEONARDO, Pamela Paola. **A construção do conceito de número na educação infantil segundo a perspectiva piagetiana**. Trabalho de Graduação. Universidade do Estado de Santa Catarina. p.74, 2013.

MARAFON, Danielle. Educação Infantil no Brasil: um percurso histórico entre as ideias e as políticas públicas para a infância. s/d. Disponível em: [www.histedbr.fae.unicamp.br/acer\\_histedbr/.../ZjxYEbbk.doc](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/acer_histedbr/.../ZjxYEbbk.doc). Acesso em 10 de fev. 2012.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Básica. **Política nacional de educação infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos à educação**. Brasília: 2006. Disponível em < <http://portal.mec.gov.br/> >. Acessado em: 20 fev. 2013.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Dúvidas mais frequentes sobre educação infantil**. Brasília: 2010. Disponível em < <http://portal.mec.gov.br/> >. Acessado em: 15 fev. 2013.

PASCHOAL, Jaqueline Delgado; MACHADO, Maria Cristina Gomes. A história da educação infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional. **Revista HISTEDBR**, n. 33, p.78-95, Campinas, 2009. Disponível em: < [http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/33/art05\\_33.pdf](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/33/art05_33.pdf) > . Acesso em: 25 mar. 2013.

SOUZA, M. C. B. R. A concepção de criança para o Enfoque Histórico-Cultural. 154 f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista. Marília, 2007.

OLIVEIRA, Z. **Educação infantil: fundamentos e métodos**. 7ª ed. São Paulo. Cortez, 2011.