



O PROTAGONISMO DAS CRIANÇAS EM PRÁTICAS DE LEITURA E CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NA CRECHE

Elaine de Holanda Rosário¹
Isabel Cristina Oliveira da Silva²
Viviane dos Reis Silva³

RESUMO

Este artigo tem o objetivo de descrever episódios cotidianos de protagonismo infantil em práticas de leitura e contação de história em uma creche da Rede Pública Municipal de Maceió/AL. O contexto investigado refere-se aos agrupamentos etários - Maternal I B e Maternal II A -, composto por três educadoras e trinta e duas crianças, no Centro Municipal de Educação Infantil Monsenhor Luís Barbosa. Os dados foram produzidos seguindo os pressupostos da documentação pedagógica. A partir da reflexão dos registros elaborados por meio de observações, fotografias e anotações, fomos delineando narrativas e discussões que explicitaram os protagonismos das crianças, suas infinitas linguagens, evidenciadas nas explorações, interações e brincadeiras tecidas a partir de experiências entrelaçadas ao contexto sociocultural da literatura infantil, especialmente às práticas de leitura e contação de histórias.

Palavras-chave: Documentação Pedagógica, Educação Infantil, Literatura Infantil. Práticas Educativas, Protagonismo.

INTRODUÇÃO

Ler para uma criança, ou contar uma história, corresponde a uma característica marcante da concepção de infância pressuposta num viés histórico e cultural, decorrido com a modernidade e, no Brasil, com os avanços das políticas institucionais no cuidado e educação ao primeiro ciclo da vida, sobretudo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - DCNEI (BRASIL, 2010).

Partindo da perspectiva de criança como sujeito social e produtor de cultura, tendo nas linguagens o fio condutor de suas expressões, a relação entre a literatura e o desenvolvimento sociocultural de crianças de 02 e 03 anos no contexto da creche, é palco de reflexões pedagógicas assentadas nas práticas de leituras documentadas pelas educadoras deste artigo.

¹ Pedagoga, Mestra e Doutora em Educação – Universidade Federal de Alagoas (UFAL), Professora da Rede Pública Municipal de Educação Infantil de Maceió/AL, elainerosarioholanda@yahoo.com.br.

² Pedagoga - Universidade Federal de Alagoas (UFAL), Mestra em Educação - Universidade Federal de Sergipe (UFS), Doutoranda em Educação (UFAL), Professora da Rede Pública Municipal de Educação Infantil de Maceió/AL, belcrysos@hotmail.com;

³ Pedagoga e Mestra em Educação - Universidade Federal de Sergipe (UFS), Professora da Rede Pública Municipal de Educação Infantil de Maceió/AL, viviannereys@hotmail.com.



Nas palavras de Gontijo (2010), as crianças se relacionam com os ambientes sociais nos quais estão inseridas, apropriando-se de seus elementos culturais, ressignificando de maneira que refletem em seu desenvolvimento integral.

No âmago da questão, o Centro Municipal de Educação Infantil Monsenhor Luís Barbosa, localizado no bairro Cidade Universitária, conjunto habitacional Village Campestre II, Maceió/AL, durante o ano letivo de 2019 e 2020, se apresentou enquanto lugar privilegiado para potencializar a formação sociocultural do grupo mencionado, sendo destaque para esse escrito os episódios cotidianos de protagonismos infantis nos espaços e tempos de leitura e contação de histórias.

Conforme Mattos (2013), livros e histórias compartilhadas na creche, mergulham as crianças em experiências sobre as quais elas constroem sentidos para o mundo, revisam o conhecido sob outros ângulos, apreendem o desconhecido, abrem espaço para criatividade e sentimentos. Portanto, a luz de Pires e Branco (2007), evidenciar seus protagonismos num cenário narrativo, além das características mencionadas, reflete o desenvolver do comportamento leitor, que se dá na escolha do livro, na autonomia em ler para si e seus pares, na participação e exposição de suas opiniões no contexto coletivo e demais situações a serem descritas no desenrolar das seções que serão apresentadas.

Por ora, cabe apresentar a organização deste trabalho, que além da introdução, conta com a exposição dos pressupostos metodológicos e teóricos, quais alinhados aos registros escritos e fotográficos dos episódios de leituras e contação de histórias, documentados por nós, provocam análises e diálogos significativos ao campo da Educação Infantil. Entre estes, podemos citar a mediação do adulto na formação da criança leitora e protagonista de suas narrativas, a importância da organização do espaço convidativo ao deleite literário, e a diversificação de livros pertinentes ao desenvolvimento do grupo etário.

A DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA COMO ELEMENTO PRIMORDIAL PARA OUVIR, NARRAR E INTERPRETAR AS AÇÕES DAS CRIANÇAS

Este relato de experiência foi construído a partir de registros produzidos durante as práticas de leitura e contação de histórias realizadas no Centro Municipal de Educação Infantil Monsenhor Luís Barbosa, bairro Cidade Universitária, conjunto habitacional Village Campestre II, Maceió/AL, durante os anos letivos de 2019 e 2020. Os sujeitos das experiências relatadas são 03 professoras e 32 crianças, entre 02 e 03 anos de idade, que integravam os agrupamentos etários (Maternal I B e II A – Creche).



A produção dos respectivos registros apoia-se nos pressupostos da documentação pedagógica, evidenciada por Dahlberg (2016) como “processo de tornar o trabalho pedagógico (ou outro) visível ao diálogo, interpretação, contestação e transformação.” (p. 229). Portanto, registrar e documentar a vida cotidiana na creche, é abrir espaço para construção de memórias e autorias, é principalmente refletir e recriar o cotidiano compartilhado com as crianças, educadoras e suas famílias (PINAZZA; FOCHI, 2018; OSTETTO, 2012; 2015).

Um elemento primordial da documentação pedagógica e que baseou nossas ações foi a observação atenta da participação social das crianças durante as práticas de leitura e contação de histórias na creche. Os registros produzidos por meio de observações, fotografias e anotações buscaram revelar os protagonismos das crianças, evidenciados nas explorações, interações e brincadeiras tecidas a partir da literatura infantil. Cabe salientar, que o uso das imagens das crianças para fins de publicação, foi autorizado pelos responsáveis em termo assinado no ato da matrícula institucional.

O ato de observar e refletir sobre as experiências vivenciadas com as crianças, é destacado por Rinaldi (2016) como um movimento de escuta. A escuta, nas palavras da autora, é a busca por sentidos e significados, movimento este que inicia desde o ventre materno. Nesse sentido, escutar o outro é uma característica essencialmente humana e necessária para que possamos juntos, construir sentidos e significados para o que vivemos, sentimos e produzimos no interior das instituições de educação infantil.

Nesse trilhar, construímos um percurso apoiado em uma abordagem que permitiu narrar, refletir, interpretar, evidenciar e tornar visível as infinitas linguagens das crianças e as potencialidades de suas ações nas práticas de leitura e contação de histórias, como veremos na seção a seguir.

O PROTAGONISMO INFANTIL EM PRÁTICAS DE LEITURA E CONTAÇÃO DE HISTÓRIA

Socialmente as crianças sempre existiram, entretanto, durante muito tempo não foram historicamente tratadas como sujeitos particulares e com características próprias. Durante muitos séculos da nossa história a infância vista como nos dias atuais esteve invisível. Havia ausência da ideia de uma criança como ator social, particular, com especificidades e direitos próprios. A sociologia da infância traz profundas contribuições e transformações para a visão da criança na sociedade. Representando um importante marco em defesa dos direitos das



crianças nos diferentes espaços sociais, principalmente no contexto educacional (LIMA; MOREIRA; LIMA, 2014).

Nessa perspectiva, a criança precisa ser compreendida a partir de si mesma e do seu próprio contexto, representando um sujeito que não está passivo em seu processo de socialização. Como um ator social ativo, simplesmente não reproduzem as culturas e as ações dos adultos, mas produzem culturas. Logo, a sociologia da infância enxerga as crianças como agentes sociais participativos, reconhecendo-as como sujeitos de direitos, cidadão com real protagonismo em todas as esferas sociais. (SARMENTO; SOARES; TOMÁS, 2004).

Destarte, diversos dispositivos legais internacionais e nacionais, contribuíram com esta mudança de concepção de infância e criança, tais como: a Declaração Universal dos Direitos da Criança e do Adolescente em 1959 instituída no Brasil pelo artigo 227 da Constituição Federal de 1988; o Estatuto da Criança e do Adolescente pela Lei 8.069/90; a Lei nº 9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional; Plano Nacional de Educação (PNE) Lei nº 10.172/2001 e, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 2010).

Alinhado aos demais documentos citados, as DCNEI (2010) revelam a criança em sociedade, como:

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, 2010, p. 12).

Observando o cotidiano das crianças na creche vemos seus protagonismos expressos de diversas maneiras, como por exemplo: ouvindo e contando histórias, essa experiência vai constituindo a cada dia sua formação humana. O primeiro encontro das crianças com a literatura está baseado no som, no ritmo, na conotação, indo além do sentido literal das palavras. É a base, para que, elas signifiquem a si e ao mundo. “Estamos sempre nos narrando e recontando [...] somos personagens e narradores de nossas vidas” (KIPERMAN, 2016, p.3).

Neste sentido, a escola da primeira infância tem papel muito importante ao inserir a criança no mundo da literatura, pois evidencia as potencialidades das crianças enquanto protagonistas das interações e relações sociais, mobilizando-as a agir, compreender os sons, gestos, movimentos, gerando também sentidos para os objetos, contextos de vida, pessoas e suas emoções. Assim, podemos dizer que a leitura literária implica na ampliação de experiências, constituição da subjetividade, imersão na cultura (MATTOS, 2013).



É nesse sentido, que os relatos das experiências literárias das crianças do Maternal I B e II A do CMEI Monsenhor Luís Barbosa, serão descritas na próxima seção.

EXPERIÊNCIAS DE LEITURA E CONTAÇÃO DE HISTÓRIA NA CRECHE: AS CRIANÇAS SÃO ATORES SOCIAIS COM AUTONOMIA E POTÊNCIA

As reflexões envoltas nesta seção apontam que os livros e fantoches, objetos das práticas literárias na creche, ganharam sentidos diversos quando estavam nas mãos das crianças. Desta forma, por meio de registros fotográficos e escritos foi possível se deleitar sobre os movimentos investigativos das crianças dado o contato com o universo literário. Vale ressaltar que para muitos(as) do Maternal I B e II A, a imersão ao mundo encantado da literatura infantil aconteceu a partir da sua entrada na creche.⁴

Levando em consideração tal contexto, tivemos um papel fundamental na seleção e organização dos espaços e tempos para o desenvolvimento das experiências que envolveram leituras e contações de histórias. Essas práticas estão articuladas às proposições das DCNEI, cuja orientação é a garantia de “[...] experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos” (BRASIL, 2010, p. 25). Com o olhar intencional, fomos apresentando ao grupo narrativas literárias ajustadas aos seus interesses e motivações.

Na semana de acolhimento do Maternal I B realizamos a leitura do livro “Quero colo”, autoria de Stela Barbieri e Fernando Vilela. A narrativa entrelaça relações de afeto e aconchego, emaranhadas ao simples ato de oferecer colo a quem se ama. É importante destacar que o ato de ler solicita características que lhes são peculiares, uma nova entonação surge, dando um tom especial à voz que as crianças já conhecem. Ainda, cada personagem denota um modo singular de se expressar verbalmente e corporalmente, essas transformações que ocorrem ao longo de uma leitura são responsáveis por cativar olhares, sorrisos, aproximações, dentre outras demonstrações de envolvimento na experiência leitora. Como veremos nas cenas a seguir:

⁴ Esse dado foi constatado a partir de diálogos com as famílias e também por meio das ações iniciais das crianças diante dos livros que lhe eram apresentados. Quando perguntamos as famílias a respeito do acesso à livros no contexto familiar, a maioria respondeu que não possuía. Em sintonia, as ações iniciais das crianças revelavam que o livro era um objeto a ser explorado, sem evidência de sua função social.



Figuras 01 e 02 - Leitura “Quero colo”



Fonte: As autoras, 2019.

Dialogando com Mattos (2013) as fotografias revelam que um dos aspectos essenciais do ato de ler e contar histórias consiste em estar com o outro e explorar mundos inimagináveis. “[...] abre-se como possibilidade de entrar em relação – com o outro, com o grupo – e em contato com narrativas de outros tempos e lugares, com outras formas de conhecer e de se inscrever no mundo.” (p. 3-4).

Cabe salientar que durante a leitura, as crianças construíam seu protagonismo por meio das suas falas e gestos, elas apontavam quando visualizavam um personagem que lhe chamava atenção, se aproximavam quando algum elemento da narrativa e estética despertava o interesse, como é o caso de Matheus (2 anos e 8 meses) quando associou a narrativa às suas vivências em família, compartilhando com o grupo por meio de balbucios e recursos corporais que o pai costumava levá-lo ao colo (figura 01), e o convite provocado pela imagem do jacaré, que conduziu Nycolas (2 anos e 4 meses) a aproximar-se do livro e induziu Debora (2 anos e 10 meses) a ficar em pé como se quisesse enxergar melhor a cena (figura 02).

Em sintonia com Mattos (2013) evidenciamos que “[...] a leitura literária convida o leitor-ouvinte criança a inscrever-se no *seu* mundo, construindo sentidos coletivos de pertencimento.” (p. 4). Assim, em sua categoria de ator social competente, desde suas primeiras experiências com os livros, as crianças demonstraram interesse em investigar e conhecer àquele artefato cultural que lhes era apresentado.

Conforme pontua Oliveira (2012) “Antes de ser um texto, o livro é para a criança pequena um objeto que tem forma, cores, cheiro” (p. 151). Por isso, em suas primeiras experiências com os livros, registramos cenas onde as crianças levavam o livro até a boca, abriam em páginas aleatórias, folheavam sem seguir a sequência da narrativa, visualizavam de cabeça para baixo, entre outras situações que demonstravam que o comportamento leitor estava em etapa inicial de desenvolvimento.



Com o intuito de tornar esses momentos convidativos e aconchegantes, desenvolvemos um ritual que demarcava o início da prática de leitura ou contação de histórias. Tal experiência era iniciada e vivenciada pelo grupo quando emergia em nosso cotidiano pedagógico o seguinte canto: “Senhoras e senhores, ouvintes de memória (2x)”. “Fechem os olhos para o tempo para ouvir mais uma história (2x)”. Em sintonia com a canção, o espaço ganhava novos contornos, sinalizando as experiências que seriam desenvolvidas pelo grupo. Pouco a pouco as crianças se aproximavam e compartilhavam as narrativas intencionalmente selecionadas pelas educadoras.

Figuras 03 e 04 – Contação de histórias



Fonte: As autoras, 2019.

Entrelaçadas as práticas de leitura e contação de histórias das educadoras, apresentamos a seguir cenas que evidenciam o protagonismo das crianças durante o reconto e releitura das histórias:

Contemplando o aspecto investigativo do livro, sendo em primeira instância um brinquedo, nos chamava a atenção o processo de Maria (2 anos e 8 meses). Em suas primeiras aproximações, Maria virava para um lado, para o outro, de ponta cabeça e dirigia até a boca. Envoltas de práticas de leitura e contações de histórias, Maria passou a folhear e produzir balbucios a cada página que explorava, esses foram os primeiros sinais de que o livro passou a ser inserido em um contexto sociocultural. Essa inserção no universo leitor é evidenciada quando ela se dirige até a caixa de livros e escolhe um do seu interesse. Entre os livros, destaca-se “Somos um do outro: um livro sobre adoção e famílias” de Tedd Parr. Na narrativa, Maria se percebia enquanto personagem da história apresentando uma relação afetiva com o livro, ao passo que descobria junto aos amigos, outras configurações familiares e os elementos dos cenários.



Figura 05 e 06 - livro “Somos um do outro: um livro sobre adoção e famílias”



Fonte: As autoras, 2019.

Com o cotidiano literário compartilhado pelo grupo do Maternal I B, as aproximações com os livros e fantoches já se faziam articuladas pelas próprias crianças. Iniciativas, a saber, organização aconchegante do espaço, convidar os pares, cantar a canção para o deleite e assumir a função do leitor ou contador, eram ações evidentes entre as crianças. Na figura seguinte, Isaias (3 anos e 2 meses) partilha à história lida em casa com sua família. Tendo o livro, o corpo, as expressões faciais e entonações vocais como recursos para captar os olhares de seus amigos.

Figura 07 – Leitura “O Ovo de Horácio”



Fonte: As autoras, 2019.

Não diferente do Maternal I B, o mundo do faz de conta invadiu a turma do Maternal II A com o teatro de fantoches, que abre alas para a imaginação das crianças. Jonas (3 anos e 11 meses) assume a cena como protagonista no reconto da história contada anteriormente pela educadora. Ao se disponibilizar a recontar a história, logo, toma seu posto senta-se na cadeira que estava por trás do teatro. Ao sentar-se, inicia um processo investigativo, afinal, como se faz



para narrar a história, e dar vida a esse fantoche? Depois de algumas tentativas, ele questiona: como faz para fazê-lo mexer a boca? Coloca-o, retira-o, recoloca-o, buscando encontrar a melhor maneira de manuseá-lo. Até que demonstra estar pronto.

Figuras 08 e 09 – Jonas em processo de investigação para dar vida ao fantoche



Fonte: As autoras, 2020.

A princípio fica um pouco tímido, mas não desiste. Vai ganhando confiança, observa o fantoche, a reação dos colegas. E a cada gesto, fala, movimento, vai descobrindo como funciona o fantoche, que lhe despertou tanta curiosidade.

Figuras 10, 11 e 12 – Jonas com autonomia e muita alegria finaliza a história



Fonte: As autoras, 2020.

Portanto, fica evidente nesta experiência, o quanto as crianças são atores sociais que aprendem ativamente e constroem cultura. Conviver e interagir cotidianamente em um ambiente acolhedor, estimulante e sensível, com escuta atenta aos interesses infantis permite que as crianças desenvolvam continuamente suas potencialidades. Como atores sociais, elas são curiosas, investigativas e ativas, capazes de construir conhecimentos, a partir das experiências vividas; são potencialmente participantes na resolução de situações e problemas cotidianos sob mediação dos educadores, adultos, crianças mais experientes com os quais convivem (GUIZZO et al, 2019).



Ou seja, as crianças são sociais, históricas e culturais com capacidades de promoverem mudanças, transformações na sociedade, na cultura. Para isso, é necessário que, elas tenham liberdade, autonomia, independência, tempo, para que, estas experiências sejam de fato vividas.

Alguns documentos oficiais, dentre eles os Parâmetros Nacionais de Qualidade da Educação Infantil (2018), tem destacado esse papel de criança protagonista, autônoma, ativa e participativa. Deste modo, a atuação dos educadores e a organização dos espaços funcionam como verdadeiros incentivadores nos processos de autonomia das crianças. Portanto, cabe ao educador da Educação Infantil:

Possibilitar que crianças exerçam a autonomia de acordo com seu nível de desenvolvimento e auxiliá-las nas atividades que não podem realizar sozinhas; expressem seus sentimentos e pensamentos e possam fazer uso de diferentes linguagens para se expressar; Planejar e propor contextos de aprendizagens ou promover experiências nas quais crianças sejam desafiadas a ampliar seus conhecimentos a respeito do mundo da natureza e da cultura; Criar condições favoráveis à criança na construção da autonomia, da subjetividade e da identidade pela convivência em um ambiente que expresse e valorize a diversidade estética e cultural (BRASIL, 2018, p. 50).

Nesse sentido é fundamental que o educador adote uma postura de escuta das crianças e busque entender como elas pensam e se expressam, a fim de organizar os tempos e espaços educativos conforme as motivações do grupo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As práticas de leitura e contação de histórias apresentadas neste artigo elucidam a ampliação do repertório sociocultural das crianças na creche. Imersas nas culturas das infâncias, podemos considerar que o olhar responsivo ao que demonstravam as crianças serem temáticas de interesse para as viagens no universo literário, foi um elemento balizador para o desenvolvimento de nossas práticas, fomentando aproximação, ingresso e envolvimento em experiências literárias. Ademais, cultivar momentos de deleite sob os livros se amplificaram cotidianamente, de modo que as crianças exerciam com autonomia tais episódios, seja numa leitura individual, para o grupo, para as bonecas ou nas situações de interações no espaço externo propostas pelo CMEI, reunindo todos os grupos etários atendidos.

Simultaneamente a organização de um ambiente aconchegante e convidativo à leitura e contação de história, com livros cujas narrativas e os cenários foram intencionalmente selecionados para o grupo etário, evidenciamos que tais elementos se apresentaram enquanto



recursos primordiais no processo de construção do comportamento leitor e de contador. Nessa ótica, por meio de suas ações, paulatinamente as crianças foram significando e distinguindo a função social dos livros e fantoches, antes tomados como meros objetos a serem descobertos.

Os registros expostos entrelaçam os protagonismos das crianças, expressos pelas infinitas linguagens que possuem. As sutilezas de suas ações durante as experiências compartilhadas, revelam o quanto são potentes e criativas. Por entre olhares, sorrisos, falas e movimentos corporais, as crianças ressignificaram as práticas literárias que guiaram nossos percursos de aprendizagens.

Neste caso, não podemos negar a contribuição dos espaços educativos escolares na formação sociocultural das crianças, por meio de práticas literárias. Por outro lado, sendo a literatura o fio condutor das expressões corporais, afetivas, comunicativas e cognitivas, se apresentou enquanto potencializadora e articuladora destas dimensões do desenvolvimento infantil, abrindo caminhos para novos diálogos e análises.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL. **Declaração dos Direitos da Criança**. Proclamada pela Resolução da Assembleia Geral das Nações Unidas n.º 1386 (XIV), de 20 de novembro de 1959. Disponível em: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/Docs_referencia/declaracao_universal_direitos_crianca.pdf. Último acesso em ago. de 2020.

BRASIL. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o **Estatuto da Criança e do Adolescente** e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 16 de jul. 1990. Seção 1, p. 13563-577.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001 aprova o **Plano Nacional de Educação**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm. Último acesso em ago. de 2020.

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

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil**. Brasília, DF, 2018.



DAHLBERG, Gunilla. Documentação pedagógica: uma prática para a negociação e a democracia. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. (Orgs.). **As cem linguagens da criança: a experiência de Reggio Emilia em transformação.** Porto Alegre: Penso, 2016.

GONTIJO, Simone Braz Ferreira. O desenvolvimento humano numa Perspectiva sociocultural construtivista e o processo criativo na Educação infantil. **Revista de Psicologia**, Vol. XII, Nº. 17, Ano 2009, p. 85-94.

GUIZZO, Bianca. Salazar. et al. Protagonismo infantil: um estudo no contexto de instituições dedicadas à educação da primeira infância em Bolonha. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, v. 35, n. 74, 2019, p. 271-289.

KIPERMAN, Adriane. A vida feita de histórias. **Pátio Educação Infantil**. Ano XIV. Nº 46, 2016.

LIMA, José Milton de; MOREIRA, Tony Aparecido; LIMA, Márcia Regina Canhoto de. A sociologia da infância e a educação infantil: outro olhar para as crianças e suas culturas. **Revista Contrapontos - Eletrônica**, Vol. 14 - n. 1, 2014. Disponível em: www.univali.br/periodicos.

MATTOS, M. Nazareth de Souza Salutto de. Leitura literária na creche: o livro entre olhar, corpo e voz. **36ª Reunião Nacional da ANPEd**, Goiânia-GO, 2013.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **O trabalho do professor na educação infantil**. São Paulo: Biruta, 2012.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. A prática do registro na educação infantil: narrativa, memória, autoria. **Revista @mbienteeducação**. Universidade Cidade de São Paulo, v 9, n2, jul/dez, 2015.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. Observação, registro, documentação: nomear e significar as experiências. In: OSTETTO, Luciana Esmeralda (Org.). **Educação infantil: saberes e fazeres da formação de professores**. 5 ed. Campinas, SP: Papyrus, 2012.

PINAZZA, Mônica Apezzato; FOCHI, Paulo Sérgio. Documentação Pedagógica: observar, registrar e (re)criar significados. **Revista Linhas**. Florianópolis, v. 19, n. 40, p. 184-199, maio/ago. 2018.

PIRES, Sergio Fernandes Senna; BRANCO, Angela Uchoa. Protagonismo infantil: co-construindo significados em meio as práticas sociais. **Revista Paidéia**, 2007, p.311-320.

RINALDI, Carlina. A pedagogia da escuta: a perspectiva da escuta em Reggio Emilia. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. (Orgs.). **As cem linguagens da criança: a experiência de Reggio Emilia em transformação.** Porto Alegre: Penso, 2016.

SARMENTO, Manuel; SOARES, Natália; TOMÁS, Catarina. **Participação social e cidadania activa das crianças**, 2004. Disponível em: <http://acervo.paulofreire.org:8080/xmlui/handle/7891/3842>.