



A TRANSIÇÃO AO PRIMEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: A CONSTRUÇÃO SIGNIFICATIVA DAS PALAVRAS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

Daniela Damásio ¹
Fabiana Ferreira Martins ²
Simone Maura Pôrto ³

Resumo: O presente artigo tem como proposta apresentar o processo de alfabetização na transição da educação infantil para o ensino fundamental em uma escola estadual da Grande Florianópolis/SC. Para tanto, foi necessário observar as experiências narradas pelas crianças, as práticas pedagógicas aplicadas pela professora, bem como seus condicionantes sociais, culturais e políticos. A partir disso, compreender o complexo processo de alfabetização neste contexto de transição. Acompanhar a trajetória do primeiro ano do ensino fundamental em seu processo de alfabetização nos possibilitou uma aproximação com o cotidiano escolar. Entendemos que a educação infantil e o ensino fundamental são etapas completamente diferentes, com objetivos específicos e rotinas próprias. Verificamos que as práticas educativas baseadas nas brincadeiras que assumiram centralidade na educação infantil se reestruturaram no ensino fundamental, a estrutura organizacional privilegia práticas individuais e baseia-se na transmissão dos conteúdos para a apropriação da língua escrita, engajando-se em diversos eventos de letramento. O processo de construção e análise dos dados baseou-se na abordagem interpretativa do desenvolvimento da criança (Vygotsky e Luria, 2001; Patto, 1993; Winnicott, 1975; Wallon, 2007) e da alfabetização (Ferreiro, 1991; Soares, 2008; Cagliari, 1991).

Palavras-chave: Transição. Alfabetização. Ensino Fundamental.

Introdução

O presente artigo situa-se na proposta de compreender a alfabetização na transição ao primeiro ano do ensino fundamental de uma escola estadual da Grande Florianópolis/SC.

¹ Doutora em Educação, Bolsista de Pós Doutorado do PPGE/UNIPLAC/ USJ. andrade@technologist.com

² Acadêmica do curso de Pedagogia/ USJ

³ Acadêmica do curso de Pedagogia/ USJ

A transição ao primeiro ano do ensino fundamental é bastante complexo e envolve a compreensão de múltiplos fatores como novos colegas, mais matérias, outros professores, conteúdos mais avançados e apropriação da língua escrita. Essa transição, como qualquer outra, requer atenção e cuidado por parte de pais e educadores.

O processo de escolarização da infância engaja as crianças em práticas educativas específicas, com tempos e espaços diferenciados, posicionando-as em lugares socialmente demarcados e distintos. Percebe-se que existe uma ruptura entre o que foi desenvolvido na educação infantil e o que está sendo desenvolvido no ensino fundamental, como se não pudesse haver continuidade. Nesse contexto de transição, as crianças precisam lidar com demandas cotidianas que podem ser frustrantes, irritantes e muito exigentes. A transição entre a pré-escola e o ensino fundamental é um momento crucial na vida das crianças. A ruptura, na opinião de especialistas, não pode existir, e o trabalho entre os ensinos infantil e fundamental deve ser mais coeso e unificado.

No primeiro ano do ensino fundamental os professores dão ênfase às questões da aprendizagem sistemática, o que, de certa maneira, propicia o distanciamento do lúdico. No entanto, através das atividades lúdicas a criança vai construindo suas relações interpessoais, seu vocabulário linguístico e psicomotor. São nestas atividades organizadas no contexto educativo que a criança pode ser espontânea e, conseqüentemente criativa. (WALLON, 2007)

As crianças que chegam ao primeiro ano do ensino fundamental com seis anos de idade e merecem uma atenção especial. No contexto escolar, a prática de organização e estimulação das brincadeiras é muito importante para as crianças conhecerem a realidade social circundante. Uma criança de seis anos que entra na escola para se alfabetizar já é capaz de entender e falar a língua portuguesa nas mais diversas circunstâncias da sua vida, revelando um processo de aquisição da linguagem. (CAGLIARI, 1991)

Desenvolvimento

A criança, no seu percurso escolar, vive um momento de transição quando chega ao 1º ano do Ensino Fundamental. Vinda de uma experiência na Educação Infantil que tipicamente favorece interações mais plurais, com espaço ampliado para a ludicidade e

dialogicidade, enfrenta grande mudança ao passar a conviver em uma estrutura organizacional cuja tradição pedagógica privilegia práticas individualizadas, com pouca ênfase na interação das crianças entre si.

A transição para a escola representa uma etapa essencial no percurso de uma criança. Assim, a mudança do ensino infantil para os anos iniciais do ensino fundamental tende a ser bastante traumática, pois, se uma etapa é focada mais na brincadeira, a outra já começa a preparar o aluno para as etapas seguintes de educação, essa ruptura, na opinião de especialistas, não pode existir, e o trabalho entre os ensinos infantil e fundamental deve ser mais coeso e unificado.

De acordo com alguns especialistas o maior erro está na mudança de concepção da criança de uma etapa para outra, “A educação infantil tem uma especificidade e o fundamental tem outra especificidade”. Na educação infantil, as pessoas dizem que as crianças precisam brincar porque são crianças e brincar é um jeito que a criança tem de aprender. No fundamental é tudo diferente, porque as crianças vão parando de brincar. Nesse sentido, Borba afirma que:

[...] o brincar é um dos pilares da constituição de culturas da infância, compreendidas como significações e formas de ação social específicas que estruturam as relações das crianças entre si, bem como, os modos pelos quais interpretam, representam e agem sobre o mundo. Essas duas perspectivas configuram o brincar ao mesmo tempo como produto e prática cultural, ou seja, como patrimônio cultural, fruto das ações humanas transmitidas de modo inter intrageracional, e como forma de ação que cria e transforma significados sobre o mundo. (BORBA, 2007, p.33).

É no brincar que a criança ou o adulto desfrutam da liberdade. A brincadeira é extremamente excitante, não primariamente pelos instintos que se acham envolvidos, está intrínseco, é um estímulo a liberdade de criação. Assim, o brincar é uma forma de comunicação, auxilia no desenvolvimento, conduz aos relacionamentos em grupos e promove a descoberta de si mesmo no tempo e no espaço.

O **brincar tem um lugar** e um tempo. Não é **dentro**, em nenhum emprego da palavra (e infelizmente é verdade que a palavra “dentro” possui muito e variados usos no estudo psicanalítico). Tampouco é fora, o que equivale a dizer que não constitui parte do mundo repudiado, do não-eu, aquilo que o indivíduo decidiu identificar (com dificuldade e até mesmo sofrimento) como verdadeiramente externo, fora do controle mágico. Para controlar o que está fora, há que **fazer** coisas, não simplesmente pensar ou desejar, e **fazer coisas**

Revista GepeVida 2017

toma tempo. Brincar é fazer. (WINNICOTT, 1975, p. 62-63. Grifos das autoras).

A criança naturalmente interage com outras pessoas e com o mundo ao seu redor desde o nascimento, reafirmando a necessidade e o prazer, tipicamente humanos, de expressão e comunicação, sendo sua natureza social e simbólica. Inicialmente ela conta apenas com sua percepção e atividade motora para conhecer e agir sobre o mundo e, através da interação com outras pessoas, torna-se capaz de adentrar o mundo simbólico, desenvolvendo as funções mentais superiores. O importante papel da interação social para a aprendizagem e para o desenvolvimento é ressaltado por Vygotsky e se constitui num ponto consensual entre autores como Piaget, Wallon, Bakhtin e Ferreiro, entre outros.

De acordo com Vygotsky (2001), é no espaço compartilhado, na interação com o outro, que se efetiva a mediação simbólica que é à base do processo de conhecimento. Isso significa dizer que é através de outros que se torna possível ao sujeito estabelecerem relações com objetos.

A mediação social, possibilitada nas interações da criança com seus pares ou com adultos, propicia à criança vivenciar importantes trocas interpsicológicas e realizar o trabalho de reconstrução intrapsicológica, que se constitui como avanço cognitivo e ampliação do seu universo de conhecimento (SMOLKA,1993).

A natureza social e simbólica da criança está presente também na escola: as interações se estabelecem nas atividades lúdicas e discursivas que acontecem no contexto de sala de aula. A escola, no entanto, nem sempre contempla essa necessidade da criança, pois tem tradicionalmente se preocupado em priorizar aspectos mais formais.

No contexto dessa problemática, é particularmente significativa a passagem da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, não só pela brusca transição de estruturas funcionais, mas pelo tratamento normalmente dado às possibilidades interativas nas turmas de 1ª ano.

[...] a existência de uma dependência entre a escola e o meio social, de forma a concluir que não existe uma educação ideal, só uma educação de classes. Daí sua opção pela classe trabalhadora e a necessidade de tentar uma experiência renovadora de ensino. (GADOTTI, 2005, p. 179).

A Educação Infantil costuma contemplar em seu programa oportunidades de interação entre as crianças através de dinâmicas de grupo e tempo livre para brincarem, valorizando atividades nas diversas áreas: verbal, corporal, plástica, musical, etc. Aos 7 (sete) anos, idade em que geralmente chega ao 1º ano do Ensino Fundamental, a criança caracteriza-se ainda pelo importante papel que tem a ludicidade em seu processo de desenvolvimento, e pela necessidade de interagir com as pessoas e com o mundo através de múltiplas formas de linguagem. Apesar disso, a tônica da escola na organização da rotina do aluno se coloca agora no cumprimento de um programa curricular onde prevalece fortemente o enfoque na linguagem verbal lógico-racional, e o objetivo de alfabetizar passa a ser o centro de toda atenção.

Conforme ressalta Colello (2004), o brinquedo, enquanto forma de construção do real, parece não fazer parte das estratégias pedagógicas para as quais o silêncio, a disciplina e a imobilidade são componentes fundamentais.

Desde o 1º ano, o Ensino Fundamental caracteriza-se por ser um espaço mais “formal” do que o da Educação Infantil, preocupando-se em preencher a maior parte do tempo das crianças com atividades dirigidas, de caráter pedagógico. A ênfase recai significativamente em dinâmicas individualizadas, centralizadas no professor, e majoritariamente enfocando a escrita através de exercícios mecânicos e cópias.

É fato que inadequações das tradicionais práticas pedagógicas têm sido consistentemente relacionadas ao enorme problema que representa em nosso país o alto índice de “fracasso escolar” (PATTO,1997, SMOLKA, 2003).

Alfabetização e letramento

A história da alfabetização no Brasil se articula com a própria história do país e, conseqüentemente, com os contextos sociais, político e econômico. Nos diferentes períodos da história brasileira, é possível identificar avanços na compreensão do ensino da leitura e da escrita. Esses avanços só são possíveis graças às descobertas de pesquisas e estudos, nacionais e internacionais, que muito contribuem para a construção de um arcabouço teórico que dê conta de entender esse processo complexo.

O processo de alfabetização é complexo, pois esse conceito é construído a partir da compreensão de sua natureza, condicionantes sociais e implicações pedagógicas, caracterizadas pela multiplicidade de facetas que concorrem para a explicação do fenômeno. Para Soares (2003^a) alfabetizar e letrar são complementares:

[...] alfabetização e letramento são conceitos frequentemente confundidos ou sobrepostos, é importante distingui-los, ao mesmo tempo que é importante também aproximá-los: a distinção é necessária porque a introdução, no campo da educação, do conceito de letramento tem ameaçado perigosamente a especificidade do processo de alfabetização; por outro lado, a aproximação é necessária porque não só o processo de alfabetização, embora distinto e específico, altera-se e reconfigura-se no quadro do conceito de letramento, como também este é dependente daquele (SOARES, 2003a, p. 90).

Essa ideia vem ao encontro do que propõe Marangoni (2010, p. 61)

A grande diferença entre alfabetização e letramento, entre alfabetizado e letrado, é de que um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado. Alfabetizado é aquele indivíduo que sabe ler e escrever; já o indivíduo letrado é aquele que além de saber ler e escrever, usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e as escritas, responde adequadamente às demandas sociais da leitura e da escrita. Concordamos que a alfabetização e o letramento precisam caminhar juntos, pois é muito pouco para o exercício da plena cidadania apenas saber ler e escrever, decodificar letras, em uma sociedade letrada. Ser alfabetizado é insuficiente para vivenciar plenamente a cultura escrita e responder às demandas de hoje. É preciso saber usar a leitura e a escrita em práticas sociais que a requeiram com autonomia e criticidade.

Assim, o processo de alfabetização tem sido estudado por diferentes perspectivas: psicológica, psicolinguística, sociolinguística e linguística, entre outros (SOARES, 2003a). Esses aspectos não se excluem, mas se completam, e estão presentes nas práticas pedagógicas e nas relações estabelecidas entre professores e alunos.

Segundo Vygotsky (1989 apud OLIVEIRA, 2002), a construção do pensamento e da subjetividade decorre de um processo cultural e não é algo intrínseco ao ser humano. Essa construção resulta do emprego de signos elaborados ao longo da história humana e de acordo com o contexto social. Esses instrumentos podem ser representados por um brinquedo, uma palavra, entre outros. Esses instrumentos são mais que um objeto físico, pois seu emprego estimula diferenciadas funções mentais.

A criança tem uma maneira própria de se relacionar com o mundo. Essa interação acontece através do simbolismo. O mundo simbólico da criança é constituído

pela imaginação infantil que é um misto de ingenuidade e criatividade. As imagens mentais da criança vão se formando a partir das suas interações com o mundo.

O trabalho de alfabetização dentro da perspectiva das práticas sociais de leitura e escrita nas salas de aula brasileiras ainda é muito tímido. É comum ver nas escolas o trabalho de instrumentalização mecânica da língua escrita apesar de já tratarem da necessidade de se relacionar os dois processos nas salas de alfabetização nos documentos oficiais e em cursos de formação de professores. Isso significa que, além de desconstruir uma visão de cunho histórico sobre a alfabetização, é preciso rever a qualidade dos cursos de formação inicial e continuada de professores.

Segundo o Ministério da Educação e Cultura - MEC (BRASIL, 2013), as crianças brasileiras devem ser matriculadas na educação básica a partir dos quatro anos de idade. O ingresso de crianças a partir dos 04 (quatro) anos de idade no ensino obrigatório ainda provoca a discussão entre o conceito da educação infantil e o conceito do ensino fundamental. O primeiro tem o papel de propiciar lazer e socialização, promover a construção de conhecimentos de caráter simbólico e do aprimoramento da oralidade. Já o ensino fundamental se concentra nos conhecimentos mais formais e abstratos da escrita e do cálculo, reduzindo as suas funções sociais de comunicação. Destarte, as crianças ao ingressarem no ensino fundamental devem ter garantido seu direito ao desenvolvimento cognitivo, sendo alfabetizadas na perspectiva do letramento, respeitando suas especificidades e necessidades.

Análise da intervenção

O desenvolvimento do estágio se deu em 14 encontros. Sendo 06 observações, 07 intervenções e uma devolutiva. A intervenção foi feita no período matutino, durante 07 dias. Na primeira intervenção, ao chegar à sala de aula, as crianças já estavam cientes de que a aula seria ministrada pelas três estagiárias, pois a professora já as havia instruído com antecedência sobre isso. Embora tivéssemos um plano de aula, ficamos um pouco ansiosas no início. Naquele momento, a nossa postura, os nossos movimentos estavam sendo analisados pelas crianças e pela professora regente. A nossa vontade de ensinar o conteúdo da forma mais agradável possível aliada ao carinho das crianças que estavam participativas e empolgadas ajudaram a superar a ansiedade com a situação.

Revista GepeVida 2017

Ao iniciarmos as intervenções ao ambiente escolar pudemos perceber quanta coisa boa é possível sentir. A magia das crianças, suas alegrias, seus risos, constituíram uma agradável recepção, foi satisfatório perceber a singularidade de cada um, o modo como querem nos agradecer e chamar atenção.

Hoje, é possível entendermos educação como a possibilidade de investimento na expansão da criança em suas múltiplas dimensões: emocional, sensorial, motora, mental, socioafetiva. Fazer educação significa cuidar do outro, considerando sujeito ativo e afetivo que produz sentido sobre o mundo com suas ações corporais, sensoriais e mentais, expressando-se de múltiplas formas, em permanente confronto e colaboração com o social no qual está mergulhado. (GUIMARÃES, 2012. P, 89)

A prática em sala de aula nos levou a refletir como seria o nosso dia a dia como professoras. Enquanto estudamos as teorias não temos ideia do que estar por vir, uma turma de aproximadamente 25 crianças, onde cada uma tem sua peculiaridade, cada indivíduo aprende de um jeito, estar preparado e atento a estas singularidades torna-se um desafio sobre a prática educativa cotidiana.

O estágio nos dá a oportunidade de testar na prática, o aprendizado teórico que temos ao longo do curso. É hora de por em teste os conhecimentos pedagógicos adquiridos e refletir sobre o que e como devemos melhorar. Portanto, nosso objetivo é o constante processo de aperfeiçoamento até chegar a um patamar aceitável onde possamos dizer que estamos prontos a assumir uma sala de aula.

Segundo Freire, apud Weiduschat (2007, p. 50-51).

Quero dizer que ensinar e aprender se vão dando de tal maneira que quem ensina aprende [...] O fato, porém, de que ensinar ensina o ensinante a ensinar certo conteúdo não deve significar, de modo algum, que o ensinante se aventure a ensinar sem competência para fazê-lo. [...] A responsabilidade ética, política e profissional do ensinante lhe coloca o dever de se preparar, de se capacitar, de se formar antes mesmo de iniciar sua atividade docente.

Para Vygotsky, a aprendizagem se dá através da interação com outros indivíduos. A Psicologia da Educação e Aprendizagem reforça essa tese. “Não é possível aprender e apreender sobre o mundo, sobre as coisas, se não tivermos o outro, ou seja, é necessário que alguém atribua significado sobre as coisas, para que possamos pensar o mundo à nossa volta”. (SILVA, 2007, p.12).

A prática educativa acontece de uma forma prazerosa e significativa, na qual foi possível estabelecer relações com os conhecimentos científicos adquiridos. É preciso

considerar então, que o estágio propicia uma instrumentalização técnica e teórica, a qual o futuro educador irá vivenciar.

De acordo com Ostetto (2012), a formação do professor envolve muito mais que uma racionalidade teórica e técnica envolvem aprendizagens conceituais e procedimentos metodológicos.

O estágio como parte do processo formativo, não pode ser outra coisa senão uma “aventura pessoal” deve ser encarada como uma jornada rumo a si mesmo. Na afirmação de Ostetto (2012), no estágio, não está em jogo o aprendizado de uma metodologia, de um saber-fazer determinado, mas de um “saber sobre si”, traduzido no processo de autoconhecimento que se abre a vivência interativa para a percepção de limites e possibilidades.

A profissão docente, por se basear na relação entre pessoas, é permeada pelos afetos, pela simpatia/empatia que acompanha nas relações, ser profissional da educação exige experimentar sentimentos.

O estágio curricular torna-se fundamental ao sistematizar a experiência da realidade da educação. A experiência do estágio foi muito importante para entender que o método tradicional de ensino está presente nas práticas educativas do ensino fundamental. O ensino dos conteúdos das disciplinas é privilegiado em detrimento ao desenvolvimento da criatividade e oralidade que fora constituído fortemente na educação infantil. As atividades propostas, ainda com imagens para colorir, não desviam do conteúdo.

Observamos que no primeiro ano do ensino fundamental a maioria das atividades propostas foram baseadas na disciplina de Língua Portuguesa, com ênfase na alfabetização e letramento. Assim, as atividades continham figuras, colagem no caderno, muita escrita e deveres todos os dias.

Diante do que foi trabalhado nessas intervenções podemos concluir que o método tradicional ainda é muito aplicado. Acreditamos que de certa maneira ele tem suas vantagens, quanto à postura, a concentração, o respeito aos professores e a rotina de estudo. Obstante, muitos teóricos defendem uma educação lúdica como uma proposta ideal para o ensino. No entanto, diante de nossas observações e intervenções, na quantidade de conteúdo das disciplinas do ensino fundamental não cabe uma

educação lúdica diária. Dessa forma, o método tradicional é o mais utilizado a fim de dar conta de todo o conteúdo destinado ao ensino do primeiro ano do fundamental.

Considerações Finais

Ao término desse estágio, pudemos perceber que a alfabetização é uma fase muito significativa para a criança, por isso deve ser trabalhada com profissionalismo e humanismo, pois é o começo de sua vida de aprendizagem escolar.

Os professores necessitam de uma formação continuada para estarem cada vez mais capacitados para desenvolverem um trabalho instigante, dinâmico, que contribua para o desenvolvimento integral da criança.

Observamos que as crianças são carinhosas, atenciosas, gostam de abraçar as professoras, gostam de ser elogiadas, neste momento temos a oportunidade de interferir com palavras incentivadoras, fazendo com que se percebam como pessoas importantes do contexto escolar e despertem o interesse pelo conhecimento.

O estágio das séries iniciais foi de grande valia, mostrou que é possível alfabetizar as crianças não apenas pelo método tradicional. A aprendizagem significativa se constrói por meio dos métodos tradicional e lúdico, a fim de proporcionar às crianças do primeiro ano prazerosas situações de pensamento e construção do conhecimento.

Os alunos participam de todas as aulas com bastante entusiasmo mesmo quando trabalhado com o métodos tradicional, porém quando a ludicidade é aplicada, eles se interessam mais e participam com muito mais entusiasmo, querendo sempre dar o melhor de si e aprender o que lhes é ensinado. Ver a colaboração dos alunos durante as intervenções incentivou para que continuemos dando o nosso melhor em cada aula e cada turma que vir dali em diante.

É no momento do estágio que temos a oportunidade de conhecer a real situação, de modo a fazer crescer o interesse pelo campo, verificar se os conhecimentos adquiridos são pertinentes à área. É o período para se efetivar, sob a supervisão de um profissional experiente, um processo de ensino e aprendizagem que se tornará concreto. O estágio foi muito enriquecedor como formador das futuras pedagogas, pois permitiu

Revista GepeVida 2017

uma reflexão para a construção de uma prática educativa junto às crianças das séries iniciais do Ensino Fundamental.

Referências

- BORBA, Ângela Meyer. O brincar como um modo de ser e estar no mundo. In: BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Ensino Fundamental de nove anos: Orientações para a inclusão de crianças de seis anos de idade. 2. ed. Brasília, 2007:33-45. Disponível em: Acesso em: 10 out. 2007.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. Alfabetização & Linguística. 3.ed. São Paulo: Editora Scipione, 1991.
- COLELLO, S. M.G. – Alfabetização em questão. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004.
- PATTO, M.H.S. - Introdução à Psicologia Escolar, São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997
- _____, Maria Helena Souza. A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia. São Paulo: T. A. Queiroz, 1993
- SMOLKA, A L – A criança na fase inicial da escrita: a alfabetização como processo discursivo – São Paulo: Cortez; Campinas, SP: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 2003.
- VYGOTSKY, L.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. – Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem São Paulo: Ícone, 2001.
- FERREIRO, Emília. Com todas as letras. Editora Cortez. São Paulo. 1993.
- _____, Emília. Reflexões sobre alfabetização. Editora Cortez. São Paulo. 1991.
- _____, Emília. Reflexões sobre alfabetização. Tradução: GONZALES, Horácio et al. V. 4. 24. ed. atualizada. São Paulo: Cortez, 2001.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 34. ed. Coleção Leitura. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GADOTTI, Moacir. História das idéias pedagógicas. 8. ed. São Paulo: Ática, 2005.
- OLIVEIRA, Zilma Ramos de. Educação Infantil: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2002. p. 123-32.
- SOARES, Magda Becker. As muitas facetas da alfabetização. Cadernos de Pesquisa – Fundação Carlos Chagas. Número especial sobre alfabetização São Paulo (52): 19-24, fev. 1985.
- _____.(Org.) As muitas facetas da alfabetização. In: Alfabetização e letramento. São Paulo: Contextos, 2003a.
- _____, Magda Becker. Alfabetização e letramento. 5.ed. São Paulo: Contexto, 2008.
- WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- WINNICOTT, D.W. **O Brincar e a Realidade** (Playing and Reality). Rio de Janeiro: Imago Editora, 1975.
- SILVA, Daniela Regina da. Psicologia Geral e do Desenvolvimento. Associação Educacional Leonardo da Vinci (ASSELVI). – Indaial: Ed. ASSELVI, 2007.
- WEIDUSCHAT, Iris. Didática e avaliação. Associação Educacional Leonardo da Vinci (ASSELVI). – Indaial: Ed. ASSELVI, 2007, 2. ed.
- OSTETTO, Luciana Esmeralda. O estágio tecido com fios do ensino, da pesquisa e da extensão. In: NORONHA, Elisiani. ANDRADE, Izabel. MAURICIO, Wanderleia

Revista GepeVida 2017

(Orgs.) **Itinerários da Formação Docente:** saberes e experiências do estágio curricular do USJ. São Paulo, SP. Laborciência, 2012. 174 p.

GUIMARÃES, Daniela. Educação Infantil: espaços e experiências. In: CORSINO, Patrícia (Org.) **Educação Infantil:** cotidiano e políticas. Campinas, SP. Autores Associados, 2012. p. 89-99.