

# DESAFIOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL: CAPACITAÇÃO E FORMAÇÃO CONTINUADA EM SERVIÇO

LUCIENE CARLA CORRÊA FRANCELINO<sup>1</sup>

**Resumo:** Esse artigo é resultado de uma ação empírica realizada para viabilizar a plena utilização de recursos didáticos que favoreçam o processo de apropriação do conhecimento de alunos da educação infantil da rede municipal de Cachoeiro de Itapemirim. Partindo da premissa de que nos primeiros anos de vida a criança aprende através da interação com o lúdico, foi realizada uma oficina com professores da Escola Municipal de Educação Básica *CarimTanure*, cuja finalidade era explorar todas as possibilidades de utilização de recursos didáticos disponíveis na instituição afim de tornar os procedimentos de ensino-aprendizagem dinâmicos e significativos para todos os envolvidos no processo. A interação entre o grupo promoveu, além da troca de experiências, a reflexão sobre a prática pedagógica dos participantes, fazendo emergir a proposta de realização frequente de momentos de capacitação no interior da unidade escolar.

**Palavras-Chave:** Educação Infantil. Recursos Didáticos. Lúdico.

**Abstract:** This article is the result of an empirical action carried out to make feasible the full utilization of didactic resources that favor the process of appropriation of the knowledge of children's education students of the municipal network of Cachoeiro de Itapemirim. Based on the premise that in the first years of life the child learns through interaction with the playful, a workshop was held with teachers of the Municipal School of Basic Education *CarimTanure* whose purpose was to explore all possibilities of use of didactic resources available in the institution, in order to make teaching-learning procedures dynamic and meaningful for all involved in the process. The interaction between the group promoted, besides the exchange of experiences, the reflection on the pedagogical practice of the participants, making emerge the proposal of frequent realization, of moments of qualification within the school unit.

**Keywords:** Infant Education. Didactic resources. Ludic.

---

1. Mestranda do Programa de Pós-Graduação em História Social das Relações Políticas da Universidade Federal do Espírito Santo. Título da pesquisa em andamento: *Entre o cuidar e o curar: as Irmãs de Jesus na Santíssima Eucaristia e a Santa Casa de Misericórdia de Cachoeiro de Itapemirim (1929-1950)*. Professora da rede municipal de Cachoeiro de Itapemirim. E-mail: lucienecarla20@hotmail.com.

## Introdução

**A**té o segundo quartel do século XIX as instituições que se dedicavam à educação de crianças pequenas, tanto na Europa quanto nos Estados Unidos, eram principalmente as creches e os jardins de infância, organizados com fins pedagógicos. No Brasil, os espaços dedicados ao atendimento de crianças em seus primeiros anos de vida possuíam uma natureza basicamente assistencialista, cuja finalidade era acolher órfãos ou cuidar de crianças de mães trabalhadoras. Tais instituições eram denominadas creches, asilos ou orfanatos. Estas entidades eram destinadas a amparar as camadas desfavorecidas economicamente: crianças sujeitas à desnutrição, aos acidentes domésticos, ao abandono ou à mortalidade precoce. A sociedade, através de entidades filantrópicas, procurava alternativas para amparar a infância para além da esfera familiar (RIZZO, 2003).

Em virtude do crescente processo de industrialização pelo qual passou a sociedade brasileira em fins do século XIX, houve um aumento significativo do número de mulheres no mercado de trabalho. Além disso, era grande o contingente de imigrantes europeus que ingressavam nas fábricas e nos estabelecimentos comerciais do país. Tais fatores impulsionaram o surgimento de movimentos que lutavam por direitos trabalhistas. As lutas desses trabalhadores estavam relacionadas às melhores condições de trabalho e à criação de instituições destinadas à educação e ao acolhimento dos filhos menores (OLIVEIRA, 1992).

As ideias educacionais relacionadas as teorias de Froebel<sup>2</sup> em relação à fundação de jardins de infância chegaram ao Brasil nesse período e incentivaram a criação de tais instituições no Rio de Janeiro, em 1875, e em São Paulo, no ano de 1877. Esses espaços de “educação infantil” eram destinados às camadas mais abastadas da população e possuíam um caráter pedagógico voltado para o desenvolvimento cognitivo das crianças. Havia a preocupação em diferenciar tais instituições das propostas assistencialistas das creches e dos asilos, destinados às camadas populares. Essa diferenciação entre a educação destinada às elites e a ofertada aos menos favorecidos permaneceu durante muitos anos como um paradigma da educação brasileira (MENDES, 2015).

Nos anos 1960 e 1970, a educação infantil manteve o caráter assistencialista, cuja finalidade era compensatória, ou seja, buscava satisfazer as necessidades orgânicas com alimentação e cuidados com o corpo. Nesse período, o governo incentivava a criação de programas mantidos por entidades filantrópicas ou comunitárias, que apresentavam soluções imediatas para a questão da infância. Alves (2011) menciona

---

2. Friedrich Froebel (1782-1852) foi um pedagogo e educador alemão, considerado o fundador dos jardins de infância. Defendia que os primeiros anos de vida era uma fase decisiva do desenvolvimento psíquico da criança, por isso, deveria ser estimulada com atividades lúdicas. Para maiores informações ver Arce (2002).

que num segundo momento a preocupação passou a ser também a carência referente a aspectos relacionados com a cognição, na medida em que o fracasso escolar estava estreitamente associado à carência econômica. Para atuar com crianças em fase de creche (0 a 3 anos) não era exigida nenhuma qualificação específica, pois tais profissionais atuavam apenas com cuidados relacionados à higiene e à alimentação e, para tanto, a única exigência era gostar de crianças. Lobo (2011) menciona que:

A política assistencialista presente historicamente na dinâmica do atendimento à infância brasileira fez com que a formação e a especialização do profissional na área se tornassem desnecessárias, pois, para tanto, segundo a lógica dessa concepção, bastariam a boa vontade, gostar do que se faz e ter muito amor pelas crianças (Lobo, 2011, p.141).

Nessa perspectiva, a educação infantil – na fase pré-escolar – passou a ser encarada como uma etapa preparatória para a escolarização futura, ou seja, para o ensino primário. A formação exigida para os profissionais que atuavam com crianças em idade pré-escolar (4 a 6 anos) era o curso normal ou magistério em 2º grau.

### **Conquistas da educação infantil**

A partir da década de 1980, diversos seguimentos da sociedade civil como pesquisadores, organizações não governamentais, educadores, acadêmicos e defensores dos direitos da criança se mobilizaram para propor mudanças na educação visando a qualidade e a inserção da criança desde o seu nascimento. Esses anseios ecoaram no congresso nacional, assegurando, por meio da Constituição de 1988, a inclusão da creche e da pré-escola no sistema educacional brasileiro. O inciso IV do Artigo 208 da Constituição Federal garante que “o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade.”<sup>3</sup> Em 1990, o *Estatuto da Criança e do Adolescente* (ECA) reforça e assegura tais direitos (BITTAR, SILVA, MOTA, 2003).

Outra importante conquista da educação infantil foi a implementação da *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* (LDB) 9394/96, que estabeleceu a educação infantil como primeira etapa da educação básica. Essa legislação definiu a criança como pessoa-cidadã, com necessidades e características próprias. O *Ministério da Educação* (MEC), em consonância com a LDB 9394/96, publicou diversos documentos que reafirmaram, orientaram e contribuíram para o aprimoramento desse importante

---

3. Houve uma reformulação a partir da resolução CNE/CEB nº05/2009, em que o atendimento pré-escolar passou a ser até os 5 anos de idade.

período da educação básica, dentre os quais podemos destacar a *Política Nacional para Educação Infantil*, de 1996, e o *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil* (RCNEI), publicado em 1998.

Diversos estudiosos têm procurado evidenciar a importância de atividades lúdicas na educação infantil, porque nessa fase da vida as crianças aprendem essencialmente através de histórias, jogos, cantigas, brincadeiras e outros recursos relacionados à imaginação e à fantasia. Através de atividades divertidas e prazerosas as crianças podem vivenciar e internalizar princípios relativos à justiça, ao respeito e à solidariedade e se apropriar de conhecimentos imprescindíveis para o seu pleno desenvolvimento.

A criança aprende através da interação com o meio e com outros indivíduos. Nessa perspectiva, Vygotsky (1998) destaca que na brincadeira há dois elementos importantes: a situação imaginária e as regras. Através do lúdico a criança incorpora elementos da cultura e desenvolve a cognição por meio da zona de desenvolvimento proximal. De acordo com esse conceito elaborado pelo autor, esse “lugar” em que a aprendizagem acontece é uma espécie de zona intermediária, que estabelece a distância entre o nível de desenvolvimento real, formado por funções já consolidadas pela criança, que permite realizar diversas tarefas com autonomia, e o nível de desenvolvimento potencial, caracterizado por habilidades que necessitam ser desenvolvidas com o auxílio e a mediação de parceiros experientes – adulto ou criança mais velha – que se tornam os auxiliares no processo ensino-aprendizagem.<sup>4</sup>

162

Em Cachoeiro de Itapemirim – município do sul do Estado do Espírito Santo – foi elaborada uma proposta pedagógica norteadora para a educação infantil no ano de 2012, que representou um avanço para a educação no município na medida em que contemplou as especificidades e características próprias das escolas e dos agentes envolvidos no processo educativo. Esse documento foi, a princípio, sistematizado por um grupo de vinte pessoas, dentre elas: professores, pedagogos e gestores, que, durante dezoito meses, participaram de encontros e estudos referentes ao tema. Concomitantemente, houveram cinco fóruns municipais<sup>5</sup> em que, além de serem apresentadas as motivações para a elaboração do documento, foram ouvidos os anseios e as expectativas da comunidade escolar.

---

4. No contexto da educação infantil o professor deve assumir o papel de principal mediador, criando estratégias e promovendo atividades que despertem o interesse e favoreçam o desenvolvimento de diferentes potencialidades das crianças.

5. Fórum do Magistério (professor, gestor, pedagogo e auxiliares de CEI); Fóruns de pais e/ou responsáveis das crianças; Fórum de cozinheiras, vigias, serventes e de secretários; Fórum de crianças (*Referencial Curricular para a Educação Infantil no Município de Cachoeiro de Itapemirim*, 2012, p. 16).

## Capacitação de professores: uma experiência coletiva

A partir da análise dos elementos legislativos referentes à educação infantil no Brasil, percebemos que houveram avanços significativos, mas existem muitos desafios a serem superados. Barreto (1998) destaca, por exemplo, a qualidade no atendimento prestado às crianças de 0 a 5 anos. Alcançar essa meta, ou superar as dificuldades ainda existentes, envolvem questões diversas. Neste artigo nos limitaremos a abordar a complexidade do tema referente à capacitação do profissional que atua nessa modalidade de ensino.

De acordo com as especificidades próprias do trabalho com crianças pequenas, os profissionais devem ter uma formação sólida e contar com cursos de atualização constantes. Se analisarmos os avanços e os recuos na formação de professores que atuam na educação básica veremos que não há uma especificidade curricular que contemple aqueles que pretendem atuar na educação infantil, tampouco há uma compreensão de que existe um perfil para o profissional da área. Se as crianças nessa faixa etária – 0 a 5 anos – aprendem a partir da interação com o lúdico, os profissionais, ainda durante a formação acadêmica, deveriam ter a oportunidade de verificar se possuem – ou pretendem desenvolver – habilidades que atendam às necessidades pedagógicas dessas crianças (KISHIMOTO, 2002).

Esse artigo é resultado de uma ação empírica realizada para viabilizar a plena utilização de recursos didáticos que favoreçam o processo de apropriação do conhecimento de alunos da educação infantil da rede municipal de Cachoeiro de Itapemirim. Partindo da premissa de que nos primeiros anos de vida a criança aprende através da interação com o lúdico, realizamos uma oficina com professores da Escola Municipal de Educação Básica *CarimTanure*<sup>6</sup>, com a finalidade de explorar todas as possibilidades de utilização de recursos didáticos disponíveis na instituição, afim de tornar os procedimentos de ensino-aprendizagem dinâmicos e significativos para todos os envolvidos no processo, além de promover a troca de experiências entre os profissionais que atuam na instituição.

A escola está situada em um bairro da periferia de Cachoeiro de Itapemirim, município do sul do estado do Espírito Santo. A instituição atende cerca de 150 crianças da educação infantil, com idade entre 0 a 5 anos, e uma turma de 25 alunos do 1º ano do ensino fundamental. Além da equipe técnica, atuam diretamente junto com os alunos dezessete professoras e cinco auxiliares de creche (imagem 1). Os profissionais da

---

6. A escola foi fundada no município de Cachoeiro de Itapemirim no ano de 1994, com a finalidade de prestar atendimento às crianças da educação infantil. Em 2018 a instituição passou a atender também crianças do 1º ano do ensino fundamental.

escola participaram de momentos agradáveis de estudo, ampliando e compartilhando conhecimentos que se tornarão importantes ferramentas no cotidiano da sala de aula.

**Imagem 1-** Participantes da oficina



Fonte: acervo particular da autora

164

Recentemente a escola recebeu um valioso kit contendo variados materiais didáticos, como: jogos de encaixe; sólidos geométricos de madeira; jogos da memória das profissões, de animais, numerais e alimentação; alfabeto em libras; CD com músicas sobre o esquema corporal; blocos lógicos; palco de madeira para teatro de fantoches; além de diversos livros de literatura ilustrados, de altíssima qualidade. Esses instrumentos representam um importante recurso didático, entretanto, se não forem utilizados de forma adequada podem perder a sua função pedagógica (imagem 2).

**Imagem 2** – Utilização do kit: “Contando Histórias”, com o uso de fantoches.





Fonte: acervo particular da autora

Para explorar todo o potencial que um recurso pedagógico pode fornecer é preciso, sobretudo, planejar adequadamente as atividades de acordo com a faixa etária das crianças e organizar os espaços onde ocorrerão as interações. Esse foi um dos enfoques da oficina que ministramos paravinte profissionais da educação infantil – professores e auxiliares – no dia 11 de maio de 2018, durante o conselho de turma,<sup>7</sup> que ocorre a cada trimestre no decorrer do ano letivo. Esse momento é classificado por muitos profissionais que atuam na área da educação como enfadonho, entretanto, parte do tempo destinado ao conselho de turma foi utilizado para a realização da oficina, que proporcionou momentos de interação e produção coletiva de saberes, além da troca de experiências entre os profissionais envolvidos.

Inicialmente, todos ouviram atentamente a história: *A arca de ninguém*.<sup>8</sup> Iniciamos a interação usando essa metáfora e destacando que todos os profissionais que atuam na instituição se interessam pelo bem-estar e pleno desenvolvimento das crianças. Em seguida ocorreu a apresentação do material pedagógico citado anteriormente, com sugestões de utilização dos mesmos (imagem 3).

### **Imagem 3** – História *A arca de Noé*

---

7. Também conhecido como conselho de classe.

8. Essa história é uma versão da *Arca de Noé*, na qual os animais, ao invés de buscarem refúgio na embarcação para se salvarem do dilúvio, ficam discutindo sobre questões individuais. Ao fim, acabam percebendo que, apesar das diferenças, todos estavam no “mesmo barco”.



Fonte: acervo particular da autora

166

Em relação ao jogo da memória das profissões foi sugerido a realização nas turmas de uma enquete sobre o trabalho executado pelos pais ou responsáveis, podendo convidá-los para interagirem com as crianças, afim de relatarem aspectos relacionados à escolha profissional e atuação no mercado de trabalho. Para ampliar o universo de possibilidades dos alunos, outros profissionais da comunidade com diferentes profissões, como músicos, vendedores, atletas, motoristas, entre outros, poderiam ser convidados para relatarem suas trajetórias de vida. Após diferentes situações de aprendizagem envolvendo as profissões, as crianças, divididas em grupos, utilizariam o dominó, na primeira etapa da atividade, para identificar as profissões contidas nas peças do jogo. Em seguida um grupo por vez apresentaria aos demais colegas algumas profissões, destacando as características de cada ofício representado nas peças do dominó. As participantes classificaram esse recurso didático como essencial para motivar a participação da família no contexto escolar, além de promover a autoestima de diversos profissionais que vivem na comunidade e que executam tarefas de baixa remuneração, mas de suma importância para a sociedade.

A música está presente em diferentes momentos e etapas da vida. A utilização desse importante recurso com crianças favorece o modo como estas percebem o mundo que as cerca, auxiliando o pensamento subjetivo, aguçando a memória, o raciocínio lógico, a imaginação e a fantasia.<sup>9</sup> Na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental podemos utilizar músicas que explorem o esquema corporal,

---

9. Delalande (1979) destaca que o processo de musicalização pode utilizar sons produzidos pelo próprio corpo, como bater palmas, encher as bochechas com ar e bater na boca, assobiar, estalar os dedos.



fazendo com que a criança conheça e se aproprie do próprio corpo, entendendo que o mesmo possui diversas funções e ocupa um lugar no mundo. Durante a oficina utilizamos um violão e cantamos músicas – em forma de adivinhas – relacionadas às partes do corpo. Durante a execução da canção, as participantes deveriam descobrir qual parte do corpo estava sendo apresentada. Esse momento foi marcado por muita euforia e animação.

Abordamos a importância da *Linguagem Brasileira de Sinais (Libras)*,<sup>10</sup> evidenciando que a escola é um local de respeito às singularidades e potencialidades de cada indivíduo, um espaço capaz de favorecer o desenvolvimento de valores como respeito, solidariedade, autonomia e liberdade, além de viabilizar a inclusão dentro e fora do contexto escolar. Durante a realização da oficina utilizamos o alfabeto em libras, que apresentava o alfabeto convencional e sua representação na linguagem brasileira de sinais. Sugerimos às participantes – divididas em dois grupos – que formassem duas palavras utilizando o alfabeto, sendo estas respectivamente: doce e vida, paz e amor. Em seguida, deveriam escolher alguém do grupo para apresentar as palavras para as demais participantes através da linguagem de sinais. A atividade foi um sucesso e mobilizou a todas.

Para favorecer o aprendizado de libras em sala de aula, podemos introduzir sinais que simbolizem ações que fazem parte da rotina diária, como: beber água, ir ao banheiro, dar bom dia ou boa tarde, além de propor que cada criança utilize libras para apresentar aos colegas o seu nome ou a primeira letra do mesmo. No ambiente escolar, todas as pessoas que estão direta ou indiretamente em contato com as crianças devem estar preparadas para utilizar a libras como primeira língua para as crianças surdas e como segunda língua para as ouvintes. Dessa forma, múltiplas possibilidades e metodologias de ensino podem ser empregadas com surdos e ouvintes, tornando o aprendizado lúdico, significativo e favorável à inclusão (CÓRDULA, 2013).

O material utilizado na oficina é rico em possibilidades, capaz de estimular o raciocínio lógico, a oralidade e oportunizar uma aprendizagem de qualidade através da interação com o lúdico. Mas para que tais objetivos sejam alcançados o papel do professor é fundamental, disponibilizando os materiais para a turma, organizando ou criando os espaços necessários para a efetivação da proposta pedagógica e selecionando os instrumentos adequados à faixa etária das crianças, levando em consideração os conhecimentos que estas possuem e os que necessitam adquirir. Acreditamos que o profissional que atua na educação infantil precisa ter uma formação

---

10. A Libras passou a ser utilizada pelo *Instituto Nacional de Surdos* do Rio de Janeiro em 1857. Havia a proposta de implantá-la em todo o território nacional, mas devido a questões burocráticas e impasses governamentais a regulamentação da Libras, através da legislação – Lei de Libras – ocorreu apenas em agosto de 2001. Para mais informações sobre o tema ver Santiago (2009).

sólida e permanente, conforme determina o *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil*:

O trabalho direto com crianças pequenas exige que o professor tenha uma competência polivalente. Ser polivalente significa que ao professor cabe trabalhar com conteúdos de naturezas diversas que abrangem desde cuidados básicos essenciais até conhecimentos específicos provenientes das diversas áreas do conhecimento. Este caráter polivalente demanda, por sua vez, uma formação bastante ampla do profissional [...] refletindo constantemente sobre sua prática, debatendo com seus pares, dialogando com as famílias e a comunidade [...] (RCNEI 1998, p.41).

O professor de educação infantil, além de estar em constante formação, deve se manter acessível e disponível para a aprendizagem, sendo capaz de refletir sobre sua própria prática, a fim de aprimorá-la continuamente, tornando o processo de ensino-aprendizagem dinâmico e significativo. Sobre a identidade pessoal e profissional do professor, Nóvoa (1995) assevera que, além da formação em serviço, o docente precisa avaliar constantemente sua ação pedagógica e ter predisposição para a mudança. Os momentos de interação entre os profissionais que atuam na área educacional são de suma importância para o desenvolvimento e o aprimoramento da prática pedagógica. A formação em serviço pode ocorrer na troca de experiências entre indivíduos que estão inseridos no mesmo contexto escolar e que, por isso, compreendem as especificidades locais e os desafios que precisam superar no dia a dia.

168

## **Conclusão**

No Brasil, desde o século XIX, a educação infantil manteve um caráter meramente assistencialista, destinada a atender as necessidades relacionadas ao cuidado das crianças pertencentes às camadas populares. Mas, a partir dos anos 1980, diversos setores da sociedade civil se mobilizaram exigindo a qualidade do ensino prestado nas escolas públicas, contemplando a criança desde os primeiros anos de vida. Dessa forma, a *Constituição de 1988* determinou a inclusão da creche e da pré-escola no sistema educacional brasileiro. Em 1996, através da LDB 9394/96, a educação infantil foi estabelecida como a primeira etapa da educação básica. A partir de então, diversos documentos foram elaborados pelo MEC e pelas prefeituras municipais reafirmando e orientando a prática pedagógica nessa importante etapa de ensino. Para que tenhamos uma educação de qualidade, além de diretrizes norteadoras, é preciso que o professor tenha uma sólida formação e permaneça em constante aprimoramento.

Acreditamos que a escola se tornará efetivamente um espaço de produção de

conhecimentos quando a formação de professores ocorrer nas unidades escolares onde os mesmos atuam, por meio de workshops, oficinas ou minicursos, uma vez que tais espaços representam de forma efetiva a realidade em que a comunidade escolar está inserida. Os relatos de experiências reais vivenciadas no cotidiano da sala de aula são capazes de motivar e promover uma análise da realidade que favoreça o planejamento de ações eficazes para que a educação infantil, como primeira etapa da educação básica, promova efetivamente o desenvolvimento integral das crianças através da interação com profissionais capacitados que reflitam e avaliem constantemente sua prática pedagógica. O professor possui um saber que é plural, na medida em que é originário da formação acadêmica que possui e proveniente de sua história e trajetória profissional, sendo constituída através da relação com o mundo que o cerca e das relações que estabelece com os diversos atores sociais. Compartilhar experiências com seus pares é criar um universo de possibilidades que pode favorecer a qualidade do processo de ensino-aprendizagem, além de promover a união e a interação da equipe.

Os programas tradicionais de capacitação de professores, em geral, trazem especialistas ou consultores que não conhecem a realidade regional ou as especificidades de cada escola. Muitas vezes são apresentadas propostas inovadoras, mas que não contemplam a resolução de problemas reais e específicos, por isso, não causam impacto positivo na prática cotidiana do professor, muito menos na aprendizagem das crianças. Entendemos que a formação continuada em serviço é uma possibilidade real de transformar o ambiente escolar em espaço de desenvolvimento profissional.

169

## REFERÊNCIAS

- ALVES, Bruna Molisani Ferreira. Infâncias e Educação Infantil: aspectos históricos, legais e pedagógicos. **Revista Aleph Infâncias**, ano v, n. 16, nov./2011.
- ARCE, Alessandra. **Friedrich Froebel: o pedagogo dos jardins de infância**. Petrópolis: Vozes, 2002.
- BARRETO, Ângela Maria Rabelo. Situação atual da educação infantil no Brasil. In: BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Subsídios para o credenciamento e funcionamento de instituições de educação infantil**, v. 2, Brasília: MEC/SEF/COEDI, 1998.
- BITTAR, M; SILVA, J.; MOTA, M.A.C. Formulação e implementação da política de educação infantil no Brasil. In: **Educação infantil, política, formação e prática docente**. Campo Grande: UCDB, 2003.
- BRASIL, Maria Ghisleny Paiva. **Espaço(s) na educação infantil: entre políticas e práticas**. Tese de Doutorado. 2016. Universidade do estado do Rio de Janeiro (UERJ), Programa de Pós-Graduação em Educação (PROPEd), Rio de Janeiro, 2016.

- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Centro Gráfico, 1988.
- BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei nº 8.069/90. Brasília, DF; Congresso Nacional, 1990.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.
- BRASIL. Ministério de Educação e do Desporto. **Referencial curricular nacional para educação infantil**. Brasília, DF: MEC, 1998.
- CÓRDULA, Eduardo Beltrão de Lucena. Brincar e Aprender: o lúdico como metodologia de ensino. *Educação Pública*, Rio de Janeiro, v. 13, n. 6, 2013.
- DELALANDE, François. **Pédagogiemusicale d'éveil**. Paris: Institut National de Audiovisual, 1979.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Avanços e retrocessos na formação dos profissionais de educação infantil. In: MACHADO, Maria Lúcia de A. (Org.) **Encontros e desencontros em educação infantil**. São Paulo: Cortez, 2002, p. 107-115.
- LOBO, Ana Paula. Políticas públicas para Educação Infantil: uma releitura na legislação brasileira. In: VASCONCELLOS, Vera. (Org.) **Educação da infância: história e política**. 2ª ed. Niterói: EDUFF, 2011.
- MENDES, Sarah Lima. Tecendo a história das instituições do Brasil infantil. **Revista Saberes**, Natal, v. 1, n. 11, 2015, p. 94-100.
- NÓVOA, Antônio. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, Antônio (Org.). *Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1995.
- OLIVEIRA, Zilma Moraes Ramos. **Creches: crianças, faz de conta & cia**. Petrópolis: Vozes, 1992.
- RIZZO, Gilda. **Creche: organização, currículo, montagem e funcionamento**. 3. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.
- SANTIAGO, Sandra Alves Silva. **Exclusão da pessoa com deficiência, educação para quê?** Tese de Doutorado. 2009. Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Paraíba (UFPB), 2009.
- SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE CACHOEIRO DE ITAPEMIRIM. **Proposta Pedagógica de Educação Infantil**. Cachoeiro de Itapemirim, 2012.
- TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2003.
- VYGOTSKY, Lev Semenovich. **Aprendizagem, desenvolvimento e linguagem**. 2. ed. São Paulo: Ícone, 1998.