

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: DA HISTÓRIA ÀS REFLEXÕES ATUAIS

PEDAGOGICAL PRACTICES IN CHILD EDUCATION: FROM HISTORY TO CURRENT REFLECTIONS

¹PINHEIRO, A. L.; ² BARROS, F.C.O.M

^{1e2}Curso de Pedagogia -Faculdades Integradas de Ourinhos-FIO/FEMM

RESUMO

Esta pesquisa de caráter bibliográfico faz parte do Trabalho de Conclusão de Curso em andamento intitulado "Práticas Pedagógicas na Educação Infantil: os projetos de trabalho com crianças" cujo objetivo é apresentar outras maneiras de trabalhar com os pequenos e suas possibilidades de maior ação participativa nas propostas pedagógicas. Nessa perspectiva, o presente artigo traz algumas considerações iniciais sobre a abordagem histórica dos princípios e práticas pedagógicas na Educação Infantil. As práticas citadas têm contribuições de pesquisadores pioneiros como: Freinet, Montessori e Decroly. A escolha por esses autores se deu pelo fato de terem contribuído significativamente para um novo olhar em relação a concepção de infância e das práticas pedagógicas. Para elucidar o ponto central da pesquisa em andamento, o presente texto traz a experiência de Reggio Emília por constituir-se como um aporte concreto e atual reconhecido mundialmente pelas suas práticas pedagógicas fundamentadas em uma perspectiva humanizadora.

Palavras-chave: Educação Infantil. História. Práticas

ABSTRACT

Practices in Child Education: the projects of work with children" whose objective is to present other ways of working with the children and their possibilities of greater participative action in the proposals pedagogical In this perspective, the present article brings some initial considerations on the historical approach of the pedagogical principles and practices in Early Childhood Education. The practices cited have contributions from pioneering researchers such as Freinet, Montessori and Decroly. The choice of these authors was due to the fact that they contributed significantly to a new look regarding the conception of childhood and pedagogical practices. In order to elucidate the central point of the ongoing research, the present text brings the experience of Reggio Emilia as a concrete and current contribution recognized worldwide for its pedagogical practices based on a humanizing perspective. This bibliographic research is part of the Course Completion Work in progress entitled "Pedagogical.

Keywords: Early Childhood Education. History. Practices

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa tem como objetivo apresentar a trajetória histórica da Educação Infantil no Brasil, no período entre o século XIX e XX considerando o contexto social, histórico e cultural da época abordada.

De caráter bibliográfico e como ramificação de uma pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso, este trabalho objetiva salientar a relevância de alguns traços, na história da Educação Infantil, do desenvolvimento das práticas pedagógicas. Assim, tornou-se fundamental apresentar algumas considerações iniciais sobre essa trajetória histórica no Brasil, considerando o contexto social, histórico e cultural da

época abordada. Com apoio em pesquisadores como Montessori (1871-1923) Freinet (1896-1966) e Decroly (1871-1923), destacados ao longo deste texto, a fim de proporcionar aos leitores reflexões acerca do impacto de suas ideias nas práticas pedagógicas destinada aos pequenos. Em seguida, como forma de ilustrar a materialização das reflexões teóricas na prática, uma pequena discussão sobre a experiência de Reggio Emilia na Itália, em que o protagonismo infantil é o guia do processo de ensino e aprendizagem.

A História da Educação Infantil no Brasil: Alguns Aspectos

Alguns fatores de modificações político-sociais na Europa como por exemplo, a Revolução Francesa em 1789, que com o lema: Liberdade, Igualdade e Fraternidade, que além de ter impulsionado a criação da creche trouxe também a reforma de ensino, que se iniciou na França e conquistou o continente, propunha que a escola fosse universal, gratuita, laica e obrigatória. (SANTOS, 2006). Fatores dessa natureza contribuíram para a construção da história da Educação Infantil, em que a população começa a reivindicar seus direitos.

Segundo Santos (2006), o século XIX foi rotulado como “A era do otimismo”, com novas perspectivas para o progresso e crescimento, onde se iniciava a industrialização, que veio a interferir na organização familiar do período, pelo fato de que a maioria da mão de obra masculina trabalhava na lavoura, mas não dava conta da demanda. Assim, as grandes fábricas tiveram que admitir a mão de obra feminina, ocasionando um problema para a época, as mães trabalhadoras não tinham onde deixar seus filhos pequenos. Algumas famílias se organizavam para que alguns de seus membros tivessem disponibilidade para cuidar da criança no horário de trabalho da mãe ou do pai.

Destaca-se que uma das reivindicações dos movimentos dos operários em meados da década de 20 e 40, voltou-se para as melhores condições de trabalho para as pessoas, bem como para que fossem criados locais para a guarda e atendimento das crianças durante o trabalho das mães. Esse movimento conquistou alguns benefícios sociais para que se atraísse a força do trabalho. Para que a burguesia não perdesse seus trabalhadores, foi necessário que os empregadores instalassem vilas operárias, clubes esportivos e também algumas creches e escolas maternas para os filhos dos operários. A força de movimentos operários e o

reconhecimento dos empresários de que as produções nas indústrias com o auxílio das mães que tinham o apoio em relação aos cuidados para com seus filhos no horário de trabalho, trouxe a regulamentação da situação trabalhista da mulher com instalações de sala de amamentação na empresa, e creches, como relata Pelicioni e Candeias (1997, p.3):

Foi na década de 20 que as primeiras creches foram introduzidas nas empresas brasileiras à primeira creche industrial foi a da Fiação Maria Zélia, de Jorge Street criada em São Paulo em 1920 Operários de indústrias paulistas reivindicaram uma série de vantagens entre as quais creches para seus filhos. Protestavam ao mesmo tempo contra suas precárias condições de vida e de trabalho: jornadas excessivas, insalubridade, inexistência de assistência médica, falta de moradia Na década de 40, com a Consolidação das Leis do Trabalho, estabeleceu-se obrigatoriedade de manutenção de creches em empresas privadas que empregassem mão-de obra feminina com 30 ou mais mulheres com mais de 16 anos de idade, (Art. 1º da Portaria DNSHT nº 1 de 15 de janeiro de 1989), em idade fértil, portanto, para filhos de até seis meses, protegendo, com isso, apenas a amamentação do bebê. Durante muito tempo, contudo, a legislação, além de não ser respeitada por grande parte do empresariado, foi praticamente desconhecida pelos trabalhadores a quem se destinava. O Estado considerava-se desobrigado de qualquer iniciativa dessa natureza. (PELICIONI,1997)

Em 1922 no Rio de Janeiro ocorreu o Primeiro Congresso de Proteção à Infância, notava-se na época, um alto índice no que se refere à mortalidade infantil, tal fato nos leva a pensar que certamente nesse evento muitas das discussões versaram os temas de educação moral e higiênica com ênfase na mulher.

Diante de tais discussões no Congresso, em contraponto havia alguns educadores que buscavam a qualidade do trabalho pedagógico, movimento conhecido como “escolativismo”, esta renovação de pensamento educacional também trouxe inquietações sobre à educação infantil, com proposta de Mario de Andrade (9 de outubro de 1893- 25 de fevereiro de 1945) em São Paulo que era disseminação de praças de jogos semelhantes ao jardim de infância, segundo Kuhlmann (2000, p.10):

[...] uma nova instituição, o parque infantil, começa a se estruturar no município de São Paulo, vinculada ao recém-criado Departamento de Cultura (DC) com a nomeação de Mário de Andrade para a sua direção, em 1935, [...]. Em um grande prédio seriam agrupados a creche, a escola maternal, o jardim-de-infância, a escola primária, o parque infantil, o posto de puericultura e, possivelmente, um abrigo provisório para menores abandonados, além de um clube agrícola, para o ensino do uso da terra. Os médicos do DNCr não se ocuparam apenas da creche, mas de todo o sistema escolar, fazendo valer a presença da educação e da saúde no mesmo ministério, só desmembradas em 1953, quando o DNCr passa a integrar o Ministério da Saúde até o ano de 1970, quando é substituído pela Coordenação de Proteção Materno-Infantil. (KUHLMANN, 2000)

Na década de 40 houve no Brasil, as propostas para educação infantil voltavam-se apenas ao atendimento de questões assistenciais para a criança como a higiene, puericultura e filantropia, a frequência das crianças na Educação Infantil era ligada a questões de saúde apenas.

Segundo Oliveira (2011, p.101), a trajetória política na educação infantil na década de 40 a 70 foi:

No período de 1940-60, o agravamento dos conflitos sociais no âmbito do projeto nacional-desenvolvimentista que se buscava implantar nos países intensificou políticas populistas. Em 1942, o departamento Nacional da Criança, então parte do Ministério da Educação e Saúde, criou a “Casa da Criança”. O discurso médico continuava em destaque, mas já modificado pela preocupação de certos grupos sociais com a organização de instituições para evitar a marginalidade e a criminalidade de vastos contingentes de crianças e jovens da população mais carente. Em 1953, com a divisão daquele ministério, o Departamento Nacional da Criança passou a integrar o Ministério da Saúde, sendo substituído em 1970 pela Coordenação de Proteção materno- Infantil.

Com a criação desses Ministérios a fim de assegurar os direitos das crianças no século XX, ocorreu uma mudança importante, a criação do jardim de infância incluído no sistema de ensino dos países como sugere da seguinte forma a Lei 4024/61(p.102):

Art. 23 – “A educação primária destina-se aos menores de até sete anos, e será ministrada em escolas maternas ou jardins de infância”. Art. 24 – “As empresas que tenham a seu serviço mães de menores de sete anos serão estimuladas a organizar e manter, por iniciativa própria ou em cooperação com os poderes públicos, instituições de educação pré-primária”.

Todas estas transformações na estrutura familiar, do ensino e do espaço escolar trouxeram modificações e reflexões sobre a prática pedagógica na educação infantil.

Em se tratando da temática sobre a forma de ensino na educação infantil e suas práticas vários estudiosos como Decroly (1871-1923) Montessori (1879-1952) Freinet (1896-1966) que contribuíram para a construção pedagógica na educação infantil, o que estava implícito um novo olhar sobre a criança, a infância e a prática pedagógica. Assim,

É preciso considerar infância como uma condição da criança. O conjunto das experiências vividas por elas em diferentes lugares históricos, geográficos e sociais é muito mais do que uma representação dos adultos sobre essa fase da vida. É preciso conhecer as representações de infância e considerar as crianças concretas, localiza-las como produtoras da história (KRAMER 2006, p. 30).

Kramer (2006) defende a concepção que reconhece o que é específico na infância, que é o poder da imaginação, fantasia e criação. Nas histórias das ideias e práticas pedagógicas da Educação Infantil, no século XX, entremostam-se fatos que trouxeram os pesquisadores e os estudiosos da época mais próximos das crianças e da evolução ao ser oferecido a elas. Assim, torna-se necessário explorar as contribuições desses pensadores sobre a educação Infantil e suas práticas.

DESENVOLVIMENTO

A história das práticas pedagógicas para a pequena Infância é marcada ao longo da história por vários estudos que contribuiriam com um novo olhar sobre Infância, a Educação e as Práticas pedagógicas. Um deles foi Decroly que, preocupado com o índice de mortalidade infantil elabora uma série de intervenções em que entra em cena os médicos nos programas de atendimento a crianças com estimulação precoce e visitas nos lares e em creches propondo orientações. (OLIVEIRA 2011, p.73). Segundo a autora:

DECROLY (1871 – 1923) médico belga, trabalhando com crianças excepcionais, elaborou, em 1901, uma metodologia de ensino que propunha atividades didáticas baseadas na ideia de totalidade do funcionamento psicológico e no interesse da criança adequadas ao sincretismo que ele julgava ser próprio do pensamento infantil. [...] Decroly defendia um ensino voltado para o intelecto. Propunha que a criança fosse posta diante de um objeto concreto em toda a sua complexidade e a partir daí o analisasse e fizesse uma síntese, que deveria expressar por meio de uma obra pessoal. [...] nos centros de interesses, o trabalho se estruturaria segundo três eixos observação, associação e expressão. Decroly é conhecido ainda por defender rigorosa observação dos alunos a fim de poder classificá-los e distribuí-los em turmas homogêneas.

Dessa forma, Decroly inicia-se suas contribuições com a educação infantil. Considerando seu interesse pelo desenvolvimento intelectual das crianças, preocupava-se com o domínio de conteúdo, contudo defendia e tentava viabilizar formas de apresentá-los mediante interesse do aluno. Seu método destinado às crianças das classes primárias tentava romper com o modelo disciplinar e as deficiências do sistema educativo vigente da época.

Assim com Decroly, a médica e estudiosa Maria Montessori (1879-1952) conforme Oliveira 2011 p 76:

Medica psiquiatra, inclui-se também na lista dos principais construtores de propostas sistematizadas para a educação infantil no século XX. Tendo sido encarregada da seção de crianças com deficiência mental em uma clínica psiquiátrica de Roma, produziu uma metodologia de ensino com base nos estudos dos médicos Itard e Segun, que haviam proposto o uso de materiais

apropriados como recursos educacionais. [...] Montessori propunha uma pedagogia científica da criança, ao mesmo tempo que, opondo-se a concepção que se ocupasse com o desenvolvimento da espiritualidade. Ao contrário de Rousseau, que defendia a autoeducação.

Montessori apoiava a ideia de práticas por meio da manipulação, da experimentação, momento que segundo a pesquisadora, desenvolve o intelectual e o relacionamento social da criança. Entretanto, ambos contribuem para trocas de experiências entre os pequenos. A organização do ambiente era ponto fundamental para Montessori, onde se propunha a exploração e despertar do prazer nas atividades sugeridas com o intuito de que pudessem manifestar seus desejos e suas vontades, de criar seu próprio saber.

Segundo Montessori (2011), as crianças têm condições de desenvolver suas potencialidades, desde que sejam estimuladas pelo adulto por meio do ambiente que deve ser organizado da seguinte forma: vida prática- psicomotricidade, vida sensorial e um canto para leitura. As crianças devem explorar com o máximo de autonomia possível sabendo onde se encontra todos os materiais que elas irão utilizar.

Assim como Montessori, outros educadores vieram a contribuir com seus estudos e pesquisas, sobre as práticas pedagógicas na educação infantil dentre eles, podemos citar Celestin Freinet (1896-1966).

Oliveira (2010, p. 77) elucida que Freinet:

Foi um os educadores que renovaram as práticas pedagógicas de seu tempo. Para ele, a educação que a escola dava as crianças deveria extrapolar os limites da sala de aula e intregar-se às experiências por elas vividas em seu meio social. Deveria favorecer ao máximo a autoexpressão e sua participação em atividades cooperativas, a qual lhes proporcionaria a oportunidade de envolver-se no trabalho partilhado e em atividades de decisão coletiva, básicos para o desenvolvimento.

Diante destas propostas de Freinet as práticas pedagógicas se pautavam em princípios como ele idealizava atividades que tinha o objetivo de trazer motivação, ação e vida para a escola:

A pedagogia de Freinet organiza-se ao redor de uma série de técnicas ou atividades, entre elas as aulas-passeio, o desenho livre, o texto livre, o jornal escolar, a correspondência interescolar, o livro da vida. Incluem ainda oficinas de trabalhos manuais e intelectuais, o ensino por contratos de trabalho, a organização de cooperativas na escola. (OLIVEIRA. 2010, p. 77)

Mello (2007, p. apud BARROS, 2017, p. 659) ressalta que:

Freinet trouxe grandes contribuições para um pensar sobre uma educação humanizadora, proporcionando às crianças possibilidades de explorar, experimentar, imaginar, se expressar e ressignificar conceitos da própria vida. Quando falamos em educação humanizadora, referimo-nos aquela que cria

condições para que os alunos possam desenvolver suas potencialidades por meio da apropriação dos bens materiais e não materiais produzidos pelo homem ao longo da história.

Assim como Freinet proporcionava uma aprendizagem significativa e envolvente utilizando suas técnicas, há várias possibilidades de aprendizagem em destaque que o professor deve proporcionar experiências, vivências que elucidam o protagonismo das crianças em suas produções. As atividades de Freinet como a roda, a aula passeio, correspondência, jornal evidenciam esse olhar do educador em relação à criança e sua apropriação do mundo.

As concepções educacionais de Freinet se contrapunham aos de Montessori e Decroly, pesquisadores pertencentes ao Movimento da Escola Nova, pela definição de materiais, locais e condições especiais para a realização do trabalho pedagógico, retirado a essência da transformação do aluno, a mediação do professor. (SAMPAIO, 2002)

Nota-se, que quando as crianças veem seus trabalhos feitos de acordo com suas ideias, lhes são despertadas novas curiosidades e necessidades o que as potencializa para o desenvolvimento por meio de novos sentidos que vão atribuindo as suas vivências. Segundo Barros (2017, p. 657)

Somos constituídos segundo a teoria- histórico-cultural pelas relações históricas e sociais em tempos, espaços e circunstâncias diversas, e que os motivos que geram a atividade humana são os principais responsáveis aos sentidos atribuídos a ela. Nessa perspectiva devemos nos deter sobre o que está sendo oferecido as crianças pequenas no espaço da educação infantil.

A prática pedagógica oferecida a criança tem grande contribuição para o seu desenvolvimento infantil, assim, cabe ao educador compreender o seu processo de desenvolvimento de forma que possa estabelecer conexões com a prática pedagógica, com que é oferecido a criança no espaço da escola da infância.

Alguns representantes das teorias psicológicas o pesquisador suíço Jean Piaget (1896-1980), Henri Paul Hyacinthe Wallon (1879-1962) e Lev. S Vygotsky (1896-1934) foram alguns dos notórios pesquisadores da área.

Para ilustrar esta afirmação no campo da educação infantil, trago um breve relato sobre Reggio Emília, região norte da Itália que possui uma experiência significativa na educação infantil em que crianças e famílias são protagonistas.

Reggio Emília: O Protagonismo Infantil na escola da Infância

Pesquisas relacionadas à abordagem de Reggio Emília mostram relatos sobre a prática elaborada com as crianças na educação infantil, onde as escolas da região possuem o intuito de junto com as famílias e comunidade construir, por meio da educação, um mundo melhor. Lóris Malaguzzi (apud Edwards 1999, p.59) o fundador das ideias pedagógicas de Reggio relata como tudo começou:

[...] seis dias após o término da Segunda guerra mundial. Era primavera de 1945. O destino deve ser desejado que eu fosse parte de um evento extraordinário. Ouvi que em um pequeno vilarejo chamado Villa Cella, umas poucas milhas da cidade de Reggio Emília, as pessoas haviam decidido construir e operar uma escola para as crianças pequenas. esta ideia pareceu-me incrível! Corri até lá em minha bicicleta e descobri que tudo aquilo era verdade. Encontrei mulheres empenhadas em recolher e lavar pedaços de tijolos. As pessoas haviam-se reunido e decidido que o dinheiro para começar a construção viria da venda de um tanque abandonado de guerra, uns poucos caminhões e alguns cavalos deixados parapar atrás pelos alemães em retirada.

Nessa perspectiva, o trabalho pedagógico centraliza-se nas necessidades das crianças e em seu processo de aprendizagem por meio de práticas que façam com que elas construam sentido naquilo que estão aprendendo e, assim, para isso precisam protagonizar na esfera pedagógica. Para isso, o papel do professor é de ouvi-las as crianças com todos os sentidos, ou seja, fazer da pedagogia da escuta o ponto de partida para o trabalho com as crianças. Essa pedagogia da escuta é

[...] uma abordagem que protege a originalidade e a subjetividade, sem criar o isolamento do indivíduo, e oferece às crianças a possibilidade de confrontarem situações especiais e problemas como pequenos grupos de camaradas.(RINALDI apud EDWARDS, 1999, p. 114)

O trabalho realizado em Reggio é pautado em atividades potencializadoras, desenvolvidas em ambientes que proporcionem inúmeras possibilidades de a criança criar e ser ativo no processo de aprendizagem, assim o currículo de Reggio emerge a partir da pedagogia da escuta, que significa ter esta relação do professor ouvir de seus alunos os interesses, as descobertas, seus desejos, suas dúvidas e transforme essas manifestações em conhecimentos científicos e reflexivos sobre o mundo e as coisas, criando, construindo e ressignificando juntamente com as crianças.

Bruno Ciari (1923-1970), Lóris Malaguzzi, idealizadores de Reggio beberam das fontes teóricas de Piaget, Vygotsky, Freinet, e fizeram delas uma nascente de saberes a serem refletidos na prática pedagógica.

O ponto forte das experiências de Reggio nas práticas pedagógicas é o trabalho com projetos de longa duração. Segundo Edwards (1999, p. 38):

utilizamos o termo “trabalhos em projetos” para referir a estudos em profundidade sobre determinados tópicos, assumidos por pequenos grupos de crianças pequenas. Sob nosso ponto de vista, o trabalho em projetos visa a ajudar crianças pequenas a extrair um sentido mais profundo e completo de eventos e fenômenos de seu próprio ambiente e de experiências que mereçam sua atenção. Os projetos oferecem a parte do currículo na qual as crianças são encorajadas a tomarem suas próprias decisões e a fazerem suas próprias escolhas, geralmente em cooperação com seus colegas, sobre o trabalho a ser realizado. Presumimos que este tipo de trabalho aumenta a confiança das crianças em seus próprios poderes intelectuais e reforça sua disposição de continuar aprendendo.

O trabalho com projetos oferece um rico conteúdo entre professores e alunos, lembrando que o projeto surge de observações dos professores e das rodas de conversas com as crianças, ou seja sobre o interesse dos pequenos transformando em necessidades motivo que conduzem ao conhecimento científico, processo este materializado por meio de documentações (portfolios) de tudo que é oferecido para as crianças, atividades práticas realizadas em ateliês, desenhos feitos pelas observações das crianças, registros diários.

A abordagem de Reggio contribui para educação infantil nos quesitos relação escola-comunidade, interação dos pais, vivências significativas. Crianças protagonistas no processo de aprendizagem, professores e equipe em busca do mesmo propósito, uma educação humanizadora pautada na reciprocidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pesquisadores como Decroly (1871–1923), Montessori (1879-1952) e Freinet (1896-1966), por conta de suas contribuições acerca das práticas pedagógicas, possibilitaram reflexões para repensar as práticas pedagógicas em uma perspectiva humanizadora. Também foram inspiradores Piaget (1896-1980) e Vygotsky (1896-1934), para Reggio Emília, em destaque neste trabalho, uma vez que possibilitaram transformar a prática rica de detalhes e saberes sobre a criança, colocando-a no centro.

Ao pesquisar e ver de que é possível que se haja um ensino de qualidade na educação infantil, não no quesito aprender as letras, os números como os padrões de ensino nos mostram, mas sim quais vivências estamos proporcionando para os pequenos. Como diz Loris Malaguzzi em seu poema 1995, p. 1:

A escola e a cultura separam-lhe a cabeça do corpo. Dizem-lhe: de pensar sem as mãos, de fazer sem a cabeça, de escutar e de não falar, de compreender sem alegrias, de amar e maravilhar-se só na Páscoa e no Natal. Dizem-lhe: de descobrir o mundo que já existe e de cem roubaram-lhe noventa e nove.

A experiência de Reggio Emilia exemplifica e nos alimenta de que é possível realizar experiências significativas às crianças, que as tornem protagonistas do processo de ensino e aprendizagem, de maneira a serem transformadas do mundo que as cercam. Assim, a Educação Infantil como etapa inicial escolar, possui um papel essencial na formação de seres críticos, autônomos e políticos, capazes de modificar, ao longo de um processo escolar humanizador, suas próprias vidas.

REFERÊNCIAS

BARROS, Flávia Cristina Oliveira Murbach. **A teoria histórico-cultural e os pressupostos metodológicos de Celestin Freinet na educação infantil**. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, v. 12, n. esp., p. 649-668, 2017.

EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As cem linguagens da criança**: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. 1999.

EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As Cem Linguagens da Criança**: a experiência de Reggio Emilia em transformação. Porto Alegre: Penso, v. 2, 2016.

KRAMER, Sônia. **A infância e sua singularidade**. In: BRASIL. Ministério da Educação. Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis de anos de idade. Brasília: FNDE, 2006.

KRAMER, Sônia; SOUZA, SJ de. **O debate Piaget/Vygotsky e as políticas educacionais**. Cadernos de Pesquisa, v. 77, p. 69-80, 1991.

KUHLMANN, Moysés. **Histórias da educação infantil brasileira**. 2000.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **Educação Infantil**: fundamentos e métodos. Cortez Editora, 2014.

PELICIONI, Maria Cecília Focesi; CANDEIAS, Nelly Martins Ferreira. **A creche e as mulheres trabalhadoras no Brasil**. Journal of Human Growth and Development, v. 7, n. 1, 1997.

SANTOS, Isis Flora. **Como se deu o percurso da educação infantil no Brasil ao longo dos séculos XIX E XX?** In: Anais do VI Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação. 2006. p. 535-541.

SAMPAIO, Rosa Maria. W. F. **Freinet**: evolução histórica e atualidades. 2. ed. São Paulo: Scipione, 2002.