REFLEXÕES SOBRE O CONFINAMENTO INFANTIL E O DIREITO DE BRINCAR COM A NATUREZA

FLAVIA FERREIRA DE ARAUJO

RESUMO
O presente artigo discute a importância do contato da criança com a natureza, em contraposição ao processo de confinamento infantil observado em algumas escolas e intensificado pelas práticas familiares contemporâneas. Parte-se do pressuposto de que a criança é parte integrante da natureza e que a interação com ambientes naturais é fundamental para o seu desenvolvimento integral. O estudo aborda o direito de brincar como elemento essencial da infância, analisa os impactos da urbanização e da redução dos espaços verdes sobre as experiências infantis e discute o papel da escola como ambiente educador. Destaca-se a relevância da organização de espaços escolares que integrem a natureza às práticas pedagógicas, favorecendo o bem-estar, a criatividade, a autonomia e a formação de sujeitos críticos e conscientes da relação entre ser humano e meio ambiente. Trata-se de uma pesquisa de caráter qualitativo, fundamentada em revisão bibliográfica sobre o desemparedamento da infância.

PALAVRAS-CHAVE: Criança e natureza; Desemparedar a infância; Brincar. Confinamento infantil. Ambiente educador.

1. INTRODUÇÃO

Pensar a infância na atualidade envolve um olhar atento às problemáticas de um cenário em que as cidades cresceram verticalmente, há uma escassez de ambientes naturais como praças e parques, e a violência ofuscou a tradição e o prazer de conviver e brincar nas ruas. Faltam espaços seguros para brincadeiras coletivas. A verticalidade da vida urbana impõe um modo de vida em que as crianças têm hora para começar e terminar a brincadeira, com o controle do barulho que produzem e de suas experiências, falta qualidade de vida ao ar livre. O processo de urbanização precarizou a infância, de modo que as crianças vivem confinadas interagindo com telas.

Soma-se a esse cenário a desigualdade social, que impõe às mulheres e mães a precarização e sobrecarga de trabalho, que juntamente com o consumismo impulsionado pelas redes sociais tornaram as crianças reféns das novas tecnologias e das novidades do mercado e alienadas da sustentabilidade do planeta. Com isso observamos os adultos cada vez mais desmotivados a brincar com os filhos, seja por falta de tempo, ou por cansaço, e porque também se renderam a tecnologia e como consequência, a interação social fica cada vez mais restrita a escola.

Outro fator importante a destacar é a institucionalização da infância, que é cada vez mais precoce, pois quando há oferta de vagas, a entrada de crianças nas creches e berçários se dá partir dos quatro ou seis meses de idade.

Nesse sentido, a educação infantil deve ser um espaço de aprendizagem e desenvolvimento que privilegie as especificidades da infância e sejam assegurados direitos às crianças de conviverem, o direito de brincar cotidianamente, o direito de terem experiências sensoriais e corporais, de expressarem-se como sujeito produtor de cultura.

As escolas de educação infantil, como espaço privilegiado com respeito às infâncias, devem considerar metodologias ativas, diferentes possibilidades de organização de tempo e espaços, possibilidades de contato com a natureza e sobretudo, o desemparedar das crianças, para que não seja reproduzido o confinamento a que são submetidas em suas casas.

Sendo assim, a presente pesquisa de cunho bibliográfico, com base em pesquisas recentes sobre a infância tem como objetivo discutir o desemparedamento das crianças na educação infantil, e a importância da interação da criança com a natureza, e dos benefícios para o desenvolvimento infantil.

O termo Desemparedar será utilizado como sinônimo de abertura dos espaços da escola para as crianças vivenciarem as infâncias. É preciso questionar, quantas horas as crianças ficam em salas de aula entre quatro pa-

redes? Qual o acesso que elas têm ao sol, ao ar livre, à água, à terra, ao parque? Qual oportunidade elas têm de pesquisar folhas, bichinhos, de experienciar a transformação de elementos naturais?
É também pensar em justiça ambiental, pois as crianças mais vulneráveis, são as que menos dispõem de contato com a natureza, muitas delas não acessam parques, piscinas, praias e sequer o contato com a terra ou o desfrutar da sombra de uma árvore.
É sobretudo pensar em oportunidades das crianças ampliarem o tempo e a liberdade de atuarem em quintais e ambientes verdes, é validar a interdependência do ser humano e a natureza, pois a criança é a própria natureza.

2. DO EMPAREDAMENTO DAS CRIANÇAS

É inegável que a urbanização agrega à vida das pessoas, pois à medida que as cidades crescem, os grandes centros urbanos oferecem mais serviços, como saúde, educação, transporte, empregos, infraestrutura e tecnologia, entre outros, essas facilidades podem trazem qualidade de vida. Não por acaso, a migração das pessoas do campo para as cidades cresce a cada dia, ultrapassando 80% (dados do IBGE de 2022) da população brasileira vivendo nas cidades.
Contudo, o crescimento das cidades, apresentam problemas estruturais, especialmente as periferias, que crescem de forma desordenada e mal planejada, carecendo de infraestrutura adequada, criando disparidades e reforçando desigualdades sociais importantes.
Nesse cenário, a falta de um bom planejamento , de vontade política, ou mesmo a necessidade emergente de criar mobilidade nos espaços traz consequências desastrosas para os ecossistemas e a biodiversidade, como resultado, temos a poluição dos rios e do ar em grande escala, a destruição de grandes áreas verdes e o crescimento desordenado que impõe ao cidadão um modo de vida de confinamento. Sem falar nas inúmeras doenças decorrentes desse crescimento desordenado que culmina em desordem ambiental.
O que se observa é que as deficiências de um bom planejamento urbano impactam diretamente a qualidade de vida e bem estar uma dessas consequências, é que as crianças já nascem emparedadas.
Esse emparedamento é reforçado pela violência urbana que se torna uma barreira real para as crianças acessarem as ruas e calçadas e vivenciarem brincadeiras ao ar livre, bem como a escassez de áreas verdes, porque a pavimentação precisa crescer para dar espaço ao tráfego e as construções.
E qual a consequência para a infância? As crianças crescem trancadas em apartamentos ou quintais de concretos, e uma grande parcela da população em amontoados de casas, sem quintais ou infraestrutura suficiente. Sem espaços brincantes, e sem o contato com a natureza, as crianças ficam expostas a telas e distanciadas da natureza.
Pesquisas recentes(Panorama da Primeira Infância de 2025) indicam que cerca de 78% das crianças de 0 a 3 anos são expostas a telas e esse número pode chegar a 94% quando elas completam 6 anos.
As consequências do emparedamento e do excesso de telas são inúmeras e já são objetos de pesquisas há alguns anos.
O distanciamento atual entre as crianças e a natureza emerge como uma importante crise do nosso tempo. Especialmente no contexto urbano, independente do tamanho da cidade, o mundo natural tem deixado de ser visto como elemento essencial da infância. As consequências são significativas: obesidade, hiperatividade, déficit de atenção, desequilíbrio emocional, baixa motricidade - falta de equilíbrio, agilidade e habilidade física - e miopia são alguns dos problemas de saúde mais evidentes causados por esse contexto. Além destas, diversas consequências menos reconhecidas também fazem parte desse cenário. (BARROS, 2018, p.16)

Sem essa vivência com a natureza as crianças que crescem apartadas dela alienam-se do sentimento de pertencimento do mundo natural e das atitudes que são necessárias a sustentabilidade do planeta. Tudo passa a ser visto como descartável sem medir as consequências. O cuidado com o meio passa a ser abstrato. O desperdício passa a ser

naturalizado.
No entanto, quando essas crianças são colocadas em contato com a natureza o que se observa é uma grande paixão pela vida e pela diversidade que ela oferece. O vento, a terra, a água só trazem alegria às crianças. Isso porque a criança é a própria natureza.
Emerge daí uma importante questão, a questão da desigualdade, pois nem todas as crianças têm acesso à natureza na mesma proporção. Os parques públicos não são para todos devido a violência, praias, piscinas e cachoeiras não são acessíveis a população mais vulnerável. Assim como os quintais e os condomínios com estruturas. Até mesmo a natureza, que é um bem comum, não é democratizada.
E as escolas? As escolas estão cobertas por cimento a pretexto de manter o ambiente limpo. Muitas vezes as áreas verdes são encolhidas para dar espaço a mais salas de aula. As brincadeiras na área externa tem hora e dia marcados e alguns educadores evitam levar as crianças para que elas não cheguem sujas em casa ou para que não se machuquem. Brincar livremente é prêmio para algumas crianças. Enquanto isso, os corpos gritam.
A inquietação das crianças revelam a necessidade de atuarem sendo protagonistas num universo de possibilidades que as brincadeiras e os espaços possibilitam.
Quando as políticas públicas e a proposta pedagógica contemplam um cenário para as movimentações humanas, o ambiente passa a ser educador, e até às injustiças ambientais são objetos de estudo. Isso quer dizer que, os quintais das escolas, especialmente as escolas de educação infantil, precisam pautar-se para uma proposta que pense na concepção de criança ativa, potente , produtora de cultura e sobretudo livre e em contato permanente com o mundo natural.
Se a Constituição brasileira de 1988 declara as crianças cidadãs de direito, a escuta de seus desejos corresponde ao respeito a um princípio democrático. O compromisso com as interações e as brincadeiras com a natureza seria decorrente dessa escuta e implicaria em uma pedagogia do desemparedamento. (TIRIBA, 2018,p.4.)

Nessa direção nos convém questionar qual a vida que as crianças experienciam dentro e fora da escola, e a partir desse questionamento, pensarmos qual papel a escola ocupa de transformação social na vida dessas crianças.

2.1. PELO DIREITO DE BRINCAR

A educação infantil avançou na concepção de criança nas últimas décadas, especialmente após o reconhecimento de que a criança é sujeito de direito advindo dos marcos legais. É possível afirmar que no final do Século XIX já havia certa mobilização social para publicizar esse reconhecimento, mas foram os eventos da primeira guerra mundial que constituíram as condições objetivas para que em 1924, a Assembleia da Sociedade das Nações, criasse o primeiro documento internacional sobre Direitos das Crianças que balizava novos comportamentos sociais e políticos frente à infância. Essa carta, a Declaração de Genebra, foi complementada e substituída em 1959 com a Declaração dos Direitos das Crianças e revisada, posteriormente, em 1989, pela Convenção sobre os Direitos das Crianças. A existência de três documentos, em um único século, demonstra a importância adquirida pela infância nas sociedades e como as compreensões sobre o que é ser criança e o que é a infância, como concepção geracional, afetaram e transformaram os modos dos adultos perceberem e se relacionarem com as crianças. (BRASÍLIA, 2021, p.21)

Num mundo em que a educação pauta o desenvolvimento cognitivo , e para os educadores o locus central de aprendizagem é a sala de aula, pensar a infância e como as crianças aprendem nos coloca à disposição para superar o modelo de transmissão do século passado em que a infância não era reconhecida e a escola era rígida demais para comportar brincadeiras em seu currículo.
Para tal é preciso valorizar a atuação de pedagogos e psicólogos, que contribuíram sobremaneira para a compreensão de que a criança não nutre apenas a mente, mas tam-

bém o corpo, e que brincar é essencial para o desenvolvimento humano.
Nessa direção a base nacional curricular (BNCC) que é um documento de caráter normativo que orienta quanto ao conjunto de saberes e habilidades a serem desenvolvidos nas crianças, reconhece a criança como um ser social que aprende ao brincar e interagir sendo a brincadeira um meio privilegiado de aprendizagem e desenvolvimento delas.
Seguindo essa premissa muitos municípios produziram seus currículos com base no protagonismo das crianças , observando sua natureza brincante, participativa , sua necessidade de explorar, de expressar-se, de ser acolhida, e de convivência.
Desse modo, não é mister que brincar é a própria essência do que é ser criança e que enquanto escola, esse deve ser o norte das propostas pedagógicas. O currículo do município de São Paulo traduz bem essa ideia quando apresenta a criança como as culturas infantis trazidas nas brincadeiras das crianças.

No brincar, as crianças expressam e comunicam suas experiências, reelaboram-nas, reconhecendo-se como sujeitos pertencentes a determinado grupo social e a um contexto cultural. Por meio das brincadeiras, aprendem sobre si mesmas, sobre os homens e as mulheres e as suas relações com o mundo, sobre os objetos e os significados culturais do meio em que vivem. Nesse sentido, brincar é uma experiência por meio da qual os valores, os conhecimentos, as habilidades e as formas de participação social são constituídas com a ação coletiva das crianças. (SÃO PAULO,2022, p.90)

Essa ideia de criança ativa em constante comunicação com o outro e com o meio revela a importância da ação da criança sobre o meio e do meio sobre a criança e que é nessa interação que as culturas infantis se revelam.
Esse reconhecimento trouxe a possibilidade de reconhecermos as características e especificidades desse grupo social, bem como as necessidades para seu desenvolvimento biopsicossocial.
Consideradas na atualidade como atores sociais, produtores de cultura própria -as culturas infantis- a potência das crianças nos permite repensar e contrapor a ideia da criança como ser imaturo em preparação para a vida adulta. Ao contrário, a criança é a própria vida e como vida, precisam experienciar, fazer escolhas, e exercer a democracia nas relações dialógicas com o meio, com seus pares e com os adultos. A criança não vive para aprender a ser adulto, mas vivencia a vida e vai se transformando.

No período da infância, o mundo ganha significado na experiência simbólica, por meio das interações entre as crianças e entre elas e os adultos. Nessa interação, a criança compreende o mundo, experimenta suas emoções e elabora suas experiências, interpretando e aprendendo. A imaginação é um exercício que faz parte da construção da visão de mundo pela criança e é uma forma própria de aprender. No desenrolar da brincadeira, a criança mistura o tempo todo vivências que são imaginárias com decisões e circunstâncias que são concretas. Essa transposição imaginária de situações, pessoas, objetos ou acontecimentos ajuda a criança a interpretar e a compreender o mundo, e ainda a construir pensamentos concretos. “Fazer de conta” é também um elemento central da capacidade de resistência que as crianças possuem diante das diferentes situações.A necessidade do coletivo é outra forte característica da ação da criança. Em suas interações e em brincadeiras coletivas, as crianças impõem regras, combinados e punições que podem exercitar seu autocontrole, por exemplo, ao serem obrigadas, durante a ação de um jogo, a adaptar suas próprias ações às do companheiro; ou, em uma negociação, a ouvir a opinião do outro e a construir acordos, considerando todas as ideias e os interesses. Nas interações com irmãos, adultos e, principalmente, com seus pares, a criança internaliza ações, comportamentos e saberes, notadamente quando a situação vivida envolve coisas que ela não sabe.Nesse sentido, pensar uma escola para as infâncias, é ter em conta que precisamos conhecer as crianças e suas formas de apreender o mundo. A escola, assim, seria um lugar de encontro entre crianças e adultos, um lugar para brincar, elaborar hipóteses sobre

o mundo, problematizá-lo e pesquisá-lo, um lugar de aprender e de viver a cidadania. (CARVALHO, 2023. p.43-44)

Diante dessa importante reflexão, é notório que as escolas, especialmente as escolas de educação infantil, têm ampliado as discussões a respeito da importância das brincadeiras como propostas pedagógicas e adotado o brincar como estratégias de aprendizagem , sendo necessário aprofundar pesquisas em sentido de observar sobre a prevalência das brincadeiras nessa etapa da educação básica.
Contudo, as secretarias de educação vem acompanhando por meio de portfólios, e outras documentações pedagógicas e do acompanhamento do Projeto Político Pedagógico das escolas (PPP), o fazer pedagógico das equipes com o intuito de garantir os direitos de aprendizagens das crianças.
Insta salientar que essa mudança é propositiva quando as políticas públicas, os gestores, professores e toda a comunidade escolar compreende e se empenha com a transformação social de modo que as unidades de ensino sejam ambientes educadores. Afinal não há mudança real sem estrutura, e as estruturas só se modificam quando há esse comprometimento com a infância.

2.3. A CRIANÇA E A NATUREZA

Se a criança tem o direito de brincar para vivenciar sua infância e desenvolver-se, ela também tem o direito de conviver e interagir com a natureza. Essa afirmação nos leva a questionar sobre as políticas públicas que se estabelecem no processo de urbanização, que deveriam ser pautadas em democratizar e planejar espaços mais sustentáveis, e também nas escolas, que como espaços públicos deveriam compor esse sistema sustentável.
Significa dizer que as escolas deveriam ser parte da natureza, ter grandes áreas verdes, árvores, bosques, e que as crianças deveriam ter a natureza como fonte de aprendizado e interação.
Convém, destacar um recorte do Currículo da cidade de São paulo que exemplifica de vivências com a natureza :
[...] ouvir histórias e brincar na sombra das árvores, fazer cidades e estradas no tanque de areia, escalar uma escada de corda amarrada a um galho de árvore, balançar numa rede ou num balanço amarrado a um galho de árvore, brincar com barro, terra e água, produzir e brincar com objetos ao vento (pipa, biruta, cata-vento), lavar os brinquedos, participar de jogos de movimento ou simplesmente observar a natureza, ouvir um canto de pássaro, visitar as flores do jardim, acompanhar o crescimento das verduras na horta ou de uma planta. (SÃO PAULO, 2022, p.9)

Em complemento, podemos citar Tiriba (2018) , professora e pesquisadora que defende o desemparedar da infância, que nos lembra sobre a riqueza dos territórios educativos mais verdes e ricos, pois estes se constituem como elementos naturais que contribuem para a construção de conhecimentos por meio de experiências diretas e sensíveis, que geram aprendizados importantes na vida da criança.
A pesquisadora corrobora com a ideia de que quando as crianças têm experiências diárias com a natureza compreendem a complexidade e a diversidade dos sistemas vivos e suas inter-relações e é através desse contato e permanente descoberta que nasce o sentimento de pertencimento.
Assim, sentir-se parte da natureza é intrínseco às crianças quando elas entram em contato com ela. Esse vínculo ajuda na preservação das espécies e dos recursos naturais, pois, somente quando nos sentimos parte de um todo é que assumimos a responsabilidade por estar nele.
A trajetória das crianças na escola é uma vida. A escola portanto é um lugar, cujo espaço tem características determinadas que compõem um território de acordo com as vivências e as relações que se compõem nele. Desse modo, podemos dizer que o ambiente escolar é um elemento educador onde as crianças passam muitas horas e muitos

dias. As crianças não chegam educadas de casa para serem ensinadas na escola, mas, se educam neste ambiente, porque vivem e convivem nele. À medida que se educam aprendem.

O ambiente escolar que é lúdico, dinâmico, vivo, explorável, transformável e acessível irá refletir a concepção de educação com respeito às necessidades físicas, afetivas e cognitivas das crianças.

HORN, 2003, p.48 afirma que o espaço na educação infantil não é somente um local de trabalho, um elemento a mais no processo educativo, é, antes de tudo, um recurso, um instrumento, um parceiro do professor na prática educativa.

Destarte, o ambiente é um elemento educador e os espaços das escolas precisam ser mais bem explorados, para que as crianças não fiquem confinadas dentro das salas de aula. Desemparedar é preciso.

A área externa da escola, como os pátios, parques, tanques de areia, alguma área coberta por grama ou terra deve ser entendida como um direito das crianças, um território a ser explorado diariamente, porque para muitas crianças, é a única oportunidade que elas têm de acessar algum elemento da natureza com liberdade.

Segundo a arquiteta Mayumi Souza Lima,"a escola é o único espaço que as cidades oferecem universalmente como possibilidade de reconquista dos espaços públicos e populares – domínio das atividades lúdicas – que as crianças e jovens perderam na cidade capitalista e industrial" 6. Para muitas famílias com dificuldade de prover o que consideram essencial, a escola torna-se uma aliada, sendo o único lugar onde, bem ou mal, as crianças terão experiências típicas da infância. Em muitos casos, elas passam dez horas por dia no ambiente escolar. (BARROS,2018, p.20)

Os escassos espaços que as escolas têm de área externa estão sendo preservados? Quanto tempo a escola reserva para que as crianças tenham acesso diariamente a brincadeiras e experiências na área externa?

Quando as crianças brincam com água, fazem bolinhos de terra, preparam bebidas espremendo com as mãos as sementes e folhas das árvores e arbustos nas brincadeiras, estão fazendo descobertas interessantes, explorando e se conectando com a natureza.

Quando elas produzem a própria tinta extraída de algum elemento da natureza como o barro, ou a tintura de folhas e de flores vivenciam uma experiência lúdica riquíssima em aprendizado, descoberta e criatividade. Quando as crianças plantam sementes e acompanham a evolução da horta, seja ela em vasos horizontais ou verticais, ou num canteiro preparado para esse fim, aprendem brincando ao observar e levantar hipóteses sobre a natureza. Quando brincam com água, seja um banho de chuva, ou de mangueira, quando banham as bonecas, misturam sabão na água e descobrem as bolhas de sabão estão fazendo experiências. Ao explorar a diversidade de folhas, comparando suas características as crianças descobrem tamanhos, texturas, odores, gramaturas, desenvolvendo a capacidade de observação e curiosidade sobre o mundo natural. Ao criar arte como esculturas com galhos secos ou investigar a vida dos insetos criando catálogos, as crianças aprendem de forma lúdica a valorizar objetos do cotidiano e a fazer pesquisa científica de forma significativa.

Esse jeito de brincar tem intencionalidade pedagógica que enriquece o cotidiano das escolas. Essas brincadeiras contribuem sobremaneira para o desenvolvimento das crianças, porque o brincar é essencialmente humano.

Nesse sentido, a escola é um potencial território educativo, que com intencionalidade pedagógica, contribuirá para que as culturas infantis se recriem continuamente.

É através das brincadeiras que as crianças socializam, aprendem a falar e ouvir, aprendem a respeitar as diferenças e compartilham das culturas populares como um bem comum, seja ao brincar com a natureza e na natureza ou em pátios

abertos ou fechados, a brincadeira sempre trará benefícios e fará sentido, pois é a linguagem da criança.

Pensar estratégias e vivências em que as crianças tenham as mais diversas experiências brincantes, mesmo as brincadeiras

arriscadas, aquelas que permitem que as crianças subam em árvores, cavem buracos na terra, explorem a água sem a preocupação molhar-se ou sujar-se, compreendendo sobretudo as especificidades da infância é o propósito da educação infantil.

Outro ponto importante a destacar sobre as brincadeiras é que as brincadeiras favorecem a inclusão das diferenças. Ao brincar, as crianças aprendem a esperar o tempo do outro, a respeitar o conhecimento e a criatividade que cada um tem a contribuir no jogo e vivenciam experiências e trocas em que muitas barreiras invisíveis são eliminadas. E, aquelas que constituem obstáculos, podem ser adaptadas pelo professor.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do contexto de urbanização acelerada, frequentemente desvinculada de uma efetiva garantia de sustentabilidade, e do crescente confinamento infantil — que atinge de maneira mais intensa as crianças em situação de vulnerabilidade socioeconômica —, bem como das consequências desse processo para a saúde física e mental das crianças que crescem em espaços restritos e emparedados, torna-se imperativo que a educação assuma um posicionamento ativo de colaboração e transformação dessa realidade.

Nesse sentido, cabe à escola o compromisso de "desemparedar" as crianças, por meio de estratégias pedagógicas que promovam o contato com os espaços externos, ultrapassando a sala de aula, e um contato mais sistemático com a natureza. Tais práticas ampliam as possibilidades de aprendizagem significativa, aprendizagem mais ativa e a valorização das potências das crianças, além de contribuem para a formação de sujeitos mais sensíveis, críticos e comprometidos com a preservação da vida e do meio ambiente.

A restrição de experiências com o território escolar em todas as suas formas compromete não apenas o desenvolvimento integral da criança, mas também o seu direito de vivenciar a infância em sua plenitude, direito este reconhecido na legislação vigente e nos documentos normativos que orientam a Educação Infantil.

Nessa perspectiva, a Educação Infantil assume papel central na efetivação desses direitos, cabendo às instituições educativas organizarem-se como ambientes educadores, com propostas pedagógicas que favoreçam a apropriação do território escolar para além da sala de aula, integrando pátios, jardins, quintais e demais espaços externos como lugares legítimos de aprendizagem, interação, brincadeira e construção de sentidos.

REFERÊNCIAS

BRASÍLIA. O brincar como direito dos bebês e crianças. Secretaria de Educação. 2021.

BRASIL, Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. 2018.

BARROS, Maria Isabel Amando de, organização. Desemparedamento da Infância. A escola como lugar de encontro com a natureza. 2º ed. Rio de Janeiro.: ALANA, 2018

CARVALHO, Levindo Diniz et. al. Infâncias, crianças e educação na cidade. Desemparedamento da escola : a qualidade do ensino nos contextos do Programa Escola Inovadora / organização Equipe Técnica da Unidade de Gestão de Educação. -- Americana, SP : Paladar Cultural, 2023. Vários autores.

FUNDACAO MARIA CECILIA SOUTO VIDIGA; Panorama da primeira infância. 2025. Disponivel em
https://biblioteca.fmcsv.org.br/biblioteca/panorama-da-primeira-infancia-o-que-o--brasi l-sabe-vive-e-pensa-sobre-os-primeiros-seis-anos-de-vida/

KOHAN, Walter O. Infância: entre educação e filosofia. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. Currículo da cidade: Educação Infantil. – 2. ed. – São Paulo: SME / COPED, 2022.

SOARES, Gisele Rodrigues; FLORES, Maria Luiza Rodrigues. Desemparedar na educação infantil: o que dizem a literatura e os documentos curriculares nacionais sobre o uso das áreas externas. 2023.