

O CUIDAR E EDUCAR NA ÓTICA DO PROFESSOR DE BERÇÁRIO*

Jorge Pereira Machado (UFVJM)

Yuri Elias Gaspar (UFVJM)

Resumo

O presente artigo discorre sobre desafios e experiência dos trabalhos do professor de bebês dentro do berçário frente às concepções de infância, criança, cuidar/educar em relação à sua formação profissional. Para isso, o artigo dividiu-se em cinco sessões: o contexto das legislações voltadas para a educação infantil; uma breve contextualização histórica da educação infantil do cenário mundial ao nacional, desde o século XVIII até o XXI; as contribuições sobre as concepções e a experiência de ser um professor de bebês; compreender os diálogos reflexivos sobre infância, criança e cuidar/educar na ótica dos professores de berçário. Como metodologia realizou-se uma pesquisa bibliográfica que possibilitou apresentar considerações sobre o trabalho dos professores de berçário com os bebês, contemplando o olhar sensível do profissional dentro de uma instituição de ensino da educação infantil.

Palavra-chave: Professor de bebês; Educação Infantil; Cuidar e Educar; Creche.

1) Introdução

No início do século XX, surge no Brasil o *Departamento da Criança*, onde o Estado se tornava responsável por discutir, debater e criar ações sobre o contexto histórico e a proteção da infância em nosso país, fomentar legislações que assegurassem os amparos às crianças e mães pobres gestantes, ou não, mobilizando e conscientizando as mulheres sobre o papel das creches e jardins de infância e assim proporcionando uma queda na mortalidade infantil.

Para Kramer (1992), a função do departamento era:

[...] elaborar leis que regulassem a vida e a saúde dos recém-nascidos; regulamentar o serviço das amas de leite; velar pelos menores trabalhadores e criminosos; atender às crianças pobres, doentes, defeituosas, maltratadas e moralmente abandonadas; criar maternidades, creches e jardins de infância. (KRAMER, 1992, p.52)

A partir dos anos 1930, com a aceleração do processo de urbanização, industrialização e o crescente êxodo rural, o bem-estar social voltava-se para pensar as creches e jardins de infância e começava a se destacar no cenário político nacional. A partir da década de 40 até a década de 70 do século XX ocorreram várias evoluções no que se refere às creches e jardins de infância. Surgiram órgãos e departamentos que passaram a lutar pela valorização da imagem da criança, pois durante muito tempo a educação estava relacionada com um assistencialismo promovido pela política social.

No final deste período notou-se algumas inovações na área da educação e assistência social. No ano de 1971 foi homologada a lei 5.692/71 que trouxe o princípio de municipalização do ensino fundamental, fazendo com que as prefeituras ofertassem a educação infantil em creches de forma voluntária para filhos de mulheres trabalhadoras e pobres.

* XIV Congresso Internacional de Linguagem e Tecnologia Online

No Brasil, a Educação Infantil começou a se destacar na década de 1990, iniciando um tempo de direitos na vida da criança, haja vista que no final da década anterior, a Constituição Federal de 1988, determinou em seu artigo 208, inciso IV, o dever do Estado em oferecer educação mediante a garantia de oferta de vagas em creches e pré-escolas, independentemente da condição social e econômica das crianças vinculando assim a educação infantil como uma das etapas da educação básica (BRASIL, 1988).

As instituições de educação infantil, sobretudo as creches, anteriormente vinculadas à área de assistência social, passaram, portanto, a ser de responsabilidade do setor educacional, de preferência público. Tomou-se por orientação o princípio de que essas instituições deveriam, prioritariamente, desenvolver um trabalho que possibilitasse a integração entre as práticas de cuidado e educação – dimensões indissociáveis das pedagogias desenvolvidas no contexto da educação infantil.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei nº 9394/1996 (BRASIL, 1996), ratificando a Constituição Federal e o Estatuto da criança e do adolescente, compreende a Educação Infantil como direito das crianças de até cinco anos, sendo parte integrante da Educação Básica, com a finalidade de assegurar o desenvolvimento integral de meninos e meninas.

No ano de 1999, foram lançadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (DCNEI), sendo reelaboradas em 2009. Esse documento, de caráter mandatório, reafirma os princípios que definem as características do atendimento educacional nesta etapa da Educação Básica, considerando que a relação entre cuidar e educar deve orientar as propostas pedagógicas para a Educação Infantil. As Diretrizes Curriculares para Educação Infantil (2009) nos mostram que o cuidar e o educar são indissociáveis e, além disso, que o profissional precisa compreender este envolvimento. Segundo a DCNEI (2009):

Educar cuidando inclui acolher, garantir a segurança, mas também alimentar a curiosidade, a ludicidade e a expressividade infantis. Educar de modo dissociado do cuidar é dar condições para as crianças explorarem o ambiente de diferentes maneiras (manipulando materiais da natureza ou objetos, observando, nomeando objetos, pessoas ou situações, fazendo perguntas etc.) e construir sentidos pessoais e significados coletivos, à medida que vão se constituindo como sujeitos e se apropriando de um modo singular das formas culturais de agir, sentir e pensar. Isso requer do professor ter sensibilidade e delicadeza no trato de cada criança, e assegurar atenção especial conforme as necessidades que identifica nas crianças. (DCNEI, 2009, p.10)

Entretanto, de acordo com Schmitt (2014) o avanço nos dispositivos legais e nas orientações curriculares não vem se consubstanciando em práticas no interior das instituições de Educação Infantil, apresentando muitas vezes descompasso com o cotidiano dos CMEIs (Centros Municipais de Educação Infantil), onde o trabalho educativo com bebês entre 0 e 1 anos e 8 meses, prevê a articulação entre o “cuidar” e o “educar”.

Para as reflexões do artigo, foi preciso norteá-lo com base nos objetivos do trabalho de pesquisa de mestrado em andamento. Foi realizado um recorte no objetivo geral “Investigar a experiência do professor de berçário na relação com os bebês dentro de um CMEI em Diamantina-MG”. A partir deste recorte objetivou-se com este artigo uma discussão sobre o trabalho do professor de bebês dentro do berçário frente às concepções de infância, criança, cuidar/educar em relação à sua formação profissional.

O trabalho desenvolveu-se mediante um levantamento bibliográfico na base de dados das Plataformas CAPES, Scielo e Repositórios da UFVJM e UFMG. Por meio deste levantamento bibliográfico selecionamos dissertações, artigos e teses, que versam sobre a temática do presente artigo nas três últimas décadas, utilizou-se das seguintes palavras chaves:

‘educação infantil’ ‘professor de bebês’ ‘berçário’ ‘cuidar e educar’. Dentre esses trabalhos acadêmicos foram aproveitados 18 produções para dialogar e desenvolver o artigo.

2) Breve reflexão do histórico da educação infantil no cenário mundial ao nacional.

Devido à inserção da mulher no mercado de trabalho no final do século XVIII, que aconteceu concomitantemente com a explosão da revolução industrial no continente europeu, houve a falta de um lugar para deixar as crianças e os bebês. Com isso, Oliveira (2002) nos relata que:

Os donos das fábricas, por seu lado, procurando diminuir a força dos movimentos operários, foram concedendo certos benefícios sociais e propondo novas formas de disciplinar seus trabalhadores. Eles buscavam o controle do comportamento dos operários, dentro e fora da fábrica. Para tanto, vão sendo criadas vilas operárias, clubes esportivos e também creches e escolas maternais para os filhos dos operários. O fato dos filhos das operárias estarem sendo atendidos em creches, escolas maternais e jardins de infância, montadas pelas fábricas, passou a ser reconhecido por alguns empresários como vantajoso, pois mais satisfeitas, as mães operárias produziam melhor (OLIVEIRA, 2002, p. 18).

A partir deste momento surgiu no continente europeu, por volta do final do século XVIII e início do XIX, as primeiras instituições educadoras infantis, com visão assistencialista, para ajudar as mulheres que tinham que trabalhar para sustentar suas crianças.

O jardim de infância se concretiza com uma instituição especificamente do ensino infantil, voltado para o pedagógico, onde as preocupações com os cuidados físicos das crianças não eram relevantes. O primeiro jardim de infância foi criado em 1840 na cidade de Blankenburgo na Alemanha, fundado pelo alemão Friedrich Fröbel. Havia um olhar mais amplo no qual o educar e cuidar das crianças não era o foco principal e sim transformar a estrutura familiar onde elas poderiam cuidar das crianças de uma maneira melhor.

Os estudos que atribuem aos Jardins de Infância uma dimensão educacional e não assistencial, como outras instituições de educação infantil, deixam de levar em conta as evidências históricas que mostram uma estreita relação entre ambos os aspectos: a que a assistência é que passou, no final do século XIX, a privilegiar políticas de atendimento à infância em instituições educacionais e o Jardim de Infância foi uma delas, assim como as creches e escolas maternais. (KUHLMANN, 2001, p. 26).

Spodek, (1998) afirma que a primeira creche surgiu em Paris em 1844 com o objetivo de ajudar as mães que trabalhavam e não tinham com quem deixar suas crianças. Desta maneira também iriam tentar combater a mortalidade infantil e ajudar na criação da criança através do assistencialismo.

As creches são produtos da Revolução Industrial, antes da qual as mulheres trabalhavam, mesmo remuneradamente, numa casa sua ou de outra pessoa onde podiam ter seus filhos por perto. Quando o sistema fabril foi estabelecido e as fábricas começaram a contratar um grande número de mulheres e crianças, os pequenos que ficavam separados das mães durante o longo dia de trabalho precisavam ser cuidados. As creches preenchiam estas necessidades para a classe trabalhadora, pois as classes média e alta tinham empregadas para cuidar. (SPODEK, 1998, p. 53).

Já no Brasil as instituições infantis começaram a surgir no início do século XX. Essas instituições surgem com o objetivo de retirar as crianças mais humildes do trabalho, onde geralmente acompanhavam suas genitoras. Devido a esta situação o governo passou a ofertar

o ensino em instituições infantis que funcionavam como um serviço de assistencialismo de caridade como os mais pobres e órfãos, e não como um direito dos trabalhadores que tinham filhos.

Segundo Paschoal e Machado (2009):

No Brasil, por exemplo, a creche foi criada exclusivamente com caráter assistencialista, o que diferenciou essa instituição das demais criadas nos países europeus e norte-americanos, que tinham nos seus objetivos o caráter pedagógico. Essas diferenças exigem que seja analisada na sua especificidade, para que se possa compreender a desse nível de ensino no caso brasileiro e na relação que estabelece com o contexto universal. (PASCHOAL E MACHADO, 2009, p.4-5)

Através desta política, o governo acreditava que conseguiria tirar as crianças das ruas e colocar em um local onde elas eram vigiadas por uma pessoa que ficaria encarregada de cuidar e observá-las.

Segundo Aranha (1993) o objetivo da creche é educar e formar a criança, que passa a maior parte do tempo sob responsabilidade de seus profissionais. Mas devido às relações sociais, surgiram dois tipos de atendimento, onde um era destinado aos pobres e outros aos ricos. Aquele que era destinado aos pobres era chamado de creche, e o jardim de infância era então para os filhos dos nobres.

Hoje, a concepção de creche mudou. Não atende mais só um tipo de classe e sim todas as classes sociais da educação infantil. É um direito que todas as crianças têm.

No Brasil, a partir da década de 1970, a educação de crianças de 0 a 6 anos adquiriu um novo estatuto no campo das políticas e das teorias educacionais. Finalmente, a história de luta por creches e pré-escola, engendrada por diferentes movimentos sociais, tomou grandes proporções, e os governos, principalmente aqueles que se instalaram pós-abertura política, realizaram investimentos para a ampliação do direito à educação das crianças dessa faixa etária. (BARBOSA, 2006, p. 15).

Com o passar dos anos as creches saíram da assistência, e passaram a ser espaços educativos. As *tias* passaram a ser professoras, exigindo-se que, para preencher a vaga, era necessário um profissional habilitado com curso superior na área de pedagogia. O cuidar simplesmente uniu-se ao educar, as rotinas permaneceram, mas incluiu-se nelas o planejamento para a criança não ficar somente para ser cuidada, e sim para que todas, ou quase todas as necessidades delas fossem supridas.

A Educação Infantil foi regulamentada pela LDBEN 9394/96, que determina seu funcionamento em “creches para crianças de até 3 (três) anos de idade; em pré-escolas para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade” (BRASIL, 1996, p.22). O artigo 29 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional define que “Educação Infantil tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até cinco anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando, assim, a obrigatoriedade da família” (BRASIL, 1996, p.22).

Compreende-se então que a ampliação realizada nas Leis Educacionais sobre a modalidade, que anteriormente era oferecida às crianças apenas com o intuito de cuidar. Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, as instituições apropriadas (creches e pré-escolas) “devem assegurar a educação em sua integralidade, entendendo o cuidado como algo indissociável ao processo educativo” (BRASIL, 2013, p.88). Isto quer dizer que é finalidade da Educação Infantil e compromisso de a equipe escolar integrar o trabalho com as crianças, adotando a postura de educadores, professores e cuidadores, desempenhando atividades que desenvolvam o aprendizado das crianças em todos os sentidos.

As propostas para as práticas pedagógicas na Educação Infantil são organizadas para que os profissionais levem em conta a necessidade da criança “viver experiências, na sua compreensão do mundo feita pela totalidade de seus sentidos, no conhecimento que constrói na relação intrínseca entre razão e emoção, expressão corporal e verbal, experimentação prática e elaboração conceitual” (BRASIL, 2013, p.88).

Dessa forma, ao professor¹, educador² ou cuidador³, faz-se necessário que conscientize que a criança na Educação Infantil precisa participar de práticas pedagógicas diferentes, e interessantes para que a criança socialize, aprenda, desenvolva. Junto com essas atividades, a Educação Infantil exige que os profissionais cuidadores atentem para a alimentação, os cuidados de higiene, à atenção aos riscos de adoecimento (BRASIL, 2013).

No entanto, durante todo este percurso de cuidar das crianças nas pré-escolas e creches era predominante a presença da mulher como profissional docente pelo tradicionalismo de relacionar o “ensino primário com características consideradas femininas, tais como o amor às crianças, a abnegação e a delicadeza, e que relaciona cada vez mais enfaticamente a docência e a maternidade” (CARVALHO, 1989, p.3).

Com o passar do tempo, as mudanças e atualizações das políticas públicas voltadas para a Educação Infantil, a imagem de uma educação assistencialista vem se transformando e moldando as novas características da educação infantil, evidenciando a sua verdadeira função na sociedade brasileira que é de atender a criança em toda a sua integralidade, propiciando viver suas experiências dentro do ambiente escolar e familiar.

3) As concepções de ser professor de bebês

Faz-se necessário procurar conhecer o professor de bebês para compreender a visão de alguns pontos de vista dentro do educandário/berçário, pois desta maneira será oportunizado uma maior visibilidade do dia a dia no berçário, levando em consideração as concepções de formação acadêmica e profissional na construção do saber de cada educador na relação aos bebês. É relevante destacar estes saberes para entender o que o levou a ser professor de bebês.

Considerando o que Schmitt contextualiza sobre o trabalho dos professores para com as crianças pequenas:

A ação docente com crianças também exige das professoras o reconhecimento de que a vulnerabilidade das crianças pequenas é concomitante à sua capacidade de agir e participar dos processos de socialização e educação. Exige ainda a organização intencional e sistemática de diversas ações e relações que compõe o trabalho docente nessa faixa etária, que vão desde os cuidados com higiene, alimentação e bem-estar da criança, passando por práticas que permitam experiências de diferentes naturezas: estéticas, lúdicas, expressivas, corporais, etc. (SCHMITT, 2014 p. 46)

Pode-se analisar que a docência do professor de bebês se configura semelhante ao que Schmitt (2014) afirma em relação à docência exercida para crianças pequenas, mas com suas especificidades. Barbosa e Richter (2010, p 93) nos dizem o seguinte: “os bebês, em seu humano poder de interagir, ou seja, em sua integralidade-multidimensional e polissensorial - negam o “ofício de aluno” e reivindicam ações educativas participativas voltadas para a interseção do lúdico com o cognitivo nas diferentes linguagens.”.

A docência no berçário, com bebês de 0 a 1 anos e 8 meses, tem que considerar as especificidades que esta faixa etária apresenta em relação às trocas sociais, às experiências e

¹ Neste artigo, entende-se com professor o profissional que possui ensino superior em Pedagogia ou curso de Normal Superior.

² Neste artigo, entende-se com educador o profissional que possui o ensino médio acompanhado do curso técnico de Educação Infantil.

³ Neste artigo, entende-se como cuidador o profissional que possui ensino médio e que autodeclara afinidade com a área da educação infantil.

às suas vivências, como o desenvolvimento da fala, expressões corporais e gestuais. Possibilita assim a compreensão de desejos, curiosidades e criatividade de um bebê que está em desenvolvimento. Ao analisar o bebê, Faria (1994) nos diz que “como ser competente, em sua inteireza, capaz de sofisticadas formas de comunicação, mesmo quando bebê, estabelecendo trocas sociais com coetâneos e adultos, através de uma rede complexa de vínculos afetivos” (FARIA, 1994, p. 213-214)

4) O cuidar/educar na ótica dos professores de berçário.

Em nosso país, o atendimento das crianças em instituições de educação infantil, como primeira etapa da educação básica, é ofertado de maneira gratuita a partir dos 4 meses de vida, de maneira facultativa para bebês e crianças bem pequenas na faixa etária de 0 a 3 anos e sendo obrigatória a matrícula da criança em uma pré-escola de atendimento infantil a partir dos 4 anos de idade. A LDBEN/1996 em seu artigo 11 inciso V, preconiza que educação infantil deve ser ofertada pelo município de forma gratuita através das creches e pré-escolas, sendo obrigatório a matrícula para crianças a partir dos 4 anos idade e direito de acesso para crianças de 0 a 3 para a instituição que realiza o atendimento da creche.

Nas creches, os educadores e professores necessitam conciliar e valorizar os momentos do cuidar e educar. Kramer (2005) trata do cuidar/educar assim: “o binômio cuidar/educar é, geralmente, compreendido com processo único, em que as duas ações estão profundamente imbricadas. Mas, muitas vezes, a conjunção sugere a ideia de duas dimensões independentes: uma que se refere ao corpo e a outra aos processos cognitivos”. (KRAMER, 2005, p.66).

Sabendo disso, os professores e educadores que atuam nas creches precisam ter a concepção que ao atuar com esta faixa etária, eles trabalharão fazendo a limpeza, a trocas, a assepsias e alimentação dos bebês e as crianças bem pequenas, valorizando esta ação que também é um momento de interação e desenvolvimento neuropsicomotor das crianças.

Desta forma, procurando refletir sobre os professores e seus possíveis questionamentos em relação à sua função no berçário, podemos considerar que a formação do professor nem sempre responde suas inquietações sobre o ensino nas creches, pois encontram barreiras na concepção da educação infantil devido, muitas vezes, à graduação não ser específica na área dos bebês e sim em uma dimensão macro da infância. Kramer (2002) traz uma reflexão sobre a formação do profissional da educação infantil.

A formação de profissionais da educação infantil precisa ressaltar a dimensão cultural da vida das crianças e dos adultos com os quais convivem, apontando para a possibilidade de as crianças aprenderem com a história vivida e narrada pelos mais velhos, do mesmo modo a que os adultos concebiam a criança como sujeito histórico, social e cultural. Reconhecer a especificidade da infância sua capacidade de criação e imaginação - requer que medidas concretas sejam tomadas, requer que posturas concretas sejam assumidas. A educação de crianças de zero a seis anos tem o papel de valorizar os conhecimentos que as crianças possuem e garantir aquisição de novos conhecimentos, mas, para tanto, requer um profissional que reconheça as características da infância. Observar as particularidades infantis, promovendo a construção coletiva de espaços de discussão da prática exige embeber a formação na crença de que não há “déficit” na criança, nem no profissional que a ela se dedica, a ser compensado; há saberes plurais e diferentes modos de pensar a realidade. (KRAMER, 2002, p.129).

O professor da educação infantil, que exerce sua função no berçário, de acordo com a sua escolha, considera que esteja apto para trabalhar com bebês a partir de 4 meses de vida, o que condiz que este profissional deve ter afinidade e alguns saberes a respeito de criança e infância.

Segundo Kramer (2006) os saberes envolvendo criança e infância envolve historicamente duas expressões.

História da infância, história da criança: as duas expressões não são sobreponíveis. A palavra infância evoca um período da vida humana; no limite da significação, o período da palavra inarticulada, o período que se poderia chamar de construção/aprimoração de um sistema pessoal de comunicação de signos e de sinais destinados a fazer-se ouvir. O vocábulo criança por sua vez indica uma realidade psicobiológica referenciada ao indivíduo. (KRAMER, 2006. p.16)

O profissional envolvido neste contexto das creches precisa conceber sobre as complexidades da criança e infância, tanto na teoria quanto na prática. Dahlberg Moss e Pence (2003) dizem que a construção de infância e criança “são produzidas no limite dos discursos dominantes, localizados e incorporados no panorama da infância. Pensando nesta questão, serão apresentadas algumas escolhas possíveis sobre quem é a criança.” (apud. GOMES, 2016, p. 43)

Os processos de formação e desenvolvimentos das crianças são influenciados no contexto da infância, devido à relação gerada por toda comunidade escolar, levando em conta a convivência com outras crianças, pais, professores, educadores, funcionários da creche e o ambiente escolar interno e externo. Através desta relação oportunizada nas instituições de educação infantil é possível compreender melhor a criança e o panorama da infância em concepções e práticas.

Compreender as atitudes infantis das crianças através das experiências contidas na infância, evidenciando suas potencialidades, condensando o cuidar e o educar, a partir desta sensibilidade, concepções e olhar diversificado, os professores e educadores de berçário conseguirão construir um perfil de saberes, cooperação e confiança entre os envolvidos na creche.

5) Considerações finais

O presente trabalho é um recorte de um projeto de mestrado ainda em andamento, que originou este artigo que expõe a preocupação de refletir sobre as concepções dos professores e educadores de berçário em relação ao trabalho pedagógico desenvolvido com os bebês e os desafios do educar e cuidar nas creches, ressignificando o trabalho com bebês explorando as experiências por elas apresentadas.

Objetivou-se com este artigo estimular uma investigação sobre as percepções do trabalho do professor de bebês dentro do berçário frente às concepções de infância, criança, cuidar/educar em relação a sua formação profissional.

Através da metodologia utilizada no presente artigo, foi possível realizar uma pesquisa qualitativa, com um viés interdisciplinar, pois envolveu a participação de alguns campos do conhecimento, como história da educação, direito, pedagogia, sociologia e psicologia compartilhando mesmas metodologias para responder um só objeto.

Pode-se analisar e verificar uma dicotomia nos discursos ao enfatizarem o trabalho dos professores de berçário com os bebês, voltado para o teórico/prático e a formação pedagógica. Considera-se ainda que o professor de berçário é capaz de cuidar, educar, ensinar, desenvolver a neuropsicomotricidade dos bebês e aproveitando a experiência e a vivência da criança através de um olhar mais sensível e participativo dentro do ambiente escolar de uma creche.

Referencias

- ARANHA A.R. Maria Lúcia: **Desenvolvimento Infantil na Creche**. São Paulo: Edições Loyola, 1993.
- BARBOSA, Maria Carmem Silveira; RICHTER, Sandra R. S. **Os bebês interrogam o currículo: as múltiplas linguagens na creche**. Educação, Universidade Federal de Santa Maria, v.35, p. 85-95, 2010.
- BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. **Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.
- BRASIL. BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. v. 3 Brasília: MEC/SEF, 2001.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, Senado, 1988. Disponível em: <https://br.answers.yahoo.com/question/index?qid=20100402200859AAxUGfo>. Acesso em: 15/09/2020.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario9/PDFs/4.16.pdf. Acesso em 15/09/2020.
- BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, 2010.
- CARVALHO, Marília pinto. **Vozes masculinas numa profissão feminina: o que tem a dizer os professores**. São Paulo, 1989.
- DAHLBERG, G.; MOSS, P.; PENCE, A. **Qualidade na educação infantil: perspectivas pós-modernas**. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- FARIA, Ana Lúcia G.; ROSEMBERG, Fúlvia; CAMPOS, Maria M.. **Creches e pré-escolas no hemisfério norte**. São Paulo: Cortez, 1994
- GOMES, Fernanda Pereira das Chagas. Ser professora de creche: constituindo sua identidade. 2016. 188f. **Dissertação** (Mestrado Profissional em Educação: Formação de Formadores) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016.
- KRAMER, Sonia: Formação de profissionais de educação infantil: questões e tensões: IN, MACHADO, MARIA Lucia de A. (org) **Encontros e desencontros em educação infantil**. São Paulo: Cortez, 2002.
- KRAMER, Sonia. **A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 1995.
- KRAMER, Sonia (org.). **Profissionais da Educação Infantil: Gestão e Formação**. São Paulo: Ática, 2005.
- KRAMER, Sônia. A infância e sua singularidade. In: BRASIL. **M.G.F. 9 anos: orientações**. Brasília: FNDE – Estação Gráfica, 2006.
- KUHLMANN JR., Moisés. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica**. Porto Alegre: Mediação, 1998.
- SPODEK, Bernard. **Ensinando Crianças de Três a Oito Anos**. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- SCHMITT. Rosinete Valdeci. As relações sociais entre professoras, bebês e crianças pequenas: contornos da ação docente. **Tese (Doutorado)** – Programa de Pós- Graduação em Educação: Linha Ensino e Formação de Educadores, Universidade Federal de Santa Catarina, 2014.