



# VI FIPED

FÓRUM INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA  
SANTA MARIA-RIO GRANDE DO SUL  
30 de julho a 01 de agosto de 2014

## O PROCESSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NA EDUCAÇÃO INFANTIL: REFLEXÕES QUE ORIENTAM E CONSTITUEM AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

**Diolinda Franciele Winterhalter<sup>1</sup>, UFSM**

**Fabiana Rampelotto Penteado<sup>2</sup>, UFSM**

**Fernando Ferrão<sup>3</sup>, UFSM**

**Juliana Corrêa Moreira<sup>4</sup>, UFSM**

**Cleonice Maria Tomazzetti<sup>5</sup>, UFSM**

**RESUMO:** Este artigo trata de aspectos relativos à prática pedagógica na Educação Infantil com ênfase nos elementos observação, registro, reflexão e avaliação das aprendizagens das crianças, os quais constituem as ações educativas nesta etapa da educação básica e, são compreendidas como parte integrante do processo de formação continuada de professores. Busca-se relacionar os elementos presentes na elaboração das avaliações das aprendizagens às demais práticas vivenciadas pelos educadores e que, desse modo, contribuem para construção de aprendizagens em seus processos formativos. Tais discussões vêm sendo compartilhadas pelos pesquisadores no Grupo de Investigação e Estudos Contemporâneos em Educação e Infância, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Inicialmente, situa-se a Educação Infantil e, em perspectiva conceitual, traz-se elementos constituidores da prática dos educadores e as relações com seus processos de formação continuada. Por fim, ressalta-se que o objetivo desta produção é contribuir com as atuais discussões referentes à Qualidade da educação na infância.

**Palavras-chave:** Formação continuada; Educação Infantil; Práticas Pedagógicas.

### 1. Introdução

Nos últimos anos, a Educação Infantil vem sendo debatida por diferentes setores da sociedade, no sentido de legitimar os avanços legais e as conquistas em prol da

---

<sup>1</sup> Pedagoga. Mestranda em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE. Bolsista da CAPES.

<sup>2</sup> Pedagoga. Aluna do Programa de Pós-Graduação em Educação-PPGE.

<sup>3</sup> Pedagogo. Mestrando em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE.

<sup>4</sup> Pedagoga. Mestranda em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE

<sup>5</sup> Doutora em Educação. Professora no Programa de Pós-Graduação em Educação-PPGE



# VI FIPED

FÓRUM INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA  
SANTA MARIA-RIO GRANDE DO SUL  
30 de julho a 01 de agosto de 2014

educação de crianças de 0 a 5 anos de idade. Isto, buscando superar a concepção médico-higienista e assistencialista que predominou até as décadas finais do século passado (KUHLMANN Jr, 2010; KRAMER, 2011). De acordo com Vieira (2010), a Educação Infantil vem ganhando visibilidade e proeminência nos planos de governo e, nas políticas públicas com ações e metas voltadas ao atendimento da pequena infância brasileira.

Reconhecida como primeira etapa da educação básica a partir da política nacional Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (BRASIL, 1996), a Educação Infantil se constitui, atualmente, em espaços onde a criança experimenta e tem contato com o mundo que a cerca. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil definem que;

Art. 5º A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, é oferecida em creches e pré-escolas, as 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 (BRASIL, 2009).

Nestes espaços institucionais, através de interações com outras crianças e com educadores, ela vai se apropriando das linguagens, vivenciando experiências e atribuindo significados às coisas do mundo, em situações de aprendizagens compartilhadas. Conforme Bujes (2001, p.16), “este processo cultural que faz com que a criança passe a participar de uma experiência cultural que é própria de seu grupo social é o que chamamos de educação”.

No mesmo sentido, Brandão (2007) indica que a educação ajuda a criar os homens através da transmissão dos saberes, algo que ocorre entre as gerações e que assim, possibilita a construção de ideias e crenças que envolvem a simbolização de bens e poderes, os quais constituem as sociedades. Processo que as crianças vivenciam desde o nascimento, na cultura em que estão inseridas e, de modo institucional, como lhe é de direito desde a Constituição Federal de 1988, na Educação Infantil.



# VI FIPED

FÓRUM INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA  
SANTAMARIA-RIOGRANDEDOSUL  
30 de julho a 01 de agosto de 2014

Cohn (2005), enfatizando as contribuições da abordagem antropológica no sentido de percepção dos sujeitos em seu contexto cultural, aponta que as crianças passaram a ter maior visibilidade em estudos nos quais se motivou compreender que sua experiência é cultural, o que justifica uma abordagem de todo o contexto em que está inserida e não pensá-la de modo isolado, como ocorria anteriormente. Esta é uma compreensão que vem sendo construída por meio de estudos voltados às especificidades da infância como um momento particular da vida.

Nesse sentido, a antropologia contribui para que se perceba que a infância não é vivenciada de modo uniforme, mas que, ao contrário, as experiências infantis, influenciadas pela cultura do grupo social a que a criança pertence, com quem interage e compartilha saberes, produz vivências distintas. Cohn (2005) afirma então, a ideia de infâncias, pois ao considerar que as experiências vivenciadas pelas crianças nas diferentes culturas produzem diferentes símbolos e significados, não se concebe mais que esta seja compreendida como um fenômeno universal, mas como um momento particular da vida humana, conforme a cultura em que está inserida.

Diante do exposto, compreendem-se as instituições de Educação Infantil como espaços coletivos que devem oferecer condições para que a criança seja agente de sua aprendizagem através da convivência coletiva, da interação com as outras crianças e seus referentes de identitários; para a ampliação de saberes, conhecimentos e experiências, articulando cuidado e educação tidos, portanto, como indissociáveis (SAYÃO, 2010). A este respeito, as DCNEI, em seu artigo 4º, orientam que:

As propostas pedagógicas da Educação Infantil deverão considerar que a criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2009).

A partir desta caracterização da Educação Infantil como espaço institucionalizado que deve, garantindo o direito da criança à educação, oportunizar meios e condições adequados para o desenvolvimento das crianças e a potencialização de aprendizagens em todas as dimensões da cultura do nosso tempo, acredita-se como necessário tratar da prática dos educadores, pois é nestas que as ações educativas e



# VI FIPED

FÓRUM INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA  
SANTA MARIA-RIO GRANDE DO SUL  
30 de julho a 01 de agosto de 2014

situações de aprendizagem são pensadas, organizadas e propostas. Como prática dos educadores ou prática educativa, neste caso, entende-se as ações realizadas pelo professor no cotidiano da Educação Infantil.

Dentre estas, destaca-se a observação, o registro, a reflexão, o planejamento e as avaliações das aprendizagens das crianças e de sua própria prática em um processo de ação-reflexão-ação, o qual permite a formação contínua através da auto formação. Tais elementos serão conceituados e compreendidos de modo inter-relacionado no capítulo seguinte. Para esta compreensão serão apontados exemplos de situações vivenciadas em práticas pedagógicas na Educação Infantil, as quais se acreditam constituir o processo de formação continuada de professores no próprio exercício de sua atuação profissional com base em pressupostos teórico-práticos.

## **2. As práticas pedagógicas em Educação Infantil e os elementos que as constituem**

Concebendo a criança como um sujeito ativo em seu processo de aprender e construir significados do mundo circundante, a consideramos o ponto de partida para as ações educativas desenvolvidas nas instituições de Educação Infantil. E isto está em consonância com a atual política educacional que orienta as práticas pedagógicas nesta etapa da educação básica, indicando a criança como o centro do planejamento curricular, compreendida, portanto, como sujeito histórico e de direitos.

Assim, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009) colocam que o trabalho desenvolvido nas instituições de educação para a infância deve garantir experiências que desenvolvam a criança em suas múltiplas dimensões: emocional, sensorial, motora, mental e sócio afetiva, indicando como orientadores de tais práticas: o brincar - que é próprio da cultura infantil - e as interações com seus pares, com os adultos e com os objetos do conhecimento.

Neste sentido, o planejamento das práticas desenvolvidas com as crianças deve trazê-las para o centro do processo. Corsino (2009) coloca que “planejar inclui escutar a criança para poder desenhar uma ação que amplie as suas possibilidades de produzir significados” e, conseqüentemente, promover aprendizagens - produção e apropriação de saberes (p.117 - 118). Nesta perspectiva, cabe ao professor proporcionar às crianças condições favoráveis para que as curiosidades, as dúvidas, as formulações explicativas



# VI FIPED

FÓRUM INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA  
SANTA MARIA-RIO GRANDE DO SUL  
30 de julho a 01 de agosto de 2014

sobre o mundo - teorias e hipóteses - sejam ouvidas e sejam operacionalizadas, constituindo o grupo como uma comunidade de investigação na qual o conhecimento é construído de forma compartilhada (BARBOSA, 2008).

Este movimento de escuta e observação docente pode contribuir para a expansão da sensibilidade no profissional docente, e resultar num processo pedagógico denominado por Cortesão e Stoer como “recontextualização pedagógica” por eles definida como o processo de recontextualização do conhecimento (CORTESÃO e STOER, 1996; 1999). Ao ser vivenciado pelas/os docentes, a recontextualização do conhecimento reconstrói as bases do conhecimento experiencial para ser utilizado no exercício da função docente, servindo de ponte entre o conhecimento elaborado pelas gerações humanas, as experiências sociais das crianças e sua atividade mediadora com as crianças.

Segundo Redin *et al* (2012), planejar é registrar e estes registros servem para acompanhar o desempenho do grupo como um todo, da mesma forma que as crianças individualmente sendo, portanto, a constante ação de reflexão-projeção-reflexão. Assim, enquanto elemento da prática pedagógica, o planejamento é algo que surge no cotidiano da Educação Infantil não só como uma ação desenvolvida pelo educador de modo isolado, mas, ao contrário, articulado com outras práticas sociais, inclusive, das crianças – baseadas nas suas interações e nas brincadeiras - que o sustentam e significam.

Para fins do conhecimento didático, falamos dentre estas, a observação, a reflexão e o registro. A observação se faz um elemento importante à medida que oportuniza a percepção do grupo, de suas curiosidades e necessidades de aprendizagem. Para Barbosa (2010), é por meio de diferentes técnicas de observação que nos aproximamos do modo como as crianças se relacionam no e com o mundo, bem como, com outras crianças. De acordo com Ostetto (2000), a observação é a “leitura do grupo”, a qual pode ser feita com o auxílio de instrumentos tecnológicos como a fotografia e a filmagem.

Acrescidos das anotações dos educadores e também, dos desenhos das crianças, estes configuram os registros - textos, desenhos, imagens, vídeos - os quais oportunizam a reflexão acerca das vivências coletivas e individuais construídas no grupo. A capacidade de se defrontar com as situações resultantes de sua prática e com as interações provocadas pela mesma, em um exercício de olhar e escuta atentos, os quais permitem certo distanciamento, é entendido como reflexão (WARSCHAUER, 1993).



# VI FIPED

FÓRUM INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA  
SANTA MARIA-RIO GRANDE DO SUL  
30 de julho a 01 de agosto de 2014

Essa construção coletiva de sentidos e significados partilhados por crianças e adultos envolvidos no processo educativo, a qual chamamos de documentação pedagógica, (...) implica a construção de uma argumentação e de uma narrativa sobre as experiências que crianças e adultos vivem na escola.” (FOCHI, 2012, p.19). Estes materiais tornam visíveis os processos de aprendizagem vivenciados por crianças e adultos e as formas de construção do conhecimento individual e do grupo.

Para os professores, em especial, construir estratégias de observação e registro para compor a documentação pedagógica se constitui em uma oportunidade e um espaço de formação e auto formação reduzindo as chances de ações isoladas e solitárias, mas pressupõe trabalho de equipe na análise e interpretação dos materiais produzidos, a partir de encontros e discussões que coloquem em prática a educação como processo de transformação, exigindo do(s) professor(es) a reflexão contínua sobre o projeto educativo.

Essa análise reflexiva constitui-se em um mecanismo de aprimoramento das ações pedagógicas, onde os professores assumem uma postura crítica e investigativa sobre as práticas na Educação Infantil, através de trocas e do diálogo, gerando conhecimento e sustentando, desta maneira, o desenvolvimento profissional colaborativo (WOOD, 2010; Redin et al, 2012).

O desenvolvimento desta prática reflexiva e compartilhada a partir da documentação pedagógica oferece-nos muito mais do um *feedback* das ações realizadas junto do grupo de crianças. Ela aponta questionamentos que só são possíveis a partir de perspectivas diferentes das nossas, ou seja, através da oportunidade de vermos nossa prática a partir do olhar dos outros.

Desta maneira, a documentação das aprendizagens infantis não só dá visibilidade às descobertas e construções cognitivas da criança no e com o grupo de convivência, mas cria espaço de participação para seus familiares e outros atores envolvidos no seu processo educativo, contribuindo assim para a qualidade das práticas de Educação Infantil.

Conforme as orientações das políticas educacionais atuais, LDBEN (1996) e DCNEIs (2009), no que se refere à avaliação das aprendizagens das crianças e também



# VI FIPED

FÓRUM INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA  
SANTAMARIA-RIOGRANDEDOSUL  
30 de julho a 01 de agosto de 2014

ao acompanhamento do trabalho pedagógico, os mesmos devem ocorrer de modo contínuo, permitindo a expedição de documentação que possibilite atestar o desenvolvimento e aprendizagem das crianças. Nesse sentido, entende-se que tal acompanhamento engloba os elementos que compõem as práticas pedagógicas na Educação Infantil.

### **3. Algumas considerações acerca da avaliação das aprendizagens e a formação contínua de professores na Educação Infantil**

Conforme se pode perceber, os elementos até aqui pontuados estão fortemente relacionados nas práticas pedagógicas na Educação Infantil e podem se configurar em um espaço de formação contínua dos professores. A promulgação da Lei 9.394/96, a qual institui as Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN alterou de forma significativa o cenário educacional, especialmente, a etapa da educação da pequena infância, representando grandes avanços, mas também muitos desafios.

Reconhecendo a importância da formação profissional para a qualidade da atuação com as crianças, a LDBEN admite como um dos fundamentos da formação de professores a associação entre teorias e práticas e a capacitação em serviço (BRASIL, 1996, p.46). Por isso, compreendemos a construção da avaliação das aprendizagens infantis como importante fator de reflexão sobre a prática e auto formação do professor, constituindo assim a formação contínua a partir de seu contexto de trabalho, centrada no Projeto Político Pedagógico e no desenvolvimento da instituição, configurando-se em um processo de melhoria das práticas docentes, promovendo mudanças em benefício da comunidade educativa. (PINAZZA, 2013)

De acordo com a referida Lei 9.394/96, no processo avaliativo das crianças pequenas, “Na educação infantil a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, [...]” (BRASIL, 1996). Em conformidade com tal política e, enfatizando de modo particular este processo específico na Educação Infantil, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - DCNEIs acrescentam que este processo deve ocorrer por meio de:



# VI FIPED

FÓRUM INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA  
SANTA MARIA-RIO GRANDE DO SUL  
30 de julho a 01 de agosto de 2014

I - a observação crítica e criativa das atividades, das brincadeiras e interações das crianças no cotidiano; II - utilização de múltiplos registros realizados por adultos e crianças (relatórios, fotografias, desenhos, álbuns etc.) [...] IV - documentação específica que permita às famílias conhecer o trabalho da instituição junto às crianças e os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança na Educação Infantil (BRASIL, 2009).

Desse modo, entende-se que o processo avaliativo deve partir das metas traçadas para que a criança atinja cada um dos objetivos. Frente a isso, o projeto pedagógico precisa contemplar objetivos que se referem aos coletivos da instituição e a cada uma das crianças (necessidades, condições), assumindo características de flexibilização, adequação e organização, segundo as orientações oferecidas pelas DCNEIs. Assim, as instituições de educação infantil ao propor as ações pedagógicas devem estar organizadas com intuito de exercer um trabalho de escuta com as crianças, no qual sejam consideradas as formas como elas significam as coisas, os seres, o meio e a si próprias.

Neste sentido, a postura profissional do professor em direção à mediação do processo de ensino e aprendizagem requer organização de tempos e espaços, materiais e experiências, que favoreçam o desenvolvimento singular de cada criança nas percepções emocionais, sociais e interacionais. Não longe destes parâmetros, a avaliação processual, deve estar estreitamente ligada às formas pedagógicas de desenvolvimento do trabalho do professor.

É importante também, além do acompanhamento e registros diários da evolução da criança, destacar os instrumentos implicadores para a avaliação nesta etapa da educação. A observação e os registros dos avanços e dificuldades das crianças com base nos objetivos traçados para o desenvolvimento das mesmas produzem a reflexão sobre a ação didático-pedagógica exercida pelo professor. Desta forma, a fim de construir um sistema avaliativo perspicaz e de qualidade, o professor deve considerar os aspectos básicos do desenvolvimento da criança, emoções, motivação, envolvimento e outros.

Conforme foi sendo conceituado ao longo deste texto, a observação, a reflexão, o planejamento, o registro e a avaliação são elementos que constituem as práticas



# VI FIPED

FÓRUM INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA  
SANTA MARIA-RIO GRANDE DO SUL  
30 de julho a 01 de agosto de 2014

pedagógicas na Educação Infantil. Tendo em vista que se compreende este como um processo relacional entre os diferentes elementos, não se define antecedentes e sucessores, apenas que, a ação de observar permite refletir.

Esta reflexão pode ocorrer com base em observações e também em registros para que as situações de aprendizagem possam ser planejadas, o que é também uma forma de registro, ou seja, o planejamento. Retomando o ciclo deste processo, é o planejamento que, de modo flexível, possibilita, pautado em reflexões e, expresso por meio de registro, o desenvolvimento das atividades pedagógicas junto às crianças, o que irá gerar novas observações, registros, reflexões e planejamentos.

Este é, portanto, o acompanhamento a que se referem às legislações que orientam a estruturação das práticas em Educação Infantil. O olhar e escuta atentos ao grupo, fazendo uso de diferentes instrumentos de registro para e durante as observações e avaliações constantes produzem então, a documentação pedagógica.

O termo que define este conceito, desse modo, compreende todos os elementos que compõem as práticas dos educadores que atuam na Educação Infantil. Com base então nas questões levantadas, entende-se que a vivência deste intenso e constante processo reflexivo faz parte do processo formativo dos professores que atuam com a educação na infância.

Tal premissa se configura sustentada nas especificidades do atendimento educacional à esta faixa etária, o que gera também a demanda por particularidades na formação dos profissionais que atuam nesta etapa da educação básica, de modo que sejam capazes de atender às necessidades de aprendizagem e desenvolvimento das crianças. A partir das demandas do curso e graduação em Pedagogia, a formação inicial dos professores de Educação Infantil, compreende-se que a ação pedagógica também se configura como aspecto formativo e, desse modo contribui para a formação contínua dos educadores ao encontro das particularidades que permeiam o cotidiano de suas atuações profissionais.

## Referências



# VI FIPED

FÓRUM INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA  
SANTAMARIA-RIOGRANDEDOSUL  
30 de julho a 01 de agosto de 2014

BARBOSA, Maria Carmem. **Especificidades da ação pedagógica com os bebês.** Anais do I Seminário Nacional Currículo em Movimento. Belo Horizonte, 2010

BARBOSA, M. C.; HORN, M. G.S. **Projetos pedagógicos na educação infantil.** Porto Alegre: Artmed, 2008.

BRASIL. Câmara dos deputados. **LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** 5. Ed. Biblioteca Digital da Câmara dos deputados, atualização 2011. Disponível em: <[http://bd.camara.gov.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/2762/ldb\\_6ed.pdf?sequence=7](http://bd.camara.gov.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/2762/ldb_6ed.pdf?sequence=7)> Acesso: 01 mai. 2013.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.** Brasília, 2009.

BRANDÃO, C. R. **O que é educação.** São Paulo: Brasiliense, 2007.

BUJES, M. I. E. Escola Infantil: Pra que te quero?. In: CRADY, C. M.; KAERCHER, G. E. P. S. **Educação Infantil: Pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001. Cap. 1, p. 13- 22.

COHN, C. Antropologia da Criança. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

CORSINO, P. Considerações sobre o planejamento na educação infantil. In: CORSINO, P. (org) **Educação infantil: cotidiano e políticas.** Campinas, SP: Autores Associados, 2009. p.117 - 121.

CORTESÃO, Luiza, & STOER, Stephen R. (1999). Acerca do trabalho do professor: Da tradução à produção do conhecimento no processo educativo. *Revista Brasileira de Educação*, 11, 33-45.

FOCHI, P.S. Princípios de uma pedagogia que narra as experiências das crianças. *In Revista Pátio – educação infantil.* Ano X. Número 30. Jan/Fev 2012.

KRAMER, S. **A política do pré-escolar no Brasil: A arte do disfarce.** 9º Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

KULMANN Jr, M. **Infância e Educação Infantil: uma abordagem histórica.** Porto Alegre: mediação, 2010.

OSTETTO. L. E. **Encontros e encantamentos na Educação Infantil: partilhando experiências de estágio.** São Paulo: Papirus, 2000.

PINAZZA, M. A. Desenvolvimento profissional em contexto: estudo de condições de formação e mudança. IN: TIZUKO, M. K; OLIVEIRA-FORMOSINHO, J (org). **Em**



# VI FIPED

FÓRUM INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA  
SANTAMARIA-RIOGRANDEDOSUL  
30 de julho a 01 de agosto de 2014

**busca de uma pedagogia da infância: pertencer e participar.** Porto Alegre: Penso, 2013.

VIEIRA, L. M. F. **A Educação Infantil e o Plano Nacional de Educação: As propostas da CONAE 2010.** *Educ. Soc.*, Campinas, v. 31, n. 112, p. 809-831, jul.-set. 2010 809. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>> Acesso em 15 out. 2013.

SAYÃO, D. T. **Não basta ser mulher... não basta gostar de crianças... “Cuidado/educação” como princípio indissociável na Educação Infantil.** In: Dossiê infância e Educação Infantil. *Revista Educação*, Rio Grande do Sul, v. 35, n. 1, p.69-84, jan./abr. 2010. Disponível em: <<http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/reeducacao/issue/view/88>> Acesso nov. 2013.

WARSCHAUER, C. **A roda e o registro: Uma parceria entre professor, alunos e conhecimento.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993. Cap. 1 e 2, p. 19- 80.

WOOD, E. Ouvindo crianças pequenas: múltiplas vozes, significados e compreensões. IN: SMITH, A. P; CRAFT, A e col. **O desenvolvimento da pratica reflexiva na educação infantil.** Porto Alegre: Artmed, 2010. (p. 136 - 151).