

DOCÊNCIA COM BEBÊS: DESAFIOS PARA A PEDAGOGIA

Laís Caroline Andrade Bitencourt¹

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8862-1490>

RESUMO

Este artigo tem por objetivo refletir sobre os desafios da educação para a docência com bebês. A abrangência e complexidade inerentes à temática, conduziu as discussões a partir de três reflexões: as práticas de cuidado e educação, a relação entre a família e a escola e as formações, inicial e continuada, das professoras. As análises são realizadas a partir da literatura da área e possibilitam ponderações sobre o trabalho com bebês em creches, indicando elementos para as formações e investigações.

Palavras-chave: Docência. Bebês. Educação Infantil. Desafios.

ABSTRACT

This article aims to reflect on the challenges of education for teaching with babies. The scope and complexity inherent to the theme led the discussions based on three reflections: care and education practices, the relationship between family and school and the initial and continuing training of teachers. The analyzes are carried out based on the literature in the area and allow considerations on working with babies in daycare centers, indicating elements for training and research.

Keywords: Teaching. Babies. Child education. Challenges.

1. INTRODUÇÃO

O convite para escrever um artigo que contemplasse reflexões sobre os “desafios da educação para a docência com bebês”, ao mesmo tempo que possibilitou a retomada de considerações significativas sobre o campo, inquietou-me diante das inúmeras possibilidades de organização deste texto. A abrangência e complexidade, inerentes à temática, são, por si, desafiantes e me conduziram a fazer escolhas de modo que pudéssemos abranger reflexões mais amplas, sem a pretensão de esgotar o tema.

Pensar os cuidados e a educação dos(as) bebês, remonta à abordagens assistencialistas e de custódia, já que no Brasil, a história das creches está intimamente relacionada às mudanças da sociedade, em especial, aquelas marcadas pelo desenvolvimento da industrialização e da urbanização que ocasionou a entrada maciça da mulher das camadas populares no mercado de

¹Professora Adjunta da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (FaE/UFMG). Núcleo de Estudos e Pesquisa sobre Infâncias e Educação Infantil - NEPEI- Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino - DMTE - Faculdade de Educação - FAE - Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG. E-mail: laiscarolineabit@gmail.com

trabalho formal, resultando em repercussões na organização familiar e nos cuidados com os(as) filhos(as). Até a primeira metade do século XX, o cuidado e a educação de crianças de até 6 anos eram realizados, prioritariamente, no seu contexto familiar. Atualmente, os processos formativos e as aprendizagens de bebês e demais crianças, acontecem também em diferentes espaços de convívio, sendo elas, afetadas por outras culturas e diversificadas experiências sociais.

A problematização do lugar social ocupado por bebês e demais crianças é uma tensão presente na área da Educação Infantil. Por um lado, o reconhecimento legal do direito das crianças à educação (BRASIL, 1988), por outro, a tensão existente entre as esferas privadas e públicas, em especial, quando se trata do trabalho do cuidado, pensando a partir de sua dimensão ética. Ainda que a creche seja reconhecida como instituição educativa, como direito da criança, dever do Estado e opção da família no caso das crianças de 0 a 3 anos (BRASIL, 2009a), o caminho percorrido para sua efetivação perpassa dimensões macro como condições de trabalho, ampliação da oferta, construção de identidade, novas concepções de espaço físico, dentre outros elementos. E dimensões micro como as relações entre professoras, bebês e famílias, a organização da rotina, as concepções que regem as práticas pedagógicas das docentes, etc.

As pesquisas que têm por objetivo compreender a construção da identidade docente com bebês estão baseadas no campo de estudos sobre a centralidade das crianças nas ações sociais e destacam, em especial, a importância de pesquisas sobre as práticas pedagógicas, o desenvolvimento infantil, a função social e as relações com as famílias (Rocha, Gonçalves, 2015). No exercício de suas funções, professoras e bebês são afetados por elementos singulares que imprimem marcas e permitem a vivência da diversidade dos desafiadores momentos interacionais.

Pensar sobre esses processos requer reflexões sobre a complexidade da experiência social de professoras, crianças e suas famílias. Experiências também reguladas pelas condições sociais, diversidade e especificidades dos sujeitos envolvidos nos processos educacionais. Para refletir sobre esses elementos, as discussões aqui realizadas estão organizadas em três sessões: num primeiro momento faremos considerações sobre as práticas de cuidados e

educação, versaremos sobre a relação entre a família e a escola e, por fim, refletiremos sobre as formações das professoras, inicial e continuada.

2. TRABALHAR COM O CUIDADO E CUIDAR DO TRABALHO EDUCATIVO

O primeiro desafio abordado neste artigo está intimamente ligado ao processo formativo das professoras e se pauta na construção de uma política de cuidados que dê conta de apoiar profissionais e famílias nas ações diárias com bebês, “o cuidado como direito público” (Guimarães, 2023). Na creche, a rotina precisa ser planejada de acordo com as necessidades dos(as) bebês. Dessa forma, as atividades de cuidados com o corpo físico regem o cotidiano: banho, alimentação, troca de fralda, apoio ao sono, acalanto. São atividades indispensáveis à sobrevivência, visto que eles não conseguem ainda realizar essas ações de forma independente.

Os documentos normativos que regem a área, notadamente as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI e a Base Nacional Comum Curricular - BNCC, compreendem as ações de cuidar e educar de forma indissociável ao processo educativo (Brasil, 2009b; 2017). O trabalho do cuidado, entendido como atividade de manutenção, reparação e perpetuação da vida humana, é um trabalho historicamente naturalizado ao feminino e ao materno (Tronto, 1997). A literatura da área, há tempos, faz a crítica a essa naturalização do papel docente associado ao feminino e materno, indicando a importância de um “adulto estável” para o trabalho com as crianças, no sentido de favorecer o seu bem-estar e desenvolvimento integral (Cerisara, 2002; Rossetti-Ferreira, 1984).

O entendimento das pesquisas está baseado na defesa da valorização e reflexão coletiva, institucionalizada, sobre as demandas diárias com bebês, para melhor compreensão dos saberes e práticas construídos por mulheres ao longo de gerações e que estão presentes também nas atividades docentes de professoras que trabalham com esse público em escolas. Embora a literatura da área critique a naturalização desses conhecimentos, professoras afirmam ser na experiência social, em especial, na maternidade, que acontecem aprendizados importantes que subsidiam seu trabalho. A experiência prática

oferece suporte para a compreensão das nuances e dos detalhes do trabalho, entretanto,

Os saberes práticos obtidos na socialização ao longo da vida e, particularmente, nas relações familiares, podem se converter em objeto de reflexão e cabe à área promover sua sistematização, submetendo-os ao debate público. Além disso, a política educacional precisa assumir os direitos das crianças e, dentre eles, está o direito de ter um profissional em constante qualificação e em condições de agir, sem constrangimentos em prol do seu bem-estar, enriquecendo as experiências das(os) bebês (Bitencourt, 2022, p. 293).

Cuidar de outro ser humano, em especial, daqueles dependentes, como no caso dos(as) bebês, requer, dentre outros elementos, a compreensão da implicação pessoal das adultas como componente da docência (Bitencourt, 2022). Para a pesquisadora brasileira Thereza Montenegro, no campo dos estudos da moralidade, a generosidade é o conceito que mais se aproxima das definições do cuidado, sendo fundamental a compreensão da necessidade de dirigir, propositadamente, sua atenção para o objeto do cuidado (Montenegro, 2005). De acordo com a autora,

Se o cuidado, entendido no campo da moralidade como generosidade, é, como observei, perpassado por determinações da racionalidade, torna-se necessário adotar uma perspectiva de desenvolvimento da moralidade que integre componentes cognitivos e emocionais, universais e pessoais. É nessa articulação das relações entre essas dimensões que entendo deva residir o fundamento de uma conceituação do cuidado na educação infantil (Montenegro, 2005, p. 92).

É um trabalho que tem por base dimensões sensíveis relacionais que afeta tanto quem cuida quanto quem recebe o cuidado. São “ações sutis” (Cerisara, 2002), que provocam sentimentos como raiva, empatia, confusão, afetividade, dúvidas, solidariedade, dentre outros que, sem suporte e espaço para lidar com a intensidade emocional, podem conduzir a cuidadora e/ou o(a) bebê a patologias de ordem psicológicas. Para Seguin e Daffre, “a grande demanda dos educadores foi a de um espaço para trazer situações difíceis do seu cotidiano com o bebê, trocar experiências entre si e ampliar suas habilidades relacionais” (Seguin; Daffre, 2006, p. 181).

Para as pesquisadoras, não é possível realizar um trabalho de qualidade com bebês em contexto institucional sem o desenvolvimento de competências primordiais, a saber: *“ser capaz de estabelecer vínculos de qualidade com bebês, valorizar a continuidade dos laços, ser capaz de se adaptar ao bebê, ser capaz de reconhecer sinais de sofrimento no bebê, garantir uma interação de qualidade”* (Seguim; Daffre, 2006, p. 179, itálico das autoras).

Outro elemento que suscita o trabalho diário com bebês é a compreensão de que as ações nas creches não estão isoladas das ações nas famílias, como veremos na seção a seguir. Entretanto, na creche, o trabalho pedagógico demanda ações intencionalmente planejadas, baseadas em orientações teórico-metodológicas mais explícitas e pautadas nas experiências concretas de professoras e bebês.

3. A RELAÇÃO ENTRE A ESCOLA E A FAMÍLIA

A relação entre família e escola é um desafio posto para as instituições escolares em geral. Não se trata de uma especificidade das creches ou dos(as) bebês, contudo, dada as características desse público, sobretudo, pela idade e necessidades reais de sobrevivência, este elemento influencia sobremaneira a qualidade do trabalho docente.

O aparato legislativo e normativo que rege a área sustenta as ideias de complementariedade e compartilhamento do trabalho com crianças na Educação Infantil com as famílias e a comunidade (Brasil, 2009b). O ato de compartilhar o cuidado e educação das crianças é uma tarefa social perpassada por tensões e conflitos pautadas nos sentidos que as instituições, família e creche, atribuem ao papel de cada uma no trabalho com as crianças (Rocha, Gonçalves, 2015). A literatura tem buscado compreender essas relações em ao menos três perspectivas: a) na perspectiva da família, pois há o entendimento de que, como os bebês ainda não falam verbalmente, são seus cuidadores os principais “porta-vozes”; b) na perspectiva das professoras que se responsabilizam pelo cuidado diário de bebês em instituições educativas e, por fim, c) na perspectiva dos demais profissionais presentes nas instituições, que também se ocupam diariamente da tarefa, em especial, auxiliares, cozinheiras, coordenadoras e diretoras das instituições.

Como um dos elementos constitutivos deste compartilhamento, a construção da confiança, é destacado por Isabel de Oliveira e Silva. A autora defende a ideia da necessidade do compartilhamento das ações de modo que a criança possa ser tratada de forma integrada, tanto na experiência doméstica, quanto institucional, em especial, porque cada uma delas é organizada por diferentes adultos. Para a autora, a questão do compartilhamento “constitui-se mais como um desafio do que como uma prática dessa etapa da Educação Básica em nosso país. Desafio do ponto de vista conceitual, político e prático” (Silva, 2014, p. 269).

No caso da coordenação pedagógica, por exemplo, a literatura indica a centralidade deste trabalho como significativo na resolução de conflitos e na influência diária na rotina da instituição, desde apoio na preparação da professora e demais funcionários para o trabalho, a construção de espaços e tempos de acolhimento para as famílias. Daniela Guimarães (2008) aponta ainda a necessidade de construção de relações dialógicas com as famílias no sentido de elas compreenderem a função e o papel social das creches na sociedade. Guimarães analisa o cuidado numa perspectiva ética de formação profissional, propondo também o desdobramento para a consideração de “formas alternativas das crianças se relacionarem entre si e com o entorno”, bem como da “potência das crianças, o que podem, para além do instituído” (Guimarães, 2008, p. 202).

Como aspectos para construção de relações dialógicas nas escolas de Educação Infantil, pesquisadoras destacam a necessidade de preparo técnico e de disposição para o compartilhamento das tarefas no sentido de escutar as famílias e crianças em sua alteridade (Rosemberg, 2001; Barbosa, 2010; Camilo, 2018). O ajuste das expectativas das escolas e das famílias durante o processo de compartilhamento também é aspecto analisado pelas pesquisas, negociar diferentes concepções, valores, conhecimentos, de modo a refletir sobre os conflitos que emergem, não parece uma tarefa fácil. Há urgência do fator “tempo”, pois a confiança é construída com o “tempo” no processo de compartilhar o cuidado (Maranhão, Sarti, 2007).

Outro elemento que nos parece interessante está relacionado ao contexto histórico do trabalho coletivo com as crianças e se refere à superação do sentimento de “favor” que, em especial, as mães revelam sobre as creches.

Esta é, indubitavelmente, uma concepção que está presente na ideia da creche como um “mal necessário” (Vieira, 1986) e não como direito das crianças e suas famílias. De acordo com Silva, esse fator revela que

o reconhecimento legal do direito das crianças não suprimiu representações que dificultam a legitimidade da creche como alternativa de cuidado e educação das crianças, construindo referências ambíguas a esse respeito, o que reforça o sentimento de insegurança (Silva, 2014, p. 263).

Ainda que as famílias entendam que o papel da instituição não é substitutivo ao papel das famílias, também está presente nas representações, as ideias de escola como espaço de educação, vinculado ao desenvolvimento cognitivo, e à família a atribuição da responsabilidade de disciplinarização. Perspectivas que dissociam o cuidado da educação.

No que se refere ao compartilhamento das ações entre as professoras e com os demais funcionários da instituição, dois movimentos são destacados pelas pesquisas: um relacionado ao trabalho pedagógico, compartilhado entre as professoras, e outro relacionado ao trabalho de compartilhamento de ações com demais profissionais sem formação pedagógica, que, em geral, se ocupam das atividades consideradas de cuidado (Camilo, 2018; Teixeira, 2018). As principais críticas giram em torno da dissociação e hierarquização das ações de cuidar e educar, da divisão das tarefas, prestígio e condição social das adultas e das condições de trabalho, planos de carreira, salários, horas diárias trabalhadas, o que contribui para a precarização do trabalho docente nas instituições e afeta diretamente o trabalho pedagógico.

4. A FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DAS PROFESSORAS

Pensar o trabalho pedagógico em creches consiste na construção de políticas públicas que, orientadas pela produção de conhecimentos sobre os(as) bebês, seu desenvolvimento nos primeiros anos de vida e sua educação nos espaços públicos, incida sobre a formação inicial e continuada das professoras para atuar nessa primeira etapa da Educação Básica. Esse então, se configura como o terceiro desafio aqui elencado para reflexão.

Até 1996 não existia legislação no país que regulasse o trabalho educativo e de cuidado com as crianças em creches. O trabalho em berçários era realizado por profissionais chamados “pajens”, “mães crecheiras”; “auxiliares”; “babás”, etc. Em geral, eram mulheres com condições financeiras precárias, que gostavam de crianças ou que tinham alguma experiência com o trabalho do cuidado da casa, de outras crianças e pessoas dependentes. Mulheres vistas como “portadoras de privação cultural e deficientes em todos os aspectos da personalidade e do desenvolvimento” (Campos, et al., 1981, p. 41).

O treinamento dessas mulheres previa o ensino para que elas se transformassem em adultas adequadas ao atendimento das crianças, com caráter de dominação. Ademais, o imperativo dessa formação era o da desvalorização dos saberes e das formas de cuidado que essas mulheres poderiam oferecer aos bebês e demais crianças. Críticas foram realizadas no sentido de combate à precarização do trabalho que, por vezes, era voluntário, realizado por agentes das comunidades, explorando o trabalho da mulher, sua posição não profissional e as consequências da abusiva generalização da experiência materna (Campos, et al., 1981).

A perspectiva que prevalecia, como dito, era a de guarda e assistencialismo, considerando a criança como um adulto em miniatura. As transformações nas concepções de crianças e infâncias vem alterando o lugar social ocupado por esses sujeitos nas sociedades contemporâneas. E no Brasil, acompanhando tendências internacionais, a mudança se inicia com a promulgação da Constituição Federal (Brasil, 1988) que, pela primeira vez na história do País, reconhece as crianças como sujeitos plenos de direitos com características próprias e imputa a responsabilidade pela garantia desses direitos ao Estado e à Sociedade. A regulamentação do direito à Educação, materializado também pelo acesso às escolas, acontece em 1996 com a promulgação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Brasil, 1996) que define a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica, dividindo o atendimento em creches, para as crianças de 0 a 3 anos e pré-escolas para crianças de 4 e 5 anos. Essa Lei também define que a formação das professoras para o trabalho em instituições de Educação Infantil deve ser aquela realizada em nível superior, em cursos de Pedagogia ou

equivalentes, admitindo como formação mínima, àquela em nível médio na modalidade normal (Brasil, 1996).

Com a inclusão de crianças de até três anos nos sistemas educacionais novos desafios são postos, tanto para o campo da formação, quanto para a produção científica da área. A identidade do atendimento a esse público toma contornos diferentes, pois todo saber construído sobre o trabalho docente, sobre ser/tornar-se professor(a), não cabe para o atendimento a bebês e demais crianças. De 1996 até os dias atuais, as especificidades das crianças e das infâncias ganham espaços nos currículos dos cursos de Pedagogia, no entanto, as creches e os bebês ainda seguem na invisibilidade (Albuquerque; *et al.*, 2018). De acordo com Pimenta *et al.* (2017), a formação do pedagogo ainda é difusa e dispersa, o que inviabiliza uma sólida formação de professor polivalente para atuação nos anos iniciais do Ensino Fundamental e na Educação Infantil.

Com a inexistência de suporte teórico em sua formação inicial, professoras desenvolvem suas estratégias de formação, sobretudo, por experiências com cuidados de outras crianças, uso de materiais buscados na web, focando em especial, no “*como fazer*”, trocas de experiências entre si e com profissionais de outras instituições. A experiência, isto é, o saber que dela provém, torna-se aspecto central no trabalho com esse público, o que difere da realidade de professores de outros segmentos educativos que pautam suas ações também na preparação técnica oferecida nos cursos formativos.

As práticas de cuidado e educação exercidas com bebês em contextos coletivos são semelhantes às domésticas, entretanto o cuidado profissional é diferente do cuidado realizado no contexto doméstico, pois, neste caso, as ações precisam estar fundamentadas em princípios científicos e nas rotinas da Instituição. A literatura produzida pela área nos últimos 20 anos tem defendido, além do direito desses bebês de acesso ao sistema educativo, a garantia do cuidado como “direito público, direito dos bebês aos ambientes públicos e coletivos de socialização, escuta, diálogo, atenção, para além da esfera doméstica e privada” (Guimarães, 2023, p. 13). São nas interações que bebês e professoras trocam sentidos, experimentam o corpo, a cultura, o mundo. É uma docência que tem por base dimensões relacionais que exigem conhecimentos de diferentes áreas, em especial, da saúde e da assistência,

indicando a necessidade de políticas intersetoriais para realização do trabalho, pois “o instrumental da pedagogia não é suficiente para que se cumpram todas as suas funções” (Veríssimo, Fonseca, 2003, p. 11).

Ou seja, uma professora que trabalha com bebês necessita construir habilidades técnicas e relacionais, disposições emocionais e afetivas que apóiem as inúmeras decisões que tomam ao longo da rotina de trabalho. Uma formação constante que oportunize e priorize espaços de prática e reflexão permanente sobre cuidar e educar bebês em contexto coletivo.

5. CONSIDERAÇÕES

O trabalho docente com bebês em creches não está mais sustentado em missão, gosto ou dom de mulheres. É uma profissão que exige a construção de uma postura que esteja compromissada com as necessidades dos(as) bebês e seus processos de desenvolvimento e aprendizagem. Sem pretensão de esgotar o tema, nem mesmo esgotar as possibilidades de reflexões sobre os desafios aqui elencados, ao longo do artigo, refletimos sobre três desafios para esse trabalho: o cuidado, o compartilhamento das ações e as formações.

Indispensável a análise das condições reais de professoras e crianças em suas interações para apoiar a valorização dos saberes e práticas docentes que perpassam o reconhecimento das singularidades e da complexidade deste trabalho. Foram elementos discutidos neste artigo: a construção de políticas públicas de formação inicial e continuada que contemple as especificidades e complexidade do trabalho docente com bebês e demais crianças. A ampliação das disciplinas que discutem o trabalho na Educação Infantil, e também da especificidade do berçário, nos cursos de Pedagogia. A possibilidade da criação de laboratórios ou construção de parcerias com creches para a realização de atividades práticas com as estudantes – uma dimensão formativa que ainda carece de investimento. A complexidade do trabalho relacional que também carece de maiores investimentos em pesquisas e práticas.

Essa complexidade também nos oferece, por outro lado, uma gama de possibilidades que podem enriquecer as experiências de professoras, bebês e famílias, potencializando a construção das identidades deste trabalho. Compreender as práticas educativas com bebês a partir da lógica do cuidado

como uma dimensão do reconhecimento humano, pode ser um caminho interessante para contribuir com a formação das crianças na construção de uma sociedade cada vez mais democrática.

6. REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Moema H. K. de; ROCHA, Eloísa A. C.; BUSS-SIMÃO, Márcia. **Formação Docente para Educação Infantil nos Currículos de Pedagogia**. Belo Horizonte: Educação em Revista, n. 34, 2018.

BARBOSA, Maria C. S. **As especificidades da ação pedagógica com os bebês**. Anais do Seminário Nacional: Currículo em Movimento – Perspectivas atuais. Belo Horizonte, 2010.

BITENCOURT, Laís C. A. **Docência com bebês: experiências sociais e dimensão sensorial no trabalho de cuidar e educar bebês em uma instituição de educação infantil**. Belo Horizonte: Editora Selo FaE/UFMG, 2022.

BRASIL. Senado Federal. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: nº 9394/96. Brasília, 1996.

BRASIL. Senado Federal. **Emenda Constitucional nº 59/2009**. Brasília, 2009a.

BRASIL. Senado Federal. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, 2009b.

CAMILO, Rúbia da C. **Docência compartilhada na Educação Infantil: implicações das formas de organização do trabalho nas identidades docentes de professoras de crianças de zero a dois anos de idade**. [Mestrado] Universidade Federal de Minas Gerais, 2018.

CAMPOS, Maria M.; PATTO, Maria H. S.; MUCCI, Cristina. **A Creche e a Pré-escola**. Cadernos de Pesquisa. São Paulo: Cadernos de Pesquisa, n. 39, p. 35-42, nov., 1981.

CERISARA, A. B. **Professoras de Educação Infantil: entre o feminino e o profissional**. São Paulo: Cortez, 2002.

GUIMARÃES, Daniela de O. **Relações entre crianças e adultos no berçário de uma creche pública na cidade do Rio de Janeiro: técnicas corporais, responsividade, cuidado**. [Doutorado] Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

GUIMARÃES, Daniela de O. **O cuidado como direito público**: desafios da docência na creche. *Linhas Críticas*, 29, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.26512/lc29202345380>

MARANHÃO, Damaris G.; SARTI, Cynthia A. **Cuidado compartilhado**: negociações entre famílias e profissionais em uma creche. *Interface – Comunicação, Saúde, Educação*, v. 11, n. 22, p. 257-270, mai./ago., 2007.

MONTENEGRO, Thereza. **Educação Infantil**: a dimensão moral da função de cuidar. *Psicologia da Educação*. Nº 20, jun., 2005.

PIMENTA, Selma G.; FUSARI, José C.; PEDROSO, Cristina C. A.; PINTO, Umberto de A. **Os cursos de licenciatura em pedagogia**: fragilidades na formação inicial do professor polivalente. *São Paulo: Educação e Pesquisa*, v. 43, n.1, p. 15-30, jan./mar., 2017.

ROCHA, Eloisa A. C.; GONÇALVES, Fernanda. **A produção científica sobre a educação de bebês e crianças pequenas no contexto coletivo da creche**. *Tubarão: Poiésis*, v. 9, n. 15, p. 44-62, jan./jun., 2015.

ROSEMBERG, Fúlvia. **Caminhos cruzados**: educação e gênero na produção acadêmica. *Educação e Pesquisa*, v. 27, n. 1, FE-USP, 2001.

ROSSETTI-FERREIRA. Maria Clotilde. O apego e as relações da criança à separação da mãe: uma revisão bibliográfica. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo: Fundação Carlos Chagas, n. 48, p. 3-19, fev. 1984.

SEGUIM, Cristina; DAFFRE, Sílvia Gomara. **Cuidando do cuidador**. In: MELGAÇO, Rosely G. *A ética na atenção ao bebê: psicanálise, saúde e educação*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006.

SILVA, Isabel O. **A creche e as famílias**: o estabelecimento da confiança das mães na Instituição de Educação Infantil. *Curitiba: Educar em Revista*, n. 53, p. 253-272, jul./set., 2014.

TEIXEIRA, Bárbara S. **As relações entre as merendeiras e as crianças em uma Unidade Municipal de Educação Infantil de Belo Horizonte**: “Cuidar, ensinar, zelar, educar, tudo faz parte das nossas responsabilidades!”. [Mestrado] Universidade Federal de Minas Gerais, 2018.

TRONTO, Joan. **Mulheres e cuidados**: o que as feministas podem aprender sobre a moralidade a partir disso? In: JAGGAR, Alison M.; BORDO, Susan R. *Gênero, corpo, conhecimento*. Rio de Janeiro: Record: Rosa dos Tempos, 1997.

VERÍSSIMO, Maria de Lá Ó R.; FONSECA, Rosa M. G. S. da. **Funções da creche segundo suas trabalhadoras**: situando o cuidado da criança no contexto educativo. *Revista da Escola de Enfermagem da USP*. Vol. 37, nº. 2, Jun., 2003.

VIEIRA, Livia M. F. **Creches no Brasil:** de mal necessário a lugar de compensar carências rumo à construção de um projeto educativo. [Mestrado] Universidade Federal de Minas Gerais, 1986.