

## **A TRIÁDE CUIDAR, EDUCAR E BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL: APONTAMENTOS DA LITERATURA**

**Matheus Lucas de Sousa<sup>1</sup>; Aparecida Carneiro Pires <sup>2</sup>**

<sup>1</sup> Graduando do Curso de Licenciatura em Pedagogia na Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), da Unidade Acadêmica de Educação (UAE), Campus Cajazeiras, Paraíba, Brasil. Pós-graduando em Educação Infantil pela FACULEST.

E-mail: [prof.luccas.sousa@gmail.com](mailto:prof.luccas.sousa@gmail.com);

<sup>2</sup> Docente adjunto no curso de Pedagogia, Unidade Acadêmica de Educação (UAEd), Universidade Federal de Campina Grande-UFCG, Campina Grande-PB Dra. em Educação.

E-mail: [aparecida.carneiro@professor.ufcg.edu.br](mailto:aparecida.carneiro@professor.ufcg.edu.br)

### **RESUMO:**

Este artigo tem por objetivo analisar a tríade cuidar, educar e brincar na Educação Infantil, a partir de aportes legais e referenciais bibliográficos que sustentam a compreensão dessa primeira etapa da Educação Básica (EB) para o desenvolvimento integral das crianças. Para tanto, a metodologia utilizada consistiu na pesquisa de tipo qualitativa e abordagem bibliográfica. Para tal, buscamos embasamento teórico nos seguintes autores: Ariès (1981), Braga; Bastos (2025), Costa (2006), Espinoza (2007), Gil (2008), Guilherme; Campelo (2022) Jorge; Machado (2025) Linhares; Costa (2022), Tozoni-Reis (2009), Silva (2014), Tiriba (2010, 2005), Vieira (2016) e buscou-se subsídios teóricos nos Marcos legais tais como a CF (1988) e a LDB (1996). Os resultados mostraram que a tríade cuidar, educar e brincar desempenha um papel de grande relevância na organização das práticas pedagógicas, na constituição de práticas integradas, na formação docente e na garantia dos direitos das crianças na Educação Infantil, contribuindo significativamente para o desenvolvimento integral das crianças e para a qualificação dessa primeira etapa da Educação Básica. Conclui-se que a efetivação dessa tríade (cuidar, educar e brincar), enquanto dimensões constitutivas da Educação Infantil, requer intencionalidade pedagógica, práticas articuladas e fundamentadas teoricamente, formação docente qualificada (formação continuada) e melhores condições institucionais. Nesse sentido, torna-se fundamental superar práticas fragmentadas ainda presentes na Educação Infantil, de modo a promover o desenvolvimento integral das crianças por meio do brincar.

**Palavras-Chave:** Educação Infantil, cuidar, educar, brincar e formação docente.

### **1. INTRODUÇÃO**

A motivação para a escolha deste tema surgiu da relevância de tecer reflexões tanto em âmbito da educação superior quanto no cotidiano das escolas infantis acerca da indissociabilidade entre cuidar, educar e brincar na Educação Infantil, considerando sua importância para o desenvolvimento integral da criança. Observa-se que, apesar dos avanços legais e teóricos, ainda persistem práticas educativas que fragmentam essas dimensões no cotidiano escolar. Nesse sentido, investigar essa temática possibilita compreender os fundamentos que sustentam a integração entre cuidado, educação e brincadeiras. Assim, o

estudo justifica-se pela necessidade de ampliar as discussões teórico-prático pedagógicas mais coerentes com as demandas das infâncias.

Diante do exposto, o artigo propõe-se a responder à seguinte questão de pesquisa: Como a literatura acadêmica fundamenta a indissociabilidade entre cuidar, educar e brincar na Educação Infantil, em especial a partir da aprovação da LDB 9394/96? Dessa forma, a pesquisa bibliográfica constitui-se como base essencial, para responder à problemática proposta na pesquisa.

Para respondermos a essa problemática, utilizaremos a revisão de literatura fundamentando-se nos seguintes autores: Ariès (1981), Braga; Bastos (2025), Brasil (1988), Brasil (1996), Costa (2006), Espinoza (2007), Gil (2008), Tozoni-Reis (2009), Guilherme; Campelo (2022) Jorge; Machado (2025) Linhares; Costa (2022), Silva (2014), Tiriba (2010), Tiriba (2005), Vieira (2016) e buscou-se subsídios teóricos em alguns marcos legais tais como a Constituição da República Federativa do Brasil (1988) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 1996).

Quanto à metodologia, será utilizada a pesquisa do tipo qualitativa, de acordo com Tozoni-Reis (2009, p. 10), “A pesquisa qualitativa defende a ideia de que, na produção de conhecimentos sobre fenômenos humanos e sociais, interessa muito mais compreender e interpretar seus conteúdos que descrevê-los”. Desse modo, a pesquisa qualitativa prioriza a compreensão profunda do contexto, significados e das experiências humanas, ultrapassando a simples descrição dos fenômenos. Nesse sentido, valoriza-se a interpretação contextualizada da realidade social, permitindo uma análise mais crítica e reflexiva dos processos investigados.

Quanto à abordagem metodológica, foi utilizada a pesquisa bibliográfica como procedimento metodológico, fundamentada na análise de obras, artigos científicos e documentos legais que abordam os processos indissociáveis do cuidar e educar na Educação Infantil (Gil, 2008). Esse tipo de pesquisa possibilita a construção de um referencial teórico consistente, permitindo a compreensão das transformações históricas, conceituais e pedagógicas. Além disso, contribui para a articulação entre diferentes perspectivas teóricas, possibilitando uma análise crítica e reflexiva.

Este artigo tem como objetivo analisar a tríade de cuidar, educar e brincar na Educação Infantil (EI), tomando como base aportes legais e referenciais bibliográficos que sustentam a compreensão dessa primeira etapa da Educação Básica (EB) para o desenvolvimento integral das crianças. Dessa forma, o estudo propõe contribuir para o aprofundamento das discussões acadêmicas e para o aprimoramento das práticas educativas na Educação Infantil.

## 2. CUIDAR, EDUCAR E BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A compreensão contemporânea da Educação Infantil no Brasil está ancorada em um movimento histórico, epistemológico e político que promove a superação de uma concepção assistencialista, a qual, por décadas, relegou as instituições voltadas às infâncias à função de guarda e proteção, dissociadas de um projeto pedagógico estruturado, passando a configurá-la como um campo educativo no qual o cuidar e o educar constituem dimensões indissociáveis do desenvolvimento integral das crianças. Tal inflexão paradigmática exige não apenas uma revisão conceitual, mas também uma reconfiguração das práticas pedagógicas, dos saberes docentes e das políticas públicas voltadas à infância.

Conforme aponta Silva (2014), a inserção da Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica, consolidada a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), representou uma inflexão paradigmática ao reconhecer a criança como sujeito de direitos e ao atribuir à Educação Infantil uma função eminentemente educativa, ainda que articulada ao cuidado.

Historicamente, as instituições destinadas às crianças pequenas estiveram vinculadas a práticas de assistência social, cuja finalidade primordial era garantir a sobrevivência e o cuidado básico, especialmente em contextos de vulnerabilidade socioeconômica. Nesse sentido, o cuidar era concebido como um conjunto de ações voltadas à higiene, alimentação e proteção física, dissociadas de intencionalidade pedagógica. Segundo Costa (2006, p. 66), sobre a trajetória da Educação Infantil, “A Educação Infantil enquanto assistencialista foi marcada pelas práticas do cuidar, centrando-se nos cuidados coletivos baseados em preceitos higiênicos, de limpeza corporal, alimentação e cuidados com a saúde da criança”.

A análise bibliográfica analisada, dialoga para a compreensão do binômio cuidar e educar como dimensões indissociáveis, cuja fragmentação compromete tanto a qualidade das práticas pedagógicas quanto o desenvolvimento integral das crianças. Conforme destacado por Jorge e Machado (2025), o desenvolvimento infantil não ocorre em compartimentos estanques, mas em um processo contínuo e integrado, no qual aspectos físicos, emocionais, sociais e cognitivos se articulam de forma dinâmica. Nessa perspectiva, a cisão entre cuidado e educação revela-se não apenas conceitualmente inadequada, mas pedagogicamente prejudicial.

No tocante ao binômio cuidar e educar, Tiriba (2005, p. 66) afirma que:

O binômio cuidar e educar é, geralmente, compreendido como um 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 outra aos processos cognitivos. (Tiriba, 2005, p. 66)

Embora o binômio cuidar e educar seja concebido como unidade, sua formulação linguística pode induzir a uma leitura fragmentada. Essa dualidade revela um desafio epistemológico na Educação Infantil: superar a dicotomia corpo-mente. Assim, cabe ao professor ressignificar sua prática, integrando cuidado e aprendizagem de forma indissociável.

Todavia, a partir das transformações sociais e legais ocorridas no final do século XX, notadamente com a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/96) determina que a Educação Infantil passa a ser reconhecida como a primeira etapa da Educação Básica, assumindo uma função educativa que transcende o assistencialismo. Nesse novo cenário, o cuidar deixa de ser entendido como uma prática isolada e passa a integrar o processo educativo, constituindo-se como dimensão constitutiva da ação pedagógica.

Nesse sentido, Kramer (2001) *apud* Guilhermes; Campelo (2022, p. 04) afirma que as instituições de Educação Infantil “[...] têm caráter educativo e visam garantir assistência, alimentação, saúde e segurança com condições materiais e humanas que tragam benefícios sociais e culturais para as crianças”. Tal perspectiva revela que o cuidado, longe de ser uma prática secundária, é condição *sim* para o desenvolvimento da aprendizagem, configurando-se como mediação fundamental no processo de construção do conhecimento das crianças.

Nessa concepção, os processos de cuidar e educar não são práticas dicotômicas (ou seja, não se separam), mas *sim* dimensões interdependentes que se articulam na constituição da experiência educativa nas infâncias. Guilherme e Campelo (2022, p. 02) destacam que essa relação deve ser compreendida como uma “[...] amálgama indissociável do processo educativo, constituindo-se significativamente na formação integral de crianças [...]”. Tal indissociabilidade implica reconhecer que todas as ações realizadas no cotidiano das instituições (escolas infantis), desde a alimentação até as atividades lúdicas, possuem potência educativa.

Ademais, é fundamental compreender que o conceito de cuidado, no contexto da Educação Infantil, transcende a dimensão meramente biológica ou assistencial. Tiriba (2010, p. 79-80) afirma que:

[...] o cuidado está na raiz primeira do ser humano, é anterior e acompanha todas as suas ações. Nele estão enraizados o querer e o desejar, realidades humanas fundamentais. O cuidar engloba, portanto, a dimensão intelectual existencial (cogitare) e a dimensão afetiva (preocupação por) (Tiriba, 2010, p. 79-80).

Tiriba (2010) afirma que o cuidado possui uma dimensão ontológica, sendo constitutivo da própria condição humana, ao integrar elementos cognitivos e afetivos em uma unidade

indissociável. Essa concepção amplia significativamente o escopo do cuidar, deslocando-o de uma prática secundária para uma dimensão estruturante do processo educativo.

Corroborando essa perspectiva, Espinoza (2007) argumenta que o cuidado envolve a construção de um ambiente emocionalmente seguro e afetivamente significativo, condição sem a qual não há desenvolvimento da aprendizagem. Assim, o cuidar não apenas antecede o educar, mas o sustenta e o potencializa, criando as condições subjetivas necessárias para que a criança se engaje nas experiências educativas.

As práticas cotidianas na Educação Infantil, tais como alimentação, higiene e repouso não são momentos periféricos, mas oportunidades privilegiadas de aprendizagem. De acordo com a perspectiva de Braga e Bastos (2025) enfatizam que o professor da Educação Infantil deve ressignificar essas rotinas. Segundo os autores:

Na Educação Infantil, o cuidado e a educação não se separam. A troca de fraldas, a alimentação, o descanso e os momentos de higiene são também oportunidades educativas. O professor precisa transformar essas rotinas em momentos de aprendizagem e afeto. (Braga; Batos, 2025, p. 6)

Tal compreensão rompe com a lógica tecnicista que hierarquiza atividades educativas em detrimento das práticas de cuidado, reafirmando a centralidade da experiência integral das crianças.

Entretanto, essa integração não se efetiva automaticamente. Ela exige um reposicionamento epistemológico e profissional do docente, cuja atuação passa a demandar competências específicas, que ultrapassam a mera transmissão de conteúdos. Silva (2014) destaca que o exercício da função de cuidar-educar requer a mobilização de saberes diversos, pedagógicos, psicológicos, sociais e culturais; articulados em situações concretas de aprendizagem. Nesse sentido, a profissionalidade docente na Educação Infantil constitui-se como um campo complexo, que demanda formação específica e contínua.

Todavia, no cenário brasileiro, observa-se que ainda existem lacunas significativas na formação inicial e continuada dos professores da Educação Infantil. Silva (2014) aponta que os cursos de Pedagogia frequentemente não contemplam de forma adequada às especificidades do trabalho com crianças pequenas, comprometendo o desenvolvimento da profissionalidade docente. Esse dado revela um tensionamento estrutural entre as demandas da prática e as condições reais de formação, o que impacta diretamente a qualidade do trabalho pedagógico.

Além disso, a prática docente enfrenta desafios reais no cotidiano das instituições, como excesso de demandas burocráticas, precariedade de recursos e insuficiente apoio institucional. Para Braga e Basto (2025, p. 10-11):

[...] há escassez de materiais didáticos, brinquedos educativos e recursos tecnológicos, o que limita a realização de práticas inovadoras e contextualizadas. Soma-se a isso o número elevado de alunos por turma, o que dificulta o atendimento individualizado, o fortalecimento dos vínculos afetivos e o acompanhamento do desenvolvimento de cada criança. Essa realidade compromete diretamente a qualidade do processo educativo, gerando sobrecarga física e emocional nos docentes e limitando as possibilidades de atuação pedagógica eficaz.

De acordo com os autores, tais condições limitam a atuação pedagógica e dificultam a implementação de práticas integradas de cuidar e educar. Diante disso, torna-se necessário problematizar não apenas a formação docente, mas também as condições estruturais que sustentam o trabalho educativo.

Apesar desses desafios, existem possibilidades concretas de ressignificação das práticas pedagógicas. Um deles é a valorização do cuidar, educar e brincar, da afetividade e do planejamento intencional que surgem como um eixo estruturante de uma Educação Infantil de qualidade. Segundo Braga e Bastos (2025), práticas pedagógicas lúdicas e reflexivas contribuem para a promoção de uma educação integral, na medida em que articulam o desenvolvimento cognitivo às dimensões emocionais e sociais.

Outro aspecto fundamental refere-se à relação entre escola e família. Segundo Silva (2014) o processo de cuidar-educar deve ser compreendido como uma ação compartilhada, na qual a instituição educativa complementa, mas não substitui, o papel da família. Essa parceria é essencial para garantir a coerência das práticas educativas e para atender às necessidades integrais das crianças. Contudo, essa relação ainda enfrenta desafios, sobretudo no que se refere à construção de uma comunicação efetiva e à participação ativa das famílias no cotidiano escolar.

Do ponto de vista político, a consolidação do binômio cuidar e educar está diretamente relacionada à implementação de políticas públicas que garantam o acesso e a qualidade da Educação Infantil. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil enfatizam a necessidade de universalização do atendimento, formação adequada dos profissionais e melhoria das condições estruturais das instituições (Brasil, 2010 *apud* Jorge; Machado, 2025). No entanto, a efetivação dessas diretrizes ainda se configura como um desafio, especialmente em contextos marcados por desigualdades sociais.

Ademais, a tríade cuidar, educar e brincar se apresenta como eixo estruturante das práticas pedagógicas na Educação Infantil. Segundo Linhares e Costa (2022, p. 660), essa articulação “[...] não se restringe aos cuidados com a criança, mas se estende ao educar e ao brincar, articuladamente”. Constituindo campos de conhecimento que exigem comprometimento docente e políticas públicas efetivas. O brincar, nesse contexto, assume

papel central, não apenas como atividade recreativa, mas como linguagem privilegiada da infância e instrumento de aprendizagem significativa.

Do ponto de vista epistemológico, essa concepção dialoga com teorias construtivistas e socioconstrutivistas, que compreendem o desenvolvimento infantil como resultado da interação entre sujeito e meio. Piaget e Inhelder (1982) *apud* Guilherme e Campelo (2022) já apontavam que o conhecimento é construído a partir da ação da criança sobre o mundo, o que implica reconhecer a importância das experiências cotidianas, muitas delas vinculadas ao cuidado, como situações de aprendizagem. Assim, atividades como alimentar-se, higienizar-se ou vestir-se deixam de ser meros atos mecânicos e passam a ser compreendidas como momentos ricos de construção de autonomia e identidade.

Nessa perspectiva, o papel do(a) professor(a) na Educação Infantil é ressignificado. De mero executor de rotinas, passa a ser concebido como mediador do processo educativo, responsável por atribuir intencionalidade pedagógica às práticas de cuidado. Conforme a concepção de Guilherme e Campelo (2022, p. 06), “[...] o professor-mediador ensina a criança a desenvolver sua autonomia e a conhecer seu próprio corpo [...]”, percebe-se que o cuidado é também espaço de ensino e aprendizagem.

Outro aspecto relevante refere-se à distinção entre assistencialismo e assistencialidade. Enquanto o primeiro remete a práticas paliativas e dependentes, a assistencialidade é compreendida como ação que promove autonomia e desenvolvimento. Nesse sentido, Corsino (2012) *apud* Guilherme e Campelo (2022, p. 4) defende que as instituições de Educação Infantil devem “[...] superar a função de guarda e preparo para o ensino fundamental, entendendo aquele local como espaço de formação cultural”. Tal posicionamento nos faz refletir a necessidade de compreender o cuidado como prática emancipatória, e não como mecanismo de controle ou mera assistência.

Do ponto de vista histórico, a superação do modelo assistencialista está diretamente relacionada às transformações na concepção de infância. Autores como Ariès (1981) demonstram que a infância, enquanto categoria social, é uma construção histórica, tendo sido, por muito tempo, invisibilizada. A criança era vista como um “adulto em miniatura”, sem reconhecimento de suas especificidades. A partir do momento em que a infância passa a ser reconhecida como fase singular do desenvolvimento humano, emergem novas demandas educacionais que exigem práticas pedagógicas específicas, nas quais o cuidar e o educar se entrelaçam.

No contexto brasileiro, esse processo é marcado por profundas desigualdades sociais, que impactaram diretamente a organização das instituições de Educação Infantil. As creches,

por exemplo, surgiram como resposta às necessidades das classes trabalhadoras, tendo como foco principal o cuidado das crianças enquanto suas mães trabalhavam. Como aponta Vieira (2016, p. 168), a creche era “[...] um recurso ligado à pobreza”. Destinado a atender mulheres em situação de vulnerabilidade. Essa origem assistencialista ainda influencia, em certa medida, as práticas atuais, reforçando a importância de consolidar uma perspectiva pedagógica integrada.

Por fim, a indissociabilidade entre cuidar e educar não deve ser compreendida apenas como princípio teórico, mas como eixo estruturante da prática pedagógica. Isso implica repensar currículos, metodologias e processos formativos, de modo a garantir que todas as experiências vivenciadas pela criança na Educação Infantil sejam intencionalmente educativas.

### 3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como objetivo analisar a tríade cuidar, educar e brincar na Educação Infantil, a partir de aportes legais e bibliográficos que sustentam a indissociabilidade dessas dimensões no desenvolvimento integral das crianças. A partir desses propósitos, foi possível evidenciar que a articulação entre cuidado, educação e brincadeiras contribui de maneira significativa para a constituição de práticas pedagógicas mais significativas, intencionais e coerentes com as especificidades da infância, ressaltando sua relevância para uma Educação Infantil de qualidade.

Com base no embasamento teórico adotado, constatou-se que a tríade cuidar, educar e brincar desempenha um papel de grande importância para a organização das práticas pedagógicas, para a formação da profissionalidade docente e para a garantia dos direitos das crianças na Educação Infantil. Em síntese, os achados da pesquisa permitem concluir que a efetivação dessa tríade requer intencionalidade pedagógica, formação docente qualificada e condições institucionais adequadas, reforçando a necessidade de continuidade das reflexões e investigações acerca desse campo de estudo.

Diante desse cenário, torna-se imprescindível reafirmar o caráter educativo do cuidado, compreendendo-o como prática que envolve dimensões éticas, estéticas e políticas. Cuidar, na Educação Infantil, é também educar para a autonomia, para a convivência e para o reconhecimento do outro. Trata-se de um processo que exige sensibilidade, intencionalidade e compromisso com o desenvolvimento integral da criança.

Nessa perspectiva teórica, reiteramos que, cuidar, na Educação Infantil, assume uma dimensão pedagógica ampliada, na medida em que se configura como prática intencional que

promove o desenvolvimento físico, emocional, cognitivo e social da criança. Nesse sentido, cuidar implica reconhecer a criança como sujeito de direitos, dotado de singularidade, historicidade e potencialidades, rompendo com visões reducionistas que a colocavam em posição passiva no processo educativo.

Além disso, é possível afirmar que a articulação entre cuidar e educar não se reduz a uma questão metodológica, mas constitui-se como uma questão política, epistemológica e ética. Trata-se de reconhecer a criança como sujeito histórico, social e cultural, cujas necessidades não podem ser fragmentadas sem prejuízo de seu desenvolvimento integral. Em síntese, a discussão sobre o cuidar e o educar na Educação Infantil revela a complexidade e a riqueza dessa etapa da educação, evidencia a necessidade de superar dicotomias históricas e construir práticas pedagógicas integradas e contextualizadas.

Nesse sentido, posiciona-se aqui que a superação da dicotomia entre cuidar e educar exige uma mudança paradigmática que envolva: a reconfiguração da formação docente; a valorização da profissionalidade na Educação Infantil; a melhoria das condições institucionais e o fortalecimento das políticas públicas voltadas à infância. Sem essas transformações estruturais, o discurso da indissociabilidade entre cuidado e educação corre o risco de permanecer no plano retórico, sem efetiva materialização nas práticas pedagógicas.

Entretanto, é importante problematizar que, apesar dos avanços teóricos e legais, ainda persistem práticas que reproduzem a dicotomia entre cuidar e educar, especialmente em contextos marcados por desigualdades sociais. Muitas instituições ainda operam sob uma lógica assistencialista, na qual o cuidado é desvinculado do projeto pedagógico, comprometendo a qualidade da Educação Infantil. Tal cenário revela a necessidade de formação continuada dos profissionais e de fortalecimento das políticas públicas que garantam condições adequadas de trabalho e atendimento.

Por fim, reafirma-se que o cuidar, educar e o brincar, enquanto dimensões constitutivas da Educação Infantil, devem ser compreendidos como práticas intencionais, articuladas e fundamentadas teoricamente, capazes de promover o desenvolvimento integral das crianças por meio do brincar. Essa perspectiva não apenas qualifica o trabalho pedagógico, mas também contribui para a construção de uma educação mais justa, humanizada e comprometida com os direitos da infância.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

REALIZAÇÃO:



**UECE**



**AINPGP**

ARIÈS, Philippe. **História social da criança**. Rio de Janeiro/RJ. Guanabara Koogan S.A. 1981.

BRAGA, Francilene Ribeiro; BASTOS, Jaqueline Mendes. A prática docente na educação infantil: desafios e possibilidades no cuidar e educar. **Revista Acadêmica Online**, Brasil, v. 11, n. 58, p. 1-13, 2025. Disponível em: <https://doi.org/10.36238/2359-5787.2025.V11N58.1583>. Acesso em: 12 abr. 2026.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 12 abr. 2026.

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. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 10 abr. 2026.

COSTA, Fátima Neves do Amaral. O cuidar e o educar na Educação Infantil. In: ANGOTTI, Maristela. **Educação infantil: para que, para quem e por quê?**. 2. ed. Campinas/SP: Editora Alínea, 2006, p. 61-86.

ESPINOZA, Lita Miriam Moore. **A Práxis Educativa de Enfermagem no Cuidado Hospitalar: discursos de enfermeiras**. Florianópolis (SC): UFSC/PEN, 2007. 200 p.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. - 6. ed. - São Paulo : Atlas, 2008.

GUILHERME, Diego Souza; CAMPELO, Talita da Silva. Da “Assistência” à “Educação”: a indissociabilidade do cuidar/educar na Educação Infantil com crianças de 0 a 3 anos. **Educação Sem Distância**, Rio de Janeiro, n. 6, p. 1-10, jul./dez. 2022.

JORGE, Michelle Gomide; MACHADO, Michelle Varotto. O binômio cuidar e educar na educação infantil e suas interfaces com a prática docente. **Cadernos da Pedagogia**, v. 19, n. 43, p. 76-94, jan.-abr. 2025.

LINHARES, Francisco Reginaldo; COSTA, Maria da Conceição. A educação infantil no contexto da educação brasileira: entre o cuidar, o brincar e o educar. **Revista Educar Mais**, 2022. Submetido em 29 abr. 2022, aceito em 4 jul. 2022.

SILVA, Rosangela Aparecida Galdi da. A profissionalidade dos professores de educação infantil e a função de cuidar-educar as crianças. **Nuances: estudos sobre Educação**, Presidente Prudente, SP, v. 25, n. 3, p. 207-224, set./dez. 2014. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.14572/nuances.v25i3.3116>. Acesso em: 12 abr. 2026.

TIRIBA, L. **Educar e cuidar: Buscando a teoria para compreender os discursos e as práticas**. In: KRAMER, S. (Org.). Profissionais de educação infantil: gestão e formação. 2. imp. São Paulo: Ática, 2010. p. 66-86.

TIRIBA, Léa. **Educar e Cuidar: Buscando a Teoria para Compreender os Discursos e as Práticas**. In: KRAMER, Sonia (Org.). Profissionais da Educação Infantil: Gestão e Formação. São Paulo: Ática, 2005.

TOZONI-- REIS, Marília Freitas de Campos. O que é pesquisa? In: TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. **Metodologia da pesquisa**. 2. ed. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2009. p. 7-13.

VIEIRA, Livia Maria Fraga. “Mal necessário”: Creches no Departamento Nacional da Criança, Brasil (1940 – 1970). In FREITAS, Marcos Cezar de. (Org.). **História social da infância no Brasil**. 9 ed. – São Paulo: Cortez, 2016, p. 165-204.



REALIZAÇÃO:



UECE



AINPGP

Associação Nacional de História da Pedagogia