



**EPEPE**  
ENCONTRO DE PESQUISA  
EDUCACIONAL  
EM PERNAMBUCO

Educação e Desenvolvimento  
na Perspectiva do Direito à Educação

Eixo Temático 7- Educação de Crianças de 0 a 6 anos

## **A INFÂNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL E NO PRIMEIRO ANO DAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: O QUE REVELAM OS PROFESSORES DA REGIÃO DO AGRESTE?**

**Joane Santos do Nascimento– UFPE/CAA**

**Laís Cristina Sales da Silva– UFPE/CAA**

**Conceição Gislâne Nóbrega Lima de Salles – UFPE/CAA**

### **Resumo**

Refletir o lugar reservado para a infância, entre os professores, é fundamental para dar efetividade às políticas educacionais. Desta forma o presente texto objetiva analisar o lugar da infância na educação infantil e no primeiro ano das séries iniciais do ensino fundamental obrigatório de nove anos entre os professores da Região do Agreste. Delimitamos como campo empírico escolas municipais e Secretárias de Educação da Região do Agreste- PE, na quais foram entrevistadas professoras do primeiro ano dos anos iniciais do ensino fundamental, da educação infantil e diretoras de ensino. Como instrumento de coleta de dados utilizamos entrevistas semi-estruturadas. Os resultados evidenciaram que a valorização das potencialidades infantis e a garantia de que as crianças sejam atendidas nas suas necessidades de ser criança e viver a infância ainda são os principais desafios no processo de implementação do primeiro ano do Ensino Fundamental e na materialização dos objetivos da Educação Infantil. Muito próxima da compreensão engendrada por discursos pedagógicos tradicionais, os quais pensam a infância de uma perspectiva forçada do adulto, encontramos, nas falas analisadas, marcas bem precisas no que se refere ao papel da educação da infância. Uma delas seria a da educação infantil mais atrelada a uma imagem que faz frutificar uma visão da infância restrita a um acontecimento biológico — etário inscrito na lógica do estabelecido, de uma visão desenvolvimentista da vida, ao número de anos que se tem — do que, desde outra perspectiva, com uma infância que afirma a novidade, a criação e a própria diferença.

Palavras-chave: **Infância, Educação Infantil, Ensino Fundamental de Nove Anos, Professores.**

### **Introdução**

Durante muito tempo as crianças foram esquecidas na história. Até o século XVI o tratamento entre crianças e adultos eram similares e custou muito para a sociedade direcionar a atenção para este ser infante. Existiam enquanto seres biológicos, não enquanto sujeitos.

A visibilidade da infância só emerge na modernidade, entendidas inicialmente numa perspectiva de falta, inocência, impureza. Mas, é principalmente, no século XX que as discussões sobre a infância passam a corroborar com o entendimento da criança enquanto sujeitos sociais protagonistas nas relações educativas.

Muitas são as infâncias e as concepções de crianças que permeiam no cenário social. Há os que percebem as crianças como seres incompletos, inocentes, tal como no início da idade moderna. Há, também, os que valorizam a infância na perspectiva do vir a ser, bem como, uma perspectiva mais afirmativa da infância que procura compreender a criança como um *outro* que ela é, que não se resume a imaturidade biológica ou a imagem e semelhança do adulto.

A inquietação que impeliu esta investigação nasce justamente da preocupação em como os profissionais da educação que atuam juntos a estes sujeitos concretos, crianças, estão nomeando, enunciando e compreendendo a infância e a educação das crianças? Será que a infância tem de fato espaço no âmbito escolar? Consoante a essas questões e tomando como intensificação desta problemática a Ampliação do Ensino Fundamental de Nove Anos, que ao incorporar as crianças de seis anos no primeiro ano, trouxe para os anos iniciais desta modalidade de Ensino a necessidade de uma educação da infância, desenvolvemos a pesquisa intitulada: “A infância na Educação Infantil e no Primeiro Ano das Séries Iniciais do Ensino Fundamental: o que revelam os professores da Região do Agreste?” Com vistas a compreender os significados veiculados pelos docentes, ao que tange a infância no contexto escolar.

Para situar a perspectiva na qual se insere a reflexão aqui proposta, partimos da problematização da própria noção de infância, a qual, no campo das ciências humanas e sociais, tem sido empregada frequentemente como um conceito não avaliado. No presente projeto, nos interessa particularmente seus significados e as implicações destes no campo da educação. Na análise empreendida assumimos a infância como “categoria social, constituída por sujeitos historicamente situados” (SARMENTO, 2008, p.7), nomeadamente as crianças, as quais se constituem sujeitos sociais que produzem cultura e história. Tomamos, ainda, como referência os estudos filosóficos empreendidos por Walter Kohan (2003). Por meio de uma reflexão menos normativa e etapista e mais ontológica e política, interroga sobre uma potência produtiva da infância, sobre uma força que gera diferença e sobre uma capacidade de afirmar a visibilidade da infância por meio de um olhar aberto, atento, à espreita, procurando dar lugar a uma nova infância, das crianças e também da educação infantil.

### **Do Surgimento da infância à educação da infância**

Falar sobre a educação das crianças, implica trazer à tona a invisibilidade histórica, a qual a categoria social crianças foi submetida ao longo da história da humanidade. Até o século XVI, pode-se dizer, que a criança tal qual conhecemos hoje, não existia. Vestiam-se e comportavam-se tal como adultos, chegando a ser consideradas como adultos em miniatura (Ariès, 1973). Contudo, a partir deste mesmo século as crianças e a sua infância começam a ganhar espaço no cenário social e as mais variadas noções da mesma emergem neste momento.

Segundo Ariès (1973) é a partir do século XVII que “as idades da vida” começam a fazer parte da tessitura social. Inicialmente fincadas em noções etapistas, classificadas a partir de uma perspectiva cronológica. Neste contexto era negado os demais aspectos da criança: físico, psíquico, emocionais, afetivos, linguísticos e sociais. Todavia, paulatinamente a infância foi se situando no centro da preocupação da produção científica e se constituindo um problema social. Nesta feita os olhares voltam-se para este ser infante, marcando sua aparição na sociedade.

Progressivamente “criança e infância” ganharam espaço e atraiu a atenção de diferentes áreas das ciências da saúde e das ciências sociais, quais sejam, Psicologia, Sociologia, Antropologia, História, Filosofia, entre outras, ocasionando o crescimento de estudos na área e a preocupação com a garantia da afirmação e o reconhecimento das especificidades deste grupo no âmbito social.

Com a criança e a sua infância em pauta na produção acadêmica, esta temática ganha também espaço na agenda política. É neste momento que surge a ideia de que as crianças necessitavam de um espaço específico que possibilitasse a garantia da realização da infância – a escola.

No Brasil, as mudanças no cenário educacional começam a acontecer, mais especificamente, na segunda metade do século XIX, com a abolição da escravatura. Neste momento a escola surge mais como uma solução para os problemas da época (como as altas taxas de mortalidade do país e o frequente abandono de crianças), que para a afirmação da infância. Creches, asilos, jardins-de-infância ou internatos, eram as instituições que pretendiam atender as crianças naquele período. Contudo, é válido ressaltar que nem sempre essas instituições atendiam a todas as crianças. Os jardins-de-infância, por exemplo, com todo um embasamento estrangeiro, era dirigido ao atendimento de crianças pertencentes a níveis sociais mais altos, que mesmo depois, ao

serem criados os jardins-de-infância públicos continuaram a manter o privilégio das elites.

Alguns acontecimentos impulsionaram o crescimento considerável na criação de Jardins de infância. Podemos citar o instituto de Proteção a Assistência à infância (1899) e o Departamento da Criança (1919), instituídos a partir da Proclamação da República, em 1899. O advento da Revolução industrial, no século XX (Brasil), que trouxe consigo a urbanização e a industrialização, foi outro acontecimento que ao implicar em uma reorganização familiar, onde homens e mulheres ocuparam vagas de emprego sinalizaram a necessidade de locais para guarda dos filhos dos operários.

Inicialmente as instituições eram fruto dos movimentos sociais. A procura por mão-de-obra mais qualificada, resultou na contratação de imigrantes europeus que chegavam ao Brasil. Politizados, esses imigrantes impulsionaram a organização de movimentos operários que entre outras reivindicações lutavam também pela criação de instituições apropriadas para o cuidado de seus filhos. É neste contexto que surgem as creches, escolas maternas ou parques infantis de iniciativa privada, como legaliza a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1961:

Art. 23 – “A educação pré-primária destina-se aos menores de até 7 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”.

A iniciativa privada na criação de locais para guarda dos filhos dos operários vieram à tona mais como uma estratégia administrativa que como um direito assegurado. Com a criação dessas instituições houve um aumento significativo na produção e no controle dos trabalhadores. No entanto, o movimento dos operários mesmo diante desta conquista continuaram a lutar pelo o cuidado de seus filhos, agora, reivindicando a criação dessas instituições pelo Estado.

Tanto as creches e os asilos, quanto os jardins-de-infância ( público ou privado), serviam mais como um abrigo que para educação integral das crianças que atendiam. A infância era entendida numa perspectiva de falta, e assim obscurecia a potencialidade infantil. Todavia, a criação destes espaços representou grande avanço na história da crianças e de sua educação.

Criadas a partir de uma necessidade, as creches, acabaram por ser instituídas também pelos órgãos governamentais. Entretanto, ainda com o foco assistencialista e pensada para os filhos das famílias ricas, podemos observar na LDB de 1996:

Art. 30. A educação infantil será oferecida em:

I - creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade;

II - pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013).

Essa proposição inicial representou um salto na legalização da Educação Infantil no Brasil e fundamentou reformas educacionais para essa categoria social, crianças, dando início a um momento de reconhecimento da categoria infância e de suas especificidades.

Por iniciativa privada ou pública as instituições de educação pré-escolar ganharam abrangência. A luta que até a década de 60 se resumia a um local para abrigar os filhos dos operários, passou a incluir a qualidade educacional como uma das suas reivindicações. Agora, não apenas almejavam o acesso, mas a qualidade neste acesso e as condições de permanência.

Um marco histórico foi a Constituição de 1988, que reconhece a educação como um direito de todos e um dever do Estado. A partir deste marco diversas reformas educacionais ocorrem no intuito de assegurar a qualidade educacional. Mas o que estamos chamando de qualidade educacional? Não objetivamos aprofundar este assunto, mas acreditamos que desenvolver um ensino que respeite as várias dimensões humanas e as especificidades de cada faixa etária corresponde a um dos requisitos da qualidade educacional.

Do século XVI ao século XXI muito se tem feito com vistas a resgatar a infância perdida de nossas crianças. Retirar a criança do esquecimento histórico ao qual sofreu tem estado na ordem do dia de diversos debates educacionais e políticos. Porém, a escola infantil tem demonstrado ainda uma vinculação direta com a percepção da criança como um vir a ser adulto. Uma minoridade duvidosa, deixando cada vez mais à margem a infância.

Há uma preocupação em voga quanto ao “reconhecimento” da infância. Enquanto de um lado vemos um discurso que aponta para a valorização desta categoria

social. Do outro, ouvimos falas denunciarem o descaso para com as crianças na instituição educacional. Calvert, exemplifica isso, quando diz:

“As crianças são importantes e sem importância; espera-se delas que se comportem como crianças, mas são criticadas nas suas infantilidades; é suposto que brinquem absorvidamente quando se lhes diz para brincar, mas não se compreende porque não pensam em parar de brincar quando se lhes diz para parar; espera-se que sejam dependentes quando os adultos preferem a dependência, mas deseja-se que tenham um comportamento autônomo; deseja-se que pensem por si próprias, mas são criticadas pelas suas ‘soluções’ originais para os problemas”. (cit. In Pollard, 1985:39)

O que se prega sobre a criança é totalmente paradoxal ao que se espera da mesma. Em consequência disto torna-se necessário e urgente pensar em como a “escola”, instituição que atende a menoridade, tem fornecido lugar para a infância. Será apenas em um momento específico, recreação por exemplo? ou é contemplada em todo trabalho pedagógico?

### **Ampliação do Ensino Fundamental de Nove Anos e implicações quanto ao lugar da infância**

A ampliação progressiva do Ensino Fundamental é produto do desejo pela expansão e melhoria da qualidade educacional. Inicialmente com a lei Nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961, que ampliou o Ensino Fundamental para quatro anos, em seguida com a Lei nº 5.692, de 1971, que estendeu o mesmo para oito anos, e finalmente, primeiro em 2005, com a Lei nº 11.114, de 16 de maio de 2005 que torna obrigatório a matrícula de crianças de seis anos no Ensino fundamental e posteriormente em 2006, com a Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006 que estende a obrigatoriedade para nove anos, ocasionando assim, a saída das crianças de seis anos da Educação infantil e sua entrada no primeiro ano do ensino Fundamental de Nove anos.

No entanto, surgiram muitas inquietações relacionados a esta reforma educacional. Uma das inquietações que apresentamos nesta pesquisa como fator preocupante é o lugar da infância e de sua afirmação no primeiro ano do Ensino Fundamental. Visto que estas saíram da Educação infantil - que mostra focalizar a formação integral da criança, como vislumbra o Art. 29º da LDB (1996) - para o Ensino Fundamental, que como mostra esta mesma lei, no Art. 32º abaixo, possui finalidades diferentes da etapa anterior:

Art. 29º. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

...

Art. 32º. O ensino fundamental, com duração mínima de oito anos, obrigatório e gratuito na escola pública, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante:

I - o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;

Como pode ser percebido, a referida aprovação sugere necessariamente repensar não só o Ensino Fundamental no seu conjunto como a questão da própria infância, agora chamada ao Ensino Fundamental, já que a idade cronológica não é, necessariamente, e nem pode ser na perspectiva que estamos adotando nesse plano de trabalho, o aspecto definidor da maneira de ser criança e do pensar a infância.

### **O lugar da infância na educação infantil e no primeiro ano do Ensino Fundamental: o que revelam os professores da região do Agreste?**

Delimitamos como campo empírico as seguintes microrregiões: Vale do Ipojuca, Brejo Pernambucano, e Alto Capibaribe, contemplando o contexto de 02 creches e 05 escolas. Como instrumento de coleta de dados utilizamos entrevistas semi-estruturadas com professores, para podermos ter um diálogo mais direto com os sujeitos participantes da pesquisa. No que segue apresentamos uma primeira aproximação analítica dos dados da pesquisa, uma vez que a mesma encontra-se em andamento.

O trabalho em questão em sua totalidade abrangeu 05 escolas e 02 creches da rede municipal das cidades de Sairé, Toritama e Vertentes, ambas localizadas no Agreste de Pernambuco. Em cada instituição foram entrevistadas 05 professoras (PI1, PI2, PI3, PI4, PI5) atuantes nas salas de educação infantil e 05 professoras do primeiro ano do ensino fundamental (PF1, PF2, PF3, PF4, PF5), resultando no total 10 professoras. Quanto ao perfil de nossos sujeitos, a maior parte possui 10 anos de carreira.

Entrevistamos professores da Educação Infantil e Fundamental (primeiro ano), objetivando analisar o lugar da infância na Educação Infantil e no primeiro ano das séries iniciais do Ensino Fundamental obrigatório de Nove anos entre os professores da Região do Agreste. Para tanto, Tomaremos como foco de análise as concepções de criança e infância, assim como os diversos entendimentos dos professores acerca da entrada das crianças de seis anos no primeiro ano do Ensino Fundamental.

Verificamos grande disparidade entre as concepções de infância que extraímos através das entrevistas. Obtivemos definições como: lugar de ser criança, direitos da criança, vivências e quase por unanimidade como fase da vida. Esta última perpassou os discursos dos professores e em linhas gerais, podemos dizer que a Infância para os professores entrevistados, é uma etapa da vida de vivência de direitos.

Para os docentes ter os direitos violados significa não ter infância. Uma criança que viva em condições de miséria, tenha que trabalhar para sobreviver e lhe seja retirado o direito de brincar, na concepção dos entrevistados são crianças, mas, sem infância.

Essa colocação, nos provoca na medida em que os mesmos assumem não estarem contribuindo para a vivência de uma educação para a infância. Seja por falta de espaço, por cobranças externas, falta de apoio dos demais profissionais, enfim, diversos motivos nos foram apresentados. Para obter um leque maior de informações entrevistamos também diretores de Ensino e gestores. A fala de uma das gestoras entrevistadas elucida esta informação: *“A gente se direciona tanto a conteúdo que nem pensa na infância. A preocupação maior é a questão dos resultados, o que é muito cobrado da gente [...] a infância fica um pouco à deriva”* (DF1).

Seguindo a lógica dos entrevistados, por um lado, reconhecem que as crianças possuem direitos e estes direitos ao serem respeitados garantem a infância. Por outro, desenvolvem uma prática pedagógica que coloca a infância à margem, negando então aos infantes usufruírem seus direitos. É uma situação paradoxal.

As crianças são atores sociais, produzem cultura, possuem identidade, influenciam o meio e por ele é influenciado. A noção de infância como fase da vida, tem origem no início do século XVII, restringia-se a fatores biológicos silenciando as dimensões físicas, psíquicas, sociais e culturais da criança.



É polêmico o silêncio histórico que a criança sofreu até o século XVI, voltar no tempo não é o indicado. As crianças interrogam seu lugar na escola. Reivindicam as fantasias, as brincadeiras, a espontaneidade, seu papel de atores sociais, sua vez e voz na escola. A infância não pode estar “à deriva” sendo invisibilizada pela cultura escolarizante que permeiam as escolas infantis.

Observemos a fala de uma das professoras, ao perguntarmos sobre como a proposta do primeiro ano do Ensino Fundamental pensa a questão da infância, ela diz: “*Priorize o aprendizado sem deixar o lúdico*” (PF1). A Ludicidade, fundamental para a aprendizagem da criança, não pode ser apenas um meio de aprendizagem. As falas das professoras demonstram o lúdico como fundamental, mas utilizado apenas como estratégia, pois de fato torna-se um pressuposto para a aprendizagem do aluno: “*sempre utilizo como um meio para introduzir o conhecimento e tornar mais prazeroso*” (PF2).

Brincar é coisa séria. Não apenas a brincadeira educativa, mas a escola precisa promover espaço para o brincar livre. Mas os professores encontram-se presos aos resultados que precisam alcançar, ainda que lhe falem recursos para isto. Ao analisarmos a rotina escolar descrita por uma das entrevistadas não visualizamos o espaço para a infância: “*Canta, reza, aí faz intervalo e depois passo outra atividade*” (PI4).

A situação torna-se mais questionável quando percebemos a partir das nossas análises quão estreito fica o lugar da infância quando a mesma é inserida no Ensino Fundamental. A incessante preparação para o nível subsequente retira cada vez mais do infante sua condição de ser criança.

Sabemos que a concepção de infância de acordo com a Lei nº 11.274/06 de 6 de fevereiro de 2006 não alimenta essa situação. A ruptura com a infância não é a intenção, inclusive o que o MEC (BRASIL, 2004) propõe é justamente uma educação para infância, que respeite todas as dimensões humanas da criança e que a escola torne-se cada vez mais um ambiente acolhedor e prazeroso de modo que possibilite a aprendizagem. Entretanto, segundo os próprios docentes, na realidade, os meios para viabilizar esta proposta encontram-se aquém.

Quanto ao entendimento dos professores acerca da entrada das crianças de seis anos no primeiro ano do Ensino Fundamental, observamos que apesar das formações fornecidas pelo PNAIC (Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa) demonstram desentendimento quanto a proposta de extensão do Ensino Fundamental. Muitos confessam trabalhar da mesma forma que trabalhavam na antiga primeira série entendendo a ampliação como uma mudança apenas estrutural. Como nos mostra a fala de uma das professoras: *“tá sendo muito bom, o primeiro ano é a antiga alfabetização num é?”* (PF3).

Em linhas gerais, os discursos das professoras nos indicam que os sentidos e significados atribuídos à infância, estão muito ligados à concepção desenvolvimentista, relacionada a uma noção cronológica de criança e infância. No que diz respeito à proposta de educação para a infância, principalmente no primeiro ano das séries iniciais, os resultados revelam uma educação voltada para a consolidação das metas do ensino fundamental. Corroborando com o cenário apresentado defendemos a necessidade de mais pesquisas em relação à inserção das crianças de seis anos no ensino fundamental, sobretudo as relacionadas ao alcance dessas mudanças pelo olhar das crianças.

### **Considerações finais**

Tomando como referência a nossa problemática de pesquisa e levando em consideração o caráter inconcluso da nossa investigação, podemos assinalar de antemão que os entrevistados têm encarado a ampliação do Ensino Fundamental de Nove Anos de maneira distinta, há aqueles que vêm como algo vantajoso, os que enxergam não só vantagens, mas também desvantagens do mesmo, e os que vêm como algo negativo. Entretanto, os pontos negativos e positivos levantados pelos mesmos, não faz menção a questão da infância. Os discursos revelam dúvidas, tensões, incertezas ou verdades que dificulta a reflexão efetiva à prática com o primeiro ano do ensino fundamental. Identificamos que as concepções de educação da infância mais utilizadas pelos sujeitos entrevistados, sobretudo nos primeiros anos, estão fortemente voltadas para a ideia de preparação para o futuro. Isso se traduz na determinação e dedicação de um tempo maior à alfabetização enquanto outras linguagens, como o brincar, que ganham pouco espaço nas rotinas das crianças. Tal como demonstrado acima, a infância e a criança, sob um nome só, diz, na verdade, de muitas infâncias e de muitas crianças. Estas vão desde uma visão mais unificadora - sobretudo quando nos reportamos à

educação, quando se ensina ou quando se educa a criança e a infância -, até visões que, dentre essas múltiplas formas em que elas se apresentam, procuram resistir a certas pretensões unificadoras que acabam por totalizá-las.

Assim, percebe-se que ainda existem muitos desafios para as escolas garantirem não só o acesso, mas uma aprendizagem de qualidade que coloque as dimensões da infância como uma singularidade a ser considerada nesse processo. A ludicidade embora esteja presente no discurso das entrevistadas, observa-se que o mesmo é utilizado mais como meio de aprendizagem do que como direito e pressuposto para a afirmação da infância. Alguns entrevistados chegam a falar que os programas a serem desenvolvidos nas séries iniciais do Ensino Fundamental trazem como proposta o aprender brincando, mas considera que as cobranças do mesmo torna inviável o desenvolvimento de todo planejamento lúdico o qual abordam.

Percebe-se também uma visão futurista em relação à criança. Quando perguntamos sobre “como a proposta da Educação Infantil e o primeiro ano do ensino fundamental pensa a questão da infância” obtivemos muitas respostas convergentes que acentuam para a preparação para os níveis subsequentes. Além disso, identificamos também, uma preocupação excessiva das instituições educativas com a escolarização precoce que se concretiza na ênfase da leitura e a escrita formal como as principais finalidades e objetivos do 1º ano do Ensino Fundamental, ressaltando o caráter propedêutico, anteriormente atribuído à educação infantil, compreendida como um momento fundamental de “investimento” no desenvolvimento da criança.

Neste prisma, entendemos que há um grande impasse quanto ao lugar da infância no âmbito escolar. A cultura escolarizante tem diminuído cada vez mais o lugar da infância na escola. Em linhas gerais, a infância foi tomada, como uma etapa de preparação da criança para os anos seguintes na escola assim como para a vida adulta em detrimento de uma visão afirmativa de infância, como criação, diferença e novidade.

## **Referências**

- ARIÉS, Philippe. *História Social da Criança e da Família*. Rio de Janeiro: LTC, 1981.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Ensino Fundamental de Nove Anos – Orientações Gerais*. Julho de 2004.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. *LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

\_\_\_\_\_. *LDB - Lei nº 4024/61, de 20 de dezembro de 1961*. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1961.

DAHLBERG, G.; MOSS, P.; PENCE, A. *Qualidade na educação da primeira infância: perspectivas pós-modernas*. Tradução Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed, 2003.

KOHAN, Walter Osmar. *Infância. Entre Educação e Filosofia*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

MORENO, Gilmar Lupion; PASCHOAL, Jaqueline Delgado. *A Criança de Seis Anos no Ensino Fundamental: Considerações Iniciais*. In: BRANDÃO, Carlos da Fonseca; PASCHOAL, Jaqueline Delgado (orgs.). *Ensino Fundamental de Nove Anos: teoria e prática na sala de aula*. São Paulo: Avercamp, 2009.

PINTO, Manuel. SARMENTO Manuel (Orgs). *As crianças: contextos e identidades*. Braga. Centro de Estudos da Universidade do Ninho, 1997.

POLLARD, Andrew. *The Social World of the Primary School*. London: Cassel Education, 1985.