



CONTRIBUIÇÕES DE PAULO FREIRE PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL: CONCEPÇÕES E PRÁTICAS¹

Janice Anacleto Pereira dos Reis²

Kátia Patrício Benevides Campos³

RESUMO

Esse estudo é recorte de uma pesquisa de mestrado do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal de Campina Grande-PB, realizada entre os anos de 2017 e 2019 cujo objeto é o brincar na educação infantil. Para essa discussão, trazemos as contribuições de Paulo Freire no contexto da Educação Infantil. Para o estudo, embasamo-nos: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009); Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil (2017); Corsaro (2011); Freire (1987, 2008); Saul e Silva (2011) entre outros. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, cujos procedimentos foram as observações e a entrevista semiestruturada e por instrumentos o diário de campo e micro gravações em áudio e vídeo. Para análise dos dados, o método Núcleos de Significação. A pesquisa revelou que as contribuições de Paulo Freire perpassam todas as etapas da educação básica. Na Educação Infantil, seus princípios revelam-se nas professoras pesquisadas, a partir do questionamento delas à qualidade da educação oferecida nas creches, dos materiais, da infraestrutura dos espaços e, principalmente, dos modos como a educação infantil é concebida pelo Estado.

Palavras-chave: Educação Infantil, Criança, Práticas, Professoras.

INTRODUÇÃO

¹ Este trabalho é um recorte da pesquisa de mestrado intitulada “O brincar na educação infantil: práticas de professoras do município de Lagoa Seça/PB” do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal de Campina Grande-PB, na linha de pesquisa Práticas educativas e diversidade. O presente estudo teve por fomento a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior-CAPES.

² Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Campina Grande (2016) e Mestrado em Educação pela Universidade Federal de Campina Grande- PPGEd/CH/UFCG (2019). Atualmente, professora substituta na Unidade Acadêmica de Educação Infantil- UA EI/UFCG. janiceanacletols@gmail.com

³ Orientadora. Graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual da Paraíba (2000), mestrado em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (2007) e doutorado em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (2012). É professora adjunta da Universidade Federal de Campina Grande/UAED na área de Educação, atuando principalmente na educação infantil, educação inclusiva, ensino-aprendizagem e deficiência intelectual. Atuou na coordenação-adjunta das duas edições do Curso de Especialização em Docência na Educação Infantil (2012 e 2014), realizado pela UAEd/UFCG, em parceria com o Ministério da Educação e secretarias municipais de educação do estado da Paraíba. Integra o Grupo de Estudos e Pesquisas Infâncias, Educação Infantil e Contextos Plurais (Grão), cadastrado no Diretório de Grupos de Pesquisa no Brasil/CNPq. Integra o Mestrado Acadêmico do Programa de Pós-graduação em Educação - PPGEd/CH/UFCG, na Linha Práticas Educativas e Diversidade. katiapbcampos@gmail.com



A Convenção sobre os Direitos das Crianças (1959) inspirou ações importantes no mundo ao final do século XX e início do século XXI, a respeito dos direitos da infância como direitos humanos e universais. Nesse sentido, a criança passa a ser vista como sujeito que tem direito à alimentação, lazer, moradia, brincar, educação infantil de qualidade, entre outros. Essa discussão foi crucial para diversos países no mundo proporem políticas públicas voltadas para a infância⁴. No contexto brasileiro, a Educação Infantil enquanto etapa passa somente a ser reconhecida no período pós-redemocratização do país, com a promulgação da Constituição Federal de 1988, sob discussões dos movimentos feminista, de lutas por creches, de professores, pesquisadores, entre outros, que ponderavam uma educação específica para a criança pequena (BRASIL, 1988, 1996; OLIVEIRA, 2010). Movimentos sociais estes, influenciados pelos ideais de Paulo Freire que colocavam em pauta a educação da classe trabalhadora, a partir de questões em torno da identidade e produção cultural desses sujeitos, da sensibilidade docente humana/humanizadora, do diálogo, da ética, da escuta, da estética, da criticidade, pedagogias bancárias (FREIRE, 1987, 2008; SAUL; SILVA, 2011) entre outros princípios que permeiam todas as etapas da educação básica, inclusive, na Educação Infantil.

Nesta direção, a Educação Infantil emerge na década de 1990 respaldada legalmente como etapa (BRASIL, 1996) normatizada pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação infantil (1999)⁵ assim como outros documentos norteadores para as propostas com crianças, tais como: Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - RCNEI (BRASIL, 1998); Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (BRASIL, 2006); Brinquedos e Brincadeiras nas Creches (BRASIL, 2012) e mais recentemente, a Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil (2017). Todos esses documentos contemplam concepções de Educação Infantil, criança e infância, a partir do direito dos sujeitos da creche e pré-escola a um projeto de educação democrática, com espaços, materiais e docentes qualificados, que atendam suas especificidades.

Nesse sentido, as propostas na creche e pré-escola devem garantir por meio de um currículo democrático e flexível para as crianças de 0 a 5 anos de idade, vivências orientadas

⁴ Categoria vinculada a criança como sujeito ativo, histórico e social, cuja infância é uma etapa geracional como idoso ou adulto, porém, não somente cronológica, uma vez que envolve ainda, gênero, raça, entre outras (CORSAO, 2011; SARMENTO, 2005; VIGOTSKY, 1991).

⁵ Sete de abril de 1999, o Conselho Nacional de Educação (CNE) define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, orientando na organização, articulação, desenvolvimento e avaliação das propostas pedagógicas na Educação Infantil. Em 2009, o documento é revisado, objetivando ampliar o debate sobre a etapa (BRASIL, 1999, 2009).



por práticas pedagógicas baseadas nos eixos as interações e a brincadeira. Por meio desses eixos a criança enquanto sujeito histórico, social e de direitos deve acessar uma educação infantil baseada por experiências sensoriais, expressivas e corporais que contemplem todas as suas formas de expressão e linguagens (BRASIL, 2009, 2017; EDWARDS; GANDINI; FORMAN, 1999; VIGOTSKY, 1991).

Tendo em vista isso, esse estudo recorte de uma pesquisa de mestrado realizada pelo Programa de Pós Graduação em Educação - PPGEd, da Universidade Federal de Campina Grande - UFCG, entre os anos de 2017 a 2019, reflete sobre o brincar na educação infantil. A pesquisa teve como objeto de estudo as práticas de seis professoras de duas creches de Lagoa Seca-PB em cinco grupos. Na instituição localizada na zona urbana, pesquisamos quatro professoras e na instituição da zona rural pesquisamos duas professoras, para compreendermos o conhecimento delas sobre suas práticas e direcionamentos quanto aos modos de mobilização do brincar das crianças na creche e na pré-escola.

Tratou-se de uma pesquisa qualitativa interpretativista, pois a produção dos dados se deu a partir dos significados das professoras sobre o brincar na Educação Infantil (GIL, 2008). A produção dos dados ocorreu a partir de observações nas duas instituições; registros em diário de campo; gravações em áudio; microfilmagens e entrevistas semiestruturadas. Esses instrumentos, além de imprimir maior credibilidade ao estudo, documentaram situações do cotidiano vivenciado nas creches pesquisadas (CRUZ NETO, 1994; PINHEIRO; KAKEHASHI; ANGELO, 2005). Para análise da produção dos dados, utilizamos o método Núcleos de Significação, com o objetivo de apreender o processo de constituição das significações construídas pelas professoras pesquisadas a respeito do brincar na prática pedagógica delas (AGUIAR; SOARES; MACHADO, 2015).

A pesquisa revelou que as contribuições de Paulo Freire no campo da educação brasileira estão além da educação de jovens e adultos, elas transcendem todas as etapas e modalidades da educação básica. No contexto da Educação Infantil, evidenciamos que seus princípios reverberam no inconsciente coletivo. Nas falas das professoras pesquisadas refletem-se a insatisfação acerca da ausência de reconhecimento da Educação Infantil como etapa fundante para a constituição dos sujeitos, assim como essencial para o aprendizado e desenvolvimento infantil, o que reflete ainda, na presença de profissionais pouco qualificados para trabalhar com crianças, assim como, em ínfimos investimentos do Estado na infraestrutura e nos recursos pedagógico e material nesses espaços.



METODOLÓGIA

Na pesquisa, utilizamos a abordagem qualitativa interpretativista, uma vez que a produção dos dados se deu a partir dos significados humanos sobre um dado fenômeno e, neste caso, sobre o brincar nas práticas das professoras pesquisadas. Os procedimentos utilizados foram a observação e a entrevista semiestruturada. As observações permitem que os fatos sejam percebidos diretamente pelo pesquisador (GIL, 2008). Deste modo, observamos cinco grupos de educação infantil de duas creches de Lagoa Seca-PB. Cada grupo contemplou quatro observações, tanto nas salas para compreendermos as práticas das professoras com o brincar nos grupos que atuam, quanto nos momentos mais livres das crianças no recreio, para identificarmos os modos de brincar mais recorrentes entre elas. Utilizamos a entrevista semiestruturada com as professoras pesquisadas, por corresponder a um esquema flexível capaz de possibilitar realizar adaptações necessárias durante as entrevistas (LÜDKE; ANDRÉ, 1986). Segue o quadro:

Quadro 1- grupos de educação infantil e professoras pesquisadas

Creches	Turno manhã		Turno tarde	
Zona urbana	Grupo 1	Professora A	Grupo 1	Professora B
	Grupo 2	Professora C	-	-
	Grupo 3	Professora D	-	-
Zona rural	-	-	Grupo 4	Professora E
	-	-	Grupo 5	Professora F

Fonte: Autoria própria.

Na creche localizada na zona urbana, pesquisamos no turno da manhã as professoras denominadas por nós de A, C, D. Professora A com o grupo 1 (crianças de três anos de idade); professora C com o grupo 2 (crianças de quatro anos de idade); e professora D com o grupo 3 (crianças de cinco anos de idade). Nessa mesma instituição, no turno da tarde, pesquisamos a professora B com o grupo 1, o mesmo grupo investigado no turno da manhã. Na creche localizada na zona rural, pesquisamos no turno da tarde as professoras E e F. Professora E com o grupo 4 (crianças de aproximadamente dois anos de idade) e professora F com o grupo 5 (crianças de três anos de idade).

Para documentar as observações e entrevistas utilizamos o diário de campo, as fotografias, as filmagens e gravações em áudio. No diário de campo, registramos nossas idas à



campo, os acordos com os sujeitos, nossas impressões, entre outros episódios importantes na pesquisa. As fotografias e as filmagens nos proporcionaram registrar eventos que chamaram nossa atenção, envolvendo as professoras e a crianças na relação com o brincar (PINHEIRO; KAKEHASHI; ANGELO, 2005). As gravações em áudio foram utilizadas durante as entrevistas com as professoras como modo de nos auxiliar a documentar momentos que transcendem anotações (CRUZ NETO, 1994).

Para análise dos dados produzidos na pesquisa, utilizamos o método Núcleos de Significação, orientado pelos pressupostos da psicologia sócio-histórica e do materialismo histórico dialético que objetiva aos pesquisadores apreender o processo de constituição das significações construídas pelos sujeitos. As etapas desse método se dividem em: a) Levantamento dos pré-indicadores; b) Sistematização dos indicadores e c) Construção dos núcleos de significação. A primeira etapa consiste nas informações apreendidas no campo de pesquisa referente às observações e entrevistas. A segunda etapa é a aproximação dos sentidos constituídos pelos sujeitos no diário de campo, nas entrevistas transcritas, gravações em áudio e filmagens. A última etapa é a construção dos núcleos de significação que é a síntese das categorias aprendidas, a partir das etapas anteriores (AGUIAR; SOARES, 2006; AGUIAR; SOARES; MACHADO, 2015).

A seguir, tecemos uma breve discussão, porém, consistente, a respeito das contribuições de Paulo Freire no contexto da Educação Infantil, perpassando ainda, pela produção dos dados em duas creches do município de Lagoa Seca-PB.

REFERENCIAL TEÓRICO

As reflexões de Paulo Freire em torno de uma educação humana, sensibilizadora e problematizadora nos permitem questionar a respeito dos modelos de educação que temos para a classe trabalhadora, sobre os recursos materiais e infraestrutura dos espaços escolares, bem como a qualidade do trabalho que é oferecido nessas instituições pelos profissionais que nelas desenvolvem atividades. Concordamos que avançamos em alguns aspectos, a exemplo, da inserção da Educação Infantil enquanto etapa da educação básica no período pós-redemocratização, com a Constituição Federal de 1988, porém, é perceptível que, em nosso país, ainda há ranços relacionados ao atendimento das crianças pequenas em creches, estes,



possivelmente, atrelado ao viés assistencialista⁶, que compreendia o trabalho em creches com crianças pobres a partir do campo da assistência ou até da caridade.

Nesta direção, faz poucos mais de trinta anos que a Educação Infantil passou a compor o quadro da educação básica no Brasil, o que contribuiu positivamente para o aumento de estudos sobre a criança, infância, educação infantil, práticas pedagógicas, entre outras temáticas. Esses estudos nos instigam corriqueiramente a questionar acerca do trabalho docente com crianças, dos recursos e condições de acesso ofertado a elas. Ou seja, as crianças começaram a ser vistas no Brasil como sujeitos de direitos. E, nesse sentido, não há dúvidas das contribuições de Paulo Freire, ao problematizar ainda, no início de seus estudos a constituição e afirmação do sujeito onde se propõe a construção do conhecimento coletivo, estes, articulado o saber popular crítico, e científico, mediados pelas experiências do mundo (FREIRE, 1987, 2008). Problematizar, questionar, refletir, indagar o mundo, entre tantas outras expressões lembram-nos Paulo Freire (2008) que ensinar exige criticidade, diante da violência e da injustiça de experiências fatalistas político-pedagógicas.

Nessa perspectiva, trazemos a criança brasileira como um sujeito que se expressa de diversas formas, a partir das artes plásticas, do faz de conta, do movimento corporal, pelos gestos, silêncios, entre outras (EDWARDS; FORMAN; GANDINI, 1999) o que implica propostas curriculares que contemplem a criança no centro do planejamento curricular, mas que isso, não necessariamente signifique abster à figura do professor/professora, uma vez que estes, enquanto sujeitos mais experientes da cultura são crucial para oportunizar para as crianças o acesso aos conhecimentos produzidos e valorizados socialmente pela cultura.

Desta maneira, pensar uma educação infantil que contemple as especificidades da criança, a partir da linguagem do corpo e do movimento é mais que compreender a criança como um sujeito de direito, é de acordo Freire (2008) decência e boniteza de mãos dadas para uma prática educativa crítica que contemple uma educação infantil baseada na multiplicidade de linguagens da criança, compreendendo que o objetivo da Educação Infantil conforme as DCNEI e BNCC-EI é oportunizar vivências para a criança que contemplem a articulação das mais diversas linguagens, as quais se tornem experiências significativas, que instiguem o espírito livre, criativo, investigativo e dinâmico da criança (BRASIL, 2009, 2017; RINALDI, 2019).

Discutir educação é uma questão política que envolve lutas e disputas de classes. Questão esta, pertinente ao conhecimento dos docentes, pois como dizia Paulo Freire é

⁶ Visão do campo da assistência que reverberava em creches, estas, compreendidas como espaços de guarda das crianças pobres, podendo ser localizadas ainda, em fábricas (OLIVEIRA, 2010; KUHLMANN JR, 2007).



preciso migrar da consciência ingênua para a consciência crítica, pois somente, assim poderemos ter uma sociedade mais justa e humana (1987; 2008). A seguir, algumas considerações sobre a pesquisa.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Em relação aos espaços físicos das instituições pesquisadas percebemos certa similitude, porém o da zona rural apresenta situação mais precária. Sobre isso,

O espaço físico da creche da zona rural é absolutamente minúsculo e inadequado ao trabalho educacional com crianças pequenas, com rampas que dão acesso às salas, salas estreitas e pouco iluminadas. O espaço físico inadequado das salas dificulta a movimentação tanto das professoras quanto das crianças, com a exceção da sala onde funciona o grupo Maternal I que possui um espaço mais amplo. Nas salas, há cadeiras e mesas adequadas à estatura física das crianças, um bebedouro, lixeiro, uma prateleira e poucos materiais e brinquedos, a maioria proveniente por doações. De modo geral, a creche funciona em situação precária. A boa notícia é que próximo à instituição está sendo construída uma nova creche, iniciada ainda na gestão do governo do PT com Dilma, a partir do programa Proinfância (DIÁRIO DE CAMPO 10/10/2017).

Se por um lado, fica-nos claro, o quanto a educação da criança pequena caminha a passos lentos no país, uma vez que em conversa informal com as professoras constatamos que há pelo menos uns cinco anos a obra foi iniciada sem perspectiva de conclusão, por outro lado, com a gestão do governo do PT, a partir do programa Proinfância com a destinação de recursos públicos para construção, reforma e apoio material das instituições, a educação infantil tem tido certo avanço, se refletimos que há mais ou menos a 30 anos não estava incorporada na educação básica como modalidade. Desta maneira,

Principalmente, em creche, colocam qualquer um, que mal tem formação. E vai tu mesmo para tapar o buraco daquela professora ou daquela turma, aí às vezes, o aluno passa o dia todo na creche, estressado. A gente que é a gente não aguenta passar o dia todo numa sala trancada. (ENTREVISTA PROFESSORA A, 20/ 03/2019).

Claramente, uma professora incomodada com o tratamento dado à Educação Infantil, a partir de profissionais desqualificados para atuar com crianças pequenas. Esse inconformismo



da professora revela concepções de criança e educação infantil, atreladas a uma educação democrática para a classe trabalhadora, questão esta, pertinente no período da redemocratização brasileira, com a promulgação da Constituição Federal (1988).

Constatamos ainda, práticas supostamente direcionadas para o Ensino Fundamental de modo que,

[...] se você trabalha vogais, uns jogos de boliche. Se você trabalha os números com algum brinquedo, cores, formas geométricas, ela vai ter uma facilidade maior para aprender. [...] aquele conteúdo que você fosse mostrar só no papel, ela poderia nem olhar direito e pintar qualquer coisa né? [...] Questão de cores, pesado, leve, dessa questão também, números, formas geométricas, tudo. Com isso, a criança vai ver conteúdo, ela vai aprender na prática também, vai aprendendo no dia a dia [...] (ENTREVISTA PROFESSORA E, 26/03/2019).

Concordamos que é direito da criança ter acesso aos signos linguísticos da cultura e que como dizia Paulo Freire, a leitura do mundo precede a leitura da palavra. Nesta direção, desde muito a criança revela interesse e curiosidade pelas letras e números, expressando isto, principalmente no brincar, na dramatização, no corpo, entre outras linguagens. A questão é o modo como a atividade é proposta, a partir de certa descontextualização e fragmentação das linguagens, especialmente, linguística, matemática e corporal, quando na verdade, desconsidera a criança como sujeito múltiplo de linguagens. Isto nos revela, possivelmente, uma tentativa de preparar as crianças para o Ensino Fundamental. Destacamos ainda,

Têm uns brinquedos normais, que é balanço, esses brinquedos que são mais direcionados, jogos, né? Porque é uma forma do brincar né? quando não se tem a gente tira do próprio bolso. A gente sente falta né? Assim, eles precisam também. subir tipo numa casa, tá desenvolvendo tantas coisas assim né? Equilíbrios, coordenação motora, força, a gente também sente falta. Nós temos um pula- pula aqui, porém, tá desativado [...] nós não sabemos a justificativa (ENTREVISTA PROFESSORA C, 26/03/2019).

A professora compreende a necessidade e a importância do contato infantil com a natureza e com os mais diversos recursos e brinquedos pedagógicos, porém, tem que lidar com a escassez destes, tendo que, muitas vezes, tem que suprir com recursos próprios, o que muito provavelmente, compromete sua prática pedagógica e até o orçamento financeiro, tendo em vista as condições salariais dos professores no Brasil. Ainda, tem a questão da desativação



do brinquedo pula-pula que ela ressaltou não ter tido justificativa, nos revelando tensões que extrapolam o âmbito do fazer pedagógico, a partir de questões políticas.

A seguir, tecemos algumas considerações mais gerais sobre o estudo, trazendo de modo breve, as contribuições de Paulo Freire no contexto da Educação Infantil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Acreditamos que os ideais de Paulo Freire permeiam todas as etapas da educação básica. No contexto educação infantil está em todos os espaços e tempos a partir da articulação de diversos princípios de seu pensamento tais como: o diálogo, a criticidade, a escuta, comprometimento, a ética e estética nas relações humanas, entre outros, princípios estes, que norteiam as práticas com as crianças pequenas, mediante os eixos as interações e a brincadeira. Na educação infantil, o jogo e a brincadeira são condições para o aprendizado da criança que desde cedo aprende a ler o mundo, condição esta, para a produção do conhecimento e que, isso se impõe como necessidade. Nessas situações a criança aprende conceitos, valores, a expressar emoções e desenvolve seus sentidos orgânicos (ANGELO, 2006; CORSARO, 2011; FREIRE, 1987, 2008; SAUL; SILVA, 2011).

Nessa perspectiva, pensar a Educação Infantil implica refletir a criança como sujeito brincante e de direitos, que sente, imagina, fantasia, se arrisca ao novo, contempla a beleza e cria poesia no mundo. Este sujeito nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, construindo sentido sobre a natureza e a sociedade, bem como produz cultura. Diante disso, as instituições de educação infantil devem articular nos currículos as experiências e os saberes das crianças, a partir da escuta atenta e sensível delas, com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico, em prol da elaboração de propostas coletivas e democráticas (FREIRE, 1987, 2008; BRASIL, 2009, 2017). Desta forma, fica-nos claro o quão é amplo e pertinente o pensamento freiriano, cujas influências perpassam todas as etapas da educação básica.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Wanda Maria Junqueira de; SOARES, Júlio Ribeiro. **Núcleos de significação como instrumento para a apreensão da constituição dos sentidos**. Psicologia Ciência e Profissão, 2006, 26 (2), 222-245. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pcp/v26n2/v26n2a06.pdf>>. Acesso em: 14 dez. 2018.



AGUIAR, Wanda Maria Junqueira de; SOARES, Júlio Ribeiro; MACHADO, Virgínia Campos. **Núcleos de significação**: uma proposta histórico-dialética de apreensão das significações. Cadernos de Pesquisa, v.45, n.155, p. 56-75, jan./mar.2015 a. Disponível em:<http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742015000100056&script=sci_abstract> . Acesso em: 14 dez. 2018.

ANGELO, Adilson de. **A pedagogia de Paulo Freire nos quatro cantos da educação da infância**. An. 1 Congr. Intern. Pedagogia Social Mar. 2006. Disponível em: <http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=msc000000092006000100001&script=sci_arttext> . Acesso em: 26 out. 2020

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federal do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 24 ago.2018.

_____, Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF.p.27.833. Disponível em:<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9769-diretrizescurriculares-2012&category_slug=janeiro-2012-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 23 ago.18.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil** / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998. 3v.: il. Volume 1: Introdução. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume2.pdf>> . Acesso em: 13 mar. 2019.

_____, Resolução CEB nº 1, de 7 de Abril de 1999. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/resolucao_ceb_0199.pdf>. Acesso em: 04 mai. 2019.

_____, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para Educação Infantil**. v.1.Brásilia, DF: MEC/SEB, 2006.<<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/eduinfparqualvol1.pdf>>. Acesso em: 01 dez. 2018.

_____. Resolução nº 5 de 17 de dezembro de 2009. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2009. Disponível em:<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9769-diretrizescurriculares-2012&category_slug=janeiro-2012-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 08 ago.17.

_____, **Brinquedos e brincadeiras nas creches**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB. Manual de orientação pedagógica, Ministério da Educação, Brasília, 2012.



_____. Resolução CNE/CP N° 2, de 22 de dezembro 2017. **Base Nacional Comum Curricular na Educação Infantil.** Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/RESOLUCAOCNE_CP222DEDEZ_EMBRODE2017.pdf>. Acesso em: 12 ago. 2020.

CORSARO, William. **Sociologia da infância.** Tradução Lia Gabriele Regius Reis. Revisão técnica: Maria Letícia B.P. Nascimento. Porto Alegre: Artmed, 2011.

CRUZ NETO, Otávio. O trabalho de campo como descoberta e criação. In: **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** Suely Ferreira Deslandes; Otávio Cruz Neto; Romeu Gomes; Maria Cecília Minayo (orgs.). 23. ed. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 51-66.

DECLARAÇÃO, **Declaração Universal dos direitos da Criança**, 1959. Adotada pela Assembleia das Nações Unidas de 20 de novembro de 1959 e ratificada pelo Brasil. Disponível em: <<https://www.mpam.mp.br/attachments/article/2251/DECLARA%C3%87%C3%83O%20UNIVERSAL%20DOS%20DIREITOS%20DA%20CRIAN%C3%87A.pdf>>. Acesso em: 15 Set. 20

EDWARDS, Caroyne; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As cem linguagens da criança.** Tradução de Dayse Batista. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda., 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 37ª edição, 2008.

_____. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 17ª edição. 1987.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008. Disponível em: <<https://ayanrafael.files.wordpress.com/2011/08/gil-a-c-mc3a9todos-e-tc3a9nicas-de-pesquisa-social.pdf>>. Acesso em: 24 ago. 2018.

KUHLMANN, Moysés. **Infância e educação infantil:** uma abordagem histórica. Porto Alegre: Mediação, 2007.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. de. Abordagens qualitativas de pesquisa: a pesquisa etnográfica e o estudo de caso. In: **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, p. 11-45. 1986.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **Educação infantil:** fundamentos e métodos. -6. Ed.- São Paulo : Cortez, 2010 .

PINHEIRO, Eliana Moreira; KAKEHASHI, Tereza Yoshiko; ÂNGELO, Margareth. **O uso de filmagem em pesquisas qualitativas.** Rev. Latino-americana de Enfermagem 2005. set./out.; 13(5): 717-22. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rlae/v13n5/v13n5a16.pdf>>. Acesso em: 08 ago. 2017.

RINALDI, Carla. **Diálogos com Reggio Emilia:** escutar, investigar e aprender. Tradução de Vania Cury. – 7ª ed.- Rio de Janeiro/ São Paulo: Paz e Terra, 2019.



SARMENTO, Manuel Jacinto. . “**Sociologia da Infância: Correntes e Confluências**”, in Sarmento, Manuel Jacinto e Gouvêa, Maria Cristina Soares de (org.) (2008). Estudos da Infância: educação e práticas sociais. Petrópolis. Vozes (17-39). Disponível em: <<http://www2.fct.unesp.br/simposios/sociologiainfanzia/T1%20Sociologia%20da%20Inf%20ncia%20Correntes%20e%20Conflu%20EAncias.pdf>> . Acesso em: 28 out.2020

SAUL, Alexandre; SILVA, Camila Godói da. **Contribuições se Paulo Freire para a educação infantil:** implicações para as políticas públicas. Disponível em: <<https://anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompletos/comunicacoesRelatos/0020.pdf>> . Acesso em: 26 out.2020.

VIGOTSKY. Lev Semenovich. **A formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores L/S. Vigotsky: organizadores Michael Cole et al. Tradução: José Cipola Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.