



PEDAGOGIA DA INFÂNCIA AMAZÔNIDA: CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL RIBEIRINHA

Setembro/2013

Eixo temático: Políticas Públicas e Reformas Educacionais e Curriculares
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo/PUC-SP
SOARES, Maria das Graças Pereira¹
mgpssoares@hotmail.com
Comunicação Oral. Texto completo.

RESUMO

Esta pesquisa qualitativa objetiva investigar os saberes significativos que devem contemplar o currículo da educação infantil ribeirinha, considerando as singularidades e as experiências sócio-culturais das crianças que vivem em comunidades ribeirinhas no município de Parintins - AM. Para a realização deste estudo serão desenvolvidas de forma concomitante a pesquisa teórica na perspectiva da pedagogia crítica e o estudo de caso em duas escolas localizadas em comunidades ribeirinhas. Esta investigação contribuirá com estudos acerca da educação infantil no campo e apontará caminhos para a melhoria da qualidade social da educação da infância amazônica.

Palavras-chave: Pedagogia da infância amazônica. Currículo. Educação infantil ribeirinha.

¹ Doutoranda em Educação: Currículo – PUC/SP, sob orientação da professora Dra. Ana Maria Saul.



INTRODUÇÃO

A Constituição Nacional de 1988 assegurou a educação infantil como um direito de todas as crianças, sejam negras, pardas, brancas, indígenas, quilombolas, ribeirinhas, deficientes, urbanas, do campo, da floresta, independentemente da classe social.

A educação infantil foi integrada a Educação Básica do Sistema Educacional Brasileiro pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação, LDB n. 9.394/96 e, a partir de então, passou a ser reconhecida pela sociedade brasileira como importante função política e social.

Atualmente no Sistema Educacional Brasileiro a educação infantil é considerada a primeira etapa da educação básica e tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até cinco anos e onze meses de idade, em seus aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais, complementando a ação da família e da comunidade.

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009) a proposta curricular da educação infantil deve ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira por meio de experiências que promovam às crianças o conhecimento de si e do mundo, através de diferentes linguagens que propiciem a interação, o conhecimento das manifestações e tradições culturais brasileiras de acordo com as características, identidade e as particularidades pedagógicas de cada instituição.

No que tange a escola do campo, o parágrafo 3º, do artigo 8º das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil, versa que as propostas pedagógicas das instituições de educação infantil, filhos de agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da reforma agrária, quilombolas, caiçaras, povos da floresta, devem reconhecer os modos próprios de vida no campo como fundamentais para a constituição da identidade das crianças. Para tanto, as propostas pedagógicas devem estar vinculadas à realidade dessas populações, suas culturas, tradições e identidades, bem como a práticas ambientalmente sustentáveis.

O contexto amazônico é caracterizado por sua rica biodiversidade, “constituído por populações indígenas de diferentes etnias, pela cultura cabocla como os ribeirinhos e trabalhadores rurais que habitam o campo”. (CAVALCANTE;WIEGEL, 2006, p.2). No Estado do Amazonas conforme uma pesquisa do IBGE (2011) são mais de noventa mil comunidades ribeirinhas espalhadas às margens dos rios, lagos, paranás e igarapés dos vários rios que formam a hidrografia da Amazônia. A maior parcela de sua população rural é



constituída por famílias ribeirinhas que sobrevivem da pesca, caça, agricultura, produção de farinha e colheita dos frutos da floresta.

Compõe este cenário o município de Parintins, localizado no Estado do Amazonas, à margem direita do rio Amazonas, com uma área de 7.069 quilômetros quadrados, fica a 370 quilômetros da capital Manaus, via fluvial, é considerado o segundo município mais desenvolvido do Estado. A ilha de Parintins tem aproximadamente 102 mil habitantes e se destaca pelo grandioso Festival Folclórico dos bois Garantido e Caprichoso que acontece no mês de junho e pela sócio-diversidade dos seus habitantes, composta por populações que vivem no espaço urbano e no espaço rural.

Há dez anos venho trabalhando no município como docente da Educação Superior, atuando em formação inicial e continuada de professores, pesquisas, extensão e práticas realizadas nas escolas públicas de educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental. Tais experiências me possibilitaram a percepção de que a proposta curricular da educação infantil ribeirinha é uma adaptação da escola urbana que nega as singularidades, os saberes significativos e as experiências oriundas das práticas sócio-culturais das infâncias.

A educação infantil ribeirinha no município apresenta pouca visibilidade, faltam estudos que retratem esta realidade. Na perspectiva de romper com leituras fragmentadas da escola infantil ribeirinha e na defesa de uma educação democrática, igualitária e rica do conhecimento e da cultura, configura-se como problema de investigação nesta pesquisa: Como buscar saberes significativos para a educação infantil que considere as singularidades e experiências sócio-culturais das crianças que vivem em comunidades ribeirinhas no município de Parintins/AM?

Esta problemática suscitou a necessidade de estudos para maior compreensão teórico-prática do currículo da educação infantil ribeirinha, para que possa contribuir com uma educação que valorize e respeite as singularidades e diferenças das infâncias amazônicas, ou seja, um projeto educativo comprometido com a qualidade social da educação infantil, a cidadania e o bem-estar das crianças que residem nas comunidades ribeirinhas.

A pesquisa tem como objetivo investigar os saberes significativos que devem contemplar o currículo da educação infantil ribeirinha, considerando as singularidades e as experiências sócio-culturais das crianças que vivem em comunidades ribeirinhas no município de Parintins/AM.



REFERENCIAL TEÓRICO

A educação infantil e as infâncias

No percurso da história da educação infantil, a criança nem sempre foi valorizada, era vista como um adulto em miniatura ou como uma folha de papel em branco preparada para receber as instruções dos adultos. No decorrer do processo histórico, as mudanças sociais, políticas, econômicas e culturais influenciaram as diversas identidades da criança, determinadas por diferentes concepções de infância.

Do ponto de vista de Oliveira (2002) ao longo dos séculos a educação das crianças era tarefa de responsabilidade da família, principalmente da mãe e de outras mulheres. A criança era vista como pequeno adulto, ou seja, “adulto em miniatura”, quando a criança ia crescendo, ficava independente de certos cuidados, passando a ajudar os adultos nas atividades cotidianas, onde aprendia o básico para a sua integração no âmbito social, ou seja, o desenvolvimento de suas capacidades partia das relações com as pessoas mais velhas.

Nos séculos XV a XVII com o desenvolvimento científico, a expansão comercial, novos paradigmas educacionais surgiram a partir de novos olhares sobre a infância. Para Ariés (1981), entre os séculos XIII e XVII, a criança passa lentamente a conquistar seu espaço na sociedade.

Segundo Kramer (1995) o conceito de infância começou a ser construído no início do século XVIII, devido às mudanças do papel social desempenhado pela criança, uma vez que ela era ao mesmo tempo o reflexo do que o adulto e a sociedade queriam que ela fosse, e do que temia que ela se tornasse.

Nos séculos XVIII e XIX enfatizou-se a importância da educação para atender as especificidades da natureza infantil. A criança passou a ser vista como sujeito de necessidades e objetos de expectativas e cuidados. Educadores como Comênio, Rousseau, Pestalozzi, Decroly, Froebel e Montessori, entre outros, estabeleceram as bases para um sistema de educação centrado na criança, reconhecendo que elas tinham necessidades e características próprias do universo infantil. Froebel e seus precursores concebem a criança como flores ou sementes e a professora como a jardineira. A educação infantil sob a influência romântica tinha por objetivo favorecer o desenvolvimento natural da criança.



Wajskop (2001) destaca que Froebel, Montessori e Decroly, foram os primeiros pedagogos da educação pré-escolar e os grandes contribuidores do desenvolvimento infantil, rompendo a educação tradicional, propondo uma educação onde as crianças passariam a ser respeitadas e compreendidas como seres ativos.

A partir do século XX surgem novos estudos e práticas que possibilitaram a construção social da concepção de infância. Uma tendência pedagógica que influenciou a concepção de criança neste período foi a cognitiva, tendo como precursor Jean Piaget. Foi a partir das contribuições de Piaget e seus seguidores que a criança passou a ser considerada como sujeito epistêmico, capaz de construir conhecimentos a partir de estágios de desenvolvimento. Também neste século os estudos de Vygotsky e dos seus seguidores contribuíram para compreender que a criança é um sujeito social, histórico e o seu desenvolvimento está intimamente relacionado ao contexto sócio - cultural.

No século atual, marcado por transformações tecnológico-científicas e ético-sociais, a criança é vista como sujeito social, legitimando-a como cidadã, sujeito de direitos, ser competente, agente construtor de conhecimentos capaz de interagir e produzir cultura no contexto social onde está inserida.

De acordo com Oliveira (2001), a criança é um ser social, o que significa dizer que seu desenvolvimento acontece na relação com outros seres humanos, em um espaço e tempo determinados. Nesta perspectiva, Kramer (2005, p.32) afirma “[...] a criança não é apenas um ser psicológico, mas, muito mais do que isso, um ser inserido socialmente, visto que pertence a uma classe social, possui uma cultura e vive um determinado momento na história [...]”.

Toda criança possui uma experiência vivida antes mesmo de entrar na escola, justamente porque “é um ser histórico-social”, que na construção de suas relações sociais, seja na família ou fora dela, apropria-se de conhecimentos que ajudam a construir sua própria história, “sua identidade”.

A concepção de infância é uma construção histórica e social. Para Abramowicz (2003), as práticas educativo-pedagógicas e assistenciais das instituições de educação infantil, sempre estiveram muito próxima daquilo que cada momento histórico construiu, reservou e atribuiu para o que é ser criança e ter uma infância.

Educação infantil no Brasil



A educação das crianças menores no Brasil percorre caminhos diversos, influenciada pelas diferentes concepções de infância adotadas ao longo de sua construção. Nesta perspectiva, para discutir a educação infantil ribeirinha é necessário conhecer os pressupostos históricos da educação infantil no contexto brasileiro.

As políticas de Estado para a infância começaram a ser criadas no nosso país somente a partir dos anos 30 por meio de ações voltadas para as práticas de higiene e saúde, numa perspectiva assistencialista. Nos anos 70 a educação infantil, para as crianças provenientes das classes sociais de baixo poder aquisitivo, assume a função compensatória, sendo vista como capaz de suprir as carências e deficiências culturais, linguísticas, nutricionais, de higiene e afetivas. Nesse período, na visão de Kramer (1995), os índices de atendimento eram cerca de 50 vezes maiores no meio urbano em relação ao meio rural.

Barbosa (2012) argumenta que a história tem mostrado que a educação infantil não tem escapado à lógica de produção e reprodução da pobreza via políticas públicas: as crianças mais pobres, de área rural, mesmo em países desenvolvidos, tendem, via de regra, a frequentar instituições de educação infantil de pior qualidade que as crianças não pobres e de área urbana.

Nos anos 80, em respostas aos vários movimentos em defesa dos direitos das crianças, um fato importante na trajetória da educação infantil vem a partir da promulgação da Constituição Federal Brasileira de 1988, cujo texto legal assegura a educação das crianças como direito do cidadão e dever do Estado. No artigo 208, inciso IV, fica estabelecido “que é dever do Estado garantir o atendimento em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade”. Assim, a educação Infantil constitui-se direito da criança e de sua família. E, ainda, no art. 211, § 2º, a educação infantil constitui área de atuação prioritária dos Municípios.

Nos anos 90 um marco importante na educação infantil no Brasil foi à promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente, sob a Lei n. 8.069 de 13 de julho de 1990 que regulariza os direitos da criança e do adolescente. Declara em seu artigo 54, inciso IV, “que é dever do Estado assegurar a educação infantil em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos”

Também nos anos 90 a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, n. 9.394/96, traduz um avanço na história da educação infantil em nosso país. A LDB, no artigo 21, inclui a educação infantil na educação básica, que passa a ser composta por: educação infantil,



ensino fundamental e ensino médio. Define no artigo 29 a educação infantil como a primeira etapa da educação básica que tem por objetivo o desenvolvimento integral da criança.

A seção II e seus artigos 29, 30 e 31 da LDB, são dedicados à educação infantil, apresenta os seus objetivos, modalidades e a avaliação da aprendizagem. Fica então definido por esta lei que a educação de crianças de 0 a 3 anos será oferecida em creches ou entidades equivalentes e das crianças de 4 a 6 anos será oferecida em pré-escolas. O processo de avaliação do desempenho das crianças se faz a partir do acompanhamento e registro do desenvolvimento infantil, sem o objetivo de promover o educando para o acesso ao ensino fundamental (artigo 31).

Com a Lei n. 11.114, de 16 de maio de 2005, foi alterado o artigo 6º da Lei 9.394/96 tornando obrigatória a matrícula das crianças de seis anos de idade no ensino fundamental. Fica assim estruturada a educação infantil no Brasil: creche de 0 a 3 anos e pré-escola de 4 a 5 anos e 11 meses de idade.

Em atendimento a emenda Constitucional n. 59/2009, a LDB 9.394/96 foi alterada pela Lei n. 12.796, de 2013, a educação básica obrigatória e gratuita é garantida aos cidadãos brasileiros dos 4 aos 17 anos de idade, organizada em pré-escola, ensino fundamental e ensino médio. A partir desta modificação na LDB a educação infantil torna-se obrigatória para todas as crianças a partir dos 4 anos de idade.

A expansão do atendimento à criança no mundo deveu-se a vários fatores, dentre os quais, podemos destacar: o avanço do conhecimento científico sobre o desenvolvimento da criança, a participação da mulher na força de trabalho extradomiciliar, as mudanças na organização e estrutura das famílias, a consciência social sobre o significado da infância e o reconhecimento, por parte da sociedade, sobre o direito da criança à educação nos seus primeiros anos de vida. (BRASIL, 1988).

Baseando-se nas palavras de Meyer (2004), salientamos que somente após a Lei 9.394/96 e outros documentos complementares que a educação infantil foi reconhecida por sua importância na vida da criança e para a sociedade brasileira, destacando suas funções pedagógica e social, bem como a preocupação com a qualificação dos profissionais que trabalham na área. A partir dos preceitos legais, o trabalho pedagógico na educação infantil adquiriu reconhecimento e ganhou uma dimensão mais ampla no Sistema Educacional Brasileiro.



A educação infantil é um direito humano e social de todas as crianças de zero a cinco anos, deve contemplar os diversos grupos sociais sem distinção de origem geográfica, etnia, nacionalidade, sexo, deficiência, nível socioeconômico ou classe social.

Entretanto, os dados do Plano Nacional por Amostragem de Domicílio (2010) demonstram que a Região Norte é uma das regiões brasileiras que apresenta o menor percentual de crianças matriculadas na educação infantil. O acesso à educação infantil na escola pública ainda é negado para muitas crianças, não há instituições de ensino suficientes para atender toda população infantil de zero a cinco anos, necessitando ampliação do número de creches e pré-escolas para garantir o direito social da criança à educação. Entre as famílias de baixa renda encontramos o maior percentual de crianças que não tem acesso à educação infantil. Sobre essa discussão Paulo Freire (2001) explica que não há educação sem política educativa que estabelece prioridades, metas, conteúdo e se infunde de sonhos e utopias.

Quanto à educação infantil no campo, destina-se ao atendimento às populações rurais em suas mais variadas formas de produção da vida - agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da Reforma Agrária, quilombolas, caiçaras, indígenas e outros. (BRASIL, 2008).

No que se refere à educação infantil nas comunidades rurais de Parintins há poucos registros sobre seu atendimento, organização e funcionamento, seja pelas dificuldades de acesso as escolas em função da localização geográfica das comunidades rurais do Baixo Amazonas, seja pelo não atendimento da demanda existente. Os dados estatísticos sobre a educação infantil no campo são escassos, apenas em 1997 o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) começou a incluir as creches no Censo Escolar anual. (LACERDA, 2007).

Arroyo (1999) defende um projeto de educação básica do campo com uma visão mais rica do conhecimento e da cultura, uma visão mais digna do campo, o que será possível se situamos a educação, o conhecimento, a ciência, a tecnologia, a cultura como direitos; e as crianças e jovens, os homens e mulheres do campo como sujeitos desses direitos.

No entanto, é necessário considerar no projeto educativo das infâncias que a criança é o centro do planejamento curricular, é o sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas vivenciadas, 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). Na visão de Kramer



(2005) toda proposta é situada, traz consigo o lugar de onde fala e a gama de valores que a constitui; traz também as dificuldades que enfrenta, os problemas que precisam ser superados e a direção que a orienta.

No que se refere ao currículo da educação na Amazônia, Ghedin (2006) defende a construção de um currículo voltado para as especificidades e diversidades que formam a cultura na Amazônia, devendo expressar as diferenças, as contradições, a forma de viver, as belezas naturais, os trabalhos e as etnias, construindo, dessa forma, um currículo que incorpore a cultura das mulheres, dos homens, dos jovens, das crianças e dos idosos nos mais diversos ambientes e situações vividas.

Para tanto, é necessário construir um currículo para a educação infantil ribeirinha, comprometido com as singularidades das infâncias, a socialização e a aprendizagem significativa das crianças, reconhecendo-as, como sujeitos sócio-culturais, sujeitos de direitos.

METODOLOGIA

Esta pesquisa de natureza qualitativa fundamenta-se no enfoque dialético, compreendendo o homem como ser social e criador de sua própria realidade através da prática. “Nas pesquisas dialéticas, o homem é tido como ser social e histórico, embora determinado por contextos econômicos, políticos e culturais, é o criador da realidade social e transformador desses contextos”. (FAZENDA, 2004, p. 103).

O método de procedimento utilizado será o estudo de caso, entendido como uma metodologia ou como a escolha de um objeto de estudo definido pelo interesse em caso individual ou coletivo. O estudo de caso revela a realidade de maneira completa e profunda, na qual o pesquisador procura relatar a pluralidade de dimensões presentes em uma determinada condição ou dificuldade, focalizando-se como um todo. (ANDRE; LÜDKE, 2007).

A pesquisa será desenvolvida em duas escolas localizadas em comunidades ribeirinhas do município de Parintins do Amazonas. O município está situado na Região do Baixo Amazonas, distante da capital do Estado, 325 km em linha reta e 370 km via fluvial. A escolha do lócus da pesquisa deve-se ao fato das escolas ofertarem o nível de educação infantil e estarem situadas em comunidades ribeirinhas.



Os sujeitos envolvidos diretamente nessa pesquisa serão os gestores, professores e coordenadores da educação infantil do campo que atuam diretamente no lócus de estudo. Na pesquisa qualitativa, todas as pessoas que participam da pesquisa são reconhecidas como sujeitos pressupõem-se, então, que elas têm um conhecimento prático, de senso comum e representações relativamente elaboradas que formam uma concepção de vida e orientam suas ações individuais. (CHIZZOTTI, 2009).

Para o cumprimento e alcance dos objetivos traçados nesta pesquisa serão utilizadas as seguintes técnicas para a construção de dados:

- Pesquisa bibliográfica - realizada por meio do levantamento da literatura pertinente a temática em questão, seguida de estudos, análises e fichamentos de livros, artigos de periódicos, dissertações, teses de doutorado na área em estudo;
- Análise documental - serão analisados a proposta curricular de educação infantil das escolas, plano de ensino e atividades elaboradas pelos professores. Consideramos que esta técnica será valiosa para a abordagem dos dados qualitativos, para Ludke e André (2007), contribui para a complementação das informações obtidas por outras técnicas, desvelando aspectos novos do tema ou problema em estudo.
- Observação direta das práticas pedagógicas na educação infantil nas escolas ribeirinhas.
- Entrevista semiestruturada direcionada aos gestores, professores e coordenadores da educação infantil do campo da Secretaria Municipal de Educação do município de Parintins.

Para o alcance dos objetivos propostos e dos resultados, este estudo realizar-se-á em três etapas. Na primeira etapa será feito o levantamento bibliográfico e leitura dos referenciais teóricos adotados na pesquisa. Neste processo serão adotadas as técnicas de ficha de leitura e mapa conceitual, com o objetivo de facilitar a construção de informações consistentes e relevantes às fases posteriores do trabalho.

A etapa seguinte constituirá na pesquisa de campo, na qual será realizada a análise da proposta curricular, observação das práticas pedagógicas e aplicação das entrevistas aos educadores. Por último, proceder-se-á a análise e discussão dos resultados, a partir do referencial teórico adotado.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os novos paradigmas da educação contemporânea definem a criança como sujeito social, sujeito de direitos, um ser competente para interagir e produzir cultura. Para tanto, é necessário pensar um currículo para a educação infantil ribeirinha que acolha e escute as vozes das infâncias, que contemple os saberes locais e globais, as múltiplas linguagens e uma visão mais rica e significativa do conhecimento e da cultura.

Esta pesquisa contribuirá com estudos acerca da educação infantil e apontará caminhos para a melhoria da qualidade social da educação da infância amazônica, com vista à proposição de políticas públicas voltadas para o desenvolvimento educacional, em especial a educação das crianças ribeirinhas, bem como suscitar novas reflexões, reivindicações, questionamentos e, sobretudo novos conhecimentos para potencializar a educação infantil no Amazonas.

REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, Anete. O direito das crianças à educação infantil. **Pro-Posições**, v. 14, n. 3 (42), set.- dez. 2003.

ANDRÉ, M. E. D. A; LÜDKE, M. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 2007.

ARROYO, M.; FERNANDES, Bernardo M. **A Educação Básica e o Movimento Social do Campo**. Articulação Nacional por uma educação básica do campo. Brasília, DF, 1999.v2.

BARBOSA, Maria Carmen. et al. **Oferta e demanda de educação infantil no campo**. Porto Alegre: Evangraf, 2012.

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

_____. Ministério da Educação e do Desporto. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Resolução CNE/CEB n. 5, de 17 de dezembro de 2009.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. **Diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo**. Brasília, 2008.



_____. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei n. 8.069/90 de 13 de julho de 1990. São Paulo: CBIA-SP, 1991.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. **Censo Escolar**. Brasília: MEC/INEP, 2012.

_____. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n.9394/96. Brasília:MEC,1996.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Básica. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

FAZENDA, Ivani. **Metodologia da pesquisa educacional**. 9. ed. São Paulo. Cortez, 2004.

FREIRE, Paulo. **Política e educação**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GHEDIN, E. **Currículo, projetos e avaliação da aprendizagem**. Manaus: Travessia/Seduc, 2006.

KRAMER, Sônia. Criança e Legislação: A educação de 0 a 6 anos. **Em Aberto**, Brasília, ano 7, n. 38, abr.- jun., 1999.

KRAMER, Sônia. (Coord.) **Com a pré-escola nas mãos**. Uma alternativa curricular para a Educação Infantil. 14. ed. São Paulo: Ática, 2005.

LACERDA, Patrícia Monteiro. **A infância no centro da roda**: um programa de formação de educadores infantis integrado ao desenvolvimento comunitário rural. São Paulo: Fundação Abrinq, 2007.

OLIVEIRA, Zilma Ramos. **Educação Infantil**: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2002.

_____, Zilma de Moraes Ramos de et. al. **Educação Infantil**: muitos olhares. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

WAJSKOP, Gisela. **Brincar na pré-escola**.5.ed. São Paulo: Cortez, 2001.(Coleção: Questões da nossa época, v.48).