



IMPACTOS, DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGENS DAS CRIANÇAS NA CRECHE MUNICIPAL– REDENÇÃO, CEARÁ, BRASIL, AÑO, 2026.

Maria Ivoneide Ribeiro da Silva¹

RESUMO

O presente artigo traz em seu escopo dados conclusivos sobre uma investigação intitulada “Os Impactos, o Desenvolvimento e as Aprendizagens de crianças de dois anos na Creche Municipal Francisca Arruda de Pontes, em Redenção, Ceará, Brasil”. O objetivo geral do referido trabalho centrou-se na averiguação da relação entre o ambiente escolar e o desenvolvimento infantil. Os objetivos específicos abordaram a organização das rotinas institucionais, os vínculos afetivos entre crianças, educadores e famílias, e as percepções dos sujeitos sobre os efeitos da experiência escolar na primeira infância. A pesquisa foi conduzida sob uma abordagem qualitativa. Os dados coletados por meio de observação participante, questionários e entrevistas com educadores, gestores e familiares foram analisados qualitativamente no formato de Análise de Conteúdo de Bardin. Os resultados revelaram avanços no desenvolvimento infantil após o ingresso na creche, especialmente na comunicação, socialização, autonomia e motricidade. A implementação de práticas mais ativas de acolhida, relações de afeto e intermediação educativa foram determinantes para a construção de saberes. Contudo, persistem desafios como a escassez de recursos, a necessidade da Formação Continuada e o fortalecimento do vínculo escola-família. Considera-se que a relevância do presente estudo está em sua contribuição para o aprimoramento das práticas pedagógicas, das políticas públicas e das experiências educativas na primeira infância.

Palavras-chave: Acolhimento. Afetividade. Aprendizagem. Creche Pública. Desenvolvimento Infantil. Educação Infantil. Políticas Públicas.

¹Mestrado em Ciências da Educação pela UNADES/PY.

1.INTRODUÇÃO

A Educação Infantil no Brasil, principalmente no que se refere ao atendimento de crianças de dois anos em creches públicas, resulta de um longo contexto histórico de lutas sociais, avanços legislativos e modificações nas políticas educacionais. Conforme destaca Campos (2011), a trajetória da creche no país esteve por muito tempo vinculada

a uma lógica assistencialista sendo apenas mais recentemente conhecida como espaço educativo. A partir da promulgação da Constituição Federal de 1988, a garantia desse direito foi fortalecida. A partir desse momento, a Educação Infantil foi reconhecida como um direito das crianças e um dever do Estado (Brasil 1988).

É a partir desse contexto que se insere o ponto central dessa dissertação: Impactos, Desenvolvimento e Aprendizagens das Crianças na Creche Municipal Francisca Arruda de Pontes, localizada em Redenção, Ceará, resultante de um interesse que é, ao mesmo tempo, teórico, prático e social, voltado à análise crítica da qualidade da Educação Infantil ofertada nas instituições públicas. Desencadeando discussões sobre a perspectiva de que a creche enquanto espaço formativo e não apenas de assistência, cabe-lhe proporcionar experiências educativas que estimulem condições para o desenvolvimento integral das crianças bem pequenas tal como indicado pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil 2009) e a Base Nacional Comum Curricular (Brasil 2018).

A presente pesquisa se apoia nas contribuições advindas de diferentes correntes teóricas das áreas de Educação e Psicologia do desenvolvimento infantil, assim como em documentos legais e normativos que regulamentam a oferta da Educação Infantil no Brasil, assim como descrito nos artigos 6 e 205 da Constituição Federal que definem “a educação como direito garantido a todos e dever do Estado” (BRASIL 1988).

De acordo com os artigos 29 a 31 da Lei de Diretrizes e Fundamentos da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), o governo se compromete a atender crianças em creches, incluindo aquelas de 0 a 3 anos. Essa lei enfatiza a relevância de fomentar o pleno desenvolvimento da criança, considerando as dimensões física, psicológica, intelectual e social, como um complemento ao papel educativo da família e da comunidade escolar.

Por outro lado, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1990) reforça o direito das crianças à educação e à proteção integral em seu artigo 53 e nos dispositivos subsequentes. Assegura também a equidade de oportunidades para ingresso e permanência na escola, enfatizando a educação como ferramenta fundamental para o completo desenvolvimento e desempenho da criança como sujeito de direitos.

Outra importante referência é a Resolução CNE/CEB nº 5/2009. Este documento orientador estabelece o conceito de desenvolvimento integral como eixo central, o qual orienta a estruturação das práticas pedagógicas. Ele enfatiza a importância de oferecer experiências educativas que atendam às dimensões física, afetiva, cognitiva, linguística, social e cultural das crianças pequenas.

A implementação da Base Nacional Comum Curricular amplia e aprofunda essas diretrizes ao instituir os Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento para a Educação Infantil, que incluem: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se (BRASIL, 2018). Para esse fim, o documento organiza a Educação Infantil em cinco campos de experiência, que orientam a criação de práticas pedagógicas eficazes para promover o desenvolvimento integral das crianças em relação às experiências concretas, integradas e significativas.

No plano estadual, o Documento Curricular Referencial do Ceará (DCRC, 2020) apresenta diretrizes curriculares alinhadas às especificidades socioeconômicas, culturais e territoriais dos municípios cearenses. Este referencial destaca a escuta sensível das infâncias e reconhece o protagonismo infantil, priorizando a ludicidade e a afetividade nas práticas pedagógicas.

A creche Municipal Francisca Arruda de Pontes, objeto da presente pesquisa demonstra claramente a influência desses referenciais normativos em sua dinâmica institucional. Isso se reflete diretamente na estruturação das rotinas pedagógicas, na criação do projeto político-pedagógico e no desenvolvimento de estratégias para acolhimento, adaptação e aprendizado das crianças de dois anos. Esses componentes se interconectam para assegurar uma experiência de aprendizado que respeite os direitos das crianças, criando um ambiente seguro, acolhedor e favorável ao seu desenvolvimento completo. Essa configuração organizacional se baseia nas diretrizes da DCNEI (2009), da BNCC (2018) e do DCRC (2020), que definem as práticas pedagógicas nas instituições públicas de Educação Infantil. Oliveira (2010) e Sarmento (2005) a trajetória da Educação Infantil no Brasil, particularmente no Ceará, tem um impacto direto nas concepções e práticas de atendimento em creches, levando em conta as particularidades locais e as variadas culturas infantis presentes nesse cenário.

Piaget (1978) considera a infância um período caracterizado por significativas conquistas cognitivas, especialmente durante a transição do Estágio Sensório-motor para o Estágio Pré-escolar, no contexto do desenvolvimento infantil. Durante essa fase, a criança inicia uma expansão considerável de suas habilidades linguísticas, memória simbólica e habilidade de criar representações mentais do ambiente que a cerca.

Ao abordar a Teoria Histórico-Cultural, Vygotsky (2007) enfatiza essa perspectiva ao afirmar que o desenvolvimento humano é principalmente resultado das interações sociais mediadas pela linguagem e cultura. Nesse cenário, a creche surge como um local propício para a aquisição de novos conhecimentos, fomentada por adultos e enriquecida pela interação com outras crianças.

A afetividade, enquanto motor essencial do desenvolvimento, é enfatizada por Wallon (2007), que considera a dimensão emocional como elemento constitutivo das aprendizagens infantis. Para Wallon, a criança só se desenvolve plenamente quando se sente segura, acolhida e afetivamente envolvida com os adultos e com o ambiente em que vive. Essa visão enfatiza a relevância do acolhimento e da formação de vínculos afetivos como elementos fundamentais da rotina pedagógica na creche. É fundamental entender que, além das práticas educativas formais, as interações e conexões emocionais entre crianças e adultos são essenciais para o desenvolvimento infantil. Nesse cenário, a pedagogia de Paulo Freire (1996) oferece uma contribuição teórica relevante ao promover uma educação dialógica e libertadora, fundamentada no respeito às singularidades de cada pessoa e na escuta atenta e ativa.

Ao adotar um olhar sensível, crítico e comprometido com a infância, o presente trabalho buscou contribuir não apenas para a produção acadêmica na área da Educação Infantil, mas também para a transformação da prática pedagógica nas instituições públicas, garantindo às crianças de dois anos o direito de aprender, brincar, interagir e se

desenvolver plenamente, conforme preconizam a BNCC (2018), as DCNEI (2009), o ECA (1990) e as reflexões de autores como Sarmiento (2005) e Paulo Freire (1996).

Destarte, no desenvolvimento desse trabalho reafirmou-se a importância de olhar para as crianças de dois anos como sujeitos de direitos, com vozes, desejos e potencialidades que merecem ser respeitados, acolhidos e incentivados. Que esta pesquisa possa, portanto, colaborar para a construção de uma educação infantil mais justa, vincular e transformadora.

A inserção de crianças de dois anos nas creches públicas brasileiras retrata uma realidade complexa, marcada por avanços legais importantes, mas também por dificuldades recorrentes no campo das políticas públicas, da infraestrutura institucional e da formação docente (OLIVEIRA 2010). Embora a Constituição Federal de 1988 e a LDB nº 9.394/1996 tenham consolidado o direito à Educação Infantil como dever do Estado, ainda há disparidades significativas entre o que preveem os marcos legais e o que efetivamente se realiza nas instituições públicas, sobretudo em municípios do interior e em contextos de vulnerabilidade social (BRASIL, 1988; 1996; DCNEI, 2009).

A dinâmica institucional das creches torna visível divergências entre os ideais pedagógicos presentes nos documentos oficiais — como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 2009) e as condições materiais, humanas e organizacionais vivenciadas pelas instituições. A ausência de formações continuadas adequadas, a insuficiência de recursos, e a fragilidade na colaboração entre famílias e profissionais da educação são fatores que limitam a implementação de práticas pedagógicas intencionais, sensíveis e responsivas às necessidades das crianças bem pequenas.

Autores como Sarmiento (2005) e Oliveira (2010) chamam atenção para a necessidade de romper com a lógica assistencialista ainda presente em muitas creches, reforçando a concepção da criança como sujeito de direitos e protagonista do seu processo de aprendizagem. Piaget (1978), Vygotsky (2007) e Wallon (2007), por sua vez, fornecem bases teóricas fundamentais para compreender o desenvolvimento infantil como um processo dinâmico, ativo e socialmente mediado. A partir dessas contribuições, evidenciou-se que o ambiente educativo da creche, as interações sociais e as práticas pedagógicas adotadas exercem influência direta sobre as dimensões cognitivas, emocionais, afetivas e motoras do desenvolvimento na primeira infância.

Nesse cenário, emergiu o problema central desta pesquisa: De que maneira as práticas pedagógicas, as interações sociais e as condições institucionais presentes na Creche Municipal Francisca Arruda de Pontes impactam o desenvolvimento e as aprendizagens das crianças de dois anos de idade? Tal questão foi motivada pela lacuna existente entre o discurso normativo e a prática cotidiana nas creches públicas, especialmente em contextos do semiárido nordestino, onde o direito à educação infantil de qualidade ainda enfrenta inúmeros obstáculos.

Desta forma, a realização da investigação foi motivada pela urgência de compreender de forma crítica e situada como se configuram as experiências vividas pelas crianças em seus primeiros anos de escolarização, analisando os impactos pedagógicos, afetivos e sociais desse percurso. Ao abordar essa problemática, pretende-se contribuir

para o aprimoramento das políticas públicas e das práticas institucionais voltadas à primeira infância, promovendo o reconhecimento da creche como espaço legítimo de aprendizagem, desenvolvimento e cidadania.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

O desenvolvimento infantil na primeira infância, que abrange a faixa etária de 0 a 3 anos, é um processo dinâmico e multidimensional, sendo fortemente impactado pelas interações sociais, emocionais e culturais. O desenvolvimento infantil não é apenas uma série de etapas universais; ele é construído nas interações diárias, nas experiências vividas e no contexto histórico e social em que a criança está inserida. Na creche, esse processo se aprofunda, uma vez que é nesse contexto coletivo que a criança começa a experimentar novas maneiras de conviver, se comunicar e aprender, com a mediação de adultos e outras crianças. Segundo Vygotsky (2007), Wallon (2007), Sarmiento (2005) e Oliveira (2010), o desenvolvimento infantil na primeira infância deve ser entendido como um processo dinâmico e relacional, afetado pelas interações sociais e culturais que acontecem no contexto em que a criança está, particularmente na creche.

O ingresso de crianças bem pequenas na creche representa uma fase delicada, marcada por desafios emocionais, tanto para elas quanto para suas famílias. Esse período de transição exige das instituições atitudes éticas, afetivas e pedagógicas que promovam acolhimento, construção de vínculos e estabilidade emocional. A forma como a criança e sua família são recebidas influencia diretamente seu desenvolvimento integral e suas experiências escolares. Para Wallon (2007), a afetividade desempenha papel central nas interações e no crescimento emocional e cognitivo. De maneira análoga, as DCNEI (BRASIL, 2009) enfatizam a importância de criar laços seguros e ambientes receptivos na Educação Infantil. Ladwig, Goi e Souza (s/d) defendem que o acolhimento deve ser contínuo e estruturado para criar um ambiente no qual a criança se sinta parte integrante. Ladwig, Goi e Souza afirmam:

A acolhida deve ser compreendida como uma ação permanente da instituição educativa. Isso significa que o acolhimento não se limita ao momento inicial do ano letivo ou ao período de adaptação, mas precisa ser cultivado todos os dias, nos pequenos gestos e interações. O modo como o educador cumprimenta a criança, responde às suas demandas, escuta sua fala e valoriza suas iniciativas comunica à criança o quanto ela é aceita, valorizada e pertencente ao grupo. (LADWIG; GOI; SOUZA, s.d., p. 4).

Portanto, acolher não se limita a um rito de início de ano letivo, é uma prática relacional diária, constantemente renovada nas interações entre adultos e crianças. Segundo Wallon (2007) e Vygotsky (2007), é por meio das interações afetivas e vínculos cotidianos que se cria um ambiente seguro e propício para o desenvolvimento. O acolhimento se revela em ações simples, como um olhar atento, uma escuta sensível, o reconhecimento das emoções e a valorização das expressões infantis, inclusive as não verbais. Maudonnet (2019) afirma que o acolhimento na creche deve ser construído a partir da escuta ativa, da empatia e da adaptação gradual às novas rotinas, respeitando o ritmo de cada criança. Esse cuidado diário é essencial para criar laços de confiança e fazer com que a criança se sinta parte e segura em um ambiente que ainda não conhece. Além do cuidado técnico, espera-se que o professor tenha uma escuta atenta, que possa acolher

as particularidades de cada aluno, suas histórias familiares e as particularidades do desenvolvimento infantil.

Nessa situação, a afetividade é a base para a construção dos laços entre criança, educador e instituição. Wallon (2007) declara que a afetividade precede a inteligência e está intimamente ligada às emoções, desempenhando um papel crucial no desenvolvimento da personalidade e das habilidades cognitivas. O autor destaca a importância da emoção na organização da experiência humana e declara:

As emoções desempenham um papel de primeira ordem no desenvolvimento psíquico da criança, pois, através delas, estabelece-se a primeira forma de comunicação com o mundo externo. A afetividade precede a inteligência e contribui diretamente para a construção do sujeito, influenciando seus interesses, seu comportamento e seu modo de agir no mundo. Negligenciar a dimensão afetiva na educação é comprometer a formação integral da criança. (WALLON, 2007, p. 57).

Essa percepção destaca a importância de uma abordagem pedagógica humanizada, que veja o acolhimento como parte integrante do processo educacional, e não somente como uma ação administrativa. Ao acolher a criança com empatia, reconhecendo seus medos e angústias, o educador proporciona uma base segura para que ela explore o mundo, interaja com os colegas e participe das atividades pedagógicas. De maneira complementar, Piaget (apud Saltini, 2008) destaca que a vida afetiva e a vida cognitiva são indissociáveis, uma vez que é o afeto que impulsiona a ação intelectual e motiva a criança a aprender. Portanto, a afetividade deve ser parte integrante de toda a prática educativa, não como um complemento, mas como um elemento fundamental para a aprendizagem e o bem-estar.

Porém, a família também passa por esse processo de adaptação, sentindo angústia, incertezas e expectativas. A matrícula do filho na creche requer que os responsáveis, principalmente as mães, depositem a confiança de deixar a criança sob os cuidados de uma instituição e de profissionais até então desconhecidos. Silva (2014) examina a maneira como as mães desenvolvem a confiança na instituição de Educação Infantil, ressaltando que:

A construção da confiança das mães em relação à creche é um processo gradual, marcado pela observação constante das práticas institucionais e pelas interações cotidianas com os profissionais da escola. A confiança não é dada a priori, mas ganha forma à medida que a mãe percebe que seu filho está sendo bem cuidado, acolhido e respeitado em sua individualidade. Esse sentimento de segurança é fundamental para que a família se engaje nas atividades propostas pela escola e reconheça a creche como parceira no cuidado e na educação da criança. (SILVA, 2014, p. 271).

Nesse processo, a atuação sensível dos educadores é essencial. As iniciativas da creche voltadas para a integração familiar, consideração de suas particularidades e oferta de espaços de escuta ajudam a criar essa confiança recíproca. A relação entre família e creche deve ser vista como uma colaboração, na qual o cuidado e a educação da criança são divididos com responsabilidade mútua. Essa perspectiva desafia a noção de que a creche substitui a família, afirmando que ambas desempenham funções complementares e fundamentais no desenvolvimento das crianças. Sob a perspectiva pedagógica:

Cuidar e educar são ações indissociáveis na Educação Infantil. As situações de cuidado devem ser planejadas de forma a possibilitar aprendizagens significativas. Os momentos de alimentação, higiene e descanso não são apenas rotinas funcionais, mas oportunidades de interação, construção de autonomia, respeito e vínculo entre adultos e crianças. Dessa forma, o ato de cuidar ganha um significado pedagógico e relacional, tornando-se essencial na construção do bem-estar infantil. (BRASIL, 1998, p. 27).

Dessa forma, a distinção entre cuidar e educar é superada em uma abordagem que entende o desenvolvimento infantil como inseparável das relações afetivas e sociais formadas no dia a dia da instituição.

Ao valorizar o acolhimento e a criação de laços, a creche reforça seu papel educativo, aproxima-se das famílias e favorece o crescimento integral das crianças. O começo da vida escolar marca uma mudança emocional significativa, demandando da instituição sensibilidade para acolher emoções, respeitar ritmos e assegurar um ambiente de escuta e confiança. Oliveira (2010) afirma que o acolhimento é um componente pedagógico contínuo e essencial, que precisa ser incorporado em toda a rotina escolar. Dessa forma, vínculo, escuta e parceria com as famílias são os fundamentos de uma pedagogia que valoriza uma infância completa e reconhece sua complexidade.

Ao analisar os aspectos do acolhimento, da formação de laços emocionais e da parceria entre famílias e instituições na Educação Infantil, observa-se uma concordância teórica sobre a relevância da afetividade para o desenvolvimento infantil. Wallon (2007) destaca a afetividade como uma dimensão indissociável da cognição e da motricidade, essencial para o desenvolvimento do indivíduo. Em contrapartida, Piaget (1978) afirma que as vivências emocionais são fundamentais para o processo de adaptação e construção do conhecimento. Por outro lado, Vygotsky (2007) destaca a importância central das interações sociais, mediadas pela linguagem, para o desenvolvimento psíquico das crianças. Esses autores sustentam que o desenvolvimento ocorre nas interações entre pessoa, ambiente e cultura.

Silva (2014) expande o debate ao tratar da conexão entre família e creche sob a perspectiva da sociologia da educação, fundamentando-se no conceito de confiança de Anthony Giddens. A autora se destaca ao concentrar-se nas mães e examinar como elas constroem confiança na instituição. Sua pesquisa indica que, ao inscrever os filhos, as famílias ponderam riscos e desenvolvem estratégias subjetivas para assegurar a segurança da criança em um ambiente que, a princípio, é desconhecido. Desse modo, o acolhimento é entendido como um processo relacional que abrange também as emoções, expectativas e trajetórias familiares. Embora apresentem abordagens distintas em profundidade e foco, esses estudos convergem ao apontar a afetividade como mediadora essencial das experiências educativas e do bem-estar infantil. Por tanto, a articulação entre esses estudos evidencia que o acolhimento e os vínculos afetivos não se limitam às ações dos educadores, mas fazem parte de uma rede de relações que envolve crianças, famílias, profissionais e o contexto institucional. O êxito na adaptação e no desenvolvimento infantil está diretamente relacionado à qualidade dessas interações e à escuta das necessidades de todos os envolvidos.

Vygotsky (2007) e Wallon (2007) enfatizam que o desenvolvimento das crianças é fortemente influenciado pelas relações sociais e pela afetividade, elementos essenciais

para o bem-estar e a aprendizagem na primeira infância. Sarmento (2005) enriquece essa perspectiva ao considerar a infância uma construção social e cultural, caracterizada por relações que influenciam a maneira como a criança percebe e se posiciona no mundo. Oliveira (2010) defende uma pedagogia baseada na escuta e na sensibilidade, que considere as crianças como protagonistas de suas próprias experiências. As vivências, os saberes e as culturas das crianças devem ser respeitados e valorizados no dia a dia das instituições.

As contribuições de Tápias e colaboradores (2021), Ladwig et al. (s/d) e Silva (2014) corroboram essas ideias a partir de variados enfoques. Tápias et al. destacam a afetividade como propulsora do aprendizado, em consonância com os fundamentos teóricos de Wallon e Vygotsky. Ladwig et al. (s/d) explora o conceito de acolhimento como uma prática diária planejada, alinhada aos princípios éticos da DCNEI (2009) e aos direitos de aprendizagem estabelecidos pela BNCC (2018). Silva (2014) apresenta uma análise sociocultural da interação entre famílias e instituições, evidenciando como elementos estruturais, emocionais e simbólicos afetam o processo de construção da confiança, principalmente com base na vivência das mães — o que se relaciona diretamente com as pesquisas de Sarmento.

A conexão emocional entre criança, educador e família é fundamental para experiências significativas de cuidado, aprendizagem e desenvolvimento integral. Documentos normativos nacionais, como as DCNEI (2009) e a BNCC (2018), reconhecem essa ligação como um elemento essencial para a formação de indivíduos autônomos, críticos e participativos. Nesse contexto, a relação entre acolhimento, vínculo e confiança deve ser considerada o cerne das práticas pedagógicas e das políticas públicas direcionadas à Educação Infantil, e não um aspecto secundário. Assim, a creche deve ser considerada um espaço legítimo de educação, no qual o afeto e a colaboração com as famílias são valorizados e promovidos como partes inseparáveis da ação educativa.

A perspectiva da psicologia histórico-cultural, desenvolvida por Lev Vygotsky (2007), avança no entendimento do desenvolvimento infantil ao inserir o fator social como elemento central. Para Vygotsky, o desenvolvimento não é exclusivamente maturacional, mas resulta da internalização das experiências sociais mediadas por signos e instrumentos culturais. Ele destaca: "O aprendizado desperta uma série de processos internos de desenvolvimento que são capazes de operar somente quando a criança está em interação com pessoas em seu ambiente e em cooperação com seus companheiros" (VYGOTSKY, 2007, p. 97).

A concepção defendida por Vygotsky (2007) rompe com a ideia de que a criança aprende apenas quando está pronta, ao afirmar que a aprendizagem, quando mediada, antecede e impulsiona o desenvolvimento. O conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) evidencia que a interação com adultos ou pares mais experientes amplia as possibilidades de aprendizagem. Wallon (2007) complementa ao destacar a importância da afetividade nas interações, reforçando que o desenvolvimento infantil resulta da integração entre aspectos cognitivos e emocionais. Essa teoria tem profundas implicações para a Educação Infantil, pois valoriza o papel ativo do educador como mediador das aprendizagens, reconhecendo a importância de propostas desafiadoras e contextualizadas às necessidades e potencialidades das crianças.

Henri Wallon (2007), por sua vez, destaca a afetividade como componente primordial do desenvolvimento. Em sua teoria psicogenética, o autor argumenta que a emoção é a primeira forma de comunicação da criança com o mundo, antecedendo a linguagem e o pensamento lógico. Para ele: "A emoção é o primeiro meio de comunicação da criança com o mundo" (WALLON, 2007, p. 43).

Wallon (2007) destaca que o desenvolvimento humano é o resultado da integração entre as dimensões motora, cognitiva e afetiva. A organização emocional da criança influencia diretamente sua relação com o meio, sua capacidade de concentração, sua curiosidade e sua disposição para explorar o mundo. Assim, práticas pedagógicas que promovem segurança afetiva, vínculos estáveis e respeito às emoções infantis são indispensáveis na educação infantil.

Na perspectiva sociológica da infância, Sarmiento (2005) traz uma contribuição fundamental ao romper com a visão adultocêntrica e desenvolvimentista da criança. O autor defende que as crianças são "sujeitos históricos e sociais ativos" na construção das suas experiências e produtores de cultura. Essa visão reconhece que a infância não é apenas um estágio transitório rumo à vida adulta, mas uma etapa da vida com valor próprio, onde se constroem significados, saberes e formas de expressão. Para Sarmiento, é essencial que as instituições de educação infantil reconheçam e respeitem as culturas infantis, ou seja, as formas próprias com que as crianças significam o mundo ao seu redor.

Oliveira (2010) contribui ao enfatizar a importância da rotina na creche como espaço estruturante do desenvolvimento. Ela destaca que a organização do cotidiano deve equilibrar momentos de cuidado, brincadeira, descanso e aprendizagem, de forma que a criança se sinta segura e estimulada. Essas práticas são fortemente defendidas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 2009) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018). Ambas enfatizam o brincar como eixo central da prática pedagógica, bem como a valorização das interações como base para o desenvolvimento integral. A BNCC estabelece os campos de experiência, propondo vivências que envolvam o corpo, a linguagem, as emoções e a convivência, visando uma aprendizagem significativa e contextualizada.

Ao comparar as abordagens dos autores mencionados, observa-se que, embora cada um se concentre em aspectos distintos – Piaget (1978) no desenvolvimento cognitivo por meio da ação, Vygotsky (2007) na mediação cultural, Wallon (2007) na afetividade, Sarmiento (2005) na perspectiva sociológica e Oliveira (2010) na organização do cotidiano –, todos convergem para a ideia de uma infância ativa, potente e complexa. A complementaridade dessas teorias permite a construção de uma prática pedagógica integrada, que considera a criança em sua totalidade e respeita sua singularidade.

O desenvolvimento infantil na primeira infância é um processo que exige do educador um olhar sensível, atento e fundamentado, como afirma Oliveira (2010) ao destacar a importância do planejamento intencional. A atuação na creche não pode ser pautada em improvisos ou práticas naturalizadas, mas deve partir de uma base teórica sólida que oriente as decisões pedagógicas e promova o desenvolvimento pleno das crianças. Isso implica compreender que a criança pequena aprende e se desenvolve em interação com o outro, em um ambiente onde se sente segura para explorar, se expressar, brincar e construir vínculos, conforme orienta Wallon (2007) ao evidenciar que o

desenvolvimento é resultado das interações sociais e afetivas vivenciadas pelas crianças em um ambiente seguro e estimulante.

A análise crítica dos autores revela que o desenvolvimento infantil não é um processo linear, mas envolve as diversas interações que a criança cria consigo mesma, com os outros e com o ambiente ao seu redor (Piaget, 1978). Nesse sentido, a atuação pedagógica deve ser intencional, sensível e baseada em uma escuta atenta, levando em consideração as particularidades de cada criança, conforme orienta a BNCC (2018).

Quanto a essa perspectiva, a creche configura-se como um espaço privilegiado para a construção de experiências significativas, desde que esteja estruturada sobre fundamentos éticos, afetivos e pedagógicos (Brasil, 2009). De acordo com Sarmento (2005), somente com essa estrutura será possível garantir o direito ao desenvolvimento integral, tratando as crianças como titulares de direitos, cultura e diversas habilidades. De acordo com Leontiev (2001), o psiquismo humano se desenvolve a partir da atividade mediada culturalmente, o que reforça o papel da creche como espaço de construção ativa da subjetividade infantil. (Freire, 1996) ressalta que é crucial compreender de forma aprofundada o desenvolvimento infantil na primeira infância, segundo o autor é, antes de tudo, um compromisso político e ético: implica na construção de uma Educação Infantil que respeite, valorize e potencialize as diversas, únicas e dignas vivências da infância.

3 METODOLOGIA

A pesquisa adotou um desenho metodológico de natureza qualitativa (MINAYO, 2001) orientado por princípios exploratórios e descritivos. Essa opção metodológica se justifica pela complexidade do fenômeno investigado, uma vez que compreender o desenvolvimento infantil e as práticas institucionais em creches exige um olhar atento aos significados, às relações humanas e às experiências vividas no cotidiano da instituição.

Segundo Bogdan e Biklen (1994), a pesquisa qualitativa é apropriada quando o objetivo é interpretar os fenômenos sociais a partir da perspectiva dos sujeitos envolvidos, valorizando o contexto em que ocorrem as interações e respeitando a singularidade das situações observadas. No caso desta investigação, o interesse reside em captar como as práticas pedagógicas, as interações sociais e as condições estruturais da creche influenciam os processos de desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

O estudo também se caracteriza como uma pesquisa de campo, pois foi desenvolvido no ambiente natural onde ocorrem os fatos – a Creche Municipal Francisca Arruda de Pontes, no município de Redenção, Ceará – permitindo o contato direto com a realidade institucional e seus sujeitos (BOGDAN; BIKLEN, 1994). O caráter exploratório da pesquisa reside na busca por aprofundar o conhecimento sobre uma temática ainda pouco investigada no contexto das creches públicas do interior nordestino, especialmente no que se refere à faixa etária de dois anos (GIL, 1999). Já o aspecto descritivo se expressa na intenção de registrar, com precisão e sensibilidade, os elementos constitutivos do cotidiano da instituição, suas práticas, desafios e potencialidades (GIL, 1999; MINAYO, 2001).

O desenho metodológico adotado buscou articular a escuta dos sujeitos (educadores, gestores e famílias), a observação das rotinas institucionais e a análise crítica

do contexto educacional, garantindo coerência entre os objetivos do estudo, os procedimentos metodológicos e os fundamentos teóricos que o sustentam (BARDIN, 2011).

O espaço investigado correspondeu à Creche Municipal Francisca Arruda de Pontes, instituição pública de Educação Infantil localizada na zona urbana de Redenção/CE. Situado na Avenida da Abolição, S/N, próximo a EEEP Adolfo Ferreira de Sousa. O CEI. (Centro de Educação Infantil), acolhe crianças de 0 a 5 anos, sendo um dos principais espaços educacionais do município dedicados à primeira infância.

O estudo centrou-se especificamente nas turmas de crianças com dois anos de idade, considerando a complexidade e a importância dessa etapa para o desenvolvimento integral infantil. A escolha desse espaço se deu em razão do vínculo institucional da pesquisadora com a creche, da acessibilidade ao campo empírico e da relevância pedagógica do ambiente para o objeto de estudo.

A amostra desta pesquisa foi definida com base na técnica de amostragem intencional ou proposital, própria dos estudos qualitativos, em que os participantes são selecionados a partir de critérios previamente estabelecidos, considerando sua relevância para os objetivos da investigação (TRIVIÑOS, 2008).

A amostra foi composta por 40 participantes, entre os quais: 08 educadores que atuam diretamente nas turmas de crianças de dois anos; 02 gestoras da instituição (coordenadora pedagógica e secretária escolar); 30 familiares das crianças matriculadas, predominantemente mães, responsáveis legais ou cuidadores com convivência diária com os(as) pequenos(as).

Durante a coleta de dados, a pesquisadora adotou o princípio da saturação teórica, ou seja, a inclusão de novos participantes foi finalizada quando as informações começaram a se repetir e não trouxeram mais elementos novos relevantes para o problema de pesquisa.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

O processo de adaptação das crianças à creche foi um dos temas centrais identificados nos relatos dos educadores e responsáveis. Cerca de 50% das famílias relataram uma adaptação considerada fácil, enquanto 21% indicaram dificuldades como o choro frequente, recusa alimentar e apego excessivo à figura familiar. Esses dados reforçam a perspectiva de que a inserção institucional representa uma ruptura significativa na vida da criança bem-pequena. Segundo o DCRC (2020, p. 65), “é papel do educador garantir segurança e afetividade nos momentos de acolhida, reconhecendo que cada criança reage de forma singular às mudanças em seu cotidiano”. Os autores Ladwig, Goi e Souza (s/d) destacam que:

A acolhida deve ser compreendida como uma ação permanente da instituição educativa. Isso significa que o acolhimento não se limita ao momento inicial do ano letivo ou ao período de adaptação, mas precisa ser cultivado todos os dias, nos pequenos gestos e interações. O modo como o educador cumprimenta a criança, responde às suas demandas, escuta sua fala e valoriza suas iniciativas

comunica à criança o quanto ela é aceita, valorizada e pertencente ao grupo (LADWIG; GOI; SOUZA, s/d, p. 4).

Nesse contexto é fundamental quebrar a ideia convencional de que o acolhimento se limita apenas aos primeiros dias de aula ou ao processo inicial de adaptação da criança ao ambiente escolar. Dessa forma, para alcançarmos um número ainda mais significativo, devemos entender o acolhimento como uma “prática permanente”, manifestando-se em “pequenos gestos diários”, como a maneira como o educador cumprimenta a criança, ouve suas palavras, acolhe suas emoções e valoriza suas iniciativas.

O foco aqui é o papel do educador como “mediador afetivo e relacional”, alguém que, através de uma escuta atenta e da sensibilidade no trato com a criança, contribui para a construção de um ambiente de “segurança emocional, pertencimento e respeito”. O acolhimento, portanto, é considerado “essencial para a criação de vínculos seguros”, que são fundamentais para o desenvolvimento emocional, social e cognitivo da criança. Assim sendo, acolher é mais do que apenas receber, trata-se de reconhecer, ouvir e validar a criança como um sujeito em cada ato interativo, todos os dias.

As observações participantes revelaram que as práticas de acolhimento incluem estratégias como a adaptação gradual, a presença dos responsáveis nas primeiras semanas e o uso de músicas e brinquedos familiares. Tais práticas refletem os princípios das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, que orientam: “as práticas pedagógicas devem respeitar os tempos e ritmos próprios das crianças, promovendo experiências de aprendizagem em contextos seguros e afetivos” (DCNEI, 2009, p. 14).

No que tange ao desenvolvimento infantil, os dados revelam transformações positivas, especialmente no campo da linguagem e da socialização. Para 37% das famílias, a principal mudança percebida após o ingresso na creche foi a melhoria na comunicação. Segundo Vygotsky (2007), “o aprendizado desperta uma série de processos internos de desenvolvimento que são capazes de operar somente quando a criança está em interação com pessoas em seu ambiente e em cooperação com seus companheiros” (p. 97). Esse postulado é particularmente pertinente quando observamos o papel das interações sociais no cotidiano da creche.

As práticas pedagógicas observadas durante o estudo demonstraram uma valorização do brincar como linguagem central da infância, conforme defende Kishimoto (1994), sendo utilizado como ferramenta para o desenvolvimento cognitivo, motor e emocional. Os professores relataram que utilizam histórias, rodas de conversa, jogos e atividades com música para estimular a curiosidade e a imaginação das crianças. Segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018, p. 38), “o brincar é uma das formas privilegiadas pelas quais as crianças expressam suas emoções, sentimentos, pensamentos, desejos, necessidades e conhecimentos sobre si e o mundo ao seu redor”. No documento, lê-se:

A criança, desde muito pequena, demonstra curiosidade e vontade de aprender, sendo capaz de construir conhecimentos e desenvolver competências nas interações que estabelece com outras crianças, adultos, objetos e diferentes linguagens. [...] A aprendizagem na Educação Infantil deve ser entendida como

um processo que ocorre nas relações sociais e culturais e que considera as múltiplas formas de expressão da criança (BNCC, 2018, p. 35).

Educar crianças bem pequenas exige respeitar sua natureza ativa, ouvir suas vozes, observar suas formas de expressão e criar ambientes ricos para a interação. O educador desempenha o papel de um mediador sensível dessas experiências, assegurando que a creche se torne um ambiente de exploração, convivência e construção de significados, e não apenas um lugar de contenção ou cuidado básico.

Apesar desses avanços, as profissionais relataram desafios recorrentes, como a comunicação verbal limitada das crianças, emoções intensas e a necessidade de atenção constante. Essas questões exigem uma atuação docente sensível e fundamentada. Segundo Oliveira (2010), o cotidiano da creche deve ser estruturado de forma a garantir segurança afetiva e estímulos cognitivos, respeitando os direitos de brincar, conviver, explorar, expressar e participar (p. 112). Dentre outros desafios, destaca-se a escassez de materiais didáticos e a insuficiência de formações continuadas. De acordo com Oliveira (2010), “a formação do professor da educação infantil precisa ser contínua, integrada à prática e orientada por princípios ético-políticos de valorização da infância”. Essa lacuna foi percebida tanto pelos gestores quanto pelos professores da instituição, que destacaram a necessidade de formações específicas sobre o desenvolvimento infantil de crianças de 0 a 3 anos.

A observação participante revelou ainda a importância da escuta ativa das crianças, prática pouco sistematizada, mas valorizada pelos profissionais. Em consonância, Paulo Freire (1996, p. 44) defende que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”, destacando a valorização do sujeito que aprende como princípio fundamental do processo educativo.

No que diz respeito à relação com as famílias, os dados indicaram que 93% dos responsáveis avaliam positivamente a creche, classificando o atendimento como bom ou excelente. Ainda assim, as famílias sugeriram melhorias relacionadas ao tempo de permanência das crianças, à comunicação escola-família e à infraestrutura física. Os questionários revelaram que muitos pais não compreendem plenamente o papel pedagógico da creche, percebendo-a ainda como um espaço de assistência. Essa percepção é criticada por Sarmiento (2005), que afirma: “é preciso superar a visão da creche como um lugar de guarda e afirmar seu caráter educacional, cultural e social”.

O desenvolvimento infantil foi avaliado positivamente tanto pelos profissionais quanto pelas famílias. Foram observados avanços na linguagem oral, na socialização com os pares, no controle motor e na autonomia das crianças. Segundo Vygotsky (2007), “o desenvolvimento das funções psicológicas superiores ocorre primeiro no plano social e depois no plano individual, sendo mediado pelas interações com os outros”. Essa premissa se confirmou na pesquisa, uma vez que o ambiente coletivo da creche se mostrou fundamental para o progresso das crianças.

5 CONCLUSÕES

O vínculo afetivo entre educadores e crianças foi apontado como condição indispensável para a aprendizagem. Os educadores destacaram que somente após o estabelecimento de laços de confiança é possível realizar intervenções pedagógicas significativas. Wallon (2007, p. 104) já alertava: “a afetividade é a forma mais primitiva e básica de contato do sujeito com o mundo e com os outros; ela constitui o solo sobre o qual se edifica o conhecimento”.

A pesquisa também evidenciou que os profissionais da creche, apesar do compromisso e da dedicação, sentem-se desafiados por questões estruturais como a carência de espaços adequados, a rotatividade de servidores e a sobrecarga de tarefas. Esses fatores impactam diretamente a qualidade do atendimento e revelam a necessidade de políticas públicas que valorizem a primeira infância como direito fundamental.

Em termos de implicações teóricas, os resultados reafirmam a importância das abordagens histórico-culturais e interacionistas para compreender o desenvolvimento infantil. A articulação entre os referenciais de Piaget (1978), Vygotsky (2007) e Wallon (2007) permite compreender o desenvolvimento como um processo integrado, relacional e dinâmico, no qual as experiências vividas na creche desempenham papel decisivo.

Do ponto de vista prático, os dados apontam a necessidade de maior investimento em formação docente, infraestrutura adequada e valorização do papel pedagógico da creche. Também indicam que práticas pedagógicas centradas no brincar, na escuta e no acolhimento são fundamentais para garantir uma educação infantil de qualidade.

Entre as limitações da pesquisa, destaca-se o fato de ter sido realizada em apenas uma instituição municipal, o que restringe a generalização dos resultados. Além disso, a predominância de participantes do sexo feminino limitou a análise de aspectos de gênero nas relações com as crianças. Outro ponto é a ausência de acompanhamento longitudinal, que impossibilita a observação dos efeitos a médio e longo prazo das práticas pedagógicas identificadas. Para pesquisas futuras, recomenda-se o aprofundamento de investigações em diferentes contextos sociais e culturais, a ampliação de estudos longitudinais e a incorporação de metodologias participativas que considerem a voz das crianças. Também se sugere que novas pesquisas explorem a formação docente em serviço, a gestão da creche e as práticas de inclusão. Rosemberg (2003) sugere que a avaliação na Educação Infantil deve priorizar os processos e as interações, afastando-se de uma lógica classificatória e controladora, que pouco contribuem para o desenvolvimento integral das crianças.

A Creche Municipal Francisca Arruda de Pontes, apesar das limitações estruturais, configura-se como um espaço de aprendizagens significativas, vínculos afetivos e potencialidades para o desenvolvimento infantil. Os resultados aqui apresentados contribuem para a valorização da creche como espaço de direitos e reafirmam a importância da escuta, do cuidado e da intencionalidade pedagógica na educação das crianças pequenas.

A pesquisa também evidenciou limitações estruturais e institucionais que impactam negativamente o processo educativo, como a escassez de recursos materiais, a carência de formação continuada específica para a faixa etária de 0 a 3 anos e a alta

rotatividade de profissionais. Tais condições desafiam a efetivação de práticas pedagógicas de qualidade e reforçam a necessidade de investimentos e políticas públicas voltadas à melhoria da infraestrutura e à valorização docente. Além disso, é fundamental que haja um esforço conjunto entre governo, comunidade escolar e sociedade civil para enfrentar essas limitações. A implementação de políticas públicas eficazes pode garantir não apenas a alocação adequada de recursos, mas também promover um ambiente de trabalho estimulante para os profissionais da educação infantil. Isso inclui a oferta de formação continuada que seja contextualizada e relevante para as necessidades específicas da primeira infância, bem como a criação de condições que incentivem a permanência dos educadores na instituição.

Outro aspecto importante é o fortalecimento das parcerias com as famílias e a comunidade local, que podem oferecer apoio logístico e emocional, além de contribuírem com recursos e conhecimentos que complementam o trabalho pedagógico realizado na creche. A integração da comunidade no processo educativo não só enriquece as experiências das crianças, mas também fortalece o tecido social, promovendo uma cultura de cooperação e responsabilidade compartilhada pela educação. Portanto, superar os desafios apresentados requer uma visão estratégica e integrada, onde todos os atores envolvidos estejam comprometidos com o desenvolvimento pleno e equitativo das crianças. Ao adotar uma abordagem colaborativa e inclusiva, é possível transformar as creches em verdadeiros centros de excelência educacional, capazes de oferecer um ambiente acolhedor e propício ao aprendizado e ao crescimento saudável das crianças.

A análise dos dados permitiu responder, de forma clara e objetiva, à pergunta norteadora da pesquisa. Constatou-se que as práticas pedagógicas e as condições institucionais impactam diretamente o desenvolvimento e as aprendizagens das crianças, de maneira positiva ou negativa, dependendo da qualidade das interações, da formação dos educadores e da intencionalidade educativa. As interações sociais, mediadas por vínculos afetivos e pela escuta ativa, mostraram-se decisivas para o bem-estar emocional e para a construção da autonomia infantil. A contribuição de Oliveira (2010) também foi central para a análise, ao afirmar que:

O cotidiano da creche deve ser estruturado de forma a garantir segurança afetiva e estímulos cognitivos, respeitando os direitos de brincar, conviver, explorar, expressar e participar. Para tanto, é preciso que os espaços sejam acolhedores, os recursos diversificados e os processos de escuta sensível, garantindo que cada criança seja reconhecida em suas singularidades, promovendo sua participação ativa no ambiente institucional. (Oliveira (2010, p. 112).

Essa perspectiva foi constantemente reafirmada ao longo da pesquisa, mostrando-se essencial para a construção de uma prática educativa humanizada. Dado que é essencial que os educadores estejam prontos para criar essas conexões, proporcionando um ambiente seguro e acolhedor onde as crianças possam se expressar livremente e desenvolver suas habilidades de forma plena. A formação continuada dos profissionais é essencial para garantir que estejam atualizados com as melhores práticas pedagógicas e capazes de adaptar suas abordagens às necessidades individuais de cada criança. Para que as creches desempenhem seu papel de forma efetiva, é necessário um compromisso conjunto entre educadores, famílias e gestores, visando a criação de um ambiente educativo que respeite e valorize a singularidade de cada criança, promovendo

seu desenvolvimento emocional, social e cognitivo. Dessa forma, as práticas pedagógicas podem realmente contribuir para a formação de indivíduos autônomos, seguros e preparados para os desafios futuros.

Os objetivos específicos delineados foram plenamente alcançados. A análise da organização do cotidiano institucional revelou avanços na estruturação de rotinas e nas práticas de acolhimento, mas também apontou fragilidades que precisam ser superadas. As formas de acolhimento e de estabelecimento de vínculos afetivos foram examinadas em profundidade, demonstrando que, apesar dos esforços dos profissionais, ainda existem desafios no acompanhamento individualizado das crianças e na comunicação com as famílias. A participação familiar, por sua vez, foi avaliada, evidenciando a necessidade de estratégias que fortaleçam a parceria entre escola e comunidade. Essa parceria entre a creche e os responsáveis é vital para garantir que o processo educativo seja coeso e que as crianças recebam apoio tanto em casa quanto na instituição. A colaboração com as famílias fortalece a rede de apoio ao desenvolvimento infantil, possibilitando um acompanhamento mais eficaz do progresso de cada criança.

Do ponto de vista teórico, a pesquisa reafirma a relevância das abordagens histórico-culturais e interacionistas na compreensão do desenvolvimento infantil. Vygotsky (2007) destaca a mediação social como elemento central da aprendizagem, enquanto Wallon (2007, p. 57) enfatiza que “as emoções desempenham um papel de primeira ordem no desenvolvimento psíquico da criança”. Piaget (1978, p. 88) também contribui ao afirmar que “a inteligência sensório-motora é prática e só se torna representativa ao fim do estágio, com o surgimento da linguagem e da imitação representativa”.

Paulo Freire (1996, p. 44), por sua vez, inspira a prática docente ao lembrar que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”. Esse pensamento reforça a importância de uma postura ética, crítica e dialógica na educação infantil, especialmente no contexto das creches públicas. Sarmento (2005, p. 26) complementa essa reflexão ao afirmar que “as crianças não são apenas seres em desenvolvimento, mas também sujeitos sociais competentes, que atribuem significados às suas vivências”, o que reforça a necessidade de práticas pedagógicas que reconheçam as culturas infantis e a voz das crianças.

Finalmente, pesquisas que avaliem o impacto de programas de formação continuada, com foco nas especificidades do trabalho com a primeira infância, poderão oferecer subsídios importantes para a elaboração de políticas públicas mais efetivas. Também se sugere a realização de estudos que explorem o papel da gestão escolar na promoção de ambientes educativos acolhedores, democráticos e estimulantes, reconhecendo a gestão pedagógica como fator determinante para a qualidade das práticas na creche. Reafirma-se a importância de uma educação infantil fundamentada na ética, na escuta ativa e na valorização das infâncias em suas múltiplas dimensões. A Creche Municipal Francisca Arruda de Pontes, apesar de suas limitações estruturais e dos desafios enfrentados, se configura como um espaço de aprendizagens significativas, de vínculos afetivos e de construção de cidadania.

Espera-se que os resultados deste estudo contribuam para o fortalecimento das políticas públicas voltadas à primeira infância, para a qualificação das práticas

pedagógicas e para a valorização do trabalho desenvolvido pelos profissionais da Educação Infantil. Que os achados desta pesquisa inspirem novas ações, investigações e reflexões, promovendo uma Educação Infantil de qualidade, inclusiva, democrática e socialmente referenciada, garantindo a todas as crianças o direito a uma infância plena, feliz e respeitada. Reforça-se que investigar o cotidiano da creche, escutar suas vozes e compreender suas dinâmicas não é apenas um exercício acadêmico, mas um compromisso ético com a infância brasileira. É por meio desse olhar sensível, crítico e transformador que será possível avançar na construção de uma educação infantil que reconheça as crianças como sujeitos de direitos, de cultura e de saberes, protagonistas de suas histórias e agentes de transformação social desde os primeiros anos de vida.

6 REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, Anete. A pesquisa com crianças em infâncias e a sociologia da infância. In: GOULART, Ana Lúcia; FINCO, Daniela (Orgs.). **Sociologia da infância no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2011. p. 17–36.

ABRAMOWICZ, Anete; SILVÉRIO, Valter Roberto (Org.). **Afirmando diferenças: montando o quebra-cabeça da diversidade na escola**. Campinas, SP: Papirus, 2005.

AGUIAR, Márcia; ALBUQUERQUE, Adriana. Políticas públicas para a infância no Ceará. Fortaleza: UFC, 2017.

ALMEIDA, A. S. **Primeira Infância Completa: Uma política pública da cidade do Rio de Janeiro voltada para as famílias das crianças de creche**. Pesquisa de pós-doutorado – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

AMORIM, K. S.; VITÓRIA, T.; ROSSETTI-FERREIRA, M. C. Rede de significações: perspectiva para análise da inserção de bebês na creche. **Cadernos de Pesquisa**, n. 109, p. 115-144, mar. 2000.

ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

BAHIA, C. C. S.; MAGALHÃES, C. M. C.; PONTES, F. A. R. A relação creche-família na visão de professoras e mães usuárias. **Revista Ibero Americana de Estudos em Educação**, v. 6, n. 2, 2011. Disponível em: <http://seer.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/4879/4105>. Acesso em: 07 maio 2025.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. Por que a qualidade importa na Educação Infantil? In: BARBOSA, M. C. S. (Org.). **Qualidade na Educação Infantil: políticas e práticas**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.

BASSEDAS, Eulália; HUGUET, Teresa; SOLÉ, Isabel. **Aprender e ensinar na educação infantil**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

BATISTA, Christyann Lima Campos; BRENTANI, Alexandra Valéria Maria. Análise da influência do momento do ingresso em creches no desenvolvimento infantil.

Cadernos de Saúde Pública, Rio de Janeiro, v. 39, n. 4, p. e00150622, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1590/0102-311XPT150622>.

BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

BONDIOLI, A.; MANTOVANI, S. **Manual de Educação Infantil: de 0 a 3 anos**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2010.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998. 2 v.

CHEROGLU, S. Educação e desenvolvimento de zero a três anos de idade: contribuições da psicologia histórico-cultural para o ensino. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Araraquara.

CRAIDY, Carmen Maria (Org.). **O educar de todos os dias: convivendo com crianças de 0 a 6 anos**. 5. ed. Porto Alegre, 2006.

DCRC. **Documento Curricular Referencial do Ceará**. Fortaleza: SEDUC, 2020.

DIAS, A. A. Educação infantil, direitos humanos e políticas públicas: uma análise sobre os processos de institucionalização das creches na cidade do Rio de Janeiro. Pesquisa de pós-doutorado – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

FACCI, Marilda Gonçalves Dias; TAVARES, Luciana de Souza Pinto. Psicologia Histórico-Cultural e a Educação Infantil: desafios e possibilidades para a formação docente. **Psicologia & Sociedade**, v. 36, e024009, 2024.

- FACCI, M. G. D. **Valorização ou esvaziamento do trabalho do professor?** Um estudo crítico-comparativo da Teoria do Professor Reflexivo, do Construtivismo e da Psicologia Vigotskiana. Campinas-SP: Autores Associados, 2004.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- FREITAS, Whélita Aguiar Rodrigues et al. A importância da afetividade na Educação Infantil. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Centro Universitário do Espírito Santo, Cariacica, [s.d.].
- GIDDENS, Anthony. **As consequências da modernidade.** São Paulo: Unesp, 1991.
- GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.
- IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza.** São Paulo: Cortez, 2010.
- INGRESSO E ADAPTAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL. Onde está a dificuldade? Disponível em: <http://www.webartigos.com/artigos/ingresso-e-adaptacao-naeducacao-infantil-onde-esta-a-dificuldade/63116/#ixzz2ARIm4dPi>. Acesso em: 20 março. 2025.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo Demográfico 2010: características da população e dos domicílios: resultados do universo.** Rio de Janeiro: IBGE, 2011. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/> Acesso em: 19 jun. 2025.
- KRAMER, Sonia. **A política do pré-escolar no Brasil: a arte do possível.** 6. ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O brincar e suas teorias.** São Paulo: Pioneira, 1994.
- LADWIG, Vânia Kunzler; GOI, Rosalina Elizete Pires; SOUZA, Jânia Loines Gonçalves de. *Adaptação e acolhimento na Educação Infantil.* [S.l.: s.n.], [s.d.].
- LEONTIEV, Aleksei Nikolaevich. **O desenvolvimento do psiquismo.** Tradução de Manuel Augusto Coelho da Silva. Lisboa: Estampa, 2001.
- LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

MAUDONNET, Jeanine. **Adaptação acolhedora: o ingresso da criança na creche e na pré-escola.** São Paulo: Wak Editora, 2019.

MARANHÃO, D. G.; SARTI, C. A. Creche e família: uma parceria necessária. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 133, p. 171-194, jan./abr. 2008.

MARTINS, R. K. Expectativas das famílias do meio rural em relação à educação pública para os filhos menores de quatro anos. Trabalho apresentado na 34ª Reunião Anual da Anped, Natal, 2011.

MENEGUITE, J. F. Desenvolvimento infantil e ensino: Contribuições da psicologia histórico-cultural para a psicologia e educação. 2017. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, PR.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde.** 9. ed. São Paulo: Hucitec, 2001.

MUKHINA, V. **Psicologia da idade pré-escolar: Um manual completo para compreender e ensinar a criança desde o nascimento até os sete anos.** Tradução de C. Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

NOGUEIRA, M. A. Família e escola na contemporaneidade: os meandros de uma relação. **Educação e Realidade**, p. 155-170, jul./dez. 2006.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **Educação infantil: fundamentos e métodos.** São Paulo: Cortez, 2010.

ORTIZ, Cisele. Acolhimento e adaptação na educação infantil. 2010. Disponível em: <https://epage.pub/doc/adaptaa-e-acolhimento-cisele-ortiz-3547x6r98n>. Acesso em: 04 março. 2025.

PASQUALINI, J. C. Contribuições da psicologia Histórico-Cultural para a educação escolar de crianças de 0 a 6 anos: desenvolvimento infantil e ensino em Vigotski, Leontiev e Elkonin. 2006. Dissertação (Mestrado) – Universidade.

PASQUALINI, J. C. O papel do professor e do ensino na educação infantil: a perspectiva de Vigotski, Leontiev e Elkonin. In: MARTINS, L. M.; ABRANTES, A. A. (Orgs.). **Formação de professores: limites contemporâneos e alternativas necessárias.** São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. p. 161-191.

PASQUALINI, J. C.; MARTINS, L. M. A Educação Infantil em busca de identidade: análise crítica do binômio “cuidareducar” e da perspectiva antiescolar em educação infantil. **Psicologia da Educação**, n. 27, p. 71-100, 2008.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança.** Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

ROCHA, E. A. C. A pedagogia e a Educação Infantil. **Revista Brasileira de Educação**, n. 16, p. 27-34, jan./abr. 2001.

ROSEMBERG, Fúlvia. Avaliação de programas, indicadores e projetos em educação infantil. In: MACHADO, Maria Lúcia de A. (Org.). **Encontros e desencontros em educação infantil**. São Paulo: Cortez, 2003. p. 89–102.

SALTINI, Eurides. **Piaget e a afetividade: implicações na aprendizagem escolar**. São Paulo: Avercamp, 2008.

SANTANA, Wilder Kleber Fernandes de; SILVEIRA, Éderson Luís (Orgs.). **Educação e múltiplas linguagens: olhares transdisciplinares**. Vol. 3. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021.

SARMENTO, Manuel Jacinto. As culturas da infância nas instituições de educação: investigações e perspectivas sociológicas. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 92, p. 411-433, 2005.

SILVA, Isabel de Oliveira e. A creche e as famílias: o estabelecimento da confiança das mães na Instituição de Educação Infantil. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 53, p. 253-272, jul./set. 2014. DOI: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/36559/23138>. Acesso em: 13 abril. 2025.

TÁPIAS, Andréia et al. A importância da afetividade na Educação Infantil. **Revista Educação & Linguagem**, v. 24, n. 1, p. 69-84, 2021.

TAVARES, L. S. P. “Se a gente pudesse entender melhor a criança”: a importância do conhecimento sobre o desenvolvimento humano para a prática docente com crianças de zero a três anos. 2021. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, PR.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 2008.

VASCONCELLOS, Vera Maria Ramos de. Políticas educativas para crianças de 0 a 3 anos. *Fractal: Revista de Psicologia*, v. 27, n. 1, p. 68-73, jan./abr. 2015. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/1984-0292/1359>. Acesso em: 29 maio. 2025.

VIEIRA, Lorena Bezerra; TÁPIAS, Andréia; COUTINHO, Eliene Dias Marcelino; FREITAS, Whélita Aguiar Rodrigues. A importância da afetividade na Educação Infantil. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Centro Universitário do Espírito Santo, Cariacica, 2017.

VYGOTSKI, L. S. **Obras Escogidas IV: Psicologia Infantil**. Boadilla Del Monte (Madrid)-ES: A. Machado Libros, S.A., 2006.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança**. Lisboa: Edições 70, 2005.

WALLON, Henri. **Psicologia do desenvolvimento**. Lisboa: Estampa, 2007.

DuxEducare - Revista de Educação, Ciências e Saúde. Vol. 1 D.O.I. 10.5281/zenodo.19341490
março de 2026