

CRECHES NOTURNAS: LIMITES DE UM DIREITO ADULTOCÊNTRICO

NIGHT DAYCARE CENTERS: LIMITS OF AN ADULT-CENTRIC RIGHT

CENTROS DE GUARDERÍA NOCTURNA: LÍMITES DE UN DERECHO CENTRADO EN EL ADULTO

 <https://doi.org/10.56238/arev7n11-210>

Data de submissão: 19/10/2025

Data de publicação: 19/11/2025

Míriam Matos Amaral

Doutora em Educação

Instituição: Universidade Federal do Pará

E-mail: mmamaral@ufpa.br

Tatiana Cristina Vasconcelos Maia

Doutora em Educação

Instituição: Secretaria Municipal de Educação de Belém, Fórum de Educação Infantil do Pará (FEIPA)

E-mail: tat_maia@hotmail.com

Gisele do Socorro Oliveira Mota Soares

Especialista em Psicopedagogia

Instituição: Secretaria Municipal de Educação de Belém

E-mail: gisaufpa@yahoo.com.br

RESUMO

O presente artigo trata-se do debate sobre a creche noturna e os limites que a cercam para garantir direitos às mães, pais e responsáveis pelas crianças, sobretudo bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas, na faixa etária da Educação Infantil. Para compreender a temática das creches noturnas enquanto uma política pensada para atender direitos adultocêntricos em detrimento do desenvolvimento integral da criança que é sujeito histórico de direitos, utiliza-se a análise documental da legislação educacional brasileira, além da literatura da área específica de atores políticos que contribuíram para sustentar a necessidade de uma rede de apoio social, educacional e cultural para que as crianças da Educação Infantil não sejam submetidas a tempos/espaços noturnos cujo período deve ser destinada ao convívio familiar e a garantia do usufruto das necessidades inerentes da criança nesta fase da vida, para seu pleno desenvolvimento. Conclui-se que os estudos sobre creches noturnas apontam para políticas públicas que retrocedem aos direitos históricos das crianças e alheias aos princípios fundamentais em relação à criança embasados na doutrina da proteção integral, quais sejam: da prioridade absoluta a educação e à convivência familiar e, da prevalência dos interesses da criança como pessoa em desenvolvimento.

Palavras-chave: Educação Infantil. Creches Noturnas. Direitos da Criança.

ABSTRACT

This article addresses the debate surrounding night-time daycare and the limitations that surround it in guaranteeing the rights of mothers, fathers, and guardians of children, especially infants, toddlers, and young children in the early childhood education age range. To understand the issue of night-time

daycare as a policy designed to serve adult-centric rights at the expense of the integral development of the child, who is a historical subject of rights, the article uses documentary analysis of Brazilian educational legislation, as well as literature from specific political actors who contributed to supporting the need for a social, educational, and cultural support network so that children in early childhood education are not subjected to nighttime hours/spaces that should be dedicated to family life and ensuring the enjoyment of the child's inherent needs at this stage of life for their full development. It is concluded that studies on night-time daycare centers point to public policies that regress on the historical rights of children and are alien to fundamental principles regarding children based on the doctrine of integral protection, namely: the absolute priority of education and family life, and the prevalence of the child's interests as a developing person.

Keywords: Early Childhood Education. Night Daycare Centers. Children's Rights.

RESUMEN

Este artículo aborda el debate en torno a las guarderías nocturnas y sus limitaciones para garantizar los derechos de madres, padres y tutores de niños, especialmente bebés, niños pequeños y niños en edad preescolar. Para comprender la problemática de las guarderías nocturnas como una política que prioriza los derechos de los adultos a expensas del desarrollo integral del niño —siendo este sujeto histórico de derechos—, se realiza un análisis documental de la legislación educativa brasileña, así como de la literatura de actores políticos que contribuyeron a la necesidad de una red de apoyo social, educativo y cultural. Esta red debe garantizar que los niños en edad preescolar no se vean sometidos a horarios o espacios nocturnos que deberían dedicarse a la vida familiar y a la satisfacción de sus necesidades inherentes en esta etapa de la vida para su pleno desarrollo. Se concluye que los estudios sobre guarderías nocturnas señalan políticas públicas que representan un retroceso en los derechos históricos de la infancia y son ajenas a los principios fundamentales de la protección integral del niño, a saber: la prioridad absoluta de la educación y la vida familiar, y la primacía de los intereses del niño como persona en desarrollo.

Palabras clave: Educación Infantil Temprana. Guarderías Nocturnas. Derechos del Niño.

1 INTRODUÇÃO

A história da educação brasileira se constituiu desde o princípio pela formação de pessoas a partir de um projeto de sociedade. Da colônia aos tempos atuais, o Brasil se configurou como um País em busca da nacionalidade de seu povo, permeando a busca incessante e intransigente da garantia de direitos, sobretudo direitos sociais que proporcionem a formação humana das pessoas dentro de um projeto de sociedade justa, sustentável ecologicamente e democrática no acesso a bens e serviços à população, principalmente aos grupos socialmente vulneráveis.

Em se tratando das crianças brasileiras de 0 a 5 anos que tem direito a Educação infantil plena, com vagas em creches e pré-escolas à essa faixa etária, o estado brasileiro não tem cumprido, na totalidade dessa população até 6 anos de idade, seu papel no alinhamento de políticas públicas educacionais que garantem qualidade e equidade socialmente referenciada. Dados do Observatório do Plano Nacional de Educação – Decenal 2014-2024 dão conta que o índice de crianças na faixa etária de 0 a 3 anos matriculadas em creches está abaixo da meta previst, ou seja, nossos bebês de até 3 anos estão fora das políticas de acesso à Educação Infantil.

O estudo mapeou também onde e com quem as crianças de 0 a 3 anos passam a maior parte do tempo. Cerca de 84% delas permanecem, de segunda a sexta-feira, no mesmo local e com a mesma pessoa de manhã e de tarde. Destas, a maioria (78,6%) fica no domicílio em que reside e com um dos responsáveis pela criança (74,5%).

A população de 0 a 5 anos, segundo dados do IBGE analisados pela Fundação ABRINQUE (2022) dão conta da estimativa, em 2021, de 18.599.483 milhões de crianças no Brasil, sendo que 12.354.953 milhões são bebês e crianças bem pequenas de 0 a 3 anos de idade. E 6.244.530 milhões são crianças pequenas de 4 a 5 anos de idade.

Já os dados do Censo Escolar (2024), divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), vinculado ao Ministério de Educação (MEC), são 114.576 instituições de ensino brasileiras ofertando matrículas da Educação Infantil, destas, 78.070 são matrículas em creche e 100.135 matrículas em pré-escola.

Sobre o acesso a esta primeira etapa da Educação Básica, os dados do Levantamento Nacional “Retratos da Educação Infantil no Brasil” (2024) apontam para um total de 632.763 registros de crianças em fila de espera por vaga em creches no Brasil. E na pré-escola, há o registro total de 78.237 crianças na faixa etária de 4 a 5 anos de idade que não frequentam a escola no Brasil. E mais 39.042 crianças em idade pré-escolar que não frequentam a escola no país por falta de vagas.

Este cenário complexo de acesso e permanência de crianças em idade até 6 anos para a etapa da Educação Infantil no Brasil tem levantado questões delicadas sobre a existência de creches e pré-escolas noturnas para atender uma demanda populacional de famílias trabalhadoras do turno da noite e que precisam deixar seus bebês e crianças pequenas em instituição escolar enquanto dão expediente noturno. Tal realidade tem provocado muitas análises críticas de movimentos sociais que militam em prol dos direitos das crianças, da Educação Infantil e das infâncias de um modo geral, como o Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil (MIEIB) e seus fóruns estaduais.

O presente artigo objetiva analisar criticamente a temática sobre as creches noturnas que acreditamos ser uma política pensada para atender direitos adultocêntricos em detrimento do desenvolvimento integral da criança enquanto sujeito histórico de direitos. A construção metodológica deste artigo se caracteriza por um estudo qualitativo, que de acordo Bogdan e Biklen (1994), é uma abordagem descritiva, processual, onde o pesquisador é o instrumento principal de produção de dados, e este tende a desenvolver análises de forma indutiva, elemento este, vital para os resultados nesta abordagem.

2 O DIREITO A EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL: FUNDAMENTOS HISTÓRICOS IMPORTANTES

A história da educação infantil brasileira perpassa por um contexto conceitual, político e epistemológico conduzido pelo modelo de sociedade que surgiram ao longo da história da humanidade, sobretudo delimitando a função da criança, das infâncias e a construção de políticas públicas que dão identidade hoje a esta etapa da educação básica brasileira. Para entender esse processo histórico, situamos alguns apanhados na literatura com foco na identificação dessa criança que sofreu fases de total exclusão social a atual percepção de seu papel como sujeito de direitos.

Segundo De Mause apud Kuhlmann (2007) houve 6 modos de relação com a infância assim identificadas: *Do infaticídio*, fase da antiguidade ao séc. IV d.c; *Do abandono* – fase do séc. IV ao XIII; *Da Ambivalência* – fase do séc. XIV ao XVII; *Da Intrusão ou Intromissão* – fase do séc. XVIII; *Da Socialização* – fase do séc. XIX a meados do séc. XX com os estudos da Psicologia de Piaget e Montessori) e *Do Apoio, Colaboração ou Amparo* - iniciado em meados do séc. XX.

Todas essas fases que identificam o contexto das infâncias situadas historicamente revelam conceitos de criança em sociedades que defendiam um projeto social, econômico e cultural e que em todos esses modelos de sociedade prevaleciam relações de dominação etária para as infâncias, omitindo assim qualquer insinuação de políticas públicas humanizadas para as populações infantis ou

que permitam de fato escutar desejos e aspirações das nossas crianças sobre essa etapa fundamental da vida.

Já para Franco Frabboni (1998), a história da infância tem a sua temporalidade dividida em 3 partes: *Infância Negada* - século XV; *Infância Industrializada* - século XVI- XVIII e *Infância de Direitos* – atualmente. No Brasil, esta etapa teve seu histórico marcado pelo princípio da Proteção à Infância (Moncorvo Filho apud Kramer, 1995) e tal processo histórico se deu a partir do descobrimento até 1874 – com iniciativas sanitárias, onde em 1738 surgiu a Casa da Roda depois Casa dos Expostos, criada por Romão de Mattos Duarte (comerciante, filantropo do RJ) no Hospital Geral da Santa Casa do RJ (hoje, Educandário – creche popular Romão de Mattos Duarte). Neste período pouco se fazia pela infância brasileira.

De 1874 até 1889 – as iniciativas pela infância brasileira se basearam em iniciativas médico-sanitárias imbuídos de uma concepção abstrata de infância. Kramer situava a história do Pré-escolar em duas etapas: *Fase pré-1930* com a medicalização da assistência à criança até 6 anos, a psicologização do trabalho educativo e a *Fase 1930-1980* com as modificações políticas, econômicas e sociais ocorridas no Brasil (adoção de um modelo econômico de monocultura latifundiária para um modelo de importações, insurgindo assim, uma nova burguesia urbano-industrial – do coronelismo a política de Estados) que refletiram na reconfiguração dos aparelhos do Estado e das instituições voltadas à questão de educação, saúde e políticas assistenciais.

E de 1889 até 1922 houveram progressos no campo do debate sobre higiene infantil, assistência médica e escolar (a chamada educação moral). Nesse processo de desenvolvimento urbano industrial, começa a solicitar cuidados com a educação, como por exemplo, aconteceu com a demanda parlamentar por meio do “entusiasmo pela educação” e, a *posteriori* do “otimismo pedagógico”, cuja orientação considerava a educação como vetor para o crescimento econômico.

Importante destacar também, da criação em 1919, do Departamento da Criança no Brasil. Uma iniciativa que fundou o Instituto de Menores. Iniciativa governamental decorrente de uma preocupação com a saúde pública que acabou por suscitar a ideia de assistência científica à infância (Oliveira, 2007). Em 1922, é organizado, no Rio de Janeiro, o 1º Congresso de Proteção à Infância/3º Congresso Americano da Criança que reuniu representantes de instituições públicas e privadas para debater o tema “Infância e Mortalidade”.

Neste evento, se apontava a “falta de higiene” como o principal agente causador da mortalidade infantil no País e, naquele contexto histórico de incipiente industrialização, as solicitações por demandas normativas acerca do cuidado com e na infância era apontada como investimento necessário para a “qualidade da força de trabalho necessária ao novo mercado” (Lima; Silva, 2013, p. 612).

Ainda neste Congresso pan-americano que reuniu 2.600 pessoas, 21 estados e 17 países¹, é divulgado o “*Histórico da Proteção à Infância no Brasil (1500-1922)*” escrito pelo médico e filantropo Arthur Moncorvo Filho, e definido o dia 12 de outubro como o ‘Dia da Criança’ no Brasil e em todos os países participantes das nações americanas.

Em 1930 foi criado o MEC – Ministério da Educação e Saúde Pública, sob o comando do ministro Francisco Campos. E com o Manifesto dos Pioneiros de 1932, as creches, escolas maternais e jardins de infância, são recortadas como objeto de discussão e reivindicação de políticas específicas para dar conta das demandas da infância brasileira. Desde então, por meio do Decreto 21417/1932 regulamentou-se a obrigatoriedade de creches nos estabelecimentos industriais e comerciais, de modo que mães trabalhadoras pudessem amamentar regularmente seus filhos.

Na década de 1940 houve algumas iniciativas que favoreceram a implementação de políticas para as infâncias brasileiras como a criação, em 1940, do Departamento Nacional da Criança (DNC), do Ministério da Educação e Saúde Pública (MEC). Esta iniciativa objetivou centralizar todos os serviços para as crianças pequenas. Em 1943, com a Consolidação das Leis Trabalhistas – CLT, é implementada a obrigatoriedade de criação de creches nas empresas sem fins educacionais e de escolas maternais e jardins de infância, com fins educacionais.

Até 1950 com a extinção da Roda dos Expostos no Brasil após 124 anos de sua existência entre os anos 1726-1950 (Marcílio, 2001), o higienismo, a filantropia e a puericultura dominaram, na época, a perspectiva de educação das crianças pequenas (Oliveira, 2007). O discurso psicanalítico e higienista com ênfase na relação mãe-filho, trazia a ideia de que a creche poderia prejudicar o desenvolvimento da criança. A creche passa a ser vista como um mal necessário, ou seja, quem não pode ficar com a criança em casa vai para a creche, trazendo assim, um sentido de “culpa nas mães”. Durante esta década, destaca-se o surgimento de organizações sociais e de assistencialismo, como: SESC (Serviço Social do Comércio), Sesi (Serviço Social da Indústria), LBA (Legião Brasileira de Assistência), e de organismos internacionais no Brasil como a UNICEF (Fundo das Nações Unidas pela Infância), a OMEP (Organização Mundial de Educação Pré-escolar).

Em 1953, é dividido o MEC do setor da saúde. Com esta divisão, o DNC passou a integrar o Ministério da Saúde. Depois mudou de nome: Coordenação de Proteção Materno-infantil, em 1970. Até esse momento, as leis constitucionais tratavam a criança “como objeto de tutela” (Cerisara, 2002, p. 328).

¹ Argentina, Bolívia, Chile, Colômbia, Costa Rica, Cuba, Equador, EUA, Guatemala, México, Nicarágua, Paraguai, Peru, Panamá, San Salvador, Uruguai e Venezuela.

Após a 2^a guerra Mundial de 1939-1945, uma nova preocupação com a situação social da infância e a ideia da criança como portadora de direitos foi o destaque expresso na *Declaração Universal dos Direitos da Criança* de 1959 – promulgado pela ONU, em decorrência da *Declaração Universal dos Direitos Humanos*, de 1948.

Em 1960, as políticas públicas pensadas para as infâncias partem de uma concepção de “educação compensatória” ou como afirma Kuhlmann (2007, p. 165) de “uma pedagogia da submissão”, ou seja, as políticas educacionais, nesta década, eram voltadas para sanar as questões condizentes ao fracasso escolar no primeiro grau. Sugeria-se que este fracasso, fosse oriundo da deficiência cultural e da inexperiência por parte das crianças de não tirarem proveito da escola.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDBEN 4.024/1961, inspirada no processo de crescimento industrial brasileiro contemplou nos artigos 23 e 24 o atendimento de crianças de 0 a 6 anos em escolas maternais ou jardins de infância. Não se pode falar de universalização da Educação Infantil, pois mesmo, a escola regular iniciada aos 7 anos ainda caminhava a passos lentos. Ainda na década de 1960, é de chamar a atenção à intervenção da UNICEF como organismo multilateral, que convocou a “*Conferência Latino-Americana sobre a Infância e Juventude no Desenvolvimento Nacional*”, da qual surgiu a ideia de democratizar o atendimento pela oferta e implantação de modelos de baixo custo, portanto, simplificado para o atendimento às populações desfavorecidas (Lima; Silva, 2013, p. 615).

Kuhlmann Jr. (2000, p. 489) destaca que para realizar o empreendimento, a utilização das escolas primárias e das municipalidades seria onerosa. Daí se propõe a convocação das igrejas, “como entidades de maior difusão nacional; para veículo desse magno empreendimento”. Cabe ressaltar, desde esse contexto histórico da década de 1960, e que até os dias atuais, ainda são permitidas para a Educação Infantil, escolas com estruturas precárias, à exemplo, as que funcionam em centro comunitários com a manutenção de uma perspectiva precarizada para receber crianças.

A partir de 1970, surgem os movimentos sociais de luta por creches, trazendo propostas mais positivas para as crianças e a sociedade. A educação infantil sendo visibilizada como objeto de políticas governamentais mais abrangentes. O aumento desta demanda por pré-escola incentivou o processo de municipalizar a educação pré-escolar pública, com a diminuição de vagas nas redes estaduais de ensino e sua ampliação nas redes municipais. Tal política foi intensificada com a aprovação da Emenda Calmon à Constituição Nacional de 1982, que vinculou um mínimo de 25% das receitas municipais à gastos com o ensino em geral (Oliveira, 2007, p. 110).

Em 1974, o MEC cria o Serviço de Educação Pré-Escolar e em 1975 surge a Coordenação de Educação Pré-Escolar – CODEPRE, que posteriormente, denominou-se COEPRE, hoje conhecida

como COEDI – Coordenação Geral da Educação Infantil, da Diretoria de Currículos e Educação Integral (DICEI) da SEB/MEC.

Em 1977 foi fundado pela LBA (Legião Brasileira de Assistência, extinta em 1995, instituição do Governo Federal), o *Projeto Casulo*, programa nacional de Educação pré-escolar de massa para liberar a mãe ao trabalho, tendo em vista o aumento da renda familiar. Isto seria a solução para os problemas da pobreza. A Educação Infantil resolveria as altas taxas de reprovação no ensino de 1º grau. Projetava-se sobre os programas para a infância a ideia de que viessem a ser a solução dos problemas sociais. O projeto teve significativa expansão na década de 1980, sendo operacionalizado por meio de convênios com instituições privadas ou com prefeituras que mantinham crianças de baixa renda em creches e pré-escolas. Essa ampliação foi realizada com a utilização de espaços ociosos disponíveis na comunidade e, frequentemente, com pessoal sem formação específica, atuando com condições de trabalho precárias.

Já em 1980, discute-se nas instâncias governamentais, a título de muita pressão dos movimentos sociais, o reconhecimento da criança como um sujeito de direitos. Nos primeiros anos de 1980, outras iniciativas de atendimento educacional a criança são criadas: Pastorais de menores, as associações de moradores, e outras entidades comprometidas com o trabalho das crianças de 0 a 6 anos, principalmente com as crianças carentes (concepção de atendimento à criança fundamentada em teorias de carência cultural e na educação infantil compensatória).

A própria expressão “Educação Infantil” foi adotada recentemente em nosso País, consagrada nas disposições expressas na Constituição de 1988. (Kuhlmann Jr, 2007). Nesse contexto com a promulgação da 5ª Constituição Federal (1988), é definida a creche como um direito da criança e um dever do Estado, postulando assim alguns destaques jurídicos que garantiram à criança de 0 a 5 anos, sua titularidade de direitos:

- Art. 7º inciso XXV- direitos dos trabalhadores urbanos e rurais, além de outros que visem à melhoria de sua condição social, que seus filhos e dependentes desde o nascimento até os 6 anos ter acesso a creches e pré-escolas.
- Art. 30 inciso V compete aos municípios: manter com a cooperação técnica e financeira da União e Estado, programas de educação pré-escolar e de ensino fundamental.
- Art. 208 inciso IV – o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: IV: atendimento em creche e pré-escola às crianças de 0 a 6 anos de idade.
- Art. 212 – financiar 25% da receita em manutenção e desenvolvimento do ensino (Ed. infantil)
- Art. 227 - é dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar, além de colocá-los a salvo de toda a forma de negligência, discriminação, exploração, crueldade e opressão.

Desde então, em 1990, com a aprovação, no Brasil, da Convenção dos Direitos da Criança que ratificou a *Convenção Mundial sobre os Direitos da Criança* de 1989 da ONU e reiterou-se a defesa da criança como titular de direitos, muita políticas públicas convergiram para essa garantia, como o *Estatuto da Criança e do Adolescente* (ECA) em seu artigos 53, 54, 55 e 58 (Lei federal nº 8.069/1990) e que definiu o termo “criança” como uma pessoa até os 12 anos de idade incompletos e, o termo “adolescente” como aquela pessoa entre 12 e os 18 anos incompletos.

O ECA foi resultado da pressão exercida pela participação de diversos setores sociais. Sua promulgação não se constitui em excesso de direitos às crianças e adolescentes, como muitos pensam e divulgam. Na verdade, no momento de sua elaboração, em muitos aspectos, nossas crianças e adolescentes contavam com menos direitos e garantias do que a população adulta. Além disso, o ECA veio legalmente reconhecer a criança e o adolescente como pessoas em condições peculiares de desenvolvimento. Ou seja, não podem mesmo ser considerados como adultos, pois não são adultos. Não possuem o mesmo conhecimento sobre a dinâmica e o funcionamento da sociedade e de suas instituições. Não possuem o mesmo poder de negociação, de organização e de reivindicação de seus direitos. Por isto, eles devem estar garantidos em uma lei específica.

Esta lei regulamentou o Artigo 227 da Constituição Federal. É por isso também que, em seu Artigo 4º, o ECA reafirma a responsabilidade da família, da sociedade, da comunidade e do poder público em assegurar, com absoluta prioridade, os direitos da criança, dentre eles, o direito à educação e à vida digna.

Neste Estatuto, o dever do Estado em relação à Educação Infantil é descrito no Artigo 54, inciso IV, da mesma forma como está na Constituição Federal. Assim como também são válidas, para a criança desta etapa de ensino, as garantias estabelecidas no Artigo 53, que diz respeito à educação de um modo geral: direito à educação visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa; preparo para o exercício da cidadania; igualdade de condições de acesso e permanência na escola; direito de ser respeitada pelos educadores; acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência; direito dos pais de ter ciência do processo pedagógico.

De fato, esta Lei significa mais do que um simples instrumento jurídico. Ela inseriu as crianças e adolescentes brasileiros no mundo dos direitos, especificamente, no mundo dos Direitos Humanos. O ECA serviu ainda como base para a construção de uma nova forma de olhar a criança: uma *criança com direito de ser criança*. Direito ao afeto, direito de brincar, direito de querer, direito de não querer, direito de conhecer, direito de sonhar e o direito também de opinar.

Os programas educacionais e as instituições de um modo geral, não podem, portanto, encarar as crianças apenas como objetos de ação, mas como sujeitos, com direito à participação ativa. A

fiscalização das entidades assim como a aplicação de medidas de proteção às crianças é uma das competências do chamado Conselho Tutelar. A garantia dos direitos da criança, desse modo, é de responsabilidade de toda a sociedade.

Em relação às políticas públicas voltadas a garantia da Educação Infantil, todos estes pontos do ECA devem também estar presentes. As propostas pedagógicas devem considerar a criança integralmente. Essa nova forma de olhar a criança e para a criança tem requerido a construção de novos modos de educar e cuidar. Não é apenas uma nova lei daquela década pós promulgação da Constituição: são novos valores, novos rumos, novas bases teóricas e filosóficas, novos conhecimentos, novos relacionamentos. Um desafio para a pesquisa e a prática; um estímulo à elaboração de políticas públicas sensíveis as diferentes infâncias brasileiras.

Em 1996, com a Lei de Diretrizes e Bases (LDB nº 9.394), a Educação Infantil demarca uma conquista histórica, pois tira as crianças pequenas da classe trabalhadora de seu confinamento em instituições vinculadas a órgãos de assistência social (Oliveira, 2007, p. 117), destacando em seus artigos que: o dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de Educação Infantil gratuita às crianças de até 5 anos de idade (Art. 4º, Inc. II); que os currículos da Educação Infantil devem estar permeados numa BNCC (Art. 26); e nos artigos 29, 30 e 31 enfatizam a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica, cuja finalidade é o desenvolvimento integral da criança de 0 a 5 anos, garantindo carga horária mínima anual de 800h e 200 dias de trabalho educacional.

Entramos os anos 2000 do século XXI na chamada Era Tecnológica com os chamados “*Nativos Digitais*” na Educação Infantil (Pereira; Almeida, 2014). A discussão sobre a construção de uma escola da infância ganha força, quando pesquisadores entendem que a educação deve servir para a formação da cidadania e para o convívio com diferenças (Oliveira, 2007, 39 e 43).

Em 2006, é aprovada a Emenda Constitucional nº 56/2006 regulamentada pela Lei nº 11.274/2006 que torna o Ensino Fundamental obrigatório com duração de 9 anos, iniciando-se para crianças a partir de 6 anos. Nessa perspectiva, a Educação Infantil brasileira tem novas demarcações políticas com a necessidade de se projetar ações estruturantes para as crianças de zero a cinco anos de idade. Assim, surgiram os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil, a nova Política Nacional de Educação Infantil e a inserção da Educação Infantil no orçamento oficial do Ministério da Educação.

Em 2007, com a Emenda Constitucional nº 53/2006 (Lei nº 11.494/2007) é criado o FUNDEB, que inclui o financiamento da Educação Infantil, inclusive creches conveniadas. Assim como é criado o PDE (Programa de Desenvolvimento da Educação), incentivando políticas públicas para esta etapa

como o Proinfância (Programa de construção de prédios de Educação Infantil) e o Proinfantil (Programa de formação de professores leigos em exercício na Educação Infantil das redes municipais).

Em 2009, com a Emenda Constitucional nº 59/2009, deixa de ser opção da família, quando do ingresso da criança a partir da idade de 4 anos na Educação Básica. Assim, institui-se, por meio da reforma constitucional, a obrigatoriedade escolar para pessoas de 4 a 17 anos.

Neste interim, novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil são lançadas no sistema educacional brasileiro com a Resolução CNE/CEB nº 5/2009 que atualiza o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil de 1998 e as primeiras Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil de 1999. No Parecer desta Resolução (20/2009) alguns aspectos conceituais são importantes destacar, quais sejam:

- A criança como sujeito histórico e de direitos;
- A defesa do “Paradigma do Desenvolvimento integral da criança”;
- O avanço na direção de colocar a criança em foco, no centro do planejamento curricular;
- As DCNEI como uma base teórica para a Base Nacional Comum Curricular da Educação Infantil;
- O foco nas Interações e Brincadeiras como eixos estruturantes do Currículo, além de considerar os princípios éticos, políticos e estéticos que orientam a produção do conhecimento nas escolas das infâncias;
- O destaque para o marco conceitual da relação indissociável entre cuidar e educar e que a BNCC atual vai reforçar.

Em 2013, é aprovada a Lei Federal nº 12.796 de 04/04/2013 que altera a LDB e torna obrigatória a matrícula das crianças de 4 e 5 anos, a ampla maioria dos municípios brasileiros não se prepararam para a expansão do número de vagas e com isso operacionaliza uma onda de omissão quanto ao direito a creche das crianças de zero a três anos de idade.

A contradição entre a atualização da LDB/1996 e as Diretrizes propostas à Educação Infantil revela outras questões referentes ao atendimento dos direitos das crianças pequenas, a saber, o perfil e a formação do profissional e a especificidade do atendimento da criança na Educação Infantil. A LDB enfatiza o perfil escolar desse profissional, isto é, o professor, deixando a margem desse aparato legal os demais atores educativos, tais como os monitores, cuidadores e/ou assistentes de classe. Paradoxalmente, a Lei 12796/2013 aponta no artigo 62-A que a formação dos respectivos profissionais far-se-á por meio de “cursos de conteúdo técnico-pedagógico, em nível médio ou superior, incluindo habilidades tecnológicas.” (grifo nosso) – retrocedendo ao que havia sido formulado inicialmente na LDB/1996 (Bardela; Passone, 2015). Assim, a docência na Educação Infantil segue conforme as determinações sinalizadas pela LDB em vigor.

Em 2016 é lançado o Marco Legal da Primeira Infância com a promulgação da Lei 13.257/2016 que dispõe sobre as políticas públicas para a Primeira Infância e altera o ECA, o Código Penal e a CLT. É a Lei do Cuidado Integral da Criança.

Em 2017, com a aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a Educação Infantil, por meio da Resolução CNE/CP nº 2, de 22/12/2017, as redes de ensino são orientadas a implantar suas Bases Curriculares no que tange as crianças de 0 a 5 anos de idade. E sobre esta normativa da BNCC, que traz no Capítulo IV a etapa da Educação Infantil, são apontados no Artigo 10, em 6 Incisos, respectivamente os 6 Direitos de Aprendizagens e desenvolvimento no âmbito da Educação Infantil: *Conviver, Brincar, Participar, Explorar, Expressar e Conhecer-se. E os cinco Campos de Experiências: O eu, o outro e o nós; Corpo, Gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, Pensamento e Imaginação e Espaços, Tempos, Quantidades, Relações e Transformações.*

É importante explicitar que a BNCC deriva das DCNEI, mas não é currículo. O que se observa é que os campos de experiências mudam o foco do currículo. Os Campos de Experiências (CE) são um arranjo curricular. Assim, considera-se importante os diálogos com os campos de experiências e os direitos de aprendizagem, mas é necessário relativizar os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento por mecanizarem o processo de desenvolvimento de bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas.

Passados os tempos históricos que trazem a dialética do movimento por políticas públicas para as infâncias brasileiras, nessa busca complexa pelo compromisso político com a Educação Infantil de qualidade socialmente referenciada, chegamos em 2025, e o MEC, por meio da Secretaria de Educação Básica – SEB e da Coordenação Geral da Educação Infantil – COGEI, institui por meio da Portaria nº 501, de 7 de julho de 2025, o Compromisso Nacional pela Qualidade e Equidade na Educação Infantil – CONAQUEI, que envolvem um conjunto de ações de apoio técnico e financeiro para a universalização da pré-escola e a expansão da creche com foco na qualidade e equidade, fundamentados nos Parâmetros Nacionais de Qualidade e Equidade da Educação Infantil, respeitando diversidades regionais, étnico-raciais, gênero que buscam a implementação de políticas que promovam o desenvolvimento integral das crianças.

Tais parâmetros visam operar a sistematização de critérios mínimos para o atendimento em creches e pré-escolas no Brasil, em plena articulação com os sistemas de ensino para dar visibilidade às múltiplas infâncias como exigência de qualidade e a promoção da equidade às crianças até 6 anos de idade nas dimensões da Gestão Democrática, Identidade e formação profissional, Proposta pedagógica, avaliação da Educação Infantil e Infraestrutura, edificações e materiais. Tais dimensões

se articulam e influenciam entre si para trazer às redes de ensino referência sobre os indicadores de qualidade e sistemas de avaliação das condições de oferta e de ambiente de aprendizagens (Brasil, 2025).

Os Parâmetros Nacionais de Qualidade e Equidade da Educação Infantil representam assim, um conjunto documental necessário para estudo e base do trabalho docente, em especial para a gestão desta etapa, pois precisa estar explícita no Projeto Político-Pedagógico das creches e Pré-Escolas chamando professoras e professores e demais profissionais não docentes para integrar um trabalho coletivo e em prol de uma Educação Infantil de qualidade, democrática e ofertada no tempo-espacô de destas múltiplas infâncias.

3 CRECHE NOTURNA É UM DIREITO ADULTOCÊNTRICO

A Educação Infantil se configura como um direito humano de toda criança de 0 a 5 anos de idade no Estado Brasileiro e sua maior finalidade é promover o desenvolvimento integral desses sujeitos.

A constituição Federal de 1988 deixa evidente que toda criança tem direitos que o Estado deve cumprir em sua integralidade, dentre os primordiais, destacamos o Artigo 227 que determina:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

E no artigo 229, o destaque está no dever da família quanto ao cuidado, educação e assistência às suas crianças, ou seja, “os pais têm o dever de assistir, criar e educar os filhos menores, e os filhos maiores têm o dever de ajudar e amparar os pais na velhice, carência ou enfermidade. O período noturno, é o horário que os adultos, responsáveis pelas crianças, devem assisti-las, nos cuidados, atenção, alimentação e no descanso, com as condições necessárias de sono, atenção que promovem seu pleno desenvolvimento.

Portanto, reiteramos o que dizem as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil, quando nos informa que a Educação Infantil:

Primeira etapa da educação básica, oferecida em creches e pré-escolas, às quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social. § 1º É dever do Estado

garantir a oferta de Educação Infantil pública, gratuita e de qualidade, sem requisito de seleção (BRASIL, 2009).

O que precisamos avançar é na garantia da universalização da oferta de vagas em creches e pré-escolas que garantam o direito das crianças em “período diurno” regulados e supervisionados por órgãos competentes. Não existem estudos que mostrem benefícios com a oferta de educação infantil em período noturno, muito pelo contrário, as horas de sono das crianças, essas sim, fazem toda diferença no seu desenvolvimento integral nessa fase da vida.

A Lei nº 13.257, de 8 de março de 2016, que trata sobre o *Marco Legal da Primeira Infância*, é uma lei de abrangência de todos os direitos da criança, em que é pensada políticas públicas pela Primeira Infância, o direito à saúde, educação, assistência social, cultura, brincar, proteção contra violências e etc.

Para esse conjunto de direitos, o Marco altera e acrescenta dispositivos no ECA, no Código de Processo Penal, na CLT (Consolidação das Leis Trabalhistas), na Lei sobre a Empresa Cidadã e na Lei de Declaração de Nascidos Vivos. Ou seja, O Marco Legal da Primeira Infância, de iniciativa do Poder Legislativo, que conseguiu agregar a participação dos Poderes Executivo e Judiciário e da sociedade civil na sua construção, é, hoje, o ponto mais alto alcançado pela legislação infraconstitucional no que diz respeito à atenção para a garantia dos direitos da criança na Primeira Infância

No entanto, estamos atrasados em discutir o enfrentamento das causas que produzem o desemprego e as desigualdades sociais envolvendo mães e pais de crianças menores de 6 anos pertencentes a Primeira Infância. E sobretudo, pertencentes a população pobre moradora das grandes periferias ou centros urbanos.

As iniciativas políticas e sociais por oportunidades numa sociedade capitalista requer programas estruturantes de Estado. Ninguém responde individualmente essa problemática conjuntural. Os sujeitos coletivos precisam protagonizar políticas públicas conjuntas: Poder Executivo, Legislativo e judiciário, família, sociedade civil e sujeitos diretos dessas políticas, cujas áreas impactadas sejam a educação, saúde, assistência social, cultura e segurança pública.

A Lei nº 14.457/2022 instituiu o Programa Emprega Mulheres, destinado à inserção e à manutenção de mulheres no mercado de trabalho; e cujos pais de crianças pequenas podem ter jornada de trabalho mais flexível.

Já o Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil - MIEIB reconhece a demanda por espaços de acolhimento que os pais/mães responsáveis que trabalham ou estudam à noite apresentam. Contudo, reafirma não ser permitido o funcionamento do horário noturno nas creches e pré-escolas dos sistemas brasileiros de ensino, pois isso desconsidera e infringe a legislação que caracteriza a

concepção e o funcionamento da Educação Infantil em território nacional, bem como fere os direitos humanos das crianças (MIEIB, 2024)

Por fim, entendemos que a necessidade que tem famílias com o direito ao trabalho e a sobrevivência material é tão legítima quanto a necessidade e garantia que a criança tem de frequentar a Educação Infantil em espaços institucionais não domésticos que constituem as creches e pré-escolas públicas ou privadas que educam e cuidam de crianças de até 6 anos de idade, no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social (MIEIB, 2024). Portanto, entender a constitucionalidade da prioridade absoluta e prevalência de interesses da criança assim como o direito dos pequenos à convivência familiar no período noturno para o seu pleno desenvolvimento humano é uma finalidade primordial que legisladores, gestores e poder público precisam alinhar na consecução de direitos em prol de uma sociedade que respeite a criança e a fase de vida em pleno desenvolvimento da sua humanidade.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo desse artigo foi fazer uma discussão sobre a creche noturna e os limites que a cercam para garantir direitos às mães, pais e responsáveis pelas crianças, sobretudo bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas, na faixa etária da Educação Infantil. As crianças até 6 anos de idade têm direito a uma Educação Infantil cujo espaço está alicerçado na indissociabilidade das ações de educar e cuidar destes pequenos.

Analisamos que em todos os marcos legais que tratam dos direitos e conquistas da Educação Infantil, todos são unânimes em afirmar que bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas, não preveem espaços educacionais que atuam com crianças em período noturno, ao contrário os documentos garantem que a Educação Infantil deve ser ofertada em período diurno, respeitando as necessidades e especificidades das crianças ao convívio com seus familiares, ao descanso que é fundamental para seu pleno desenvolvimento humano omnilateral.

Por fim, destacamos que podem existir outras possibilidades para as famílias que possuem essa necessidade, desde que amparadas por políticas de saúde, esportes, cultura, assistência e proteção social, que garantam auxílios complementares para esse fim, no sentido de priorizar o direito da criança ao convívio familiar e o seu pleno descanso no período noturno.

Assim concluímos esse estudo, ratificando que a sociedade e o Poder Público precisam fazer um amplo debate com todos os sujeitos que operam esta demanda por “creche noturna”, e sobre essa questão, é condição *sine qua non*, assegurar o princípio constitucional da *prioridade absoluta* dos direitos da criança e o princípio constitucional da *Convivência Familiar*, valorizando as relações

afetivas da família, e permitindo à criança estrutura saudável para a formação de sua personalidade e dignidade. O rompimento com práticas e políticas adultocêntricas que vem permeando, historicamente, a vida e a constituição desenvolvimental das nossas crianças pequenas deve ser a linha de ação para garantir uma infância segura e feliz as nossas crianças no Brasil.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, R. M. B. A infância no Brasil: O atendimento da criança de zero a seis anos da década de 30 aos dias atuais. *Educação & Linguagem*. Ano 8, nº 12, pags. 148-165, jul/dez, 2005.
- BARDELA, A. M. M.; PASSONE, E. F. K. Políticas públicas de educação infantil e o direito à educação. *Laplace em Revista (Sorocaba)*, vol.1, n.1, jan.-abr. 2015, p.17-35.
- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. - Características da investigação qualitativa. In: *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto, Porto Editora, 1994.
- BRASIL. Parâmetros Nacionais de Qualidade e Equidade para a Educação Infantil. Brasília: MEC, 2025.
- BRASIL. Ações do MEC garantem direito da primeira infância. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2025/agosto/acoes-do-mec-garantem-direito-da-primeira-infancia#:~:text=Retrato%20%E2%80%93%20De%20acordo%20com%20dados,e%20100.135%20de%20pr%C3%A9%20escola>. Acesso em: 06 set. 2025.
- BRASIL. LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394/1996. Brasília – DF: Senado Federal (Biênio 2017-2018), Coordenação de Edições Técnicas, 2017.
- BRASIL. Aspectos dos cuidados das crianças de menos de 4 anos de idade: 2015/ IBGE, Coordenação de Trabalho e Rendimento. – Rio de Janeiro: IBGE, 2017
- BARSIL. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil. Resolução CNE/CEB nº 5/2009. Brasília: MEC, 2009.
- BRASIL. Ministério da Justiça. Constituição Federal do Brasil. Brasília – DF: M.J., 1988.
- CERISARA, A. O Referencial curricular nacional para a Educação Infantil no contexto das reformas. *Revista Educação e Sociedade*. Campinas, V. 23, nº 80, set/2002.
- FRABBONI, Franco. A escola infantil entre a cultura da infância e a ciência pedagógica e didática. IN: ZABALZA, M. Qualidade em Educação Infantil. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz&Terra. 2002.
- FUNDAÇÃO ABRINQUE. População estimada pelo IBGE segundo faixas etárias. Disponível em: <https://observatoriocriancas.org.br/cenario-infancia/temas/populacao/1048-populacao-estimada-pelo-ibge-segundo-faixas-etarias?filters=1,1620> acesso em: out/2022.
- IBGE. Projeção da População no Brasil. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/apps/populacao/projecao/index.html> acesso: 19 de julho de 2022.
- KRAMER, Sônia. A Política do Pré-Escolar no Brasil: A arte do disfarce. 5ª Ed. São Paulo: Cortez, 1995.

KUHLMANN JR, M. Infância e Educação Infantil: Uma abordagem Histórica. 4^a Ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2007.

LIMA, Paulo; SILVA, Karin. Políticas públicas para a educação Infantil: Um olhar sobre a realidade de dourados-MS. Revista E-Curriculum, SP: n.11. V 02, 2013.

MARCÍLIO, M^a Luiza. A roda dos expostos e a criança abandonada na História do Brasil, 1726-1950. In: FREITAS, Marcos C. de. História Social da Infância no Brasil (ORG.). S4^a ED. São Paulo: Cortez, 2001.

MIEIB (Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil). Moção em repúdio ao funcionamento do horário noturno nas creches dos Sistemas Brasileiros de Ensino. CONAE, 2024.

OLIVEIRA, Z. R. de. Educação Infantil: Fundamentos e métodos. 3^a Ed. São Paulo: Cortez, 2007.

PEREIRA, Aline M. A.; ALMEIDA, Joelma F. F. Nativos digitais na educação infantil: os desafios Pedagógicos de lidar com as tecnologias dentro e fora da Escola. Revista Tecnologias na Educação – Ano 6 - número 11 – Dezembro 2014 -<http://tecnologiasnaeducacao.pro.br>

VIEIRA, L. M. F. A educação da criança de zero a seis anos no sistema educacional brasileiro: redefinições e tensões. In: DUARTE, A.; OLIVEIRA, D. A. Políticas públicas e educação: Regulação e conhecimento. Belo Horizonte: Fino Trato, 2011.

ROSSETI-FERREIRA, M.C. Os Fazeres na Educação Infantil. 2^a Ed. São Paulo: Cortez Editora, 2011.