

ASSISTENCIALISMO OU EDUCAÇÃO? REFLEXÕES ACERCA DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM EDUCAÇÃO INFANTIL

Isis Assis Chabi

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia-UESB
isischabi@yahoo.com.br

Thais Jesus Bastos

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia-UESB
thays_873@hotmail.com

Resumo: A Educação Infantil tem sido amplamente discutida na atualidade, dada a necessidade de ressignificação das práticas pedagógicas para as crianças de 0 a 5 anos. Este trabalho apresenta uma análise sobre as práticas pedagógicas em uma turma de crianças de 2 anos de idade em uma creche da rede municipal de Jequié-BA. O objetivo do estudo foi discutir os elementos da rotina, bem como do processo de educação na instituição. A técnica de observação foi escolhida por permitir melhor imersão à realidade. Os aspectos observados descritos como parte fundamental do trabalho em Educação Infantil, foram: organização do espaço escolar, estrutura, rotina, prática pedagógica, e perfil do professor em Educação Infantil. Entendendo a observação como parte fundamental e necessária no processo formativo do profissional de educação, buscamos ressignificar esta prática e ressaltar sua importância em todos os momentos da vida do educador, pois este deve sempre vivenciar esta auto-observação em todos os momentos de sua vida profissional, entendendo a necessidade de reelaboração constante de sua prática na busca por uma formação humanizada e atenta as reais necessidades de seus educandos.

Palavras-chave: Educação Infantil. Observação. Prática pedagógica.

Introdução

As discussões sobre a Educação Infantil, começaram a ser impulsionadas no Brasil, a partir da década de 90, contexto de várias reformas educacionais, inclusive no campo das normatizações curriculares para todos os níveis e etapas de escolaridade.

Como já sabemos, “a Educação Infantil foi inserida no sistema educacional e reconhecida como primeira etapa da Educação básica, a partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- (LDB) nº. 9.394/96” (SILVA, 2015. p.34), reconhecendo as “crianças como sujeitos sociais, históricos, produtos e produtoras de cultura” (MICARELLO, 2013. p.23).

Vale salientar que antes da aprovação da supracitada lei, a Educação Infantil no Brasil, ofertada em creches e pré-escolas tinha outro papel e identidade, visto que as concepções de criança e Educação Infantil eram bastante tradicionais. Reconhecemos que o surgimento da identidade das creches e pré-escolas no Brasil, embora carregada de visão bem higienista, insere-se somente a partir do século XIX “no contexto da história das políticas de atendimento à infância, marcado por diferenciações em relação à classe social das crianças” (PARECER CNE/CEB N.º: 20/2009 p.1), no qual as crianças pobres recebiam uma concepção de educação voltada ao cuidar simplesmente ligada à higienização do corpo e as crianças ricas recebiam uma educação voltada ao educar tendo em vista o desenvolvimento intelectual da criança.

O atendimento em creches e pré-escolas foi por muito tempo caracterizado pela ausência de investimento público e pela não profissionalização dos atuantes na área, especificamente, os professores. Mas esse atendimento foi concretizado como um direito social das crianças na Constituição de 1988, tendo a partir disso, vários avanços, como por exemplo:

A publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil através do Parecer CNE/CEB n.º.22/98 e Resolução CNE/CEB n.º.1/99 e sua revisão no Parecer CNE/CEB n.º 5/2009 explicitaram uma visão de criança como sujeito histórico e de direitos e definiram as creches e pré-escolas 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. (SILVA, 2015. p.37).

Sendo assim, é dever do Estado garantir para todas as crianças escola pública, gratuita e de qualidade, que vise complementar a ação da família e da comunidade, no desenvolvimento integral da criança em seus aspectos físico, afetivo, intelectual, linguístico e social.

Este trabalho nasceu a partir de uma pesquisa realizada em julho de 2017, em uma creche da rede municipal de ensino do município de Jequié-BA, como resultado de atividade prática de observação, da disciplina Educação Infantil. A proposta da disciplina nos levava ao mergulho diante do desconhecido, para uma análise de quesitos como: organização do espaço escolar, estrutura física, rotina, prática pedagógica, intencionalidade, gestão, formação de professores e etc. O que nos proporcionou a reflexão das “práxis” em Educação Infantil no confronto teoria-prática.

Trata-se de uma pesquisa qualitativa com coleta de dados por meio da observação e registro. Segundo Lakatos e Marconi (2010):

A observação é uma técnica de coleta de dados para conseguir informações e utiliza os sentidos na obtenção de determinados aspectos da realidade. Para registrar as observações, com o objetivo de analisá-las posteriormente, o pesquisador normalmente utiliza os seguintes instrumentos de coleta de informação: bloco de notas e canetas para anotações, fichas de registro, câmera fotográfica e filmadora.

Utilizamos os quatro primeiros instrumentos, salientando que o registro foi realizado com a orientação de um roteiro de observação.

Mas o que é observar? Seria analisar, olhar, prestar atenção em detalhes, ir além do que se vê? Será que verdadeiramente enxergamos tudo aqui que olhamos diariamente? Diante destes questionamentos, fundamentamos toda a nossa experiência nesta atividade, buscando enxergar além do que se vê, para construirmos as nossas impressões, buscando então compreender verdadeiramente o sentido da prática educacional em Educação Infantil que nos empenhamos na construção desta experiência inquietante e enriquecedora.

O início das atividades: rumo ao desconhecido

Antes de discutirmos os dados coletados, é pertinente apresentarmos informações a respeito da rotina das crianças. A instituição é uma creche da rede Municipal de Jequié, situada em um bairro carente e desfavorecido socioeconomicamente, perceber em qual cenário se encontra a instituição escolhida, nos ajuda a desvendar os desdobramentos dos aspectos observados. A pesquisa foi realizada em uma turma de crianças com 02 anos de idade. Analisaremos a partir de agora, todos os aspectos da rotina, desde a chegada na creche às 13:00 até nossa saída às 17:00. No que diz respeito à nossa chegada, observamos o cenário calmo, passivo e inquietante, fomos recepcionadas por uma auxiliar de serviços gerais que nos atendeu prontamente, gostaríamos de ressaltar que uma das colegas presentes nesta atividade é estagiária da mesma instituição, o que facilitou nossa entrada e que também, nos trouxe ainda mais inquietações. Sobre o caráter de contenção social ali estabelecidos, podemos refletir que:

É, principalmente no cerne das práticas educativas estruturadas para as crianças que vão se materializar as descobertas pedagógicas encarregadas do enclausuramento da criança, a partir do exercício da ordem e da disciplina. (BUJES, 2002, p.84).

A chegada na instituição se deu ainda alguns minutos antes das 13:00, encontramos muitas crianças dispersas, algumas brincando, outras dormindo e quase todas sozinhas. Segundo Froebel (1986, p.7, *apud* FORMOSINHO-OLIVEIRA, 2007, p.46) “a vida em que a criança deve ser inserida não é a vida do adulto, mas a vida que a rodeia no presente. A educação ocorre no processo, não no passado ou no futuro”. Quando questionamos sobre o porquê deste espaço de tempo sem intervenção, a resposta foi a seguinte: existe uma troca de turno de professores e estagiários, das 11:30 às 13:30 e neste período, as funcionárias dos serviços gerais se revezam para “tomar conta” das crianças, e esse período coincide com a hora do sono, apesar de muitas crianças não dormirem mais que 20 minutos, e logo em seguida, as estagiárias chegam às 13:00 e reassumem suas turmas e as professoras assumem somente a partir das 13:30.

Atentemos-nos agora para a estrutura física da instituição, pois devido ao fato de este período de intersecção entre os dois turnos, até a chegada da professora regente ser de dispersão, optamos por observar a estrutura. O prédio foi pensado e construído para o funcionamento da própria instituição, um prédio novo e que foi reformado em meados de 2015 para melhor funcionamento, apesar de ser uma área pequena e de salas apertadas, tem um bom espaço de lazer com cobertura e brinquedos ao alcance das crianças e sem distinção de gêneros, posto que todos os brinquedos são para todas as crianças, o espaço ainda conta com área aberta, árvores frutíferas e luz.

Podemos notar que a estrutura física da instituição, apresenta elementos favoráveis à educação nessa etapa de educação, contudo, carece de reformulações a fim de atender os requisitos da Política Nacional para a Educação Infantil, que estabelece os programas e políticas de creche.

Os banheiros são totalmente acessíveis para as crianças assim como o refeitório e os lavabos, os espaços de banho são coletivos e bem articulados, apesar de somente um chuveiro elétrico estar funcionando em pleno inverno, o que leva as estagiárias a fazerem um verdadeiro

revezamento na hora do banho. A rotina das crianças é rigorosamente calculada e fica exposta em vários murais para todos acompanharem, o dia acontece da seguinte forma: das 07:30 às 08:00 (chegada), de 08:30 (café da manhã), das 8:30 às 10:00 (atividades pedagógicas), das 10:00 às 10:30 (lanche e recreação), às 11:00 (almoço), 13:00 às 13:30 (atividades livres) 13:30 às 14:00 (atividades pedagógicas), às 14:00 (lanche), das 14:20 às 15:00 (atividades pedagógicas), 15:00 às 15:30 (lanche), 15:30 às 16:00 (banho), 16:00 às 16:30 (janta) e das 16:30 às 17:00 (saída). No que diz respeito às atividades desenvolvidas com as crianças no período da manhã pouco sabemos, pois devido a troca de funcionários e ausência da coordenadora pedagógica não tivemos a quem perguntar, ainda segundo a professora, do turno em questão, as atividades são exatamente as mesmas com diferença na forma em que cada professora trabalha.

De fato, as propostas curriculares em Educação Infantil recomendam a necessidade de uma rotina estruturada. Nesse sentido sabemos que, a organização do tempo nas creches “deve considerar as necessidades relacionadas ao repouso, alimentação, higiene de cada criança, levando-se em conta sua faixa etária, suas características pessoais, sua cultura e estilo de vida que traz de casa para a escola.” (BARBOSA; HORN, 2001, *apud* NONO, 2011, p.2).

Analisando a rotina em educação infantil

Analisaremos, a partir de agora, as atividades realizadas pela professora da turma, formada em Pedagogia, durante o período das 13:51 às 16:00.

No primeiro momento, a professora e a auxiliar realizaram a rodinha com oração e música. Vale salientar que a oração foi momento de total respeito à individualidade, oração de agradecimento e sem ressaltar nenhuma religião. No momento musical, a professora cantou músicas escolhidas por ela, e não atendeu ao pedido das crianças que desejavam cantar músicas diferentes. Aqui percebemos certo desrespeito à cidadania infantil, pois as crianças “precisam sentir e serem envolvidas para ter o desejo de participar e aí entre a importância do educador” (FERRAZ, PEREIRA, SANTOS, 2013, p. 107).

Seguiu-se após as músicas, a hora da história. Antes de começar a história uma música é cantada levando as crianças a ficarem em silêncio e ouvirem a professora. A história escolhida foi

Chapeuzinho Vermelho; o momento inicial foi de total interação, a professora não abriu o livro, optou por questionar as crianças sobre o que sabiam da história escolhida, quase todas participaram e fizeram ligações da história com seu cotidiano. A respeito disso Vygotsky (1991, p.29) nos diz que:

Uma vez que as crianças aprendem a usar efetivamente a função planejadora de sua linguagem, o seu campo psicológico muda radicalmente. Uma visão do futuro é agora, parte integrante de suas abordagens ao ambiente imediato. Assim, com ajuda da fala, as crianças adquirem a capacidade de ser tanto sujeito como objeto de seu próprio comportamento.

A história foi contada de forma simples e com palavras objetivas, a professora aproveitou para relembrar as cores já ensinadas anteriormente e usou as roupas usadas pelas crianças para desenvolver a atividade, o momento foi bem explorado e todas as crianças participaram. Segundo Micarello (2013, p.30), “a cidadania das crianças se firma quando cantam, dançam, brincam; quando são instigadas a formular hipóteses sobre o mundo que as rodeia”.

O terceiro momento, foi a hora da atividade. Antes de começar a atividade, a professora lembrou um combinado que fez com a turma: “quem fica quieto durante a atividade, no final da aula recebe um prêmio” (um doce), para justificar o combinado (uma espécie de premiação pelo “bom comportamento”), ela nos disse que isso facilita o desenvolvimento da atividade e que faz bem para as crianças. Depois de lembrar o combinado, notamos uma certa inquietação da professora, que revelou a ausência do planejamento da aula, ela decidiu por reunir as crianças na mesa e distribuir massa de modelar enquanto iria até a secretaria buscar a atividade, justificou esse problema, devido à ausência de uma coordenadora na instituição, que seria a responsável pelas atividades, entregou as massas às crianças e saiu, voltando somente 30 minutos depois.

É sabido que a Educação Infantil requer práticas fundamentadas em intencionalidade pedagógica. O planejamento é essencial para oportunizar às crianças situações de aprendizagem que valorizem seus contextos e estimulem o desenvolvimento integral, como referendado no Referencial Curricular para a Educação Infantil.

A atividade escolhida foi a pintura de uma figura geométrica grande, sendo que a professora lembrou a figura em questão, o quadrado, usando materiais da própria sala, como as mesas, o chão e o armário fazendo ligações com a figura e questionando às crianças sobre o tema.

A abertura e disponibilidade do professor para desempenhar o papel de mediador, propondo situações de interação em que seja possível negociar sentidos e significados de conceitos valorizados pelo grupo sociocultural, é aspecto vital para a apropriação do conteúdo. (MIRANDA, s.d. p.15).

A cor escolhida pela professora para pintura foi a cor azul, algo inquietante pois minutos antes na história lida ela ressaltou a cor vermelha e isso fez com que as crianças se confundissem na hora de denominar a cor usada. Os alunos pintaram muito rapidamente toda atividade, normal para a idade, pois trata-se de uma turma com faixa etária de dois anos, e alguns foram repreendidos pela professora por não “pintar da forma certa”. Como os alunos concluíram a atividade muito rapidamente, a professora decidiu continuar na mesma atividade, agora desenvolvendo a colagem de papel azul na figura. Embora a educação infantil exija bastante flexibilidade, mais uma vez, a falta de planejamento ficou ainda mais evidente neste momento. O papel foi entregue à auxiliar de classe para que nós, que estávamos na observação, cortássemos apressadamente, enquanto ela auxiliava alguns alunos na colagem, e por fim, terminada a colagem, os alunos pregaram sozinhos sua atividade no varal. De acordo com Mello (2007, p.94):

Quando olhamos as práticas educativas típicas da escola da infância, percebemos, em geral, a preocupação com a formação de conceitos isolados e pontuais, caracterizados, por exemplo, pela aprendizagem de formas, cores e tamanhos isolados de situações concretas, nas quais essas características dos objetos fazem sentido.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil recomenda que as atividades estejam de acordo com a faixa etária das crianças e com base nas atividades para essa faixa etária, a atividade e a cobrança inerente a ela, foi um desacerto.

Novamente, a professora propôs outra história, que foi justificada como um momento para não deixar as crianças sem nenhuma atividade direcionada. A professora fez novamente uma rodinha no chão e escolheu um livro para leitura, antes de começar esta nova leitura, foi surpreendida pelo pedido de uma das crianças que queria “ler dessa vez”. A história escolhida foi

a Bela Adormecida. A criança contou a história para os colegas seguindo seu próprio roteiro com algumas intervenções da professora. Esse foi o momento mais interessante de todo o período, imersos no universo da imaginação da colega, pela leitura hipotética, as outras crianças contribuíram e fizeram inúmeras associações da história com seu cotidiano, todos participaram e contribuíram, foi um momento lúdico e lindo, confessamos que mergulhamos naquele universo tão rico de singularidades e significação. Nas palavras de Vygotsky (1991, p.67):

Sendo assim, a promoção de atividades que favoreçam o envolvimento da criança em brincadeiras, principalmente aquelas que promovem a criação de situações imaginárias, tem nítida função pedagógica. A escola e, particularmente, a pré-escola poderiam se utilizar deliberadamente desse tipo de situação para atuar no processo de desenvolvimento das crianças.

Após esse momento foi chegada a hora do banho, hora essa que reforçou a hierarquia presente na instituição (educar como tarefa do professor e cuidar como atribuição dos auxiliares de turma), reforçou também o caráter do cuidar que serve como higienização. O banho aconteceu de forma comum, sendo pouco explorado como meio educativo para as crianças, fato que pode ser explicado devido à sobrecarga de crianças para a auxiliar. Durante a hora do banho, presenciamos a fala da professora que se dispôs a ajudar a estagiária, vestindo e penteando as crianças para que o trabalho terminasse logo e não atrasasse a hora do jantar. A fala da professora reforçava que estava somente ajudando, pois, aquela função era da outra “tia”, a auxiliar de classe.

O banho se resumiu à higienização das crianças antes da hora de ir para casa. A professora disse que a hora do banho é muito importante pois a instituição deve “devolver as crianças limpas para os pais”. Sem dúvidas, há conotações fortes da concepção higienista, que vigorou fortemente no início do século XX.

Após o banho, seguiu-se o momento do jantar. A sopa é servida às crianças todos os dias às 16:00, elas são levadas ao refeitório, vestindo um avental, para não sujarem suas roupas, e auxiliadas novamente somente pela auxiliar de classe. A partir deste momento, a professora se retirou da sala e todas as obrigações ficaram por conta das “tias” que estavam ali, ela saiu justificando que deveria ir à secretaria resolver pendências da coordenação, cargo já ocupado por ela no início do ano letivo do ano vigente. A maioria das crianças rejeitou a sopa, algumas precisaram de intervenção, ou seja, auxílio para segurar a colher, e somente uma tomou toda a

sopa. Após este momento, todos lavaram as mãos e bocas com auxílio da estagiária, e retornaram para as salas dessa vez, para a espera dos pais, que por volta das 16:30 já começaram a chegar. A saída é coordenada pelo porteiro, de modo que as crianças são chamadas na sala e acompanhadas até o portão.

Perfil do professor

Em sua totalidade, essa experiência de observação foi inquietante, pois nos deparamos com um cenário onde o caráter assistencialista e higienizador das antigas creches é reforçado, somado a uma prática pedagógica sem planejamento, desenvolvida por profissionais que buscam espaços diferentes como meta de vida. Foram observados aspectos como: a falta de planejamento pedagógico e de comprometimento político com a defesa de uma educação infantil que respeite a cidadania infantil. Nas palavras de Formosinho-Oliveira (2002, p.00) podemos entender que:

O desenvolvimento profissional das educadoras de infância, como ela assim as prefere chamar, deve basear-se em uma concepção de profissionalidade que requer integração de saberes, integração de funções, interações e interfaces com os pais, comunidade e outros protagonistas que atuam nesse campo.

Porém, no que diz respeito à prática da professora observada, temos muitas inquietações: como compreender o trabalho de uma profissional que trabalha sem apoio da coordenação pedagógica e sem articulação da direção? Como compreender uma profissional que se qualificou para gestão e coordenação, mas que a única opção foi trabalhar em educação infantil? Porque alguns profissionais usam da má gestão ou da falta de coordenação para justificar sua falta de comprometimento? Quanto à formação do educador em educação infantil sabemos que:

A formação de docentes para atuar em educação básica far-se-á em nível superior; em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental a oferecida em nível médio na modalidade normal. (BRASIL, 1996).

A professora regente da turma é formada em Pedagogia e assumiu a turma no mês de junho, após a saída da professora anterior para licença maternidade. Ela ensina essa turma apenas no turno vespertino. Sabe-se que:

Ensinar torna-se algo imprescindível para o repasse do conhecimento na vida do ser humano. Deve ser encarado com seriedade e ser respeitado a fim de promover cidadãos conscientes incluídos na sociedade como um todo. (ROCHA, 2012, p.33).

E isso não pode ser diferente no ensino oferecido às crianças no período da Educação Infantil. Envolvendo uma prática docente com uma série de elementos que vão além da graduação da professora, como por exemplo, “a sensibilidade de compreender as necessidades da criança em suas peculiaridades” (ROCHA, 2012, p.35), como afirma Lóris Malaguzzi no jardim de infância as crianças precisam de “uma professora de criança, e não de uma professora de disciplina, de matéria escolar.” (Apud FORMOSINHO-OLIVEIRA, 2007, p.282).

A professora observada tentava controlar as crianças a todo o momento para que estas se mantivessem disciplinadas e quietas, no entanto, ela não levava em conta que “cada criança apresenta um ritmo e uma forma própria de colocar-se nos relacionamentos e nas interações” (PARECER CNE/CEB Nº: 20/2009 p.7) e usava de “pequenos subornos” para convencê-las a ficarem quietas e obedecerem a ela, como por exemplo, falava que se elas ficassem “quietinhas” ganhariam uma recompensa no final da aula, a recompensa dada foi pirulitos e balas.

O que parece ter uma dimensão educativa é a exigência de uma atitude da criança frente à ação do adulto: a obediência, a espera, uma forma de submissão. Entretanto tal intenção conflita com as reais necessidades e possibilidades das crianças. (MICARELLO, 2013, p. 30-31).

Esse foi para nós, um fator bastante inquietante. Exigir comportamentos padronizados de crianças com apenas dois anos de idade.

Considerações finais

Os questionamentos são muitos, as dúvidas são maiores ainda, aqui não buscamos julgamentos, mas sim reflexões e o confronto teoria e prática educativa em educação infantil. Sobre tudo o que vimos, ouvimos, vivemos e experimentamos ali, durante a construção desta atividade de pesquisa, nenhuma conclusão nos convém fazer, pelo contrário, desta experiência nasceram novas inquietações motivadoras, novas dúvidas e novos desafios. No entanto, talvez mais erros que acertos tenham no chamado a atenção, por vezes, a angústia nos desmotivou, confessamos, porém, os acertos existem, e a busca por eles nos motiva. O fenômeno educativo em todas as suas faces é fascinante, inquietante, inspirador, e é neste constante movimento da educação articulada à vida e sua humanidade, que buscamos pautar todo este trabalho. Finalizamos com as palavras de Corte Vitória (2003, p. 10):

Nós professores assumimos o compromisso de educar, portanto lidamos com processos, e não com produtos. E, ainda, implícitas nesse desafio de educar deverão estar as concepções de que tipo de homem, de mundo e de sociedade esperamos formar.

A sensação que temos neste momento, é que cabe a nós, profissionais de educação, no exercício de nossa formação profissional, e na reelaboração de nossa prática diária, buscar não cometer os mesmos erros. Uma busca então por uma formação sensível e humanizada nos impulsiona, pois este, sem sombra de dúvidas, é o melhor caminho. A experiência da observação na formação do professor é algo extremamente necessário e fundamental levando-se em conta uma formação articulada às vivências em sala de aula e suas limitações. No confronto entre teoria e prática, somos inseridos em uma constante reflexão sobre nossas ações e nossas bases epistemológicas, se o caminho se aprende ao caminhar, por meio da observação, pudemos demarcar e remarcar os passos de nosso caminho no trilhar do nosso fazer pedagógico.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF. Manual, v. 1, v. 2, v. 3, 1996.

BUJES, Maria Isabel Edelweiss. **Infância e maquinarias**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

CORTE VITORIA, Maria Inês. Múltiplas linguagens na educação infantil: a criança sob nova ótica, nova ética e nova estética. JACOBY, Sissa (org.). **A criança e a produção cultural-** do brinquedo a literatura. Porto Alegre: Mercado Aberto, 2003.

FEITOSA, Raimundo. M.M. **Revisão das diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.** Ministério da Educação Conselho Nacional de Educação: Brasília, 2009.

FERRAZ, S. M. G.; PEREIRA, S. M. C.; SANTOS, J. J. R. A música na Educação Infantil. In.: SANTOS, José Jackson Reis dos; LEITE, Maria Iza Pinto de Amorim; PEREIRA, Sandra Márcia Campos (org.). **A qualidade na educação infantil e os direitos da criança pequena.** Vitória da Conquista; Edições Uesb, 2013. p.89-116.

FORMOSINHO-OLIVEIRA, J.; KISHIMOTO, T.M; PINAZZA, M.A. (ORGS). **Pedagogia (s) da infância: dialogando com o passado construindo o futuro.** Porto Alegre: Artmed, 2007.

FORMOSINHO-OLIVEIRA, Júlia; KISHIMOTO, Tizuco Morchida. **Formação em contexto: uma estratégia de integração.** São Paulo: Pioneira, 2002.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de Metodologia Científica.** 7ª edição. São Paulo: Atlas, 2010

MICARELLO, Hilda. Práticas pedagógicas e respeito a cidadania infantil. In. SANTOS, José Jackson Reis dos; LEITE, Maria Iza Pinto de Amorim; PEREIRA, Sandra Márcia Campos (org.). **A qualidade na educação infantil e os direitos da criança pequena.** Vitória da Conquista; Edições Uesb, 2013. p.23-35.

MIRANDA, Maria Irene. **Conceitos centrais da teoria de Vygotsky e a prática pedagógica.** Ensino em Re-vista. V.13. p.7-28.

MELLO, Suely Amaral. **Infância e humanização:** algumas considerações na perspectiva histórico-cultural. Florianópolis; Perspectiva, 2007. v.25. p.83-104.

NONO, M. **Organização do Tempo e do Espaço na Educação Infantil- Pesquisas e Práticas.** 2011.

ROCHA, Luciana. C.S.S. **Formação de professores na educação infantil.** V.3. Revista Projeção e Docência, 2012.

SILVA, Rosângela. A.G; GARMS, Gilza. M.Z. **Formação de professores de educação Infantil: Perspectivas para projetos de formação e de supervisão.** Edição especial. V.26. São Paulo: Nuances: estudos sobre Educação, jan.2015.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**. 4^o ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.