

A CRIANÇA E A EDUCAÇÃO INFANTIL

CHILDREN AND EARLY CHILDHOOD EDUCATION



CELESTE ALINE RAMOS DA CRUZ CARDOSO PEREIRA

Graduação em: Pedagogia pela Faculdade Sumaré (2016); Professora do Ensino Fundamental I – Alfabetização – na EMEF Desembargador Theodomiro Dias, Professor de Educação Básica – Anos iniciais E. E. Professor Adolfo Tripoli.

RESUMO

Este artigo questiona acerca da concepção educacional direcionada à criança do zero aos cinco anos, matriculada na Educação Infantil, a fim de que ela seja percebida como um sujeito social e histórico. Assim, o objetivo geral foi traçado com a pretensão de analisar o conceito que coaduna com o que está prescrito quanto a formação da criança na escola atual, quanto aos específicos, a intenção é o de selecionar legislações vigentes que corroborem com a compreensão acerca do paradigma de criança que está em voga no contexto contemporâneo. Por meio da pesquisa qualitativa, a qual embasou o presente estudo, conclui-se que bebês e crianças que frequentam a primeira etapa da Educação Básica necessitam ser concebidas como seres potentes e competentes, que aprendem e constroem saberes utilizando as múltiplas linguagens, as quais se tornam base das suas expressões em relação às vivências e experiências que acontecem no cotidiano das creches e pré-escolas nas quais eles vivem, convivem, interagem e se desenvolvem integralmente.

Palavras-chave: Criança; Educação Infantil; Creche; Pré-escola.

ABSTRACT

This article questions the educational concept of children aged zero to five, enrolled in Early Childhood Education, so that they are perceived as social and historical subjects. Thus, the general objective was set with the intention of analyzing the concept that is in line with what is prescribed regarding the formation of the child in today's school, as for the specific ones, the intention is to select current legislation that corroborates with the understanding of the paradigm of the child that is in vogue in the contemporary context. Through qualitative research, which underpinned this study, it was concluded that babies and children who attend the first stage of basic education need to be conceived as powerful and competent beings, who learn and build knowledge using multiple languages, which become the basis of their expressions in relation to the experiences that take place in the daily life of nurseries and pre-schools in which they live, live together, interact and develop fully.

Keywords: Child; Early Childhood Education; Nursery; Pre-school.

INTRODUÇÃO

Pensar na criança como ser potente e protagonista do meio em que se encontra é concebê-la como “[...] produtora de cultura, vista como sujeito situado social e historicamente, ativa e com direitos [...]” (Kishimoto, 2012, p. 7). Então, para que esse menino e menina sejam impressos como tal, faz-se necessário que a educação em creches e pré-escolas optem por uma via que assegure a qualidade na primeira etapa da Educação Básica.

Uma das trajetórias que se pode seguir é anunciada a partir do uso das múltiplas linguagens, as quais subsidiam as diversas propostas pedagógicas presentes nas unidades que desenvolvem a educação dos zero aos cinco anos. “[...] Essa é uma escolha paradigmática, que se afasta de pedagogias transmissivas ou espontaneístas, que busca um caminho participativo de escuta das crianças, de suporte da cultura e de envolvimento em projetos colaborativos” (Kishimoto, 2012, p. 7).

As linguagens usadas por bebês e crianças até os cinco anos, por muito tempo foram silenciadas e invalidadas nos ambientes que as recebiam, mas sobretudo na década dos anos 80

[...] um grande questionamento político, feito pelos educadores, acerca da possibilidade de o trabalho realizado em creches e pré-escolas alicerçar movimentos de luta contra desigualdades sociais. Retomou-se a discussão das funções da creche e da pré-escola e a elaboração de novas programações pedagógicas que buscavam romper com concepções meramente assistencialistas e/ou compensatórias acerca dessas instituições, propondo-lhes uma função pedagógica que enfatizasse o desenvolvimento linguístico e cognitivo das crianças (Oliveira, 2020 p. 86).

Tratar acerca da temática em relação às linguagens que as crianças utilizam, justifica-se porque no campo pedagógico elas são recursos que se sustentam “[...] na compreensão de que o imaginário, o lúdico e a expressão de um ato que passa pela experiência, são carregados de

emoções, de sentimentos e significados, e são essenciais para a condição humana de um ser simbólico” (Kishimoto, 2012, p. 7).

O uso das linguagens diversificadas traz como consequência a valorização das vivências desenvolvidas com base no uso da dança, desenho, música, arte, literatura, entre outras áreas educacionais, promovendo a junção das aprendizagens, concebendo a criança como um ser integral que experiencia, cria e recria a partir de um processo em que as ideias adquiridas “[...] se juntam com a nova, em um processo que não é simples junção, mas uma recriação em que o material novo ganha nova vida” (Kishimoto, 2012, p. 8).

Ainda na esteira dos benefícios que o uso das múltiplas linguagens demonstra à educação dos sujeitos dos zero aos cinco anos, matriculados na Educação Infantil, pode-se constatar que ela possibilita um olhar para a criança como “[...] cientistas – artistas [...]” (Kishimoto, 2012, p. 8).

Contudo, para manter essa ótica, é preciso que a comunidade escolar e, com ela o professor, tenham uma escolha quanto a concepção que irão definir em relação aos bebês e crianças que recebem em seus espaços, sendo isso possível a partir da escuta e observação atenta quanto aos interesses corporais, cognitivos, emocionais e estéticos que esses pequenos apresentam.

Visto que conforme o paradigma adotado, relacionado a esses sujeitos, eles vão se constituindo como construtores autônomos e críticos em seu meio social, por isso se tem a afirmativa de que “Essa forma de conhecer o mundo é viabilizada pelo lúdico, pela autonomia do brincante de decidir, ter agência, de compartilhar, de aprender com outros e de expressar significados [...]” (Kishimoto, 2012, p. 9).

Ao professor, para que oportunize o desenvolvimento efetivo das crianças até os cinco anos é preciso que ele consiga “[...] refletir, selecionar, organizar, planejar, mediar e monitorar o conjunto das práticas e interações, garantindo a pluralidade de situações que promovam o desenvolvimento pleno das crianças” (Brasil, 2017, p. 39).

Então, no intuito de se ter os fazeres educativos das creches e pré-escolas como ações que promovam a independência infantil, “[...] o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1988, art. 205), torna-se necessário a reflexão quanto a educação ofertada para a primeira infância que esteja intrínseca à qualidade do processo da construção dos saberes e aprendizagens.

Logo, surge o seguinte questionamento: Como conceber educacionalmente a criança, dos zero aos cinco anos, matriculada na Educação Infantil? No intuito de subsidiar a compreensão da problematização exposta, foi pensado como objetivo geral: analisar a concepção que coaduna com o que está prescrito quanto à formação da criança na escola atual.

Em relação ao específico, pretende-se selecionar legislações vigentes que corroborem com a compreensão acerca do conceito de criança que está em voga no contexto contemporâneo. O presente estudo é qualitativo porque “[...] uma pesquisa de natureza qualitativa busca dar respostas a questões muito particulares, específicas, que precisam de elucidações mais analíticas e descritivas” (Cunha et al., 2020, p. 02).

Depreende-se que este artigo não tem a intenção de esgotar os debates relacionados à temática quanto à criança e a Educação Infantil, mas pretende fomentar o diálogo acadêmico e pedagógico relacionado aos meninos e meninas até os cinco anos que adentram nas instituições infantis a fim de que eles sejam potencializados e usufruam de uma educação equitativa e de qualidade.

CRECHE E PRÉ-ESCOLA COMO ESPAÇOS EDUCACIONAIS

Com a mudança da estrutura familiar desde que a mulher passou a ser absorvida como mão-de-obra no mercado de trabalho, consequência da Revolução Industrial, do capitalismo acirrado e dos movimentos feministas, a criança que antes era de responsabilidade da mãe, passou a ocupar outros espaços (Andrade, 2010, p.134).

Essa alternância no contexto social convocou o Estado a movimentar-se em prol do atendimento das demandas infantis e,

[...] no que se refere ao debate ideológico e político sobre o significado da educação da criança pequena, seus direitos e o reconhecimento da responsabilidade do poder público, constataram-se progressos significativos. Assim, foram percebidas mudanças importantes em relação à concepção do que seja um atendimento educacional à criança pequena, com a superação, pelo menos no plano do debate, de uma concepção exclusivamente assistencialista. Da mesma forma, o trabalho constata que o conhecimento sobre a questão apresentou uma evolução positiva (Campos; Ferreira; Rosemberg, 2012, p. 15).

Inicialmente, às crianças pequenas foram disponibilizados espaços que tinham como objetivo o amparo, cuidado e assistencialismo, “[...] contrapondo-se à questão do dever e do direito [...]” (Oliveira, 2020, p. 88) à educação. Com o passar do tempo, houve a divisão entre as faixas etárias e os locais para atendimento a elas e “[...] as duas modalidades de atendimento, creche e pré-escola, surgiram a partir de contextos de demandas diversas” (Campos; Ferreira; Rosemberg, 2012, p. 103).

Desse modo, “[...] os primeiros jardins de infância, precursores das pré-escolas de hoje, surgiram a partir de modelos desenvolvidos em outros países, voltados para crianças de famílias mais abastadas [...]” (Campos; Ferreira; Rosemberg, 2012, p. 103), deixando os que não tinham recursos financeiros excluídos dos processos de aprendizagens provenientes desses territórios.

Logo, aos mais necessitados, tinha disponível apenas as creches com um vínculo ligado à assistência, pois a preocupação com a educação quase não havia, enquanto nas pré-escolas, aos que conseguiam acessar esta etapa, o que se tinha era o caráter de ensino instrucional.

Nesse viés, a creche era

“[...] considerada como refúgio assistencial para a população infantil desprovida de cuidados domésticos, refratária à ideia de corresponsabilizar a coletividade comunitária (por tudo o que pertencia ao âmbito da gestão “privada”) na colocação em prática do serviço em seu conjunto, constrói um retrato da infância sem rosto, carente de um perfil existencial imerso em uma sociedade e em uma cultura” (Zabalza, 1998 p. 67).

O trabalho desenvolvido foi sendo modificado com o advento da Constituição Federal de 1988, pois trouxe o Estado como o responsável em ofertar o “atendimento em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade” (Brasil, 1988, art. 208). “[...] Nesse momento, a criança passou a ser o centro do interesse educativo dos adultos: começou a ser vista como sujeito de necessidades e objeto de expectativas e cuidados [...]” (Oliveira, 2020, p. 48).

A concepção do atendimento às crianças até os três anos, assim como as que frequentam as pré-escolas, tiveram seus direitos não mais vinculados ao fato da família trabalhadora, mas dos sujeitos que frequenta, essas instituições.

A grande dificuldade de integrar esses estabelecimentos encontrava-se na vinculação institucional, diferente para cada caso. A partir da promulgação da nova Constituição, no entanto, coloca-se a possibilidade de uma reorganização dessas formas de atendimento, no interior da área educacional. A questão que se coloca, então, é como traduzir esse novo princípio na organização dos sistemas de atendimento à criança pequena (Campos; Ferreira; Rosemberg, 2012, p. 107).

O fato do caráter educacional permear o atendimento nos lócus que recebiam bebês e crianças foi considerado um marco na educação brasileira, colocando essa etapa no patamar de importância tanto quanto as demais e, coadunando com essa ideia, os municípios passaram a ter como atribuição agir “[...] prioritariamente no ensino fundamental e pré-escola” (Brasil, 1988, art. 211).

Assim, a discussão abrange a importância do caráter educacional no atendimento a bebês e crianças pequenas, destacando essa fase da educação como relevante. Além disso, em consonância com essa visão, a oferta da Educação Infantil é consolidada como um direito fundamental e essencial a esses sujeitos.

Entretanto, o legislador amplia a responsabilidade quanto a quem deve assegurar a educação para as crianças do zero aos cinco anos afirmando que

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (Brasil, 1988, art. 227).

Assim, descentraliza-se a política estatal e coloca a sociedade como co-colaboradora a fim de que a Educação Infantil seja universalizada e posta como prioridade no meio em que ela for desenvolvida.

A CRIANÇA COMO SUJEITO DE DIREITOS

Seguindo a perspectiva de que a criança é percebida como um sujeito histórico e social, que ao viver a infância produz cultura em interação com seus pares (Dahlberg; Moss; Penci, 2003), ela é concebida, nessa perspectiva, como um sujeito “[...] ativo, capaz de participar do processo educativo com seus conhecimentos e experiência e de alcançar progressivamente a autonomia [...]” (Marques, 2014, p. 1).

Para tanto, é preciso que a Educação Infantil seja posta como aquela que promove aprendizagens significativas por meios de trajetórias diferenciadas, as quais oportunizem um desenvolvimento amplo nos aspectos físicos, cognitivos, afetivos e sociais, tais ações devem ser amparadas entre outras bases, por aquelas que se caracterizam pela legalidade.

Desse modo, os dispositivos que abrangem as legislações que normatizam os fazeres pedagógicos, visando alcançar a qualidade para a educação das crianças que estão na fase da primeira infância, devem ser considerados no cotidiano desses sujeitos.

Tais textos oriundos das legislações, têm como função orientar, normatizar e deliberar acerca dessa fase da Educação Básica, nesse viés se tem a Política Nacional de Educação Infantil do ano de 1994, que evidenciou o processo educativo para as crianças de até os cinco anos, como sendo integral, baseada em oportunidades das experiências e elaboração de conhecimentos significativos (Brasil, 1994).

Nesse sentido, é preciso que creches e pré-escolas

“[...] ofereçam oportunidades várias que desafiem o raciocínio e permitam à criança descobrir e elaborar hipóteses, porque é neste embate que ela percebe o sentido e o significado do mundo que a cerca e elabora sua identidade” (Brasil, 1994, p. 17).

Outro documento que se pode considerar como importante à Educação Infantil é o: Critérios para um Atendimento em Creches que respeitem os Direitos Fundamentais das Crianças, do ano de 1994. Nele está explícito garantias e direitos ao público que frequenta os lócus disponibilizados ao atendimento da faixa etária do zero aos três anos.

Em relação a esse assunto, destaca-se a seguridade quanto ao que se afirma acerca do desenvolvimento das crianças que pode ocorrer pela via da “[...] curiosidade, imaginação e capacidade de expressão”, além de outros meios plurais que embasam as expressões infantis.

Então, evidencia-se o uso das múltiplas linguagens, tais como “[...] desenhos, pinturas, colagens e modelagem em argila [...]”, além do destaque da necessidade de serem ouvidas e, de experienciarem a audição e contação de narrativas, de poderem cantar, dançar e, por fim o “[...] livre acesso a livros de história, mesmo quando ainda não sabem ler” (Brasil, 1994, p. 20 – 21).

Ratificando o que se anuncia nessa publicação do Ministério da Educação (MEC) de 1994, tem-se a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) do ano de 1996 que coloca a Educação Infantil em um lugar de importância, considerando-a como a primeira etapa da Educação Básica.

Sua notoriedade é atestada quando, entre outras afirmativas, a lei 9394/96, expõe como finalidade para a educação que acontece nas creches e pré-escolas, o “[...] desenvolvimento integral das crianças até 5 (cinco) anos de idade em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social” (Brasil, 1996, art. 29).

Os demais documentos que foram construídos após a LDB/96 assumiram posicionamentos em prol de uma Educação Infantil que promova a “[...] formação integral da pessoa no desenvolvimento de sua capacidade de aprendizagem e na elevação do nível de inteligência [...]” (Brasil, 2001, p. 10).

Em consonância com tais ideias, os princípios éticos, estéticos e políticos devem estar presentes nos fazeres da Educação Infantil como forma de sustentar a qualidade nesta que é a primeira etapa da Educação Básica (Brasil, 2006). Assim,

As Propostas Pedagógicas para as instituições de Educação Infantil devem promover, em suas práticas de educação e cuidados, a integração entre os aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivo/linguísticos e sociais da criança, entendendo que ela é um ser total, completo e indivisível. Desta forma, ser, sentir, brincar, expressar-se, relacionar-se, mover-se, organizar-se, cuidar-se, agir e responsabilizar-se são partes do todo de cada indivíduo, menino ou menina, que desde bebês vão, gradual e articuladamente, aperfeiçoando estes processos nos contatos consigo próprios, com as pessoas, coisas e o ambiente em geral (Brasil, 1999, p. 495).

Portanto, a promoção da constituição de uma criança protagonista, potente e capaz, é dependente, entre outros elementos, de práticas que respeitem os direitos desses sujeitos, ajudando-os a construir uma educação mais democrática (Brasil, 2009, p. 24).

Com esse olhar a criança é incluída na cultura da sociedade em que ela está, não sendo tomada pela concepção de um sujeito passivo, mas de quem é atuante, construindo e reconstruindo suas vivências relacionadas ao seu mundo.

Trata-se de oportunizar o contato e expressão autoral pelos diversos meios, utilizando recursos e instrumentos diversificados, de tal modo que as linguagens são tomadas por uma nova perspectiva quando usadas pelas crianças. Nesse viés, as múltiplas linguagens ofertadas na pluralidade de experiências se conectam diretamente ao que se pretende alcançar quanto a:

1. crianças construindo sua autonomia;
2. crianças relacionando-se com o ambiente natural e social;
3. crianças tendo experiências agradáveis e saudáveis com o próprio corpo;
4. crianças expressando-se por meio de diferentes linguagens plásticas, simbólicas, musicais e corporais;
5. crianças tendo experiências agradáveis, variadas e estimulantes com a linguagem oral e escrita;
6. crianças reconhecendo suas identidades e valorizando as diferenças e a cooperação (Gobbi; Pinazza, 2014, p.14).

Finalizando, infere-se que a efetivação dos direitos da criança depende da articulação entre políticas públicas, práticas pedagógicas e o reconhecimento das múltiplas linguagens infantis. Ao integrar os saberes oriundos de suas experiências, oportunizando a exploração das diversas formas de expressão, a Educação Infantil ratifica sua importância para o desenvolvimento integral de cada menino e menina, a fim de que eles sejam protagonistas, autônomos e críticos (Gobbi; Pinazza).

Desse modo, a escola destinada para a primeira infância transforma-se em um espaço inclusivo e acolhedor, valorizando as singularidades e subsidiando a construção de trajetórias de aprendizagens significativas que auxiliam os cidadãos a tornarem-se conscientes e críticos diante da transformação social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No Brasil, a concepção de creche e pré-escola, primeiramente seguiu por um modelo assistencialista para somente após a mudança de paradigma ser envolvida por uma abordagem educacional. Inicialmente, esses espaços surgiram para atender as demandas de cuidado e assistência dos bebês e das crianças de famílias trabalhadoras, após isso, vieram as pré-escolas destinadas a uma educação mais instrucional, geralmente acessíveis a grupos abastados.

Com a promulgação da Constituição Federal de 1988, o atendimento educacional a crianças de zero aos cinco anos passou a ser uma responsabilidade estatal, garantindo a universalização e a ampliação desse direito. Além disso, essa legislação reforça a importância da Educação Infantil, confirmando-a como a primeira etapa da Educação Básica, atribuindo sua responsabilidade não apenas ao Estado, mas junto a ele, a família e a sociedade, sendo elas coparticipantes desse bem público e político.

Dessa forma, houve uma descentralização da política educacional, promovendo a participação social na garantia desse direito e na construção de uma educação equânime aos bebês e crianças. Isso reforça a importância de reconhecer a criança como sujeito ativo e protagonista em seu processo de aprendizagem, que tem as múltiplas linguagens como instrumentos essenciais para a construção do conhecimento.

Tais fatos, evidencia que a Educação Infantil deve ir além de práticas com viés transmissivos, promovendo ambientes de aprendizagem que respeitem e incentivem as dimensões físicas, cognitivas, emocionais, afetivas e sociais dos indivíduos.

Nesse sentido, é imprescindível a articulação entre políticas públicas, diretrizes legais e práticas pedagógicas inovadoras, que, em conjunto, garantam a efetivação dos direitos fundamentais da criança e a consolidação de uma educação de qualidade.

Tais ações são conquistadas ao integrar saberes e vivências diversas às instituições educacionais, auxiliando-as a se tornarem espaços de experimentação e descoberta, a fim de que cada criança tenha a oportunidade de expressar sua singularidade, construir sua identidade e desenvolver autonomia crítica.

Portanto, a efetivação desses direitos não só potencializa o desenvolvimento integral dos sujeitos da primeira infância, como contribui para a formação de cidadãos conscientes e potentes à transformação social de tal modo que sejam os alicerces de uma sociedade democrática, plural e acolhedora às necessidades infantis que estão expressas nas creches e pré-escolas.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Lucimary Bernabé Pedrosa de. **Educação infantil**: Discurso, Legislação e Práticas Institucionais. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. (Coleção PROPG Digital - UNESP). Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/109136> Acesso em: 02 fev. 2025.

BRASIL. **Constituição Federal**. Brasília. 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Acesso: 08 fev. 2025.

BRASIL. **Política nacional de Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF/ Coedi, 1994. Disponível em: http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraDownload.do?select_action=&co_obra=28099&co_midia=2 Acesso: 07 jan. 2025.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2019-2022/2021/lei/l14191.htm Acesso: 16 dez. 2024.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, DF, 1999. Disponível em: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/diretrizes_p0481-0500_c.pdf Acesso: 09 fev. 2025.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação**. Brasília, DF, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf> Acesso: 20 fev. 2025.

BRASIL. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2006. v. 2. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/eduinfparqualvol2.pdf> Acesso: 20 dez. 2024.

BRASIL. **Indicadores da Qualidade na Educação Infantil**. Brasília: MEC/ SEB, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/indic_qualit_educ_infantil.pdf Acesso: 19 jan. 2025.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/> Acesso em: 23 jan. 2025.

CAMPOS, Maria Malta; FERREIRA, Isabel Mendes; ROSEMBERG, Fúlvia. **Creches e Pré-escolas no Brasil**. 2001.

CUNHA, Ana Maria de Oliveira. CORDEIRO, Euzane Maria. OLIVEIRA, Guilherme Saramago de. SAAD, Núbia dos Santos. Grupo focal: Uma Técnica de Coleta de Dados numa Investigação Qualitativa? **Cadernos da Fucamp**, v.19, n.41, p.1-13/2020. Disponível em: <https://revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/2208> Acesso: 19 fev. 2025.

DAHLBERG, G. MOSS, P. PENCE, A. **Qualidade na Educação da Primeira Infância: Perspectivas Pós-Modernas**. Porto Alegre: Artmed, 2003.]

GOBBI, Marcia Aparecida. PINAZZA, Mônica Appezzato. **Infância e suas linguagens**. São Paulo: Cortez, 2014.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Prefácio. **Infância e suas linguagens**. APEZZATO, Mônica. GOBBI, Marcia Aparecida (Orgs.). São Paulo: Cortez, 2014.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos. **Educação Infantil** 1. ed. São Paulo: Cortez, 2020

ZABALZA, Miguel Angel. **Qualidade em Educação Infantil**. 1ª ed. Porto Alegre: ARTMED, 1998.