



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE RORAIMA
CAMPUS BOA VISTA
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

CLEMIRES LIMA DE SOUSA SILVA
MARIA GILVANETE REINALDO DA SILVA
PAULA RAFAELLA DOROTEU

A CONTRIBUIÇÃO DA CRECHE PARA O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DE
CRIANÇAS BEM PEQUENAS: UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

SÃO LUIZ DO ANAUÁ – RR

2026

CLEMIRES LIMA DE SOUSA SILVA
MARIA GILVANETE REINALDO DA SILVA
PAULA RAFAELLA DOROTEU

**A CONTRIBUIÇÃO DA CRECHE PARA O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DE
CRIANÇAS BEM PEQUENAS: UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA**

Trabalho de Conclusão de Curso, em formato de artigo científico, apresentado ao Curso de Licenciatura em Pedagogia do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima (IFRR), Campus Boa Vista, como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciadas em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Marnilde Silva de Farias

SÃO LUIZ DO ANAUÁ – RR
2026

A CONTRIBUIÇÃO DA CRECHE PARA O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DE CRIANÇAS BEM PEQUENAS: UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Clemires Lima de Sousa Silva¹

Maria Gilvanete Reinaldo da Silva²

Paula Rafaella Doroteu³

Marnilde Silva de Farias⁴

RESUMO – O presente artigo teve como objetivo analisar a contribuição da creche para o desenvolvimento integral das crianças bem pequenas, compreendidas pela Base Nacional Comum Curricular como aquelas com idade entre 1 ano e 7 meses e 3 anos e 11 meses. A investigação justificou-se pela necessidade de superar concepções que reduzem a creche a um espaço de guarda, reconhecendo-a como instituição educativa comprometida com a formação integral da criança. Trata-se de pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa e caráter descritivo-exploratório, desenvolvida entre março e junho de 2026, mediante consulta às bases SciELO, Portal de Periódicos CAPES, Google Acadêmico e repositórios institucionais, contemplando obras clássicas sobre o desenvolvimento infantil como Vygotski, Piaget e Wallon, estudos contemporâneos de Educação Infantil e documentos normativos brasileiros. Os resultados evidenciam que a creche, historicamente marcada pelo assistencialismo, consolidou-se como direito da criança e primeira etapa da Educação Básica, e que práticas pedagógicas intencionais, estruturadas nas interações, nas brincadeiras e na indissociabilidade entre cuidar e educar, favorecem o desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo, social e linguístico. Conclui-se que a contribuição da creche depende da qualidade das experiências oferecidas, da mediação docente qualificada e do respeito às especificidades da primeira infância.

Palavras-chave: Creche. Crianças bem pequenas. Educação Infantil. Desenvolvimento integral. Práticas pedagógicas.

ABSTRACT – This article aims to analyze the contribution of daycare centers to the integral development of very young children, defined by the Brazilian National Common Curricular Base (BNCC) as those aged between 1 year and 7 months and 3 years and 11 months. The study is justified by the need to overcome conceptions that reduce daycare to a custodial space, recognizing it as an educational institution committed to the child's integral formation. This is a bibliographic research with a qualitative approach and a descriptive-exploratory character, carried out between March and June 2026 through searches in the SciELO, CAPES Journal Portal, Google Scholar and institutional repositories databases, encompassing classic works on child development Vygotsky, Piaget and Wallon, contemporary studies on Early Childhood Education and Brazilian normative documents. The results show that daycare centers, historically marked by welfarism, have been consolidated as a child's right and as the first stage of Basic Education, and that intentional pedagogical practices, structured around interactions,

¹ Graduanda do Curso de Licenciatura em Pedagogia, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima (IFRR), Campus Boa Vista, Boa Vista, Roraima. E-mail: clemiressousa628@gmail.com.

² Graduanda do Curso de Licenciatura em Pedagogia, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima (IFRR), Campus Boa Vista, Boa Vista, Roraima. E-mail: gilvanetereinaldo@gmail.com.

³ Graduanda do Curso de Licenciatura em Pedagogia, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima (IFRR), Campus Boa Vista, Boa Vista, Roraima. E-mail: rafaelladoroteu.rr@gmail.com.

⁴ Orientadora. Professora Doutora em Educação, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima (IFRR), Campus Boa Vista, Boa Vista, Roraima. E-mail: marnildelive11@gmail.com.

play and the inseparability of caring and educating, foster physical, cognitive, affective, social and linguistic development. It is concluded that the contribution of daycare centers depends on the quality of the experiences offered, on qualified teaching mediation and on respect for the specificities of early childhood.

Keywords: Daycare center. Very young children. Early Childhood Education. Integral development. Pedagogical practices.

1 INTRODUÇÃO

Os primeiros anos de vida constituem um período singular da existência humana, no qual se estabelecem as bases do desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo, social e linguístico. Nesse período, as experiências vividas pela criança nos diferentes contextos que frequenta exercem influência decisiva sobre a constituição de suas capacidades e de sua subjetividade. Sob essa ótica, a creche, na condição de instituição integrante da primeira etapa da Educação Básica, assume função estratégica, uma vez que se configura, para grande parte das crianças brasileiras, como o primeiro espaço educativo sistematizado fora do ambiente familiar.

Entretanto, a despeito dos avanços normativos consolidados nas últimas décadas, ainda persiste, no imaginário social e em determinadas práticas institucionais, a compreensão da creche como espaço destinado prioritariamente à guarda das crianças durante a jornada de trabalho de suas famílias. Tal concepção, herdada da trajetória assistencialista dessa instituição, desconsidera a dimensão pedagógica das experiências vividas na primeira infância e reduz o alcance formativo de uma etapa educacional legalmente reconhecida como direito da criança.

Cumprе destacar que a legislação educacional brasileira redefiniu progressivamente o lugar da creche no sistema de ensino. A Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2009) e a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017) consolidaram a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica e a criança como sujeito de direitos. Nessa perspectiva, cuidar e educar deixam de ser compreendidos como ações dissociadas e passam a constituir dimensões complementares e indissociáveis do trabalho pedagógico.

Entre os diferentes grupos etários atendidos pela Educação Infantil, este estudo delimita-se às crianças bem pequenas, compreendidas pela Base Nacional Comum Curricular como aquelas com idade entre 1 ano e 7 meses e 3 anos e 11 meses (Brasil, 2017). Trata-se de um período marcado por intensas e aceleradas transformações, no qual se ampliam a linguagem, a autonomia, a coordenação motora, as relações sociais e as capacidades cognitivas.

A escolha desse recorte fundamenta-se, de um lado, na organização etária estabelecida pela Base Nacional Comum Curricular e, de outro, na experiência profissional das autoras junto a crianças dessa faixa etária em instituições de Educação Infantil. Essa vivência despertou o interesse em investigar, à luz da literatura científica, como a creche pode contribuir para o desenvolvimento integral dessas crianças.

Diante desse contexto, delineou-se o seguinte problema de pesquisa: Quais pressupostos presentes na legislação educacional brasileira e na produção científica fundamentam a contribuição da creche para o desenvolvimento integral das crianças de 1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses?

O objetivo geral consistiu em analisar a contribuição da creche para o desenvolvimento integral das crianças bem pequenas, com base na legislação educacional brasileira e na produção científica sobre Educação Infantil. Para tanto, foram definidos os seguintes objetivos específicos: a) descrever a trajetória histórica e legal da creche no Brasil, evidenciando sua transição da perspectiva assistencialista ao reconhecimento como direito educacional; b) examinar as contribuições teóricas de Vygotski, Piaget e Wallon para a compreensão do desenvolvimento das crianças bem pequenas; e c) discutir o papel da ludicidade, das interações e da intencionalidade pedagógica na organização das práticas educativas da creche.

A realização desta pesquisa justifica-se por sua relevância social, educacional e científica. No âmbito social, porque a creche constitui direito da criança e instrumento de garantia de experiências educativas desde os primeiros anos de vida. No plano educacional, porque contribui para ampliar a compreensão acerca da função pedagógica dessa instituição, superando concepções que ainda a associam predominantemente ao atendimento assistencial. Do ponto de vista científico, o estudo sistematiza e articula contribuições teóricas e legais que fundamentam a atuação da creche como espaço de promoção do desenvolvimento infantil, oferecendo subsídios a estudantes, professores e demais profissionais da Educação Infantil.

No que concerne aos procedimentos metodológicos, trata-se de pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa, fundamentada na análise de livros, artigos científicos, documentos normativos e legislações que versam sobre a Educação Infantil, a função social da creche e as teorias do desenvolvimento infantil. Para cumprir os objetivos propostos, o artigo organiza-se em cinco seções: após esta introdução, apresenta-se a metodologia adotada; em seguida, desenvolve-se a fundamentação teórica, estruturada em três eixos temáticos; na sequência, expõem-se os resultados e a discussão da revisão realizada; por fim, apresentam-se as considerações finais, retomando os principais achados do estudo.

2 METODOLOGIA

A presente investigação caracteriza-se como pesquisa bibliográfica, de natureza básica, abordagem qualitativa e caráter descritivo-exploratório. De acordo com Marconi e Lakatos (2017), a pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de materiais já elaborados constituídos, sobretudo, por livros, artigos científicos e documentos oficiais, permitindo ao pesquisador reunir, examinar e interpretar a produção existente sobre determinado tema. Essa abordagem permitiu articular referenciais clássicos do desenvolvimento infantil, produções contemporâneas e o arcabouço normativo brasileiro.

O levantamento bibliográfico foi realizado entre os meses de março e junho de 2026, mediante consulta às bases de dados SciELO e Portal de Periódicos CAPES, a repositórios institucionais de universidades brasileiras e ao Google Acadêmico, este último utilizado como ferramenta complementar para a localização de estudos.

Considerando os objetivos da pesquisa, foram empregados os seguintes descritores: creche; Educação Infantil; crianças bem pequenas; desenvolvimento infantil; ludicidade; interações; brincadeiras; e intencionalidade pedagógica. Como critérios de inclusão, foram selecionados livros, artigos científicos, documentos oficiais e legislações diretamente relacionados ao tema, publicados em língua portuguesa. Para a literatura contemporânea, priorizaram-se estudos recentes sobre Educação Infantil; quanto às obras clássicas, não se estabeleceu recorte temporal, tendo em vista sua relevância para a compreensão das teorias do desenvolvimento que fundamentam esta investigação. Em contrapartida, foram excluídos os trabalhos voltados exclusivamente à pré-escola ou que não apresentassem relação direta com o objeto da pesquisa.

A fundamentação teórica apoiou-se em autores consolidados nos campos da Educação Infantil e do desenvolvimento infantil, entre os quais se destacam Vygotski, Piaget, Wallon, Kishimoto, Kramer e Zilma de Moraes Ramos de Oliveira. Cabe ressaltar que, embora esses autores clássicos não abordem especificamente a faixa etária delimitada pela BNCC, suas teorias oferecem os fundamentos essenciais sobre os processos de cognição, aprendizagem, afetividade e interação social na infância.

Ademais, foram analisados documentos normativos estruturantes da Educação Infantil brasileira: a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2009), a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017) e o documento Qualidade e Equidade na Educação Infantil (Brasil, 2024).

Quadro 1 – Organização dos referenciais bibliográficos utilizados na pesquisa

Categoria	Referenciais
Metodologia	Marconi e Lakatos (2017).
Desenvolvimento infantil	Piaget (1964; 1999); Vygotski (1991); Wallon (1968).
Educação Infantil	Rosemberg (1984); Kramer (2007); Oliveira (2011); Kishimoto (2011).
Documentos normativos	Constituição Federativa do Brasil (1988); Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/1996; Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009); Base Nacional Comum Curricular (2017); Qualidade e Equidade na Educação Infantil (2024).

Fonte: Elaborado pelas autoras (2026).

A análise do material fundamentou-se nas etapas de leitura exploratória, seletiva, analítica e interpretativa propostas por Marconi e Lakatos (2017). Esse procedimento possibilitou identificar convergências, divergências e especificidades entre os referenciais teóricos e legais, organizar as informações em eixos temáticos e interpretar as contribuições da literatura para responder ao problema de pesquisa formulado.

O trabalho contou com o suporte da ferramenta de Inteligência Artificial *Gemini* (Google), utilizada exclusivamente nas etapas de revisão linguística, aprimoramento da clareza da redação acadêmica. Portanto, a IA atuou estritamente como um assistente de edição e refinamento textual, permanecendo a autoria intelectual, a fundamentação teórica, a análise dos dados e a redação original sob inteira responsabilidade dos autores.

3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Esta seção desenvolve os três eixos temáticos que sustentam a análise proposta: a trajetória histórica e legal da creche no Brasil; as contribuições teóricas de Vygotski, Piaget e Wallon para a compreensão do desenvolvimento das crianças bem pequenas; e o papel da ludicidade, das interações e da intencionalidade pedagógica na organização das práticas educativas dessa instituição.

3.1 Da concepção assistencialista ao direito à educação: a trajetória histórica e legal da creche

A compreensão da creche como instituição educativa resulta de um longo processo histórico, atravessado por transformações sociais, políticas e legais. Conhecer essa trajetória é condição indispensável para entender por que, na atualidade, a creche é reconhecida como

espaço destinado não apenas ao cuidado, mas também à educação e à promoção do desenvolvimento infantil.

No Brasil, as primeiras creches emergiram entre o final do século XIX e o início do século XX, período caracterizado pela urbanização acelerada, pela crescente inserção das mulheres no mercado de trabalho e pelo agravamento da pobreza urbana (Santos; Gonçalves, 2012). Nesse cenário, tais instituições assumiram feição predominantemente assistencialista e filantrópica, cuja finalidade central consistia em abrigar as crianças durante a jornada de trabalho de suas famílias. Consequentemente, predominavam ações voltadas à alimentação, à higiene e à proteção, ao passo que a dimensão educativa permanecia relegada a segundo plano (Rosemberg, 1984).

Esse quadro começou a se modificar a partir da década de 1970, quando os movimentos sociais, com destaque para os movimentos de mulheres, passaram a reivindicar a ampliação do acesso à creche como direito das crianças e das famílias trabalhadoras. Conforme demonstra Rosemberg (1984), tais mobilizações desempenharam papel decisivo na superação gradativa da concepção da creche como espaço exclusivamente assistencial, deslocando o debate do campo da benemerência para o campo dos direitos.

Kramer (2007), reforça que a história da Educação Infantil brasileira revela um processo de reconhecimento progressivo da criança como sujeito histórico, social e de direitos, capaz de participar ativamente das relações sociais e da produção de cultura. Sob essa ótica, a transformação da creche não decorreu apenas de mudanças institucionais, mas de uma profunda reconfiguração das concepções de infância que orientam a sociedade e as políticas públicas. O diálogo entre as duas autoras evidencia, portanto, que a luta social pelo acesso à creche e a redefinição do estatuto da infância constituem faces de um mesmo movimento histórico.

As conquistas sociais desse período foram progressivamente incorporadas ao ordenamento jurídico brasileiro. A Constituição Federal de 1988 reconheceu a Educação Infantil como direito da criança e dever do Estado, representando marco decisivo para a consolidação da creche como política pública educacional (Brasil, 1988). Nesse sentido, a criança pequena deixou de figurar como objeto de tutela e passou a ser tratada como titular de direitos sociais.

Na esteira do texto constitucional, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996) conferiu à Educação Infantil lugar definido na organização da Educação Básica, atribuindo-lhe a finalidade de promover o desenvolvimento integral da criança em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, em complementaridade com a ação da família e da

comunidade. A mesma legislação estabeleceu a organização dessa etapa em creches, destinadas às crianças de até três anos de idade, e pré-escolas, voltadas às crianças de quatro e cinco anos.

O reconhecimento legal foi acompanhado por mudanças substantivas na forma de conceber a infância. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil definem a criança como sujeito histórico e de direitos que, nas interações que estabelece com outras crianças, com os adultos e com o ambiente, constrói sua identidade, produz cultura e atribui sentido às experiências vividas (Brasil, 2009). Essa concepção rompe definitivamente com a ideia da criança como mera receptora de cuidados, reafirmando sua participação ativa nos processos de aprendizagem e desenvolvimento compreensão que, como se verá adiante, encontra respaldo nas teorias de Vygotski, Piaget e Wallon.

Essa reconfiguração conceitual repercutiu diretamente na organização das práticas pedagógicas. Para Oliveira (2011), a Educação Infantil deve considerar a criança em sua totalidade, integrando cuidado, educação, afetividade, brincadeiras e interações. Isso significa que situações cotidianas como, alimentar, acolher, higienizar, conversar, brincar deixam de ser compreendidas como momentos meramente assistenciais e passam a constituir oportunidades de aprendizagem quando organizadas com intencionalidade.

Nesse contexto, consolida-se o princípio da indissociabilidade entre cuidar e educar, já anunciado pelo Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (Brasil, 1998): cuidar é também educar, pois é nas experiências cotidianas que a criança estabelece vínculos, amplia sua autonomia, desenvolve a linguagem e constrói conhecimentos sobre si, sobre os outros e sobre o mundo.

Posteriormente, a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017) estruturou o trabalho pedagógico da Educação Infantil em torno dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento: conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se, concretizados nos campos de experiências e organizados segundo as especificidades de cada grupo etário: bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas. No caso das crianças bem pequenas, público deste estudo, as experiências propostas devem favorecer a curiosidade, a comunicação, as interações, o brincar e a construção progressiva da autonomia.

Mais recentemente, o documento Qualidade e Equidade na Educação Infantil (Brasil, 2024) reafirmou que assegurar o direito à Educação Infantil exige mais do que ampliar vagas: requer ambientes acolhedores, práticas pedagógicas intencionais, profissionais qualificados e experiências que respeitem as necessidades e potencialidades das crianças desde os primeiros

anos de vida. Dessa forma, a qualidade da creche vincula-se diretamente à promoção de oportunidades que favoreçam o desenvolvimento infantil em suas múltiplas dimensões.

Em síntese, a trajetória histórica da creche evidencia uma transformação significativa de sua função social: de instituição voltada predominantemente ao atendimento assistencial, converteu-se em espaço educativo comprometido com a garantia dos direitos das crianças. Compreendida essa evolução, cumpre examinar como as teorias do desenvolvimento infantil fundamentam as práticas pedagógicas voltadas às crianças bem pequenas, discussão desenvolvida na subseção seguinte.

3.2 Contribuições teóricas para o desenvolvimento das crianças bem pequenas: Vygotski, Piaget e Wallon em diálogo

Compreender como se processa o desenvolvimento infantil é condição fundamental para analisar a contribuição da creche na formação das crianças bem pequenas. Embora existam diferentes perspectivas teóricas acerca desse processo, há amplo reconhecimento de que o desenvolvimento resulta da interação entre fatores biológicos, sociais, afetivos e culturais. Entre os principais referenciais, destacam-se Lev Vygotski, Jean Piaget e Henri Wallon que, apesar de partirem de pressupostos distintos, convergem ao conceber a criança como sujeito ativo de seu próprio desenvolvimento, oferecendo fundamentos consistentes para a organização das práticas pedagógicas na creche.

Lev Vygotski, principal representante da Teoria Histórico-Cultural, compreendia que o desenvolvimento infantil se constitui nas relações estabelecidas entre a criança e o meio social. Para o autor, aprender não se restringe à aquisição de novos conhecimentos: significa participar de experiências compartilhadas que possibilitam a construção progressiva de capacidades cognitivas, sociais e linguísticas. Desse modo, o desenvolvimento não depende exclusivamente da maturação biológica, mas das oportunidades de interação proporcionadas pelo ambiente em que a criança vive (Vygotski, 1991).

Um dos conceitos centrais dessa teoria é a Zona de Desenvolvimento Proximal, definida como a distância entre aquilo que a criança consegue realizar de forma autônoma e aquilo que pode realizar com o auxílio de um adulto ou de pares mais experientes (Vygotski, 1991). Sob essa ótica, a aprendizagem torna-se mais significativa quando a criança recebe apoio para enfrentar desafios que ainda não conseguiria resolver sozinha, de modo que a aprendizagem impulsiona o desenvolvimento e amplia gradativamente as capacidades infantis. Ademais, o autor sustenta que as funções psicológicas superiores como a linguagem, a memória voluntária,

a atenção consciente e o pensamento têm origem nas relações sociais e são progressivamente internalizadas ao longo do desenvolvimento (Vygotski, 1991).

Transposta para o contexto da creche, essa concepção evidencia a centralidade da mediação pedagógica. Ao organizar situações de brincadeira, leitura, exploração de materiais e interação entre as crianças, o professor cria condições para que novas aprendizagens ocorram por meio do diálogo, da observação, da colaboração e da participação ativa. Mais do que transmitir conhecimentos, sua função consiste em acompanhar o desenvolvimento infantil, oferecendo apoio progressivamente menor à medida que a criança conquista autonomia. Essa compreensão permanece atual e encontra respaldo em documentos recentes do Ministério da Educação, que destacam a importância das interações e das experiências intencionalmente planejadas para assegurar uma Educação Infantil de qualidade (Brasil, 2024).

Se Vygotski enfatizou a dimensão social da aprendizagem, Jean Piaget concentrou seus estudos no modo como a criança constrói conhecimento ao agir sobre o ambiente. Para o pesquisador suíço, aprender não equivale a receber informações prontas, mas a operar sobre os objetos, explorar situações, testar possibilidades e reorganizar aquilo que já se conhece. O conhecimento, portanto, é resultado da ação da própria criança sobre o meio, o que a torna protagonista de seu processo de aprendizagem (Piaget, 1999).

Segundo Piaget (1999), essa construção ocorre por meio de três processos complementares: a assimilação, que corresponde à incorporação de uma nova experiência aos esquemas de conhecimento já existentes; a acomodação, que se verifica quando esses esquemas precisam ser modificados para dar conta de uma situação inédita; e a equilíbrio, processo contínuo de reorganização entre assimilação e acomodação, que possibilita formas cada vez mais elaboradas de pensamento. Tais mecanismos explicam por que a aprendizagem se realiza de modo gradual, por estágios sucessivos, à medida que a criança amplia suas experiências.

No que se refere à faixa etária investigada neste estudo, as crianças bem pequenas encontram-se, predominantemente, na vivência e na transição entre o estágio sensório-motor (de zero a dois anos), no qual a aprendizagem se dá principalmente pela ação e pela exploração do ambiente, e o estágio pré-operatório (dos dois aos sete anos), momento em que a criança passa a representar mentalmente pessoas, objetos e situações, ampliando a linguagem, o pensamento simbólico e as brincadeiras de faz de conta (Piaget, 1999). Por essa razão, a creche deve oferecer ambientes ricos em possibilidades de investigação, manipulação de materiais e resolução de pequenos desafios, permitindo que a criança construa conhecimentos mediante a exploração ativa do mundo que a cerca.

Convém destacar, que Vygotski e Piaget divergem quanto à relação entre aprendizagem e desenvolvimento. Enquanto a perspectiva piagetiana condiciona as possibilidades de aprendizagem ao nível de desenvolvimento já alcançado pela criança, Vygotski (1991) inverte essa relação ao sustentar que a aprendizagem, quando adequadamente organizada, antecede e impulsiona o desenvolvimento. Longe de invalidar uma ou outra teoria, essa divergência revela-se produtiva para a prática pedagógica na creche: de Piaget, o professor extrai a necessidade de respeitar as possibilidades cognitivas de cada fase; de Vygotski, a convicção de que a mediação intencional pode ampliar essas possibilidades.

Henri Wallon, por sua vez, amplia esse debate ao defender que o desenvolvimento infantil resulta da integração entre os aspectos afetivos, motores, cognitivos e sociais. Para o autor, essas dimensões não se desenvolvem isoladamente, mas se influenciam de forma contínua, constituindo aquilo que denominou psicogênese da pessoa completa (Wallon, 1968). Essa teoria parte do princípio de que a criança aprende por meio das experiências vividas com o próprio corpo, com as emoções e com as pessoas ao seu redor razão pela qual Wallon afirma que “nunca pude dissociar o biológico do social” (Wallon, 1968, p. 13). Nesse processo, a afetividade assume papel central, pois as emoções constituem uma das primeiras formas de comunicação da criança, antecedendo o domínio da linguagem verbal e sustentando os vínculos que tornam a aprendizagem possível.

À luz da perspectiva walloniana, a creche deve promover experiências que integrem movimento, afetividade e interação. Situações como brincadeiras corporais, cantigas, jogos de imitação, atividades artísticas e momentos de acolhimento favorecem não apenas a expressão das emoções, mas também a ampliação da autonomia, da comunicação e das relações sociais (Wallon, 1968). Dessa forma, a teoria de Wallon reforça que a qualidade das interações estabelecidas na creche constitui elemento decisivo para o desenvolvimento das crianças bem pequenas.

Em que pese a diversidade de seus pressupostos, as três teorias revelam-se complementares para a compreensão do desenvolvimento na primeira infância: Vygotski demonstra que a aprendizagem se constrói nas interações sociais mediadas pela cultura; Piaget evidencia que o conhecimento resulta da ação da criança sobre o ambiente; e Wallon ressalta que afetividade, movimento, cognição e relações sociais constituem dimensões inseparáveis do desenvolvimento humano. Em conjunto, essas perspectivas fundamentam práticas pedagógicas que reconhecem a criança como sujeito ativo e orientam a organização de experiências que respeitem suas necessidades, potencialidades e formas próprias de aprender. No contexto da

creche, essa articulação teórica ganha materialidade por meio dos eixos que estruturam o cotidiano educativo, conforme se discute a seguir.

3.3 Ludicidade, interações e intencionalidade pedagógica na creche

Conforme discutido nas subseções anteriores, o desenvolvimento das crianças bem pequenas ocorre por meio das relações estabelecidas com outras pessoas, da exploração do ambiente, do movimento e das experiências vividas no cotidiano. Na Educação Infantil, tais experiências encontram na ludicidade uma de suas principais formas de expressão, compatível com os modos próprios de ser e de aprender da infância. Brincar, portanto, não constitui mera atividade recreativa: configura-se como forma privilegiada de conhecer o mundo, comunicar-se, estabelecer relações e construir conhecimentos.

Entre as pesquisadoras brasileiras que mais contribuíram para essa discussão, destaca-se Tizuko Morchida Kishimoto, que define:

[...] brinquedos e brincadeiras como formas privilegiadas de desenvolvimento e apropriação do conhecimento pela criança e, portanto, instrumentos indispensáveis da prática pedagógica e componente relevante de propostas curriculares (Kishimoto, 2011, p. 12).

Nesse sentido, compreender o brincar como estratégia educativa significa reconhecer que a criança aprende enquanto participa ativamente das experiências proporcionadas pela creche. Cumpre observar, ainda, que jogo, brinquedo e brincadeira, embora frequentemente empregados como sinônimos, possuem significados distintos: para Kishimoto (2011), a brincadeira corresponde à atividade realizada pela criança; o brinquedo refere-se ao objeto utilizado nessa atividade; e o jogo caracteriza-se pela presença de regras, adequadas às possibilidades de cada faixa etária. Tal distinção auxilia o professor a selecionar experiências compatíveis com os objetivos pedagógicos e com o desenvolvimento das crianças bem pequenas.

Essa valorização do brincar encontra sustentação nos próprios teóricos do desenvolvimento examinados anteriormente. Piaget (1964), ao investigar a formação do símbolo na criança, demonstra que a brincadeira de faz de conta constitui expressão do pensamento simbólico em construção, permitindo à criança assimilar a realidade aos seus esquemas e reelaborar as experiências vividas. De modo convergente, Vygotski (1991) atribui à brincadeira função estruturante do desenvolvimento, na medida em que, ao brincar, a criança opera acima de suas possibilidades habituais, ensaiando papéis, regras e significados que ainda

não domina plenamente na vida cotidiana. Sob essa ótica, o brincar não apenas acompanha o desenvolvimento infantil, mas o promove.

A centralidade da ludicidade está igualmente consagrada no plano normativo. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil determinam, em seu artigo 9º, que as “práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira” (Brasil, 2009, art. 9º). Com isso, brincadeiras e interações são reconhecidas como elementos constitutivos do processo educativo, o que implica que as aprendizagens nessa etapa não se organizam a partir da transmissão de conteúdos, mas das experiências vividas pelas crianças em suas relações com o ambiente, com os objetos, com os adultos e com seus pares.

Entretanto, a mera presença de brinquedos ou de momentos de brincadeira não garante, por si só, a aprendizagem. Exige-se intencionalidade pedagógica no planejamento dos espaços, na seleção dos materiais, na organização do tempo, na observação das interações e na realização de intervenções compatíveis com as necessidades e possibilidades das crianças. Consequentemente, o brincar deixa de representar apenas um momento de recreação e passa a constituir estratégia pedagógica orientada por objetivos educativos claros.

Em consonância com essa perspectiva, a Base Nacional Comum Curricular estabelece que a organização da Educação Infantil deve assegurar às crianças oportunidades efetivas de vivenciar os direitos de aprendizagem e desenvolvimento previstos para a etapa (Brasil, 2017). Para tanto, o trabalho docente envolve o planejamento de experiências, a seleção de materiais e a mediação das interações, de forma a criar situações que favoreçam o desenvolvimento integral e respeitem os modos de aprender próprios da infância.

Corroborando essa compreensão, o documento Qualidade e Equidade na Educação Infantil destaca que a qualidade da creche está diretamente relacionada à capacidade de seus profissionais de planejar experiências educativas intencionais, inclusivas e acolhedoras, respeitando os interesses, os ritmos e as necessidades de cada criança (Brasil, 2024). Sob essa ótica, a atuação docente ultrapassa a organização de atividades isoladas e assume papel decisivo na promoção de experiências que favoreçam o desenvolvimento infantil — entendimento que dialoga com a defesa, feita por Oliveira (2011), de uma prática que integre cuidado, educação, afetividade e brincadeira.

Assim, ludicidade, interações e intencionalidade pedagógica constituem elementos indissociáveis da prática educativa na creche. Quando articuladas ao cuidado e fundamentadas em referenciais teóricos e legais consistentes, essas práticas contribuem para que a criança

explore o ambiente, estabeleça relações, desenvolva sua autonomia e amplie suas possibilidades de aprendizagem. Nessa perspectiva, a creche consolida-se como espaço educativo comprometido com o desenvolvimento das crianças bem pequenas e com a garantia de seus direitos.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Esta seção sistematiza e discute os principais achados da revisão bibliográfica, articulando os referenciais teóricos e legais analisados, identificando convergências e divergências entre os autores e respondendo ao problema de pesquisa formulado. Para tanto, apresenta-se inicialmente o Quadro 1, que sintetiza a contribuição de cada fonte examinada.

Quadro 2 – Síntese dos estudos analisados sobre a contribuição da creche para o desenvolvimento infantil

Autor(es)	Contribuição para o estudo	Relação com a contribuição da creche
Rosemberg (1984)	Analisa a origem histórica das creches brasileiras, evidenciando seu caráter inicialmente assistencialista.	Fundamenta a compreensão da transformação da creche em instituição educativa comprometida com o desenvolvimento infantil.
Kramer (2007)	Discute a criança como sujeito histórico, social e de direitos, ressaltando a importância da Educação Infantil para a formação humana.	Reforça a função educativa da creche e a necessidade de práticas que respeitem as especificidades da infância.
Oliveira (2011)	Defende a indissociabilidade entre cuidar e educar e destaca a organização de experiências significativas na Educação Infantil.	Demonstra que as atividades cotidianas da creche constituem oportunidades permanentes de aprendizagem e desenvolvimento.
Vygotski (1991)	Explica que o desenvolvimento infantil ocorre por meio das interações sociais, da linguagem e da mediação realizada por adultos e pares mais experientes.	Evidencia a importância da atuação do professor como mediador das aprendizagens na creche.
Piaget (1964; 1999)	Compreende a criança como sujeito ativo que constrói conhecimentos por meio da exploração do ambiente, da interação com os objetos e do jogo simbólico.	Fundamenta a organização de ambientes que estimulem a curiosidade, a investigação e a autonomia das crianças bem pequenas.
Wallon (1968)	Destaca a integração entre afetividade, cognição, movimento e relações sociais no desenvolvimento infantil.	Evidencia que práticas acolhedoras e interativas favorecem o desenvolvimento integral das crianças.
Kishimoto (2011)	Discute o brincar como estratégia pedagógica essencial na Educação Infantil e diferencia brinquedo, brincadeira e jogo.	Demonstra que a ludicidade constitui elemento estruturante das práticas educativas desenvolvidas na creche.
BNCC (Brasil, 2017)	Define direitos de aprendizagem, campos de experiências e objetivos para a Educação Infantil de acordo com a sua faixa etária.	Orienta a organização das práticas pedagógicas voltadas às crianças bem pequenas, valorizando interações e brincadeiras.

Autor(es)	Contribuição para o estudo	Relação com a contribuição da creche
Qualidade e Equidade na Educação Infantil (Brasil, 2024)	Reforça a necessidade de assegurar qualidade na oferta da Educação Infantil por meio de práticas intencionais, profissionais qualificados e ambientes acolhedores.	Evidencia que a contribuição da creche depende da qualidade das experiências educativas oferecidas às crianças.

Fonte: Elaborado pelas autoras (2026), com base em Rosemberg (1984), Kramer (2007), Oliveira (2011), Vygotski (1991), Piaget (1964; 1999), Wallon (1968), Kishimoto (2011), Brasil (2017) e Brasil (2024).

A análise da literatura evidenciou, como achado central, que a creche exerce papel fundamental no desenvolvimento integral das crianças bem pequenas quando articula cuidado, educação, interações e brincadeiras em práticas pedagogicamente intencionais. Os estudos examinados demonstram que essa contribuição ultrapassa o atendimento às necessidades básicas, favorecendo o desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo, social e linguístico da criança.

No plano histórico e legal, verificou-se notável convergência entre a literatura e os documentos normativos. Rosemberg (1984) e Santos e Gonçalves (2012) demonstram que a creche brasileira nasceu vinculada ao assistencialismo, ao passo que a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e a Base Nacional Comum Curricular consolidaram sua transformação em primeira etapa da Educação Básica. Nesse percurso, a leitura de Kramer (2007) revela que a mudança institucional foi acompanhada e, em grande medida, impulsionada pela redefinição da própria concepção de infância, que passou a reconhecer a criança como sujeito de direitos e produtora de cultura.

Teoricamente, Vygotski, Piaget e Wallon convergem ao reconhecer a criança como protagonista do próprio desenvolvimento, sustentando práticas fundadas nas interações, na exploração do ambiente e na participação ativa da criança.

Em contrapartida, identificou-se divergência relevante quanto à relação entre aprendizagem e desenvolvimento: enquanto a teoria piagetiana condiciona as aprendizagens ao nível de desenvolvimento alcançado, Vygotski (1991) sustenta que a aprendizagem bem organizada antecede e impulsiona o desenvolvimento. Longe de se anularem, tais posições revelam-se complementares para a prática na creche, pois exigem do professor, simultaneamente, o respeito às possibilidades de cada fase e a aposta na mediação como força propulsora de novas conquistas.

Outro resultado recorrente refere-se à indissociabilidade entre cuidar e educar. A literatura demonstra que momentos cotidianos como alimentação, higiene, acolhimento, brincadeiras convertem-se em experiências educativas quando planejados com intencionalidade pedagógica, conforme sustentam Oliveira (2011) e os documentos normativos analisados (Brasil, 1998; 2009; 2017).

Nesse contexto, a ludicidade destaca-se como estratégia essencial: a articulação entre Kishimoto (2011), Piaget (1964) e Vygotski (1991) evidencia que o brincar constitui, a um só tempo, expressão do desenvolvimento simbólico da criança e instrumento de sua promoção, cabendo ao professor organizá-lo com propósito educativo definido.

Os achados também apontam que a contribuição da creche não decorre automaticamente de sua existência como política pública. O documento Qualidade e Equidade na Educação Infantil (Brasil, 2024) e a produção acadêmica analisada convergem ao indicar que essa contribuição depende da qualidade das práticas pedagógicas, da formação e da atuação intencional dos professores e da organização de ambientes e experiências que respeitem os direitos, as necessidades e as potencialidades das crianças bem pequenas.

Por fim, a revisão permitiu identificar lacunas na produção examinada. Por tratar-se de estudo bibliográfico, apoiado predominantemente em referenciais teóricos e normativos de alcance nacional, evidencia-se a carência de investigações empíricas que descrevam como os princípios da indissociabilidade entre cuidar e educar, da ludicidade e da intencionalidade pedagógica se materializam no cotidiano das creches, sobretudo em contextos regionais específicos, como o amazônico. Essa constatação indica a pertinência de novas pesquisas de campo voltadas à primeira infância, capazes de confrontar o arcabouço teórico-legal aqui sistematizado com as condições concretas de oferta da Educação Infantil.

Em síntese, os resultados respondem ao problema de pesquisa ao demonstrar que as práticas pedagógicas desenvolvidas na creche contribuem para o desenvolvimento integral das crianças bem pequenas quando se estruturam nas interações e na brincadeira, integram cuidado e educação e são conduzidas por professores que planejam, observam e mediam as experiências infantis com intencionalidade.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivo analisar a contribuição da creche para o desenvolvimento integral das crianças bem pequenas, com base na legislação educacional brasileira e na produção científica sobre Educação Infantil. A revisão bibliográfica realizada

permitiu responder ao problema de pesquisa ao evidenciar que a creche exerce papel fundamental no desenvolvimento infantil quando organiza práticas pedagógicas intencionais, fundamentadas nas interações, nas brincadeiras, no cuidado e na mediação docente.

Quanto ao primeiro objetivo, constatou-se a transição da creche do assistencialismo ao status de primeira etapa da Educação Básica e direito infantil, movimento assegurado pela Constituição Federal de 1988, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e pela Base Nacional Comum Curricular, que reconhecem a criança como sujeito de direitos e orientam a organização das práticas pedagógicas nessa etapa.

No que concerne ao segundo objetivo, a análise demonstrou que as contribuições de Vygotski, Piaget e Wallon permanecem atuais para a compreensão do desenvolvimento das crianças bem pequenas. Embora sustentem perspectivas distintas, inclusive, quanto à relação entre aprendizagem e desenvolvimento, esses autores convergem ao reconhecer a criança como participante ativa de seu processo formativo e ao valorizar experiências que integrem interações, exploração do ambiente, afetividade, movimento e brincadeiras. Nesse cenário, a atuação do professor revela-se essencial ao planejar situações de aprendizagem coerentes com as necessidades e potencialidades da infância.

Relativamente ao terceiro objetivo, a pesquisa evidenciou que a ludicidade, as interações e a intencionalidade pedagógica constituem eixos estruturantes da prática educativa na creche. O cuidado, quando compreendido como prática pedagógica, favorece a construção da autonomia, da comunicação, dos vínculos afetivos e das relações sociais; a brincadeira, por sua vez, mostrou-se elemento constitutivo do desenvolvimento infantil, desde que articulada a objetivos educativos claros e à mediação docente qualificada.

Dessa forma, conclui-se que os objetivos propostos foram alcançados e que a contribuição da creche para o desenvolvimento das crianças bem pequenas não decorre apenas de sua existência como política pública, mas da qualidade das experiências oferecidas no cotidiano institucional o que requer profissionais qualificados, práticas pedagógicas planejadas e ambientes que respeitem os direitos, os interesses e as especificidades das crianças nos primeiros anos de vida.

Considerando as limitações inerentes a uma pesquisa bibliográfica, sugere-se, como desdobramento, a realização de estudos de campo que investiguem como os princípios aqui sistematizados se desenvolvem no cotidiano das instituições de Educação Infantil do município de São Luiz do Anauá, em Roraima, realidade que motivou o interesse desta investigação.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998. 3 v.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Institui as **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Qualidade e Equidade na Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2024.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida (org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

KRAMER, Sonia. A infância e sua singularidade. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**. 2. ed. Brasília, DF: MEC/SEB, 2007. p. 13-23.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **Educação Infantil: fundamentos e métodos**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação**. 3. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1964.

PIAGET, Jean. **Seis estudos de psicologia**. 24. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1999.

ROSEMBERG, Fúlvia. O movimento de mulheres e a abertura política no Brasil: o caso da creche. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 51, p. 73-79, nov. 1984. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/1462/1457>. Acesso em: 29 jun. 2026.

SANTOS, Adelcio Machado dos; GONÇALVES, Sonia de Fátima. Introdução à abordagem histórico educacional. **Professare**, Caçador, SC, v. 1, n. 1, p. 67-84, jul. 2012. DOI: <https://doi.org/10.33362/professare.v1i1.18>. Acesso em: 3 abr. 2026.

VYGOTSKI, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. Organização de Michael Cole *et al.* Tradução de José Cipolla Neto *et al.* 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança**. Tradução de Ana Maria Bessa. Lisboa: Edições 70, 1968. (Colecção Persona, v. 2).