

FORMAÇÃO INTEGRAL NA CRECHE: A IMPORTÂNCIA DAS INTERAÇÕES, DO AMBIENTE E DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

INTEGRAL EDUCATION IN DAYCARE: THE IMPORTANCE OF INTERACTIONS, ENVIRONMENT AND PEDAGOGICAL PRACTICES

 <https://doi.org/10.63330/armv2n6-025>

Submetido em: 24/06/2026 e Publicado em: 29/06/2026

Rebeca Rodrigues Martins da Silva

Graduanda do curso de Pedagogia, Universidade de Vassouras, Campus Saquarema – RJ
E-mail: rebeca022martins@gmail.com

Lidiane da Cunha Barbosa

Graduanda do curso de Pedagogia, Universidade de Vassouras, Campus Saquarema – RJ
E-mail: julialidiane3@gmail.com

Flaviane Coutinho Neves Americano Rego

Doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação Processos Formativos e Desigualdades Sociais da Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (FFP/UERJ), São Gonçalo, Rio de Janeiro, Brasil
E-mail: flaviane.rego@univassouras.edu.br

Juliana de Oliveira Lima Vianna

Coorientadora
Doutora em Literatura Brasileira pela UERJ
E-mail: juliana.vianna@univassouras.edu.br

RESUMO

A Educação Infantil, especialmente na etapa da creche, representa um período essencial para o desenvolvimento integral da criança, uma vez que os primeiros anos de vida são marcados por intensas transformações cognitivas, sociais, emocionais e motoras que influenciam sua trajetória futura. Nesse contexto, torna-se fundamental compreender como as práticas pedagógicas desenvolvidas nesse espaço educativo contribuem para a formação integral das crianças de 0 a 3 anos. Este estudo tem como objetivo analisar a importância das interações, do ambiente educativo, das práticas pedagógicas e da documentação pedagógica para a promoção das crianças na creche. A pesquisa caracteriza-se como bibliográfica, de abordagem qualitativa e caráter exploratório, fundamentada nas contribuições teóricas de Montessori, Vygotsky, Freire, Kramer, Wallon, Hoffmann e Malaguzzi. A análise realizada evidenciou que as interações sociais, a organização intencional dos espaços educativos, a documentação pedagógica e as atividades lúdicas constituem elementos fundamentais para a promoção do desenvolvimento integral das crianças pequenas. Conclui-se que o desenvolvimento integral na creche depende de práticas pedagógicas que



articule cuidado e educação, valorizem a autonomia, a criatividade e as relações sociais, contribuindo para a construção de experiências significativas de aprendizagem e desenvolvimento.

Palavras-chave: Educação Infantil; Creche; Formação Integral; Desenvolvimento Infantil; Documentação Pedagógica.

ABSTRACT

Early childhood education, especially in the nursery stage, represents an essential period for the integral development of the child, since the first years of life are marked by intense cognitive, social, emotional, and motor transformations that influence their future trajectory. In this context, it becomes fundamental to understand how the pedagogical practices developed in this educational space contribute to the integral formation of children from 0 to 3 years old. This study aims to analyze the importance of interactions, the educational environment, pedagogical practices, and pedagogical documentation for the promotion of the integral formation of children in nursery. The research is characterized as bibliographic, with a qualitative approach and exploratory nature, based on the theoretical contributions of Montessori, Vygotsky, Freire, Kramer, Wallon, Hoffmann, and Malaguzzi. The analysis showed that social interactions, the intentional organization of educational spaces, pedagogical documentation, and play activities constitute fundamental elements for the promotion of the integral development of young children. It is concluded that comprehensive education in daycare depends on pedagogical practices that articulate care and education, value autonomy, creativity, and social relationships, contributing to the construction of meaningful learning and development experiences.

Keywords: Early Childhood Education; Daycare; Comprehensive Education; Child Development; Pedagogical Documentation.

1 INTRODUÇÃO

Os primeiros anos de vida constituem um período decisivo para o desenvolvimento humano, uma vez que é nessa fase que se estabelecem as bases para a construção das capacidades cognitivas, afetivas, sociais, motoras e culturais da criança. Nesse contexto, a creche, enquanto primeira etapa da Educação Infantil e integrante da Educação Básica, desempenha um papel fundamental ao proporcionar experiências que favorecem o desenvolvimento integral das crianças de zero a três anos de idade. A creche, para além das funções relacionadas ao cuidado, configura-se como um ambiente educativo de vida, aprendizagem e desenvolvimento integral, que promove apropriações significativas por meio das interações, das brincadeiras e das vivências cotidianas.



As interações atuam como o principal motor do desenvolvimento infantil, pois é na relação direta com adultos e outras crianças que o bebê constrói vínculos, linguagem, identidade e conhecimento de mundo. A brincadeira, por sua vez, embora vista externamente como mero entretenimento, manifesta-se como a linguagem genuína da criança pequena. Brincar é explorar, criar hipóteses, elaborar emoções e compreender a realidade circundante. Sob essa ótica, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 2009) estabelecem que educar e cuidar são eixos indissociáveis na creche. Logo, não existe educação de qualidade sem cuidado, assim como não existe cuidado verdadeiro sem intencionalidade educativa.

O vínculo afetivo seguro é condição indispensável para aprender e se desenvolver. O educar requer planejar experiências, mediar aprendizagens e ampliar os repertórios culturais e cognitivos da criança desde o nascimento. Paralelamente, o cuidar exige atender às necessidades físicas, emocionais e relacionais com afeto, respeito e intencionalidade pedagógica. A compreensão da criança como sujeito ativo de seu processo de desenvolvimento tem sido amplamente discutida por diferentes teóricos da educação. A BNCC (2018) reforça que a criança é o centro do processo educativo, protagonista de sua própria aprendizagem desde os primeiros meses de vida. Nessa perspectiva, Montessori (1965) defende que o desenvolvimento infantil ocorre de forma ativa e espontânea quando o ambiente favorece a exploração, a autonomia e a liberdade de escolha. Essa concepção evidencia a importância de reconhecer a criança como protagonista, respeitando seus interesses, suas potencialidades e seus ritmos individuais.

Diante dessas considerações, compreende-se que a creche constitui um espaço privilegiado para a promoção do desenvolvimento humano na primeira infância, uma vez que possibilita experiências diversificadas de aprendizagem, interação e socialização. Dessa forma, o presente estudo tem como objetivo analisar a importância das interações, do ambiente educativo, das práticas pedagógicas e da documentação pedagógica para a promoção do desenvolvimento global das crianças na creche. Para alcançar esse objetivo, busca-se responder ao seguinte problema de pesquisa: de que maneira a creche pode promover a formação integral da criança, contemplando os aspectos cognitivos, os emocionais, sociais, culturais e físicos?

2 METODOLOGIA

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa e caráter exploratório. A opção por esse percurso metodológico justifica-se pela necessidade de compreender e analisar as contribuições teóricas relacionadas à Educação Infantil e aos processos de aprendizagem na creche, bem como os elementos que favorecem o crescimento infantil nos aspectos cognitivo, afetivo, social, cultural e físico.

A pesquisa bibliográfica foi desenvolvida a partir da consulta e análise de livros, artigos científicos, legislações educacionais e documentos oficiais que abordam a Educação Infantil e suas especificidades. O



referencial teórico fundamenta-se nas contribuições de autores como Vygotsky (1991), Wallon (2007), Montessori (1965), Freire (1996), Kramer (2007), Hoffmann (2012) e Malaguzzi (1999), cujas produções possibilitam compreender a criança como sujeito de direitos e protagonista de seu processo de desenvolvimento.

A análise dos referenciais teóricos buscou identificar aproximações entre as concepções de desenvolvimento infantil, a organização dos ambientes educativos, o papel das interações, das brincadeiras e da documentação pedagógica no cotidiano da creche. Dessa forma, o estudo procurou responder ao problema de pesquisa proposto, refletindo sobre como as práticas pedagógicas intencionais podem contribuir para a promoção do desenvolvimento integral das crianças nos primeiros anos de vida.

3 O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL E A CONCEPÇÃO DE INTEGRALIDADE NA CRECHE

O desenvolvimento integral das crianças na creche deve ser compreendido como um processo complexo, contínuo e indissociável que envolve as dimensões cognitiva, afetiva, social, cultural, física e emocional. Essa concepção pressupõe apreender a singularidade infantil em sua totalidade, superando visões fragmentadas que, historicamente, dividiam o atendimento na primeira infância entre o puramente assistencial e o rudimentarmente preparatório para o Ensino Fundamental. Conforme apontam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, as propostas pedagógicas devem garantir condições para que as crianças desenvolvam suas capacidades de forma plena, reconhecendo-as como sujeitos históricos, sociais e de direitos (Brasil, 2009).

A partir dessa fundamentação teórica, Wallon (1975) destaca que o crescimento infantil ocorre por meio da integração profunda entre emoção, movimento e cognição. Para o autor, a afetividade não é um mero complemento da inteligência, mas o elemento motor na formação da personalidade e na construção das primeiras aprendizagens. No contexto da creche, o estabelecimento de vínculos afetivos seguros entre educadores, bebês e crianças pequenas tornam-se condição epistemológica e humanizadora indispensável. O acolhimento, a escuta sensível e o respeito às necessidades individuais conferem à criança a segurança emocional necessária para explorar o ambiente e arriscar-se em novas descobertas.

Aprofundando a natureza social desse processo, Vygotsky (1989) assevera que as funções psicológicas superiores emergem primeiramente no plano interpsicológico (social) para, posteriormente, consolidarem-se no plano intrapsicológico (individual). A aprendizagem, portanto, antecede e impulsiona o desenvolvimento por meio da mediação constante exercida pelos adultos e pelos pares. Sob essa ótica histórico-cultural, a creche deixa de ser um cenário estático e assume o papel de promotora de zonas de desenvolvimento proximal, onde o professor atua como mediador intencional que organiza o cotidiano para ampliar as competências latentes da criança.



Essa perspectiva dialógica e inclusiva converge com os pressupostos de Freire (1996), que concebe a educação como um ato essencialmente humanizador, pautado no respeito às diferenças e na valorização das experiências prévias dos sujeitos. Transposto para a Educação Infantil, o pensamento freiriano interdita a prática de enxergar a criança como um receptáculo passivo de estímulos. Educar na creche significa, fundamentalmente, criar possibilidades para que a criança exerça sua agência social, expressando-se através de múltiplas linguagens e ritmos singulares.

Ao discutir a Educação Infantil como direito, Kramer (1999) destaca a necessidade de reconhecer a infância como uma construção histórica e social, compreendendo as crianças como sujeitos produtores de cultura e participantes ativos dos processos educativos. Sob esse prisma, a creche assume a responsabilidade de promover experiências que respeitem as singularidades infantis, valorizem suas formas de expressão e contribuam para a sua formação plena.

A BNCC (2018) materializa essa visão ao normatizar os seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. Estruturando dessa maneira o trabalho docente a partir de campos de experiências. Essa organização curricular, estruturada a partir de campos de experiências, reconhece que os saberes infantis são tecidos de forma integrada. Quando um bebê manipula um objeto ou interage em uma roda de cantigas, ele mobiliza simultaneamente a corporeidade, a sensibilidade estética, a oralidade e a construção de sua identidade no coletivo, consolidando a integralidade na prática cotidiana.

Diante do exposto, compreende-se que o desenvolvimento global não pode ser entendido como uma simples soma de diferentes áreas. Trata-se de um processo dinâmico, construído nas relações que a criança estabelece consigo mesma, com os outros e com o ambiente que a cerca. Nesse sentido, a instituição assume papel fundamental ao promover vivências que respeitem a singularidade infantil e favoreçam aprendizagens significativas. Assim, a promoção da integralidade depende de práticas pedagógicas que reconheçam a criança em sua totalidade, articulando cuidado, educação, afeto e participação em todas as experiências vividas no cotidiano institucional.

4 INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS NA CRECHE: A ORGANIZAÇÃO DO AMBIENTE EDUCATIVO COMO PROMOTOR DO DESENVOLVIMENTO

Longe de configurar-se como um mero invólucro físico ou receptáculo passivo das ações docentes, o ambiente educativo na creche atua como um elemento estruturante e ativo do processo de aprendizagem. Ele compreende um arranjo intencional que articula dimensões materiais, espaciais, temporais e relacionais, exercendo influência direta sobre a autonomia, a criatividade e o bem-estar das crianças pequenas. De acordo com as diretrizes nacionais vigentes, a organização dos espaços e tempos deve visar à superação de



rotinas rígidas, promovendo vivências diversificadas que respeitem os fluxos biológicos e os interesses das crianças (Brasil, 2009).

No campo da inovação pedagógica voltada à infância, Montessori (1965) oferece contribuições seminais ao formular o conceito de "ambiente preparado". Para a teórica, o espaço deve ser meticulosamente planejado para ser proporcional e acessível à escala infantil, permitindo a livre escolha de atividades e a manipulação autônoma de materiais científicos e sensoriais. Quando os móveis, os brinquedos e os recursos estão ao alcance das mãos das crianças de zero a três anos, fomentam-se a independência, a autoconfiança e a coordenação motora sem a necessidade de intervenção constante ou diretiva do adulto.

Essa concepção dialoga de forma estreita com as formulações de Amatzuzi (1999) na abordagem de Reggio Emilia, que imortalizou a metáfora do espaço como o "terceiro educador". Na perspectiva Regiana, o ambiente deve ser esteticamente convidativo, permeado de transparências, luzes e elementos naturais que desafiem a investigação e promovam o encontro social. Os ateliês e os cantinhos temáticos estruturados no espaço escolar convidam a criança a manifestar suas "cem linguagens", entre elas a pictórica, corporal, verbal, científica, transformando a arquitetura da creche em uma ferramenta pedagógica viva.

A necessidade de um espaço acolhedor e seguro também encontra eco na psicogenética de Wallon (1975) e nas reflexões de Kramer (1999). Um ambiente que acolhe as marcas culturais da comunidade e as produções das próprias crianças gera um sentimento de pertencimento e identidade. A organização espacial deve, portanto, refletir os direitos previstos na BNCC (2018), subdividindo-se em áreas que permitam desde a expansão corporal dinâmica (o movimento amplo, o correr, o saltar) até momentos de introspecção, repouso e leitura individual ou em pequenos grupos. Cabe ao professor o papel de mediador desse ecossistema formativo, avaliando e reorganizando os materiais de forma dinâmica a partir da observação dos interesses emergentes do grupo.

Portanto, a organização do espaço físico ultrapassa questões meramente estruturais ou decorativas, constituindo-se como elemento pedagógico essencial para a primeira infância. Quando planejado de forma intencional, o ambiente favorece a autonomia, a curiosidade, a exploração e as interações, possibilitando que a criança participe ativamente da construção de seus conhecimentos. Interligado à estruturação e intencionalidade desse espaço preparado, o brincar consolida-se como a principal atividade da infância e a linguagem primordial pela qual a criança pequena compreende, internaliza e ressignifica a realidade circundante.

Na Educação Infantil, e de modo proeminente na creche, a atividade lúdica transcende o mero entretenimento ou a simples descarga de energia física; ela configura-se como o eixo estruturante das práticas pedagógicas, conforme preconizado pelas DCNEI (2009) e pela BNCC (2018). É por meio da ação



lúdica que o sujeito manifesta sua subjetividade, desenvolve sua imaginação e constrói conhecimentos significativos sobre si e sobre o mundo.

A partir da teoria histórico-cultural de Vygotsky (1989), o brinquedo desempenha um papel revolucionário no desenvolvimento cognitivo. Ao criar uma situação imaginária, a criança consegue separar o objeto de seu significado literal e o movimento de sua percepção imediata (como, por exemplo, ao transformar um pedaço de madeira em um telefone). Esse processo promove a transição para o pensamento abstrato e permite a internalização de papéis sociais e de regras de convivência comunitária. No plano lúdico, a criança age além de seu comportamento habitual para a idade, projetando-se em zonas de desenvolvimento futuro.

Para além do aspecto cognitivo, Kishimoto (2017) ressalta que o jogo e a brincadeira articulam de forma indissociável a motricidade e a afetividade. Ao explorar brinquedos de diferentes texturas, tamanhos e pesos, ou ao participar de jogos corporais coletivos, a criança de zero a três anos refina seu esquema corporal, testa limites físicos e aprende a negociar desejos com os seus pares. A atividade lúdica confere à infância o estatuto de produtora de cultura, espaço no qual os saberes são transmitidos e recriados coletivamente.

Nesse contexto, faz-se imperativo destacar a centralidade da intencionalidade pedagógica. O brincar na creche não deve ser reduzido a um tempo ocioso ou desestruturado. O professor atua como um mediador essencial: é ele quem diversifica o repertório lúdico, seleciona materiais de largo alcance (objetos não estruturados que permitem múltiplas utilidades), organiza o tempo garantindo a centralidade da brincadeira e intervém sensivelmente para sugerir novos desdobramentos ou mediar os conflitos inerentes às interações infantis.

Diante dessas considerações, o ato de brincar consolida-se como uma prática indispensável para a promoção da formação integral na creche. Por meio das vivências lúdicas, as crianças devem encontrar no ambiente oportunidades para desenvolver competências cognitivas, emocionais, corporais e sociais de maneira integrada, construindo conhecimentos a partir de experiências concretas. Reconhecer o brincar como linguagem própria da infância implica compreender que as aprendizagens mais relevantes nos primeiros anos de vida acontecem justamente nas interações, explorações e descobertas que emergem durante o cotidiano escolar.

5 A DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA E A OBSERVAÇÃO NO ACOMPANHAMENTO DO DESENVOLVIMENTO INFANTIL

Acompanhar e avaliar o desenvolvimento infantil na etapa da creche exige uma ruptura definitiva com os modelos tradicionais de exames avaliativos, notas ou pareceres estritamente burocráticos e classificatórios. Em conformidade com as DCNEI (2009), a avaliação na Educação Infantil deve ocorrer



mediante o acompanhamento e a consulta constante dos processos, sem o objetivo de seleção, promoção ou classificação. Nesse cenário, emergem a observação atenta e a documentação pedagógica como ferramentas fundamentais para tornar visíveis as aprendizagens, os percursos e as lógicas de pensamento das crianças de zero a três anos.

A sustentação conceitual dessa prática fundamenta-se nas reflexões de Hoffmann (2014), que defende a avaliação na infância como um "olhar sensível e reflexivo" sobre o educando. Avaliar, sob a ótica mediadora da autora, consiste em observar permanentemente a criança em suas atividades cotidianas, buscando compreender suas hipóteses e estratégias de exploração para, a partir disso, planejar intervenções pedagógicas desafiadoras. Não se trata de verificar o que a criança "não sabe" em relação a um padrão idealizado, mas de documentar os caminhos singulares pelos quais ela constrói sua autonomia e suas relações sociais.

A documentação pedagógica, enquanto metodologia estética e política de visibilidade da infância, é amplamente amparada por Malaguzzi (1999) na abordagem de Reggio Emilia. Para o educador, esse processo envolve a coleta sistemática e cuidadosa de vestígios do cotidiano escolar: relatórios descritivos, diários de bordo do professor, fotografias, gravações em áudio e vídeo, além das próprias produções gráficas e plásticas das crianças. Esse material, quando organizado de forma reflexiva, cumpre uma tripla função:

Para a criança: permite revisitar suas próprias memórias e produções, conferindo-lhe uma percepção de autoria, pertencimento e o reconhecimento de sua evolução ao longo do tempo.

Para as famílias e a comunidade: funciona como um canal democrático de comunicação e transparência, revelando os processos de aprendizagem e os percursos investigativos que ocorrem no interior da instituição.

Para o professor: atua como um potente instrumento de autoformação, reflexão e pesquisa, permitindo-lhe interpretar o impacto de suas escolhas curriculares e replanejar a prática pedagógica com base em evidências reais do cotidiano.

Entretanto, a efetivação desses princípios ainda encontra desafios no cotidiano das instituições de Educação Infantil. Questões como a insuficiência de recursos materiais, a escassez de formação continuada para os profissionais, a elevada demanda de atendimento e as desigualdades sociais presentes na realidade brasileira podem limitar a concretização de práticas verdadeiramente integradoras. Dessa forma, promover a integralidade do crescimento infantil exige não apenas o compromisso dos professores, mas também investimentos em políticas públicas que assegurem condições adequadas para o desenvolvimento do trabalho pedagógico.

Portanto, a documentação pedagógica consolida-se como a materialização do respeito aos direitos de aprendizagem preconizados pela BNCC (2018). Ela certifica que as vivências na creche são valorizadas



em sua totalidade e que a voz, o gesto e a agência social das crianças pequenas ocupam o centro de todo o fazer educativo.

Além de constituir um instrumento de acompanhamento, essa prática fortalece a reflexão crítica sobre a docência e amplia a compreensão dos processos de aprendizagem vivenciados no espaço escolar. Ao tornar visíveis as experiências construídas no cotidiano, ela contribui para que professores, famílias e comunidade reconheçam a infância como um período rico em descobertas, potencialidades e produções culturais. Dessa forma, a documentação pedagógica reafirma o compromisso da creche com uma educação que valoriza o protagonismo infantil e a formação integral da criança.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização deste estudo possibilitou compreender a relevância da creche como espaço educativo fundamental para a promoção da formação integral da criança nos primeiros anos de vida. Ao longo da pesquisa, constatou-se que o desenvolvimento infantil não ocorre de maneira fragmentada ou linear, mas envolve dimensões cognitiva, afetiva, motora, social e cultural que se articulam continuamente por meio das interações e das experiências vivenciadas no cotidiano educativo.

Partindo do questionamento acerca de como a creche pode contribuir para a formação integral na infância, os referenciais teóricos analisados evidenciaram que essa instituição se consolida como um espaço de direitos, aprendizagem, cuidado e produção cultural. Nesse contexto, a indissociabilidade entre educar e cuidar revelou-se como um princípio basilar para a organização das práticas pedagógicas, reafirmando a importância de ações intencionais que promovam o desenvolvimento pleno das crianças em suas múltiplas dimensões.

Os resultados da pesquisa também permitiram reconhecer a relevância do ambiente educativo como elemento mediador das aprendizagens, a centralidade do brincar como linguagem própria da infância e o papel da documentação pedagógica como instrumento de observação, acompanhamento e reflexão. Esses elementos demonstram que a formação global depende de práticas docentes que valorizem o protagonismo da criança, respeitem suas singularidades e favoreçam vivências significativas.

Cabe destacar que este estudo apresenta as limitações inerentes às pesquisas bibliográficas, uma vez que se fundamenta na análise de referenciais teóricos e documentos oficiais, sem contemplar a observação direta de contextos educativos ou a produção de dados empíricos. Nesse sentido, sugere-se que futuras investigações possam ampliar a discussão por meio de pesquisas de campo que considerem as vivências de crianças, professores e famílias no cotidiano das instituições de Educação Infantil.

Conclui-se, portanto, que promover o crescimento pleno das crianças requer profissionais comprometidos com a escuta sensível, ambientes intencionalmente organizados e práticas fundamentadas no respeito às múltiplas formas de expressão da infância. Mais do que preparar os sujeitos para etapas



posteriores da escolarização, a creche deve reconhecê-los como sujeitos de direitos, capazes de produzir cultura, construir conhecimentos e participar ativamente de seu próprio processo. Assim, reafirma-se a necessidade de fortalecer políticas, práticas e concepções pedagógicas que garantam às crianças uma educação pública de qualidade desde os primeiros meses de vida.

REFERÊNCIAS

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 8 jun. 2026.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 134, n. 248, p. 27833, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 8 jun. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 8 jun. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 8 jun. 2026.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação na pré-escola**: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança. Porto Alegre: Mediação, 2014.

KISHIMOTO, Tizuko Mochida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

KRAMER, Sonia. **A política do pré-escolar no Brasil**: a arte do disfarce. 5. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

MALAGUZZI, Loris. Histórias, ideias e filosofia básica da abordagem de Reggio Emilia. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George (org.). **As cem linguagens da criança**: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Porto Alegre: Artmed, 1999. p. 59-104.

MONTESSORI, Maria. **A criança**. Rio de Janeiro: Nórdica, 1965.

VYGOTSKY, Lev Semionovich. **A formação social da mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

WALLON, Henri. **Psicologia e educação da infância**. Lisboa: Estampa, 1975.