



---

## UM OLHAR NA TRANSIÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA O ENSINO FUNDAMENTAL: O QUE DIZEM AS CRIANÇAS

Gislaine Espinoza SANTOS<sup>1</sup>  
Janaina Nogueira MAIA<sup>2</sup>

### RESUMO

Este texto é um recorte de um estudo monográfico que apresenta abordagens sobre a transição das crianças da Educação Infantil para o 1º ano do Ensino Fundamental, trazendo como discussão sua relevância na infância, tendo como aporte os documentos que referenciam a criança em seu espaço/tempo como possibilidade de serem criança em seu desenvolvimento em relação às suas competências/habilidades. É um estudo de cunho qualitativo com autores que pesquisam a criança e sua/s infância/s, e como instrumento de coletas de dados traz a roda de conversa e o desenho, para assim, ouvir as crianças por meio de sua construção histórica e cultural sobre suas percepções quando deixa a Educação Infantil e vai para o 1º ano do Ensino Fundamental. A pesquisa pautou-se em analisar por meio das vozes das crianças como se dá o processo de transição da Educação Infantil ao 1º ano do Ensino Fundamental, permeado assim, alguns objetivos específicos: 1) identificar o contexto da criança e da infância nos documentos referentes ao processo infantil e suas histórias; 2) verificar o contexto da Educação Infantil e o Ensino Fundamental no processo ensino aprendizagem da criança e sua infância e 3) compreender como se dá a transição da criança na Educação Infantil para o Ensino Fundamental na Escola Estadual Marechal Deodoro da Fonseca situada em Aquidauana/MS. Nesta constante, ao longo da pesquisa evidenciou que as crianças na Educação Infantil, são consideradas crianças e brincam e no 1º ano do Ensino Fundamental são alunos/as que passam a maior parte do tempo sendo escolarizada e não brincam mais, e, nada mostrou ser desenvolvido para que a transição desse processo ocorra de forma lúdica e prazerosa.

**Palavras-Chave:** Criança. Infância. Escolarização.

### ABSTRACT

This text is a clipping of a monographic study that presents approaches on the transition of children from Early Childhood Education to the first year of elementary school, bringing as a discussion their relevance in childhood, taking as input the documents that refer the child in their space / time as a possibility to be a child in their development in relation to their skills / abilities. It is a qualitative study with authors who research the child and his / her childhood, and as an instrument of data collection brings the wheel of conversation and drawing, to listen to children through its historical and cultural construction about his perceptions when he leaves Early Childhood Education and goes to the 1st year of elementary school. The research focused on analyzing through the voices of the children

---

<sup>1</sup> Egressa do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – Campus de Aquidauana/MS - gisaespinoza@hotmail.com

<sup>2</sup> Professora do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – Campus de Aquidauana/MS – maiajanaina@hotmail.com



how the process of transition from Early Childhood Education to the first year of Elementary School, permeated thus, some specific objectives: 1) to identify the context of the child and childhood in the referring documents to the infantile process and its histories; 2) to verify the context of Early Childhood Education and Elementary Teaching in the teaching process of children and their childhood and 3) to understand how the transition of the child in Early Childhood Education to the Elementary School in the Marechal Deodoro da Fonseca State School located in Aquidauana / MS. In this constant, throughout the research it was evidenced that the children in the Infantile Education, are considered children and they play and in the first year of Elementary School they are students who spend the majority of the time being educated and do not joke more, and, nothing showed to be developed so that the transition of this process occurs in a playful and pleasurable way.

**Keywords:** Child. Childhood. Schooling.

## 1 INTRODUÇÃO

Este texto tem o objetivo de contextualizar a relevância da infância da criança que sai da Educação Infantil (EI) e entra no 1º ano do Ensino Fundamental (EF) em suas percepções, desejos, sonhos e realidades. Emerge a partir da realização do Estágio Supervisionado no 1º ano do EF e pela observação feita com a criança (Estágio da Educação Infantil) a pedir sempre um pouco de brincadeira, um pouco de alegria, um pouco de desenho e de tudo que as faziam se sentirem criança.

É uma pesquisa relevante e se pauta em saber se essas crianças vivem uma infância no espaço/tempo<sup>3</sup> que são delas por direito, tendo ali a possibilidade de viver ou não a sua infância. Neste convívio histórico e cultural que é a escola, essa transição precisa ser afetuosa e prazerosa, pois a criança que está hoje no 1º ano do EF, ainda é uma criança que precisa viver a sua infância. O campo empírico da pesquisa está delimitado a Escola Estadual Marechal Deodoro da Fonseca, no município de Aquidauana/MS, e, para fazer parte desta investigação, foram selecionados/as crianças do 1º anos do Ensino Fundamental<sup>4</sup>.

---

<sup>3</sup> Justificamos a junção dessas palavras por pensarmos na importância de sua indissociabilidade na Educação Infantil e no 1º ano do Ensino Fundamental, modalidades referenciadas neste estudo, e, como base de referência nos apoiamos em Nilda Alves: “essa foi a melhor forma que encontrei, depois de outras, para dizer da unidade indissociável de seus dois componentes, que na verdade precisam ser entendidos como um só, na tentativa de superar a visão dicotomizada que herdamos da modernidade” (ALVES, 2000).

<sup>4</sup> Com as devidas autorizações, tanto da Direção da referida Escola quanto dos pais das crianças, “vozes” desta pesquisa.



A infância é histórica, é cultural, é de uma época, é de uma sociedade e também de fatores políticos e econômicos. Dessa forma, nos vem depois de percorrermos o Estágio questionamentos inquietantes, como: a criança quando deixa a EI, continua vivenciando, agora na escola, uma infância? Essa criança, neste espaço escolar, brinca? Se brinca, que horas elas podem realizar esse elemento tão rico, que hoje está referendado nas Diretrizes Curriculares da criança pequena como fator primordial para seu desenvolvimento?

Por meio de estudos, sabemos que a criança sempre existiu, mas o conceito de infância não; infância é um sentimento que surgiu há pouco tempo, mais precisamente no século XVII de acordo com Ariés (1981). Assim, a criança é hoje um sujeito social e histórico, constituído no seu presente, cidadão, portador e produtor de cultura. Já a infância para Maia (2012), passa a ser vista não mais como um tempo de desenvolvimento, mas como um tempo em si, tempo de brincar, fantasiar, jogar, sorrir, chorar, sonhar, desenhar, colorir... ou seja, um tempo que incorpora tudo o que a criança é e faz nesse período de sua vida, um tempo em que ela vive como sujeito de direitos. Na verdade, segunda a autora a infância é um direito inerente à criança, porém, ainda há muitos casos em que a criança não usufrui deste direito.

Dessa forma, o estudo se caracteriza em primeiro momento em uma abordagem histórica da criança e infância na Educação Infantil, bem como o papel das Diretrizes e a ludicidade como fundamental para seu desenvolvimento, demonstrando também aspectos da transição deste espaço para o 1º ano do Ensino Fundamental. O segundo momento elenca o 1º ano do Ensino Fundamental em seu currículo e referenciais, bem como a escolarização da criança pequena, apontando aspectos do brincar como ferramenta para o pleno desenvolvimento, como posto na lei. O terceiro momento apresenta como se deu o caminho percorrido na pesquisa, sua metodologia, as crianças (sujeito em campo empírico) e a escola, lugar da criança viver a sua infância como ser de direito. O quarto e último momento têm em seu bojo os dados coletados na pesquisa, ilustrando assim, as “vozes” das crianças que, em um determinado momento dizem o que pensam e gostam do espaço escolar da qual estão inseridas.

Por fim, tecemos nossas considerações, registrando que este estudo marca em Aquidauana/MS um “olhar” para a transição da criança na Educação Infantil, que vai para o 1º ano do Ensino Fundamental que ainda é criança, que brinca, sonha, deseja e tem uma história.



## 2 O PAPEL DA EDUCAÇÃO INFANTIL: CRIANÇA E INFÂNCIA

Como eu vou saber da terra, se eu nunca me sujar?  
Como eu vou saber das gentes, sem aprender a gostar?  
Quero ver com os meus olhos, quero a vida até o fundo.  
Quero ter barro nos pés, eu quero aprender o mundo!  
Pedro Bandeira<sup>5</sup>

Neste excerto de poesia, Pedro Bandeira (2002), declara ser uma criança, que quer se sujar, que quer gostar, que quer ver com seus próprios olhos, quer acima de tudo, ter barros nos pés e aprender o mundo, elencando que toda criança é capaz de produzir a sua cultura, é capaz de vivenciar momentos de aprendizagem. E neste contexto a Educação Infantil é um espaço/tempo de a criança vivenciar estes momentos e que estarão aprendendo o mundo.

Maia (2012), em seus estudos pontua a percepção de Ariès (1981) que ressalta a infância como a especificidade da criança, elemento que a diferencia do adulto. Em relação à criança e infância existem muitos conceitos que nos permitem pensar em um sentimento da construção das relações entre a história das crianças pequenas e a estrutura social, “é preciso considerar a infância como uma condição de ser criança” (KUHLMANN JR. 1998, p. 15).

De acordo ainda com Maia (2012), Ariès (1981) registrou que foram múltiplos os fatores que contribuíram para o processo de formação do sentimento de infância. Destacasse, entre eles, o processo de escolarização como principal objetivo, separando as crianças do ambiente a que eram submetidas no convívio com os adultos. O segundo fator é a fabricação de brinquedos específicos para as crianças e, por fim, o mais importante, o crescimento do sentimento de família. No final do século XVII, com a escolarização, a família organizou-se em volta da criança, e então educação e afeição se tornam primordiais.

A criança passou a ser vista como um ser a ser educado, “constroem um imaginário sobre a infância, produzindo modelos de gestos, hábitos, comportamentos que são material de socialização nos processos de formação de tais atores. A criança é também produto de tais práticas e discursos” (SARMENTO, 2002, p. 20). Assim como Sarmento, Kuhlmann ressalta que se devem considerar as crianças de maneira concreta e seres construtores de suas próprias histórias:

---

<sup>5</sup> BANDEIRA, Pedro. Vai já pra dentro menino! In: BANDEIRA, Pedro. Mais respeito, eu sou criança. São Paulo: Moderna, 2002. p. 14-15.



É preciso conhecer as representações de infância e considerar as crianças concretas, localizá-las nas relações sociais, reconhecê-las como produtoras da história. Torna-se difícil afirmar que uma determinada criança teve ou não infância. Seria melhor perguntar como é, ou como foi, sua infância (KUHLMANN, 1998, p. 31).

Tal referência nos conduz a ideia de que toda criança tem infância, mas não se trata de uma infância idealizada, porém ainda há muitos casos em que a criança não usufrui deste direito de forma adequada, pois vive em condições precárias. Em tal perspectiva, é relevante compreender que é por meio das interações sociais, que a criança interpreta o mundo, onde produzem significações autônomas.

De acordo com Maia (2012), a Educação Infantil, é a possibilidade de a criança viver a sua infância e ser a construtora de sua cultura e de sua história. Portanto, as ações pedagógicas relacionadas à linguagem escrita deveriam ser consideradas mais uma das múltiplas dimensões a serem levadas em conta na organização do trabalho diário e nos planejamentos mensais e anuais das instituições de Educação Infantil. Assim, as instituições de Educação Infantil, tem a possibilidade de promover em suas propostas pedagógicas práticas de educação e cuidados que possibilitam a integração entre os aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivos, linguísticos e sociais da criança, entendendo que ela é um ser completo.

A criança está posta hoje na sociedade e versa em seus direitos fundamentais como criança e o Ministério da Educação (MEC) lançou a Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009, que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. A Diretriz Curricular traz para o campo da Educação Infantil a relevância da infância nos processos pedagógicos. O documento garante o reconhecimento do direito da criança como um ser social. Percebe-se dessa forma, que a lei garante uma qualidade de vida às crianças, proporcionando uma infância brincante e traz em seu contexto a igualdade de direitos e aproveitamento de oportunidades de aprendizagens.

Para as Diretrizes (2009) a Criança é considerada 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, p. 12).

Para Friedmann (2012), essas possibilidades garantem uma educação sob uma abordagem criativa, autônoma, e consciente de uma infância rica em possibilidades coletivas incentivando o seu desenvolvimento. Diante disso, a autora, afirma que:



A aprendizagem depende em grande parte da motivação: as necessidades e os interesses das crianças são mais importantes que qualquer outra razão para que elas se dediquem a uma atividade. Ser esperta, independentemente, curiosa, ter iniciativa e confiança em sua capacidade de construir uma ideia própria sobre coisas, assim como expressar seu pensamento e sentimentos com convicção, são características inerentes à personalidade integral das crianças. (FRIEDMANN, 2012, p. 45)

Concordamos com a ideia de Friedmann (2012) e, nesse sentido acreditamos na relevância que atividades significativas propõem para o processo de ensino aprendizagem, desafiando e valorizando a construção de conhecimentos físicos e sociais.

Recorrendo a estudos de ludicidade para com a criança, concordamos com Corsaro quando cita que,

[...] brincar é uma atividade aprendida na cultura que possibilita que as crianças se constituam como sujeitos em um ambiente em contínua mudança, onde ocorre constante recriação de significados, condição para construção por elas de uma cultura de pares, conjunto relativamente estável de rotinas, artefatos, valores, e interesses que as crianças produzem e, partilham na interação com companheiros de idade. Ao brincar com eles, as crianças produzem ações em contextos sócio-histórico-culturais concretos que asseguram a seus integrantes, não só um conhecimento comum, mas a segurança de pertencer a grupo e partilhar da identidade que o mesmo confere a seus membros (2009, p. 23).

Nesta constante, Maia (2012) nos diz que, as crianças trazem na sua história a experiência de vida e agora terão a oportunidade de viverem novas aprendizagens, com modos próprios de compreenderem e interagirem com o mundo também na Educação Infantil. Assim, esse ambiente da ludicidade é a possibilidade de a criança viver a sua infância em sua plenitude, em um espaço e um tempo de encontro entre os seus próprios espaços e tempos de ser criança dentro e fora das instituições. Assim,

A passagem da Educação Infantil (EI) para o Ensino Fundamental (EF) exige uma reflexão significativa, considerando a criança nessas duas etapas de sua vida. Para muitos, a compreensão é que, na EI a criança é considerada criança, pois brinca e desenvolve-se por meio da ludicidade e no EF passa a ser considerado aluno/a. A transição de uma etapa para outra envolve fatores a serem abordados, pois a criança está em processo de desenvolvimento e a Educação Infantil tem em seus princípios e diretrizes a brincadeira como parte fundamental desse desenvolvimento, sendo assim, quando adentram para os



anos iniciais do Ensino Fundamental, as crianças ainda não estão “preparados<sup>6</sup>” para as etapas seguintes da educação.

Educação Infantil e Ensino Fundamental no Sistema de Ensino são frequentemente separados. No entanto, para a criança, não há fragmentação. Os adultos e as instituições é que muitas vezes opõem EI e EF, deixando de fora o que seria capaz de articulá-los: a experiência com a cultura. Em estudos recentes a EI, está historicamente baseada num eixo que é a infância e a sua peculiaridade, que envolve o jogo, a imaginação, o brincar, a expressão em inúmeras linguagens, e, o primeiro ano do EF encontra-se sob a lógica da escolarização com a função de instruir a criança, essencialmente, nas primeiras letras. Assim, a criança passa a ser vista como criança na EI e passa ser o aluno/a aprendiz por natureza no EF.

Para Motta (2013), a partir desse ponto entende-se que nas práticas observadas, os processos que indicam uma ação social que transforma crianças em alunos/as vêm em contrapartida estabelecendo uma conexão entre essas duas categorias. Entretanto, destacamos também as mudanças nos espaços físico e temporal das crianças na escola, pois elas estão em um contexto que a vivência propicia amadurecimento constante e, não imediato. Nesta perspectiva, a autora, registra que, o mais grave que vem acontecendo são os conceitos pré-estabelecidos entre criança e aluno/a, como se a segunda pudesse conter a primeira. Dessa forma,

[...] a aproximação entre as condições de aluno e de criança torna-se ainda mais explícita se pensarmos na função da escola como aquela que vai desenvolver as capacidades desse sujeito incompleto dirigindo-lhe rumo à plenitude adulta. Ser aluno acaba sendo alçado a uma condicionalidade de ser sujeito (MOTTA, 2013, p.119).

A escolarização é um elemento articulador entre a construção da organização social juntamente com as relações do indivíduo com o meio, específicas de tempo e espaço. Em seus estudos Heck (2012), pontua que para uma educação de qualidade, sendo esta concretizada, é necessário que os sistemas de ensino garantam para as crianças de seis anos de idade, um período de transição entre a EI e o primeiro ano do EF. Essas duas estruturas devem administrar uma proposta curricular adequada, visando assegurar as aprendizagens necessárias de acordo com a faixa etária de cada criança. Nesse viés,

---

<sup>6</sup> Utilizamos essa expressão como forma de dizer, que as crianças estão em processo de amadurecimento e, que ao longo de seu contexto escolar e desenvolvimento cognitivo e intelectual, é que irão se preparando para as etapas seguintes.



[...] a articulação entre a Educação Infantil e os Anos Iniciais, tem provocado muitas dúvidas e questionamentos no que se refere ao ensino e a aprendizagem das crianças, porém, esta passagem deve ser compreendida e assimilada por todos os envolvidos no espaço escolar como um momento único e prazeroso, pois, a transição não deve ser vista como uma mudança difícil para a criança, mas sim, como um momento de dar continuidade a sua aprendizagem, visando aprimorar cada vez mais os conhecimentos já construídos junto aos familiares, amigos e em contato com a natureza (HECK , 2012 p.18).

A criança não tem certeza sobre o que a espera e essa mudança no seu processo de aprendizagem gera estranhamento, porém esta nova e intrigante fase que começa na vida da criança ao ingressar no primeiro ano faz com que ela se torne protagonista de seu aprendizado, o que viabiliza a construção da sua autonomia, bem como sua identidade enquanto sujeito histórico.

Nos Anos Iniciais o tempo pedagógico tem a ver com consciência/relação, que está contido nas diferentes linguagens. Tempo de construção das competências cognitivas, valores pré-estabelecidos e, Heck (2012), salienta que o tempo exige uma atenção especial a essa interação, pois é neste espaço é tempo de aprender, compreender as razões e funções sociais dos conhecimentos historicamente construídos.

Portanto e reiterando o que dizem os autores, Educação infantil e Ensino Fundamental são indissociáveis: ambos envolvem conhecimentos e afetos; saberes e valores; cuidados e atenção; seriedade e riso. O cuidado, a atenção, o acolhimento está presente na EI; a alegria e a brincadeira também. E, com as práticas realizadas, as crianças aprendem; elas gostam de aprender. Nas duas etapas da Educação Básica o objetivo é atuar com liberdade para assegurar a apropriação e a construção do conhecimento por todos. Entretanto, o objetivo é garantir o acesso, assegurando o direito da criança de brincar, criar e aprender; com conquistas e desafios: o de pensar a EI e a escola como instâncias de formação cultural; o de ver as crianças como sujeitos de cultura e história, sujeitos sociais, dando a elas vozes como protagonistas de suas próprias histórias.

### **3 ANOS INICIAIS: O 1º ANO NO CONTEXTO DA CRIANÇA E SUA/S INFÂNCIA/S**

O que muda na mudança, se tudo em volta é uma dança  
no trajeto da esperança, junto ao que nunca se alcança?  
Carlos Drumond de Andrade<sup>7</sup>

<sup>7</sup> ANDRADE, Carlos Drumond. Corpo. Rio de Janeiro/São Paulo: Ed. Record, 2002. p.79.



Drumond traz neste excerto de poesia a mudança que é uma dança e a criança com a esperança que tem, traz uma vontade e uma curiosidade inata em seu contexto de ser criança. A entrada das crianças de seis anos no Ensino Fundamental envolve alguns questionamentos ao sistema: A escola se preocupa em favorecer um ambiente acolhedor para essas crianças viverem a sua infância? Partindo de desafios no que diz respeito à escola, nos faz refletir sobre a infância e os espaços que têm sido designados para que ela viva ali seu tempo de vida que é direito inerente a ela.

Pensar sobre a infância na escola, dentro de uma sala onde carteiras são enfileiradas, voltadas para o quadro, por muitas vezes não dando suporte adequado ao tamanho delas, por horas, é um grande desafio. Infelizmente o que se tem visto e percebido na escola, é a não consideração pelo universo lúdico, jogos, brincadeiras como uma ponte para a aprendizagem. Motta (2013) relata em sua pesquisa a realidade de algumas escolas e a desarmonia em suas ações,

[...] as crianças não podiam correr, ir ao banheiro, brincar de pique, batucar, cantar ou olhar pela janela. Cada ação que fugia a estar disciplinadamente sentadas em suas carteiras era repreendida pela professora. Havia um descompasso nas ações daquelas que vieram da Educação Infantil e das que eram repetentes ou vindas de outras escolas. Atitudes como abaixar a cabeça na carteira para esperar o tempo passar não faziam parte do repertório do ano anterior (p.60).

Observando essa prática percebemos que a partir desse ponto, a realidade das crianças e suas infâncias vêm carregadas de pontos negativos, onde nos faz pensar que essa ação transforma crianças em alunos, faltando assim, uma conscientização da particularidade da infância. Conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (2009), a falta de articulação entre as etapas da Educação Básica tem criado barreiras que dificultam o percurso escolar dos alunos. O momento da entrada da criança na escola é muito delicado que merece toda atenção, para tanto, é essencial se apropriar de elementos que favoreça acolhimento a ela, respeitando o seu tempo e o seu espaço. Dessa forma, Brasil (2006) explicita que,

[...] faz-se necessário definir caminhos pedagógicos nos tempos e espaços da escola e da sala de aula que favoreçam o encontro da cultura infantil, valorizando as trocas entre todos os que ali estão em que crianças possam recriar as relações da sociedade na qual estão inseridas, possam expressar suas emoções e formas de ver e de significar o mundo, espaços e tempos que favoreçam a construção da autonomia. Esse é um momento propício para tratar dos aspectos que envolvem a escola e do conhecimento que nela será produzido, tanto pelas crianças, a partir do seu olhar curioso sobre a realidade que as cerca, quanto pela mediação do adulto (p.30).



Nesse sentido, o Ensino Fundamental de nove anos é uma estratégia de democratização e acesso à escola. A Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006, assegura o direito das crianças de seis anos à educação formal, obrigando as famílias a matriculá-las e o Estado a oferecer o atendimento. Mas na verdade, como assegurar a verdadeira efetivação desse direito? De que forma essas crianças ingressantes nesse nível de ensino estarão nas futuras estatísticas? Acreditamos que o diálogo entre os profissionais deveria ser a prioridade neste espaço/tempo da criança. Um diálogo entre diretores, coordenadores, professores, pais e principalmente ouvindo as crianças, que são as protagonistas desta história.

Dessa forma, é importante saber o que está afirmado entre os governos para que ocorra a alfabetização das crianças no Brasil. Por meio desse estudo, foi feita uma pesquisa que sinaliza um documento firmado entre o governo federal, estadual e municipal, sendo o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (2010), um documento que prioriza a maturidade da criança, dando a ela a possibilidade de ser alfabetizada até o terceiro ano do Ensino Fundamental, já com mais ou menos oito anos de idade e, aqui no estado de Mato Grosso do Sul, em suas escolas, o governo cria um Referencial Curricular (2009) específico, elaborado por sua Secretaria de Educação, que prioriza a escolaridade das crianças em um contexto específico também voltado para o seu desenvolvimento.

A ampliação do Ensino Fundamental para nove anos significa uma possibilidade de qualificação do ensino e da aprendizagem da alfabetização e do letramento, pois a criança terá mais tempo para se apropriar desses conteúdos. No entanto, o ensino nesse primeiro ano não deverá se reduzir a aprendizagens estereotipadas. É importante um trabalho pedagógico que assegure o estudo das diversas expressões e de todas as áreas do conhecimento, proporcionando um contexto diversificado em ter o lúdico e as disciplinas que estão contempladas no currículo do 1º ano do Ensino Fundamental.

De acordo com o documento do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (2010), as crianças percorrerão por um sistema de Escrita Alfabética que exigirá metodologia específica e um procedimento problematizador, ou seja, pensar a forma específica mais significativa possível para a criança percorrer o conhecimento de ler e escrever, bem como um sistema que gere um ambiente socializador que ao longo do processo a criança se sinta segura para então ser alfabetizada.



Entender esse processo é saber, que o referido documento do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (2010), permeia uma visão em que a alfabetização é, uma das prioridades nacionais no contexto atual, pois o/a professor/a alfabetizador/a tem a função e o objetivo de ser o mediador na formação para o bom exercício da cidadania, e, de acordo com o documento, para exercer sua função de forma plena é preciso ter clareza do que ensina e como ensina.

Pensando em um/a professor/a alfabetizador/a que participou do programa, é pensar que este/a entende que a abordagem da alfabetização está sendo trilhada por meio do letramento e da ludicidade como um todo e, para isso acontecer, o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (2010), tem um programa diferenciado<sup>8</sup> como as ações desenvolvidas ao longo do acordo feito entre os governos federais, estaduais e municipais que se apoiam-se em quatro eixos de atuação, a saber: 1. Formação continuada presencial para os professores alfabetizadores e seus orientadores de estudo; 2. Materiais didáticos, obras literárias, obras de apoio pedagógico, jogos e tecnologias educacionais; 3. Avaliações sistemáticas e 4. Gestão, mobilização e controle social.

Neste cenário da Alfabetização a criança em sua infância na escola, tem como prioridade a leitura e escrita, bem como a matemática em relação as quatro operações e as idades para o seu desenvolvimento que está exposto de forma clara e precisa no documento acima referendado. Cabe salientar então que, a criança oriunda da Educação Infantil, tem nos três primeiros anos do Ensino Fundamental a possibilidade de viver a sua infância de forma lúdica e bem cuidada, como registrado no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (2010).

#### 4 PERCURSO METODOLÓGICO: O CAMINHO DA PESQUISA

É sabido que o dizer não é apenas a expressão do pensamento, mas também sua realização. Do mesmo modo, o caminhar não é apenas a expressão do desejo de alcançar uma meta, mas também a sua realização (WALTER BENJAMIM<sup>9</sup>, 1984, p. 79).

Na perspectiva de Walter Benjamin (1984), observamos que a meta é uma busca constante, que tudo que está a nossa volta é uma realização e que tudo na nossa vida

<sup>8</sup> Como o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (2010) não é o maior objetivo deste estudo traçamos apenas uma ilustração para saber a forma como a criança que faz a sua transição da Educação Infantil para o 1º ano do Ensino Fundamental vai ser alfabetizada e de como esse/a professor/a está tendo a formação para esse contexto.

<sup>9</sup> BENJAMIN, Walter. Reflexões: A criança, o brinquedo, a educação. São Paulo, Summus, 1984, p. 79.



precisamos alcançar e essa realização se dá no caminhar e o caminho percorrido para alcançar a meta de ouvir as crianças em seus desejos, em suas histórias e também em suas esperanças foi um dos objetivos deste estudo.

O campo empírico da pesquisa está delimitado ao município de Aquidauana, interior do Mato Grosso do Sul/MS, e, para fazer parte deste estudo, foi selecionado<sup>10</sup> cinco crianças do 1º ano B, matriculados regularmente na Escola Estadual Marechal Deodoro da Fonseca. Em nosso percurso durante esta pesquisa, por meio das visitas à Escola Estadual Marechal Deodoro da Fonseca conseguimos dialogar numa roda de conversa com as cinco crianças do 1º ano B do Ensino Fundamental, colhendo suas expectativas, desejos e sonhos, ou seja, as suas histórias, a partir de suas realidades socioculturais, vivências, culturas, histórias familiares, pessoais e coletivas que nos permitiram encontrar elementos que apresentaremos a seguir e entender o que as crianças pensam sobre chegarem ao Ensino Fundamental.

O perfil (idade, nome fictício) das crianças foram retirados dos dados de identificação do instrumento “roda de conversa” utilizada para esta pesquisa. Um momento único de grande satisfação foi perguntar a elas o que elas sentem, do que gostam de fazer, do que gostam de brincar, foi relevante, pois ouvi-las trouxe de maneira carinhosa um encantamento. A roda de conversa e o desenho foram escolhidos como instrumento para compreender como se dá “os olhares” em relação ao tema proposto e ouvir as crianças em seu contexto escolar, foi então, uma forma de compreender como se dá essa transição. Sendo assim, este foi um momento de procurarmos compreender como está sendo este processo de transição, onde na Educação Infantil são consideradas crianças e quando ingressam no Ensino Fundamental se tornam alunos.

Após a roda de conversa<sup>11</sup>, construímos a análise que será apresentada a seguir abordando o referencial teórico apresentado anteriormente e as perguntas foram elaboradas no sentido de coletar o que as crianças pensam para, então, atingirmos nossos objetivos e assim, cabe aqui salientar que a roda de conversa se deu dentro em um clima de confiança, e satisfação, sendo todos/as eles/as entrevistados/as na quadra de esportes da Escola Marechal Deodoro da Fonseca.

<sup>10</sup> Essa seleção ocorreu no dia (novembro/2016) em que foi entregue a solicitação à diretora de consentimento para a pesquisa, e se deu de forma aleatória, perguntando a elas quem gostaria de participar de uma pesquisa.

<sup>11</sup> A roda de conversa contém cinco perguntas abertas que está compondo as categorias com as respostas das crianças.



#### 4.1 Analisando o que pensam as crianças do 1º ano do Ensino Fundamental

Não há dúvida que brincar significa sempre libertação.  
(BENJAMIM,1984)<sup>12</sup>

Não há dúvida de que nas palavras de Walter Benjamim (1984) a brincadeira liberta, que a liberdade à criança tem quando brinca, quando imagina, sonha e deseja, e, dessa forma marca a sua história na sociedade. Assim, trazemos neste momento o registro da análise de dados da roda de conversa e dos desenhos das crianças entrevistadas e também por meio de fotos o que pensam as crianças sujeitos desse estudo.

#### 4.2 O que dizem as crianças na educação infantil: do que brincavam?

A entrevista considerada por este estudo como Roda de Conversa se deu em Novembro de 2016, com objetivo de conhecer o que pensam as crianças quando ainda estavam em uma Instituição<sup>13</sup> de Educação Infantil próxima à escola Estadual escolhida para ser referência da pesquisa, pois todas as crianças entrevistadas são oriundas desta instituição. Sendo assim, por morarem próximo a essas duas unidades saem do Centro Infantil e vão para a escola.

A primeira pergunta da Roda de Conversa foi se tinham lembranças da Educação Infantil e, todas responderam de forma dinâmica que “*sim*”, que lembravam e que estavam no CMEI Dona Mafalda. Quando responderam, mostraram interesse e felicidade, inclusive mostrando o espaço do CMEI, que como dito anteriormente estão próximos um do outro, mostraram ainda de forma entusiasmada o parquinho, que na escola não tem e lá disseram que “*brincavam muito*”.

Em seguida, perguntamos o que elas faziam na pré-escola, e, espontaneamente elas disseram:

Amanda: eu brincava, pintava, não fazia tarefa (24/11/2016).

Ana: eu desenhava arco Iris (24/11/2016).

Mariza: eu brincava no trenzinho (24/11/2016).

Júlia: brincava de escorregar, eu fazia tarefa, mas só um pouquinho (24/11/2016).

Gustavo: brincava ali (e apontou para a Instituição CMEI Dona Mafalda), brincava na gangorra, no balanço. Gosto de desenhar a casa da minha família, o caminhãozinho pulando na roda do fogo (24/11/2016).

<sup>12</sup> BENJAMIM, Walter. Reflexões: a criança, o brinquedo, a educação. São Paulo: Summus Editorial, 1984, p. 64.

<sup>13</sup> Centro Municipal de Educação Infantil Dona Mafalda, localizada mais ou menos 100m da Escola pesquisada.



Percebe-se de maneira clara que no CEMEI Dona Mafalda as crianças brincavam e tinham “*só um pouquinho de tarefa*”, e, que quando dizem que desenhavam, marcam uma constante de ser este momento, um momento agradável, pois falam de forma brincante e com os olhinhos cheios de alegria.



Roda de Conversa

A Roda de Conversa, como ilustrado na foto, é um importante instrumento para ouvir a criança, para pensar na possibilidade de elas contarem suas histórias e, assim, mesmo elas narrando de maneira “curta” as suas falas, revelam que no CEMEI brincavam e, entre tantas brincadeiras a participação delas no parquinho, revelando um sentimento de que agora, na escola não tem esse recurso para brincarem.

Por Lei, as crianças têm direito a condições oferecidas pelo Estado e pela sociedade que garantam o atendimento de suas necessidades básicas em outras esferas da vida econômica e social, favorecendo mais que uma vida digna, uma vida que contemple o direito de viver uma infância e que de alguma forma possam brincar e serem o que elas querem ser.

Para Rocha (2001, p. 31), a escola realmente é diferente das Instituições Infantis, pois, coloca como um espaço privilegiado para o conhecimento básico completando as ações da família. Para ela, “a escola tem como sujeito o aluno e o objetivo fundamental é o ensino, ou seja, por meio da aula, e na Educação Infantil, por meio das relações educativas num convívio coletivo que tem como sujeito a criança de zero a seis anos, até entrarem na referida escola”.



#### 4.3 As crianças no ensino fundamental: o que elas fazem?

Nesse processo, a Roda de Conversa possibilitou a pergunta que nos inquieta, abrindo oportunidades de discussão que é: Hoje, no 1º ano, o que vocês fazem? Que tipo de atividade vocês realizam aqui na escola? Tais perguntas são fundamentais, pois encaminham o debate para se pensar tanto sobre as concepções de infância que orientam as práticas escolares vigentes, quanto sobre as possibilidades de mudança que este momento anuncia. E elas, responderam:

Amanda: Português, matemática. Só que eu gosto mais de português (24/11/2016).

Ana: História (24/11/2016).

Mariza: Português, artes, geografia, matemática, mas eu gosto mesmo de fazer desenhos (24/11/2016).

Júlia: Eu canso, faço matemática e outras tarefas, canso mesmo, até leitura (24/11/2016).

Gustavo: Geografia, ciências, faço contas, eu também gosto de fazer desenhos de caminhãozinho (24/11/2016).

Com essas respostas, é notório ver e sentir que as crianças, agora alunos/as estão realizando mais atividades dirigidas do que o lúdico. Percebe-se também, que elas sentem a necessidade do desenho, elas anunciam que gostam de desenhar. Nas observações em sala de aula deste primeiro ano (ainda no Estágio e depois para compor esta pesquisa), vimos em vários momentos as crianças em pé copiando da lousa, pois cansaram de sentar, sendo que, as perninhas delas ficam sobressalentes ao chão.

Quando questionadas, elas pensaram antes de responder não foram imediatas como na pergunta anterior, elas mostraram um receio, um desânimo, para não dizer, uma tristeza, sendo que a entrevista se deu em novembro, elas realmente se mostravam cansadas. Não é mérito deste estudo saber se as crianças estavam lendo e escrevendo e sim, pensar na possibilidade de saber se elas neste espaço agora, escola, brincam e se sentem crianças como são na realidade.

Posto isto, diante das Diretrizes a transição da pré-escola para o Ensino Fundamental, requer atenção especial a brincadeira como exigências desse espaço/tempo. Quanto à natureza das atividades, devem ser privilegiadas as de expansão em detrimento de atividades de contenção; as vivências significativas em detrimento de exercícios de cópia



e/ou repetição; a construção da autonomia em detrimento das propostas pautadas na passividade (BRASIL, 2009, p. 41).

#### 4.4 As crianças brincam e gostam de brincar: sim, na escola mesmo!

Falar de brincadeira e falar de brincadeira com criança é o mesmo que voltar ao tempo e ser criança novamente. Este estudo que escuta a criança, que procura dar “vozes” a elas teve a oportunidade de perceber que elas têm o que dizer, o que falar, pois contam uma história, contam seus sonhos e seus desejos, bem como se sentem agora, em uma escola, principalmente quando nos referências curriculares aponta a brincadeira como fonte primordial para o desenvolvimento como prevê a lei.

Nessa constante, a outra pergunta foi se elas gostam de brincar e do que mais gostam de brincar, e, sem nenhuma demora, todas as crianças responderam ao mesmo tempo:

Amanda: brincar de pega-pega, e pique esconde (24/11/2016).

Ana: gosto de brincar com minha prima que estuda aqui (24/11/2016).

Mariza: esconde-esconde (24/11/2016).

Júlia: de boneca e pique esconde também (24/11/2016).

Gustavo: Futebol (24/11/2016).

Ao inserir-se no Ensino Fundamental, as crianças não se depararam mais com outras e tantas experiências desenvolvidas na Educação Infantil e as práticas educativas da nova escola, passa a ser escolarizada de forma demasiada para a criança. Assim, fica evidente que o brincar, um dos elementos centrais do cotidiano da Educação Infantil, está em segundo plano no contexto da sala de aula. Verificou-se um desencontro entre o interesse das crianças pelo brincar e o segmento dado no 1º ano do Ensino Fundamental. Em decorrência disso, perguntamos ainda: Qual o lugar, ou o que mais gostam de fazer na escola? Elas, prontamente e mais que depressa, responderam:

Amanda: a gente gosta de conversar (24/11/2016).

Ana: eu gosto do pátio, brincar com minhas amigas no pátio (24/11/2016).

Mariza: eu também gosto mais do pátio (24/11/2016).

Júlia: eu também, e da quadra também (24/11/2016).

Gustavo: eu gosto de passear, gosto mais da quadra (24/11/2016).

Nos esclarecimentos de Kramer (2006, p. 809 e 810), ao refletir sobre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, afirma que:

[...] A educação, uma prática social, inclui o conhecimento científico, a arte e a vida cotidiana. Embora educação infantil e ensino fundamental sejam frequentemente separados, do ponto de vista da criança não há fragmentação. Os adultos e as instituições é que muitas vezes opõem educação infantil e ensino



fundamental, deixando de fora o que seria capaz de articulá-los: a experiência com a cultura. [...].

Nesse viés, a autora define, faixas etárias diferentes e separadas na legislação vigente, e que, não são fragmentadas na visão da criança por estar em pleno desenvolvimento integral, adquirindo conhecimentos, compartilhando suas experiências, histórias, desejos e vivências no âmbito escolar, familiar e social. E assim, nas vozes das crianças, brincar é importante para elas, é importante para conseguirem dizer o que são, o que fazem e o que gostam.

#### 4.5 A representação da criança: eu gosto de desenhar!

Dando continuidade à coleta de dados, a pesquisa utilizou o desenho como forma de expressão para que as crianças pudessem ilustrar a sua expectativa em relação a essa transição, bem como o que mais gosta em relação ao brincar nessa nova fase de sua história. De acordo com Gobbi (2009, p.71), “[...] O desenho e a oralidade são compreendidos como reveladores de olhares e concepções dos pequenos e pequenas sobre seu contexto social, histórico e cultural, pensados, vividos e desejados. [...]”

No saber de Sarmiento (2011, p.55), [...] “interpretar os desenhos das crianças é descobrir um mundo misterioso, que é um espaço simbólico continuamente rejuvenescido pela inventividade criativa da criança. [...]” Ainda para o autor, “[...] o desenho das crianças capta [...] uma parte da vida que não é visionável a partir de nenhum outro ponto de vista [...]” (SARMENTO, 2011, p.55).

Dessa forma perguntamos para as crianças do 1º ano as suas brincadeiras preferidas, e de forma carinhosa para esta atividade lúdica, as crianças receberam uma folha com o seguinte tema: “O que você gostaria de encontrar ou brincar no 1º ano do Ensino Fundamental?” E elas desenharam:



18/11/2017 – Desenho da aluna Mariza. Retrata sua brincadeira preferida, conhecida popularmente como esconde-esconde.

Desenho



18/11/2017- Desenho do aluno Gustavo, nos mostra sua paixão pelo futebol. Quando desenhava dizia como queria que na escola tivesse mais futebol e alegria

#### Desenho

Assim, as crianças por meio desta técnica expressaram que gostam de desenhar e, que no 1º ano de Ensino fundamental também gostariam de desenhar mais e sempre. As atividades lúdicas foram registradas por meio de desenhos para garantir a autenticidade das crianças em se expressarem, registrando que, essa atividade foi fundamental, pois no tocante ao ser criança ficou evidente a necessidade de dizerem que, além de gostar de desenhar, elas gostam de brincar.

Realizar este estudo de vivências da trajetória de um grupo de crianças em sua transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental ilustrou uma aproximação com o cotidiano escolar de duas instituições de ensino. As práticas educativas que assumem a centralidade na Educação Infantil precisam acompanhar por mais tempo o Ensino Fundamental e, de forma lúdica apresentar o letramento para que as crianças consigam entender que o processo ensino aprendizagem acontece de maneira natural, sem cobranças, mas situadas diferencialmente nos dois segmentos.

Na perspectiva de Teixeira (2010), “para que o brincar aconteça, é necessário que o professor tenha consciência do valor das brincadeiras e dos jogos para a criança, o que indica a necessidade de esse profissional conhecer as implicações nos diversos tipos de brincadeiras, bem como saber usá-las e orientá-las”, dessa forma, a ludicidade é a possibilidade de uma ação pedagógica que contribua tanto para a excelência de uma prática pedagógica quanto para o favorecimento de uma aprendizagem significativa.



## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

[...] na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, o objetivo é atuar com liberdade para assegurar a apropriação e a construção do conhecimento por todos. Na educação, o objetivo é garantir o acesso, de todos que assim o desejarem, a vagas em creches e pré-escolas, assegurando o direito de brincar, criar, aprender (KRAMER, 2006, p. 810).

Assim como Kramer (2006), esse estudou objetivou entender esse processo de escutar as crianças em seu brincar e seu desenhar. Na visão da autora, em relação aos dois segmentos de ensino, Educação Infantil e Ensino Fundamental, são desafios para se pensar a creche, a pré-escola e a escola como instâncias/lugares de formação cultural; e ainda o de ver as crianças como sujeitos de cultura, história e sujeitos sociais.

A transição entre tais práticas, sem dúvida, caracteriza a tensão entre esses dois níveis de ensino. Por meio da pesquisa realizada na escola Marechal Deodoro da Fonseca em Aquidauana/MS, é notório as atividades que são aplicadas como as crianças narraram citaram são: “português, matemática, história, geografia”, mas as brincadeiras, o lúdico, o ser criança, o brincar, só acontecem por alguns minutos quando estão na “hora do recreio” que é o momento de “diversão”, e dependendo da atividade realizada na Educação Física é quando vivem um pouquinho da infância.

Reiteramos a relevância da brincadeira na vida da criança, pois não é só como um ser em desenvolvimento, mas pela lógica do ser de direito e dos documentos que referendam tal importância e, isso fica claro nas palavras da Teixeira (2010, p.49) quando sublinha que:

[...] por meio da brincadeira, a criança aprende a seguir regras, experimentar formas de comportamento e se socializar, descobrindo o mundo ao seu redor. Brincando com outras crianças, encontra seus pares e interage socialmente, descobrindo, dessa forma, que não é o único sujeito da ação, e que, para alcançar seus próprios objetivos, precisa considerar o fator de que outros também têm objetivos próprios.

A partir dos dados coletados nos contatos iniciais, bem como pontuado nos objetivos centrais deste trabalho, é possível construir um ambiente acolhedor com propostas pedagógicas que possibilite atender de forma coerente as especificidades das crianças que ingressam no 1º ano do Ensino Fundamental, proporcionando a elas uma aprendizagem lúdica com significados, para que essa transição possa acontecer de maneira gradativa, que as crianças possam continuar brincando como criança, pois no Ensino Fundamental ainda são crianças.



Salientamos que, o sistema de ensino pode e tem a possibilidade de pensar nas crianças para que elas vivam suas infâncias mesmo estando no contexto escolar, propiciando o foco na integração entre o brincar e o letramento nas práticas pedagógicas, pois fica evidente, depois deste estudo as contribuições que a brincadeira oferece para as crianças, para o seu desenvolvimento e para sua aprendizagem. As atividades lúdicas marcam o desenvolvimento infantil da criança, já que é uma atividade sociocultural, impregnada de valores, hábitos e normas que refletem o modo de agir e pensar de um grupo social, inferindo assim, em suas histórias de vida. As crianças têm o que dizer, elas possuem ‘vozes’ e querem ser ouvidas, querem fazer valer o seu direito como ator social, pensante e produtor de sua cultura.

## REFERÊNCIAS

AMARAL, AC T. do. **O que é ser criança e viver a infância na escola:** uma análise da transição da educação infantil para o ensino fundamental numa escola municipal de Curitiba. Diss. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2008.

ARIÈS, P. **História Social da criança e da família.** Rio de Janeiro: LTC, 1981.

ARIÈS, Philippe, 1914-1984. **História Social da criança e da família/** Philippe Arés; tradução de Dora Flaksman. – 2.ed. – [Reimpr.]. Rio de Janeiro: LTC, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: MEC/SEB, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica.** Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL, Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa. Caderno 01. MEC/SEB, Brasília, 2014.

BRASIL, Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa. Caderno 04. MEC/SEB, Brasília, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Ensino fundamental de nove anos:** orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade/ organização do documento: Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. Brasília : FNDE, Estação Gráfica, 2016. 135p. : Il. ; 27cm.

CORSARO, William. Reprodução interpretativa e cultura de pares. In: MULLER, Fernanda; CARVALHO, Ana Maria Almeida (Orgs). *Teoria e prática na pesquisa com crianças:* diálogos com William Corsaro. São Paulo: Cortez, 2009. p. 23.



FRIEDMANN, Adriana. **O brincar na educação infantil:** observação, adequação e inclusão. São Paulo: Moderna, 2012.

FREIRE, Madalena. **A paixão de conhecer o mundo.** São Paulo: Paz e Terra, 1999.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder.* 10. Ed. Rio de Janeiro: Graal, 1992.

FREIRE, Paulo. **Considerações em torno do ato de estudar.** In: Ação cultural para liberdade e outros escritos. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982, p. 9-13.

GHIRALDELLI, Paulo Jr. **Infância, escola e modernidade.** São Paulo: Cortez; Curitiba: Editora da Universidade Federal do Paraná, 1997, p.58.

HECK, Cristiane Schevinski. *Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental: Articulação necessária e possível.* Monografia de conclusão do curso da Graduação em Pedagogia. IJUÍ 2012

KRAMER, Sonia, Maria Fernanda R. Nunes, and Patrícia Corsino. "**Infância e crianças de 6 anos:** desafios das transições na educação infantil e no ensino fundamental." *Educação e Pesquisa* 37.1 (2011): 69-85

MAIA, Janaina Nogueira. **Concepções de criança, infância e educação dos professores de Educação Infantil.** Campo Grande, 2012. 135 p. Dissertação (Mestrado) Universidade Católica Dom Bosco.

MATO GROSSO DO SUL, **Secretaria de Educação. Referencial Curricular 2012 - Ensino Fundamental/** Secretaria de Educação do Estado de Mato Grosso do Sul. Campo Grande.

MOTTA, Flávia Miller Naethe. *De crianças a alunos: a transição da educação infantil para o ensino fundamental.* São Paulo: Cortez, 2013.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. **Docência em formação na educação infantil:** fundamentos e Métodos. São Paulo: Cortez, 2008.

REDIN, Euclides. **O espaço e o tempo da criança:** se der tempo a gente brinca!/. Euclides Redin. – Porto Alegre: Mediação, 1998.

ROCHA, Eloisa Alcires Candal. *A pedagogia e a Educação Infantil.* Revista Brasileira de Educação, n. 16, p , jan./fev./ mar./abr. 2001.

SABINO, Fernando. **Menino no Espelho.** Rio de Janeiro: Record, 1993.

SARMENTO, Manuel. **Estudos da Infância:** Educação e Práticas Sociais. 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009, p. 18.

TEIXEIRA, Sirlândia Reis de Oliveira. **Jogos, brinquedos, brincadeiras e brinquedoteca:** implicações no processo de aprendizagem e desenvolvimento. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2010.