

OS ESPAÇOS/AMBIENTES E A PRÁTICA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: REFLEXÕES A PARTIR DAS ABORDAGENS DE FREINET

THE SPACES / ENVIRONMENTS AND THE PEDAGOGICAL PRACTICE IN EARLY CHILDHOOD
EDUCATION: REFLECTIONS FROM THE FREINET APPROACHES

Daiana Camargo¹

Sandra Mara Aparecida Giovanetti²

Viviana Szcymyszczyn³

RESUMO: Este trabalho teve como objetivo reconhecer como se organizam os espaços e ambientes na Educação Infantil e suas implicações para a prática pedagógica. O levantamento bibliográfico e documental nos auxiliou a organizar o referencial teórico do estudo tendo como base os estudos de Freinet (ETO, 2011; MARTINS, 1997) e do espaço/ambiente (HORN, 2004; 2014). Os dados foram obtidos por meio de questionário aplicado a acadêmicos do quarto ano do Curso de Pedagogia que tiveram contato com o campo de estágio na Educação Infantil, sendo categorizados e analisados por meio da Análise de Conteúdo (BARDIN, 1977). Os resultados obtidos fazem menção ao cotidiano dos Centros Municipais de Educação Infantil – CMEIs, tendo como foco a organização e utilização dos espaços da instituição educativa, considerando que a abordagem freinetiana ampara as Diretrizes Curriculares da Secretaria Municipal de Educação. Tais dados foram discutidos a fim de identificarmos o que se compreende da teoria de Freinet e como é percebida na prática, apontando em nossas considerações tanto possibilidades quanto limitações ao uso dos espaços e a concretização da proposta freinetiana. Nossa pesquisa apontou um certo distanciamento entre a o documento norteador e o visto e vivido no cotidiano da Educação Infantil, temos como hipótese o pouco conhecimento por parte do professor e a dificuldade de romper as práticas adultocêntricas.

Palavras-chave: Educação Infantil; Freinet; Prática Pedagógica.

ABSTRACT: This study aimed to recognize how spaces and environments in Early Childhood Education are organized and their implications for pedagogical practice. The bibliographical and documentary surveys helped us to organize the theoretical reference of the study based on Freinet (ETO, 2011; MARTINS, 1997) and space/environment studies (HORN, 2004, 2014). Data were obtained through a questionnaire applied to academic students from the fourth year who had contact with the field of training in Early Childhood Education, being categorized and analyzed through Content Analysis (BARDIN, 19977). The results obtained mention the daily life of the Municipal Centers for Early Childhood Education (CMEIs), focusing on the organization and use of spaces considering Freinetian approach, which supports the pedagogical proposal of the CEMEIs. Such data were discussed in order to identify what is understood from Freinet's theory and how it is perceived in practice, pointing in our considerations both possibilities and limitations to the use of spaces and the concretization of Freinet's proposal.

Keywords: Early Childhood Education; Freinet; Pedagogical Practice.

1 Doutora em Ciencias de la Educación pela Universidade Nacional de La Plata - Argentina. Professora do Departamento de Pedagogia – Universidade Estadual de Ponta Grossa - PR

2 Pedagoga

3 Pedagoga. Professora de Educação Infantil – SME Ponta Grossa - PR.

INTRODUÇÃO

Das experiências como acadêmicas do curso de Pedagogia emergiram diferentes olhares para a Educação Infantil (EI), a criança pequena e as práticas pedagógicas vivenciadas nos Centros de Educação Infantil, por ocasião das disciplinas de Pesquisa e Prática Pedagógica e Estágio de Docência na Educação Infantil. Destas inquietações e reflexões, o olhar aos espaços com seus usos e desusos nos instigou a pesquisa sobre a abordagem Freinetiana e o cotidiano da Educação Infantil.

Trazemos algumas considerações sobre o espaço físico da Educação Infantil (EI) e a constituição de ambientes de aprendizagem; buscamos as pesquisas recentes sobre a contribuição de Freinet para pensar a Educação Infantil; discutimos elementos presentes nos documentos norteadores da EI quanto a espaço-ambiente e qualidade, apresentamos as vozes dos acadêmicos quanto aos espaços vistos e vividos durante o estágio de docência, dados estes discutidos a partir do referencial teórico do estudo.

Entendemos que são inegáveis as contribuições de Freinet para pensar espaço-ambiente na EI embora algumas práticas e delimitações espaciais observadas se distanciem das propostas de tal educador. Tanto a organização do espaço/ambiente quanto à compreensão de seus usos e possibilidades são fundamentais para a prática pedagógica na EI.

O ESPAÇO FÍSICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONSTITUIÇÃO DE AMBIENTES DE APRENDIZAGEM

Quando nos propomos a educar e cuidar das crianças pequenas sob a perspectiva da formação integral do indivíduo, devemos considerar o ambiente como uma importante peça deste processo, pois por meio dele, os pequenos irão interagir e socializar suas experiências e se desenvolver. Então, dentro desta perspectiva, nos instiga a pensar o que entendemos por ambiente.

Assim sendo, de modo geral, segundo Mattos (2005) o ambiente é entendido como o “que envolve ou circunda os seres vivos ou coisas e constitui o meio em que se encontram” e “local ou espaço que se ocupa ou em que se vive”, este traz um significado simplório e estático de ambiente. Neste sentido, na verdade, podemos afirmar que o significado de ambiente é muito mais amplo. Pois, acreditamos que os espaços auxiliam no desenvolvimento. Ela vai além de um simples local onde se desenvolve atividades, sendo entendido como um cenário dinâmico com variáveis que condicionam e determinam estas atividades nele desenvolvidas. Ao mesmo tempo, que elas o modificam e o transforma como também a relação da criança com o ambiente.

Como afirma Oliveira (2002, p. 192), “todo o contexto ambiental é um sistema de inter-relações dos vários componentes físicos e humanos que nele participam. Assim, nenhum ambiente é neutro com respeito ao seu impacto sobre o comportamento humano [...]”. Esta afirmação corrobora com a ideia de Horn (2014) que entende o ambiente como espaço, no qual acontecem às relações entre os pares, como os usos dos materiais e as atividades, o que constitui um fator preponderante para o desenvolvimento dos indivíduos, fazendo parte constitutiva desse processo.

Assim, ao tratarmos do ambiente para as crianças menores, devemos levar em conta suas diversas variáveis, desde as condições, os elementos que os constituem

e os acontecimentos que ali podem ocorrer. Segundo Horn (2014) o ambiente é constituído tanto do ambiente interno como externo e ambos influenciam a aprendizagem das crianças. Levam a refletir a elaboração das atividades e brincadeiras dentro da escola. De acordo com Oliveira (2002, p. 192), “todo o ambiente, sem exceção, é organizado segundo certa concepção educacional que espera determinados resultados”. Nesse sentido, a partir do final do século XIX e começo do XX, surgem novas concepções pedagógicas que inovam o campo didático e valorizam o ambiente aproveitando para sistematizar a aprendizagem das crianças pequenas.

Entre elas, destacamos a proposta de alguns autores mais representativos que enfatizam o ambiente. Piferrer (2004) afirma que, de maneira inicial, Froebel destaca que a educação das crianças não pode ser feita isoladamente, mas sim, elas devem ser educadas em uma comunidade. Nela, toda a metodologia fundamenta-se na natureza e atividade, dando grande importância ao jogo, trabalhos manuais e à música, responsabilizando as crianças para cuidar dos materiais utilizados como também do ambiente. Levando-as a sentirem-se parte dele. Sobre Froebel, Horn (2004, p. 30) ressalta:

O modelo educativo de Froebel previa uma educação integral e harmônica que terá correspondência em um projeto arquitetônico com espaços abertos e fechados. Os chamados jardins de infância deveriam ser diferentes espaços, destacando-se os externos como maiores e mais significativos. Neles havia algumas divisões aquele destinado as atividades individuais era subdividido em metros quadrados, uma para cada criança, onde ela trabalhava sozinha, cultivando seu “canteiro” como melhor desejasse. O segundo espaço era dedicado ao trabalho coletivo, onde os alunos também plantavam, mas de forma conjunta. Nesses espaços estavam previstos locais fechados, para guardar os instrumentos de trabalho. Havia também os espaços destinados a criação de animais, como peixes, aves, entre outros, para serem observados e estudados pelas crianças [...].

A adequação do ambiente feita por Froebel expressa à intenção de proporcionar a constante aproximação da criança com a natureza. Sem contar o frequente manuseio de materiais cilíndricos, bolas e cubos durante as atividades favorecendo a criatividade por meio dos jogos. Como pontua Horn (2004, p. 31), “nessa proposta, destaca-se a importância dos jogos que desenvolvem a capacidade criadora dos alunos, utilizando-se materiais simples [...]”, estimulando cada vez mais a imaginação das crianças.

Outro autor que contribuiu ao pensar o ambiente foi Maria Montessori. Conforme aponta Piferrer (2004), Montessori, em sua contribuição, enfatiza a importância do ambiente no processo educativo. A defesa da construção de um ambiente adequado às necessidades dos pequenos foi seu ideal, levando a criação de um ambiente rico e estimulante, específico para cada idade. Ela repensou a organização e a estruturação dos espaços educacionais, quando criou um mobiliário adequado à estatura da criança e elaborou materiais para a aprendizagem preparando-os para a vida, incluindo as atividades cotidianas para potencializar a autoeducação da criança.

De acordo com Angotti (2007), Montessori foi a precursora no ambiente escolar, a principal modificação dá-se com o mobiliário escolar como pequenas cadeiras, pequenas mesas (umas quadradas e individuais e outras de formas e dimensões diferentes, com toalha, jarra de flores e arranjo floral), algumas, pequenas poltronas,

um lavabo muito baixo (com prateleiras laterais, brancas e laváveis, armários baixos e compridos [com várias portas, fechadura e chave acessível para abrir, fechar e colocar objetos]).

Ainda segundo Angotti (2007, p.107), “a criança é reconhecida por Montessori como um explorador, um pequeno cientista a observar e desvendar o mundo”. Para tanto, precisa ter definida sua área de atuação, delimitadas suas possibilidades de escolha e permitida a liberdade de ação em um ambiente preparado com materiais preestabelecidos para que seus períodos sensíveis possam ser atendidos. Não podemos ficar indiferentes com a contribuição de Célestin Freinet ao pensar o ambiente. Conforme frisa Piferrer (2004, p. 110):

A escola moderna caracterizava-se, principalmente, por uma pedagogia que tinha por base a cooperação e por uma teoria da aprendizagem que fundamentava na verificação experimental. Freinet reivindicava um ambiente escolar no qual tivesse relevância primordial a experiência da criança, suas vivências, seus interesses.

Sob a perspectiva da importância do ambiente no desenvolvimento das crianças pequenas, é necessário considerar a afirmação Rossetti-Ferreira, Amorim e Oliveira (2009) citando Silveira, Rossetti-Ferreira, Picolo, Delphino & Faria (1987) para explicar que a criança necessita de um ambiente propício a suas necessidades. Destacam a importância que as creches têm quando possuem espaços amplos e adequados para todas as crianças, inundado com a afetividade. Sendo assim, estes espaços devem propiciar a ação livre das crianças, onde elas possam brincar e explorar tudo ao seu redor.

Devem, também, ser envolvido de olhar atento e cuidadoso por parte do professor, construindo uma relação afetiva elaborando um ambiente aconchegante e que possa contribuir para a superação das muitas dificuldades que a criança encontra dentro da creche. No momento que deixa o aconchego de sua mãe para viver em outro espaço que é totalmente diferente do que está acostumada, tomando para si novos fazeres e regras e rotinas.

Segundo Rossetti-Ferreira; Amorim e Oliveira (2009) a creche é lugar onde a criança vai desenvolver todas suas funções psicomotora e linguística, pois de acordo com os manuais de psicologia, o aprendizado acontece desde seu nascimento e esse se estende por um bom tempo. A criança é curiosa e atenta por natureza, com isso observa tudo e vai aprendendo com os gestos, o olhar, a postura corporal, o choro, o sorriso como também por meio da vocalização e das emoções do adulto ou crianças maiores.

Para esclarecer as práticas discursivas dos educadores de creches Rossetti-Ferreira; Amorim e Oliveira (2009, p. 454) citam Oliveira (1995), ressalta que:

[...] o educador atua de modo direto conforme interage com as crianças e lhes apresenta modelos, responde ao que elas perguntam, faz perguntas para conhecer suas respostas, as pega no colo quando se emocionam e, por vezes, opõe se ao que elas fazem ou dizem para ajudá-las a ampliar seu olhar, ensinar as regras sociais de seu grupo social ou aperfeiçoar seu modo de sentir as situações. Nesse sentido, as ações do professor apontam significados que têm que interagir com as ações (e os significados) das crianças. Daí a importância do professor centrar nelas o seu olhar.

Para que as práticas pedagógicas do professor contribuam para o desenvolvimento das crianças, este profissional deve ter o olhar atento e humanizado, cuidadoso de encontro com o outro. Pois, é na atitude do professor que a criança encontra apoio, fortalecendo a confiança e o vínculo deles torna-se mais forte. E o conhecimento torna-se prazeroso. Sendo assim, a organização destes espaços/ambientes contribui para que isto aconteça como um todo, pois nesse processo o foco principal é a criança e a relação que ela cria dentro do seu espaço e tempo que nos faz compreender a infância, entender o desenvolvimento dos pequenos e o papel que a educação e o professor têm sob a vida humana. Nesta forma, a organização e utilização dos espaços/ambientes tornam-se uma importante via de aprendizado da criança, contribuindo para seu aperfeiçoamento e desenvolvimento físico e mental.

Para Hardy; Platone e Stamback (1991, p. 16) a criança deve ter lugar adequado em que possa aprender, brincar e desenvolver a sua linguagem corporal. É também, onde o faz de conta e a música fazem parte das atividades propostas, contribuindo assim, para que a imaginação da criança aconteça gradativamente e ela desenvolva sua coordenação motora, conforme a idade apropriada. Assim, pode-se destacar o que diz Horn (2004):

É no espaço físico que a criança consegue estabelecer relações entre o mundo e as pessoas, transformando-o em um pano de fundo no qual se inserem emoções. Essa qualificação do espaço físico é o que o transforma em um ambiente (HORN, 2004, p. 28).

Estes ambientes propiciam para as crianças a satisfação em brincar e aprender. Todo o ambiente deve ser pensando no bem-estar destas crianças. Como também, a sala deve ser organizada no tempo e espaço que a criança necessita conforme sua idade. Podemos destacar ainda, que é dentro destes ambientes que a individualidade deve ser respeitada. Pois, é dentro destes espaços que se estabelecem as relações, e que é construído o ser social.

Ressaltamos a importância de se considerar a criança, suas necessidades e interesses ao se na estruturação e organização do espaço escolar. Assim sendo, é necessário que o espaço físico seja pensado e organizado de forma adequada para cada tipo atividade proposta e que garanta a segurança, a boa circulação das crianças, ao mesmo tempo propicie sua utilização em benefício ao desenvolvimento psicológico, motor e cognitivo dos pequenos.

O estado do conhecimento: o que apontam as pesquisas sobre o espaço/ambiente da Educação Infantil

Desde que a Educação Infantil se instaurou aqui no Brasil e a partir do momento em que ela passou a ser considerada como primeira etapa da educação, na metade da década de 1990, acentua-se, também, uma crescente discussão acerca da singularidade infantil. As pesquisas acadêmicas que tangem esta temática ganham um maior enfoque com o passar dos anos, transformando acadêmicos em pesquisadores.

Ponderando essa maturidade em pesquisar, focaremos esta parte do trabalho na importância dos espaços na Educação infantil, propiciando a opção de continuidade dessa ação pesquisadora dentro da Pedagogia Freinetiana. Buscando realizar um mapeamento de produções acadêmicas do estado do conhecimento, num período

que abrange a formulação das *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil* do ano de 2010 (dois mil e dez) a 2017 (dois mil e dezessete) o ponto em que se especulam novas alterações.

De acordo com Romanowski; Ens (2006, p. 38):

O interesse por pesquisas que abordam “estado da arte” deriva da abrangência desses estudos para apontar caminhos que vêm sendo tomados e aspectos que são abordados em detrimento de outros. A realização destes balanços possibilita contribuir com a organização e análise na definição de um campo, uma área, além de indicar possíveis contribuições da pesquisa para com as rupturas sociais.

Podemos dizer que o estado da arte ou estado do conhecimento tecem um importante caminho para ampliação de diversas discussões. Corroborando com esse pensamento, Tavares (2013, p. 24892) afirma que “O estado da arte é uma parte importante de um trabalho científico, uma vez que faz referência ao já descoberto sobre o assunto pesquisado, evitando que se perca tempo com investigações desnecessárias”, auxiliando assim, no desenvolvimento de novos conceitos e entendimento de paradigmas.

Segundo Tavares (2013, p. 24893) “a pesquisa científica que se figura nos moldes de um estado da arte ou estado do conhecimento trata, pois de uma atividade árdua de compilação, reflexão e análise crítica”, considerando essa afirmação nossa pesquisa foi realizada por meio de diferentes bases de dados a fim de buscarmos a produção em artigos, teses e dissertações condizentes com nosso tema.

Do site da Scientific Electronic Library Online (SCIELO), podemos destacar que se refere a um portal de revistas, que apresenta uma gama de coleções de periódicos científicos, com o objetivo de desenvolver uma metodologia comum para a preparação, armazenamento e propagação de documentos científicos em formato eletrônico, proporcionando acesso a todos que se interessam.

Num segundo momento, por busca de produções acadêmicas sobre espaço/ambiente da Educação Infantil, fizemos uso do Banco de Teses da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior). Seus resultados também servem de base para a formulação de políticas na área de pós-graduação fomentando as ações como bolsas e auxílio para estudos. E, por fim, buscamos por trabalhos acadêmicos na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) definida como outra fonte bastante utilizada para obter Teses e Dissertações defendidas em todo o território brasileiro.

Para conhecer as publicações em periódicos, utilizamos o Scielo, por meio dos descritores: Educação Infantil; espaço; organização e Freinet⁴, como também buscamos por descritores de sentido semelhante Freinet +infantil e Freinet+ Educação Infantil. Como alternativa ao descritor espaço, substituímos a busca pelo descritor ambiente, sem alteração nas pesquisas encontradas. Sendo eles: Autonomia, cooperativismo e autogestão em Freinet: fundamentos de uma pedagogia solidária internacional (2014) desenvolvido por Antonio Takao Kanamaru; O potencial narrativo dos lugares destinados às crianças: incursões do grupo de pesquisa em psicologia da infância GPPIN (2015) de autoria de Daniela B. S. Freire Andrade; Trabalho e

4 Utilizamos a busca por Freinet considerando que este teórico embasa a proposta pedagógica de Educação Infantil no Município de Ponta Grossa- PR, orientando organização de espaços.

práxis e sua relação com as pedagogias de Célestin Freinet e de Paulo Freire (2015) elaborado por Flávio Boleiz Júnior e Ambiente pedagógico na Educação Infantil e a contribuição da Psicologia (2016) escrito por Ana Rosa Picanço Moreira e Tatiana Noronha de Souza.

Seguimos a pesquisa a partir do portal de Teses e Dissertações Capes e do Banco de Teses e Dissertações (IBICTD) filtrando estudos desenvolvidos entre o ano de 2010 a 2017 e encontramos 53 (cinquenta e três) resultados, sendo 34 (trinta e quatro) dissertações e 12 (doze) Teses das quais destacamos como eixo auxiliador de nossa pesquisa: A pedagogia Freinet: uma pedagogia da diferença realizada por Glaucia de Melo Ferreira, Tese defendida na Universidade Estadual de Campinas no ano de 2015 e O pensamento pedagógico de Célestin Freinet na era das revoluções desenvolvida por Rafaela Ferreira dos Santos Mendes, Dissertação defendida na Universidade Federal do Ceará, também, no ano de 2015. Procurando por mais resultados, decidimos utilizar o site da BDTD encontramos a dissertação intitulada Concepções e expectativas de crianças e de profissionais sobre o espaço na Educação Infantil desenvolvida no ano de 2016, por Ariadne de Sousa Evangelista, na Universidade Estadual Paulista.

Levando em consideração as pesquisas feitas nas bibliotecas eletrônicas de trabalhos acadêmicos podemos enfatizar que quando se fala em Educação Infantil abre-se um grande campo de discussões para formação inicial e contínua, práticas pedagógicas, entre outras áreas. Não que a qualificação profissional não seja importante no processo de aprendizagem, pois é com o docente que as crianças pequenas passam a maior parte do seu dia e, com isso, cabe ao professor estar comprometido e interessado e a buscar maneiras e estratégias para que ocorra o desenvolvimento pleno dos pequenos).

Destacamos que é importante a ampliação das discussões acerca do ambiente da Educação Infantil. e entendemos que Planejar cuidadosamente a infraestrutura e posteriormente pensar a utilização dos espaços tem grande relevância para o desenvolvimento das crianças e a concretização das práticas pedagógicas.

Assim sendo, realçamos que nossa pesquisa, que abrange os diferentes documentos norteadores dos espaços/ambientes, suas qualidades na Educação Infantil como também, a análise da concepção Freinetiana existente nas Diretrizes Curriculares Municipais de Ponta Grossa tem como intuito abrir caminho para discutirmos o espaço da EI. Para tal feito, a seguir exploraremos alguns documentos norteadores da Educação Infantil enfatizando os aspectos condizentes ao ambiente e espaço.

DOCUMENTOS NORTEADORES: AMBIENTE/ESPAÇO E QUALIDADE

Como enfatizamos anteriormente, a criança desde seu nascimento está em constante desenvolvimento tanto psicológico, quanto motor e cognitivo. Para tanto, ela desenvolve uma relação íntima com o mundo que está à sua volta, incluindo seus pares, os adultos e o ambiente em que está inserida. Ambiente este que é entendido como o espaço em que ela vive, se move e o meio em que manifesta seus desejos e necessidades. Estes elementos facilitam a sua sociabilidade com todos os demais seres. Portanto, partindo do pressuposto que a criança vive em diversos âmbitos que auxiliam no seu processo de formação. Isso permite que a criança conviva

democraticamente no futuro com o resto da sociedade, dotada de todas as potencialidades afloradas por meio dos ambientes na Educação Infantil, os quais devem sempre abranger o educar e cuidar.

Nesse sentido, precisamos pensar na organização destes espaços/ambientes como parte primordial no processo de aquisição das mais variadas potencialidades. Para tanto, contamos com documentos desenvolvidos para sustentar o trabalho com crianças pequenas. Tais documentos, escritos pós LDB/96 orientam sobre como devem ser esteticamente os ambientes escolares como também a sua organização.

Dentre eles, podemos destacar as primeiras Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) formuladas no ano de mil novecentos e noventa e oito (1998), que estipularam a organização da Educação Infantil dentro dos princípios éticos, políticos e estéticos, conhecida também como Parecer-CNE/CEB 22/1998, este documento descreve que:

As crianças pequenas e suas famílias devem encontrar nos centros de educação infantil, um ambiente físico e humano, através de estruturas e funcionamento adequados, que propiciem experiências e situações planejadas intencionalmente, de modo a democratizar o acesso de todos, aos bens culturais e educacionais, que proporcionam uma qualidade de vida mais justa, equânime e feliz. As situações planejadas intencionalmente devem prever momentos de atividades espontâneas e outras dirigidas, com objetivos claros, que aconteçam num ambiente iluminado pelos princípios éticos, políticos e estéticos das propostas pedagógicas (BRASIL, 1998, p. 10).

Com a organização destas DCNEI (1998), a criança e sua família têm certeza de que ao chegar à instituição se depararão com um ambiente físico adequado que estimularão as ações planejadas dos educadores proporcionando diversas experiências para melhor qualidade de vida aos pequenos. Corroborando com esses princípios as DCNEI (1998), destacam ainda que os educadores devem estar atentos, organizando e criando ambientes, bem como situações que contribuam decisivamente para que os bebês e as crianças maiores exercitem a sua inteligência, seus afetos e sentimentos, construindo conhecimentos e valores, vivendo autonomamente. Ainda, segundo as DCNEI (1998), cabe ao educador organizar o espaço, os móveis, possibilitar/permitir acesso a brinquedos e materiais, aos locais como banheiros, cantinas e pátios até dividir o tempo.

Outro documento importante refere-se aos Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil (PBIIEI) (2006). No texto é destacada a valorização dos espaços de recreação e vivências porque incrementa a interação das crianças a partir dos jogos, brincadeiras e atividades coletivas, propiciando as crianças uma leitura do mundo com base na experimentação do meio ambiente. Os espaços de recreação e vivência devem ser amplos, estar localizados próximos e possuir um ambiente natural para favorecer as relações intra e interpessoais, estimulando a convivência, promovendo situações prazerosas e seguras para seus usuários

Considerando que a interação com o meio natural estimula a curiosidade e criatividade das crianças pequenas, segundo os PBIIEI (2006, p.27) “[...] deve-se prover um cuidado especial com o tratamento paisagístico, que inclui não só o aproveitamento da vegetação, mas também os diferentes tipos de recobrimento do solo, como areia, grama, terra e caminhos pavimentados”. Tal cuidado possibilita que a

criança aproprie-se cada vez mais destes elementos para maior aproximação com o meio ambiente e exploração do universo infantil.

Segundo os PBIIEI (2006, p. 27) “a configuração do ambiente e a tipologia do mobiliário irão compactuar com o estabelecimento de variados arranjos de organização espacial”, os quais devem ser pensados na perspectiva da adequada movimentação dos educadores entre as mesas e a livre circulação das crianças no resto do ambiente. Destacam, também, que nesses ambientes devem-se utilizar cadeiras, mesas ou outros equipamentos que apresentem cores e formas geométricas diferenciadas e de tamanhos anatômicos concernentes à estatura dos usuários.

Todos estes equipamentos devem estar ao alcance dos usuários mirins. Até mesmo as janelas que proporcionam além da visualização do ambiente externo, auxiliam na construção dos conceitos topológicos de dentro/fora e perto/longe. Os refeitórios devem estar com o mobiliário adequado à refeição das crianças e devem distinguir a área de preparo da alimentação da de refeição, possibilitando a ventilação, segurança e as boas condições de higiene.

Conforme os PBIIEI (2006) as cores têm importância fundamental para os ambientes destinados à educação da primeira infância, pois reforçam o caráter lúdico, despertando os sentidos e a criatividade. Já os espaços, corredores, referem-se a espaços de vivência que promovem uma dinâmica espacial na qual as pessoas se encontram, trocam experiências ou simplesmente se sentam e descansam, podendo funcionar como local de exposição e divulgação de trabalhos. Ainda, segundo os PBIIEI (2006), os serviços básicos de infraestrutura tais como água, esgoto sanitário e energia elétrica, atendendo às necessidades de higiene e saúde de seus usuários, além de rede de telefone são elementos de suma importância para a elaboração e planejamento de uma instituição de Educação Infantil.

Concomitante com os PBIIEI (2006), podemos citar também Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (PNQEI) nos Volumes 1 e 2 desenvolvidos no ano de 2006. Em seu Vol. 1, faz uma conceituação da definição de parâmetros de qualidade para a Educação Infantil no Brasil e analisa a concepção de criança, de pedagogia da Educação Infantil como também a trajetória histórica do debate da qualidade da Educação Infantil, tabulando as considerações de alguns dados de pesquisas recentes da Educação Infantil. Já o PNQEI em seu Vol. 2 (2006) destaca que os espaços, materiais e equipamentos das Instituições de Educação Infantil destinam-se prioritariamente às crianças. Enfatiza também, que estes ambientes devem ser construídos e organizados para atender às necessidades de saúde, alimentação, proteção, descanso, interação, conforto, higiene e aconchego das crianças. Portanto, o mobiliário, os materiais e os equipamentos são organizados para tornar os diferentes espaços da EI mais aconchegantes e confortáveis.

Corroborando com a ideia de espaços adequados, os Indicadores de Qualidade na Educação Infantil (IQEI) (BRASIL, 2009) preveem que os ambientes físicos da instituição de educação infantil devem possuir uma concepção seguida da relação intrínseca de educar e cuidar respeitando as necessidades de desenvolvimento das crianças pequenas, em todos os aspectos: físico, afetivo, cognitivo, criativo. Em conformidade com IQEI os espaços internos devem ser limpos, bem iluminados e arejados, com visão ampla do exterior, seguros e aconchegantes. Os espaços externos devem ser também bem cuidados, com jardim e áreas para desenvolver brincadeiras e jogos, revelando a atenção especial do contato com a natureza e à

necessidade das crianças em correr, pular, brincar com areia e água, entre outras atividades.

Já o mobiliário, deve ser planejado para o tamanho de bebês e de crianças pequenas, sendo preciso que os adultos reflitam sobre a altura das crianças, como também a sua capacidade de alcançar e usar os diversos materiais. O professor deve arrumar os espaços de forma que incentive a autonomia das crianças.

Legitimando estes documentos supracitados, organizam-se, no ano de Dois mil e dez uma nova versão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010) que estipulam que as práticas docentes devem priorizar os deslocamentos e os movimentos amplos das crianças nos espaços internos e externos às salas de aula. E, também, asseguram a acessibilidade de espaços, materiais, objetos, brinquedos e instruções para as crianças com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

Com base na leitura desses documentos, podemos afirmar que houve uma grande preocupação em fornecer e garantir à criança um ambiente e espaço propícios para seu completo desenvolvimento, por parte das Políticas Públicas em nosso país. Dessa maneira, destacamos ser relevante conhecer e analisar o documento desenvolvido por nossa cidade, especificamente as Diretrizes Curriculares Municipais de Ponta Grossa (DCMEI PG, 2015), enfatizando qual a importância que tal documento concede ao ambiente e espaço ofertados nos Centros Municipais de Educação Infantil (CMEIs) como também quanto à concepção presente nele.

Examinando a fundamentação teórica das Diretrizes Curriculares Municipais para a Educação Infantil: as contribuições de Célestin Freinet

Considerando a criança como um sujeito de direitos, como também, um ser pensante dotado de vontades e capaz de fazer suas próprias escolhas, a atuação do professor é imprescindível para desenvolver nestas crianças pequenas a capacidade de optar e escolher, formando um indivíduo crítico. Uma vez, que elas já possuem conhecimento para tal feito que as levem a entender o mundo e podendo agir nele construtivamente.

Assim, o professor torna-se eficaz na estimulação do crescimento pessoal e social destas crianças se amparando, por diversas vezes, na organização do ambiente/espaço. Desta forma, a organização fundamentada na Pedagogia freinetiana é capaz de fornecer novas perspectivas para a Educação Infantil. Freinet defendia a construção de uma escola voltada à transformação social baseando-se na cooperação, afetividade, comunicação e respeito ao interesse das crianças.

Desta maneira, nos dedicamos a analisar a concepção teórica presente nas Diretrizes Curriculares municipais de nossa cidade. Quando analisamos mais profundamente esta concepção teórica presente nas DCMEI PG (2015), nos deparamos com o subtítulo intitulado “Pedagogia Freinet” e, em seu primeiro parágrafo destaca que:

A pedagogia Freinet é uma importante alternativa para o trabalho em Educação Infantil, pois para o educador francês, o trabalho e a cooperação vêm em primeiro plano. Para Célestin Freinet, a atividade é o que orienta a prática escolar, e o objetivo final da educação é formar cidadãos para o trabalho livre e criativo, capaz de dominar e transformar o meio e emancipar quem o exerce (PONTA GROSSA, 2015, p. 64).

Podemos ver que se trata da importância dada ao trabalho e à cooperação na Educação Infantil que segundo as DCMEI (2015) é o ponto que fundamenta a formação de cidadãos ativos capazes de transformar o meio em que vivem. Porém, no documento não é encontrado teóricos que embasem essa afirmação. Quando o documento frisa a função do professor nesse processo conforme Freinet, as DCMEI (2015, p. 64) pontuam que “[...] é criar um ambiente de trabalho na escola, de modo a estimular as crianças a fazerem experiências, procurarem respostas para suas necessidades e inquietações, ajudando e sendo ajudadas por seus colegas [...]”, também não traz teóricos algum como base.

Nessa análise, apontamos a inexistência de pequena biografia/contextualização da teoria de Célestin Freinet, algo importante quando propomos um caminho ou damos abertura para discussões pautadas em determinado referencial. Consideramos que, caso ao professor que na sua formação não teve contato anteriormente com a obra/teoria de Freinet podem lhe faltar alguns elementos para compreender a metodologia, as técnicas propostas. Outro ponto interessante que podemos citar é sobre os eixos que fundamentam a Pedagogia Freinetiana presente nas DCMEI (2015) referindo a quatro (4) eixos: A cooperação relacionada à construção do conhecimento comunitário; a comunicação utilizada para formalizá-lo e divulgá-lo; a documentação empregada para registro diário dos fatos; e, a afetividade como vínculo entre as pessoas e o conhecimento.

Nesses eixos supracitados também não encontramos referência a uma base teórica ou evidência de quem disse ou propôs tal abordagem, qual obra de Freinet ou autor/comentador sustenta tal proposta. Quando o documento (DCMEI 2015) explicita as técnicas criadas por Freinet devemos concordar com a fala ao enfatizar que não faz sentido ver as técnicas freinetianas isoladamente, mas sim como estratégias e formas de ação, as quais permitem atingir os objetivos propostos. E cada atividade, tem sentido se desenvolvida a partir da uma concepção cooperativa (PONTA GROSSA, 2015). Dentre estas técnicas apresentadas pelas DCMEI PG (2015) estão: Texto livre; Correspondência Interescolar, Livro da Vida, Jornal Mural, Estudo do Meio, Aula Passeio, Biblioteca, Planos de Trabalho e Cantos de Atividades⁵.

Ainda, sobre os cantos de atividades na Educação Infantil, as DCMEI (2015, p. 68) os denominam como espaços de interesse e aprendizagem (cantinhos) afirmando que “são espaços de brincar ou de realização de propostas direcionadas, organizadas previamente pelo professor ou por crianças, de modo que elas tenham várias possibilidades de atividades”, sendo utilizados em alguns momentos pela livre escolha das crianças ou conforme o planejamento do professor considerando a finalidade educativa. Destaca, ainda, que é importante sempre propor novas formas de organização destes ambientes de maneira que atendam aos interesses dos alunos. Outro aspecto para a organização destes ambientes, de acordo com as DCMEI (2015), é estarem de acordo com os temas dos projetos em andamento na sala de aula. Conforme as DCMEI (2015) estes cantinhos devem ser: Espaço do

5 Técnicas presentes no documento Diretrizes Curriculares Municipais para a Educação Infantil (2015) do município de Ponta Grossa. Disponível em: <<http://sme.pontagrossa.pr.gov.br/arquivosite/Infantil.pdf>>

jogo simbólico⁶, Espaço do movimento e construção⁷, Espaço de leitura⁸, Espaço de ciências⁹, Espaço da criatividade¹⁰ e Espaço da Matemática¹¹.

Sendo assim, os cantos de atividades, em conformidade com as DCMEI (2015), devem estar em constante reorganização atendendo o desenvolvimento dos projetos que exploram vários aspectos do desenvolvimento da criança.

Conhecimentos sobre as técnicas da Pedagogia Freinet

Com o intuito de olharmos atentamente para como se organizam e se utilizam os espaços/ambientes da Educação Infantil e o que os professores em formação dizem destes espaços, definimos como sujeitos de nosso estudo os estudantes do curso de Licenciatura em Pedagogia, a fim de entender as relações estabelecidas entre os estudos a respeito do espaço/ambiente e Pedagogia Freinet (destacamos que o estudo das DCMEIs compõem a formação dos acadêmicos de Pedagogia) e as experiências vividas nas Instituições de Educação Infantil por ocasião do estágio de docência.

Para obtermos tais resultados utilizamos da aplicação de um questionário on-line, no total obtivemos 8 (oito) participantes, sendo seis (6) deles acadêmicos que iniciaram sua graduação em 2014 e outros dois (2) no ano de 2013. Achamos importante destacar que a respeito o perfil dos participantes, os mesmos têm idade entre 20 anos e 36 anos. Desses, 7 (sete) se denominaram do sexo feminino e 1 (um) masculino, e durante o estudo todos os participantes receberam nomes fictícios.

Ao analisarmos os resultados da pesquisa houve a necessidade de organização das respostas em categorias, totalizando duas categorias¹²: Categoria 1 (um) com dimensão ao Conhecimento Teórico e Categoria 2 (dois) com dimensão nos Espaços, tempos e práticas.

Dentro da dimensão teórica, nas respostas, os sujeitos elencam as técnicas da Pedagogia freinetiana que lembram ter estudado durante o curso. Nas respostas são mencionadas como técnica a assembleia, aula passeio, livro da vida, jornal escolar/ou jornal de classe, o mural, a correspondência interescolar e cantinhos pedagógicos. E como princípio, o trabalho com projetos e cooperação. Analisando as respostas como mostra o **Quadro 1**.

Podemos dizer que a cooperação é mencionada apenas uma vez por um dos participantes como se fizesse parte das técnicas desenvolvidas por Freinet, mas como já discutimos anteriormente a cooperação é um dos princípios da Pedagogia Freinet.

Nessa discussão sobre as técnicas elaboradas por Célestin Freinet, Kanamaru (2014) relata que em sua escola Freinet introduz técnicas de trabalho denominadas pelo autor “técnicas de vida”, as quais eram organizadas como um sistema para apropriação e uso coletivo entre educandos, educadores e pais do conhecimento, o que resultou na valorização da criação de textos e desenhos livres das crianças. Corroborando com essa ideia Elias e Sanches (2007) destacam que as técnicas desenvolvidas por Freinet são meios para a comunicação e para identificar os interesses

6 Corresponde a objetos relacionados à higiene, cuidado pessoal, utensílios de casa e brinquedos;

7 Corresponde a carrinhos de mão, blocos de construção e de encaixe, dentre outros;

8 Corresponde a livros, com e sem palavras, revistas, e jornais;

9 Corresponde a plantas, animais, utensílios de cozinha e jardinagem, terrários, aquários, dentre outros;

10 Corresponde a sucatas, tinta guache, entre outros;

11 Corresponde a blocos lógicos, jogos, entre outros;

12 A utilização de categorias em análise de dados fundamenta-se na Análise de Conteúdo de Laurence Bardin (1977) que se utiliza do significado do discurso dos atores sociais, amparada na organização da frequência ou da ausência de determinadas características do conteúdo.

das crianças com o intuito de melhorar o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos.

Quadro 1. Categoria teórica Técnicas da Pedagogia Freinet

| TÉCNICAS | Nº DE RESPOSTAS |
|-------------------|------------------------|
| Livro da Vida | 4 |
| Jornais da Escola | 3 |
| Mural | 2 |
| Projetos | 2 |
| Assembleia | 3 |
| Cooperação | 1 |
| Aula Passeio | 3 |
| Fichário | 1 |

Fonte: elaborado pelas autoras conforme as respostas dos participantes via questionário on-line 2017

Ainda, a respeito das técnicas, devemos lembrar que as Diretrizes Curriculares Municipais para a Educação Infantil (2015) destacam que a utilização das técnicas isoladamente não quer dizer que o professor adota uma prática freinetiana. Nesse sentido, concordamos com as DCMEI PG (2015), mas devemos levar em consideração a fala de Francisco:

Acredito que suas contribuições são relevantes como um todo. A organização da sala de aula através dos cantinhos pedagógicos e aulas-passeio, que possibilitam a criança a conhecer o meio em que está inserida, o livro da vida e o fichário que dão autonomia de registro e expressão [sic] (FRANCISCO, via questionário 2017).

Esse relato se encaixa com a colocação de Saveli; Althaus e Tenreiro (2005), que enfatizam que as técnicas para Freinet são concebidas como meios para realizar projetos em conjunto com professores e alunos. Como também, são verdadeiros instrumentos na construção do conhecimento.

Como já elencado anteriormente, as técnicas da Pedagogia Freinet não se restringem ao que está sintetizado pelas DCMEI (2015), mas sim em um conjunto, afirmando que não faz sentido usá-las separadamente, bem como é colocado por Eto e Sá (2011) e Martins (1997). Nesse sentido, defendemos a busca por maior aprofundamento, que vai além da leitura do citado documento (DCMEI PG, 2015).

Nas respostas, observamos que os participantes também não têm a noção desta amplitude das técnicas, pois em suas respostas dão ênfase apenas a algumas. Todas as técnicas da Pedagogia Freinet se baseiam no princípio da livre expressão das crianças. Pois, de acordo com Saveli; Althaus e Tenreiro (2005) o princípio de livre expressão está presente em todas as técnicas, como se uma se interligasse na outra. Como, por exemplo, o texto livre é preponderante na confecção da imprensa escolar, que por sua vez é difundido por meio da correspondência interescolar.

De acordo com a colocação de Saveli; Althaus e Tenreiro (2005), a aula passeio é utilizada para descobrir algo do interesse da criança e não um relato de todos os acontecimentos. É o modo de ser captado o interesse de estudos espontâneos das crianças proporcionando a livre expressão aos pequenos, como também engloba todas as demais ciências (matemática, geografia, história, entre outras). Isso faz

com que o conhecimento por parte das crianças se construa de forma significativa tanto para as crianças como para o professor.

As práticas e as técnicas da Pedagogia Freinet

Quando analisamos a dimensão prática das técnicas nas respostas, nota-se na prática a ausência da assembleia, da perspectiva de aula passeio, de registro no livro da vida. Como expõem o **Quadro 2**.

Quadro 2. As técnicas da Pedagogia Freinet

| TÉCNICAS | Nº DE RESPOSTAS |
|---|-----------------|
| Ausência de assembleia | 2 |
| “Momento livre” | 4 |
| Ausência da perspectiva de aula passeio | 2 |
| Ausência livro da vida | 5 |
| Existência do livro da vida | 1 |
| Cantinhos | 3 |
| Cooperação | 2 |
| Cantinhos como exigência | 3 |

Fonte: elaborado pelas autoras conforme as respostas dos participantes via questionário on-line 2017.

Percebemos no relato dos acadêmicos que as práticas observadas nas instituições de ensino da Educação Infantil durante a realização do estágio apresentam poucos elementos freinetianos. Saveli; Althaus e Tenreiro (2005) destacam que o professor deve apoiar-se nas técnicas de Freinet para promover o desenvolvimento cognitivo, social e afetivo dos alunos.

Quando os participantes da pesquisa são questionados quanto aos cantinhos, confirmam a utilização desta técnica, com espaços organizados em sala ou no hall de entrada, porém muitas vezes esta proposta tem um outro sentido, como realça Beatriz em sua fala:

A organização dos espaços faz referência à teoria de Freinet, porém, alguns espaços são poucos utilizados. Seria mais para cumprir uma exigência. Um exemplo é os cantinhos construídos pelos professores, geralmente sem nenhum toque da criança, construídos perfeitos, parecendo uma briga de ego entre professores, para ver quem faz mais bonito [sic] (BEATRIZ por intermédio do questionário on-line 2017).

Nessa fala percebemos que as técnicas de Freinet, na prática, mais não são valorizadas ou são mal utilizadas, trazendo o distanciamento da criança com o espaço/ambiente não evidenciando a experiência e o manuseio, como instrumentos importantes para o aprendizado infantil. Essa afirmação vem na contramão do que Saveli; Althaus e Tenreiro (2005) destacam sobre as técnicas de Freinet, que de acordo com elas, se constituem em recursos ricos e coerentes de atividades que estimulam o ensaio experimental, no qual a aprendizagem se realiza a partir das experiências, observação e expressões vivenciadas.

Dentre as respostas, encontramos registro de que apenas um dos professores observados utilizam os cantinhos a favor da formação das crianças, como notamos na fala de Carmem:

Sim, os cantinhos de leitura; brinquedo; música, trabalham com a teoria de Freinet de forma que a exploração dos alunos seja livre a esses espaços, porém isso vai dá concepção que a escola possui [sic] (CARMEM via questionário on-line 2017).

Podemos perceber menção quanto à ausência do livro da vida, e de acordo com Saveli; Althaus e Tenreiro (2005), o registro dos acontecimentos mais importantes para a classe dentro e fora da sala de aula que pode ser registrado por meio de desenho, fotografia ou relato construindo a memória do grupo. Segundo as autoras, para Freinet, essa construção teórica envolve a visão de mundo, homem e natureza que as crianças possuem inter-relacionado com o cotidiano da prática pedagógica.

ENTRE CONSIDERAÇÕES E POSSIBILIDADES

Este trabalho enriqueceu nossos conhecimentos sobre a importância da organização do ambiente/espacos para o desenvolvimento infantil em todas as suas potencialidades. Ao conhecer e analisar os diferentes documentos propostos para a Educação Infantil sabemos agora que estes documentos defendem a qualidade e propõem a obrigatoriedade do ambiente/espaco adequado para o pleno desenvolvimento da criança pequena. Dando a legitimação do direito básico da criança ser criança e frequentar uma instituição de qualidade e de livre acesso.

Vemos também que apesar do documento do município conter pouco aprofundamento teórico quanto a Pedagogia de Freinet, como observado principalmente no referencial que sustenta a proposta, ressaltamos que ele se constitui um primeiro passo rumo a entendemos o ambiente como provedor do desenvolvimento dessas crianças pequenos, de fundamental importância aos profissionais da EI. Apontamos também que a pedagogia freinetiana por vezes é tratada de forma equivocada e restrita, a medida em que se aplicam algumas técnicas desvinculadas da proposta central de Célestin Freinet.

Ao analisar as respostas dos acadêmicos percebemos a preocupação que possuem em relação a organização e utilização do espaco físico pelas crianças, qual favorecerá positivamente em seu desenvolvimento infantil. Ao refletir sobre a utilização das técnicas desenvolvidas por Freinet na prática das Instituições Infantis os acadêmicos traçam caminhos para superar o desafio de ensinar as crianças pequenas. Vemos também nas respostas as indagações sobre a participação das crianças na produção de materiais e utilização dos ambientes nos CMEIs, o que remete a necessidade de um olhar com mais atenção aos escritos freinetianos para que algumas ações e organizações de espacos possam ser repensadas.

Nossa pesquisa apontou um certo distanciamento entre a fundamentação teórica das Diretrizes Curriculares e o visto e vivido no cotidiano da Educação Infantil, temos como hipótese o pouco conhecimento por parte do professor e a dificuldade de romper as práticas adultocêntricas. Ressaltamos a importância de que documentos norteadores e referenciais teóricos estejam em consonância com as práticas, um alimentando e amparando o outro.

Consideramos fundamental ouvir a criança, pensar uma prática participativa, criativa, amparada em estudo constante das bases teóricas da proposta pedagógica, que incidem tanto na organização do espaco/ambiente quanto a compreensão de seus usos e possibilidades, tendo em vista ainda, que as instituições em que

adentramos para a realização do estágio de docência possuem uma estrutura física que permite redimensionamento e aproveitamento dos espaços e a constituição de novos ambientes, pois tais unidades foram construídas a partir do programa Proinfância¹³.

Apontamos a importância das discussões no espaço de formação de professores a fim de refletir sobre o campo da Educação Infantil a partir das realidades vistas e experienciadas no Estágio, fortalecendo a relação Universidade -escola e reconhecendo as particularidades e necessidades das instituições parceiras de Estágio

Enfatizamos a importância do professor estar em formação constante, buscar meios para que diferentes experiências aconteçam nos diversos espaços e ambientes, criando práticas que visem o pleno desenvolvimento das crianças, adequando cada vez mais estes espaços para que a criança possa brincar, sentir, criar, aprender.

REFERÊNCIAS

ANGOTTI, M. M. M.: uma mulher que ousou viver transgressões. In: FORMOSINHO, J.; KISHIMOTO, T. M.; PINAZZA, M. A. (Orgs.). **Pedagogia(s) da infância**: dialogando com o passado constituindo o futuro. Porto Alegre: Artmed, 2007. p. 95 -113.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

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

_____. Ministério da Educação. **Os Indicadores de Qualidade da Educação Infantil**. Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2009.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros básicos de infraestrutura para instituições de educação infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2006.

_____. Ministério da Educação. **Parâmetros nacionais de qualidade para a educação infantil**/Ministério da Educação. v. 1. Secretaria de Educação Básica – Brasília: DF. 2006.

_____. Ministério da Educação. **Parâmetros nacionais de qualidade para a educação infantil**. v. 2. Brasília: Ministério da Educação, 2006.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

ELIAS, M. D. C.; SANCHES, E. C. Freinet e a pedagogia: uma velha ideia muito atual. In: FORMOSINHO, J. O; KISHIMOTO, T. M.; PINAZZA, M. A. (ORGS). **Pedagogia(s) da infância**: dialogando com o passado construindo o futuro. Porto Alegre: Artmed, 2007.

ETO, A. P. E. M.; SÁ, N. P. A experiência dentro do processo formador educativo em: Froebel, Freinet e Dewey. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v.19, n2, p.56-74, jul./dez. 2011.

HARDY, M.; PLATONE, F.; STAMBAK, M. **Naissance d'une pédagogie interactive**. Paris: CRESAS : ESFIIN-RP, 1991.

HORN, M. G. S. Passos do espaço na trajetória da educação infantil. In: _____. **Sabores, cores, sons, aromas**: A organização dos espaços na Educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2004.

HORN, M. G. S. **Estudo propositivo sobre a organização dos espaços externos das unidades do Proinfância em conformidade com as orientações desse programa e as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (DCNEIs) com vistas a subsidiar a qualidade no atendimento**. Ministério da Educação: Brasília 2014.

KANAMARU, A. T. Autonomia, cooperativismo e autogestão em Freinet: fundamentos de uma pedagogia solidária internacional. **Educação e Pesquisa**, set 2014, vol.40, n.3, p.767-781.

MARTINS, J. E. Os cantinhos de Freinet. Rio Grande do Sul: UNIJUÍ. **Caderno Brasileiro de Ensino de Física**, v.14, n3: p.288-298, dez.1997.

MATTOS, G. **Dicionário Júnior da língua portuguesa**. 3. ed.. São Paulo: FTD, 2005.

13 <https://www.fn.de.gov.br/programas/proinfancia>

PIFERRER, R. T. Descoberta do ambiente natural e sociocultural. In: ARRIBAS, T. L. (Org.). **Educação Infantil: desenvolvimento, currículo e organização escolar**. 5 ed. Porto Alegre: Artmed Editora. 2004. p. 107-137.

PONTA GROSSA. **Diretrizes curriculares**: Educação Infantil. Prefeitura municipal de Ponta Grossa: Secretaria Municipal de Educação. 2015.

ROMANOWSKI, J. P.; ENS, R. T. As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação. **Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 6, n.19, p.37-50, set./dez. 2006.

ROSSETTI-FERREIRA, M. C.; AMORIM, K. S.; OLIVEIRA, Z. M. R. Olhando a criança e seus outros: Uma trajetória de pesquisa em educação infantil. **Revista Psicologia USP**, São Paulo, julho/setembro, 2009, 20(3), 437-464.

SAVELI, E.; ALTHAUS, M. T. M.; TENREIRO, M. O. Infância e educação na obra de Freinet. In: OLIVEIRA, M. S. **Fundamentos filosóficos da Educação Infantil**. Maringá: EDUEM, 2005.

TAVARES, N. Formação de professores para a Educação Infantil: um estado da arte compreendido entre 2000e 2011. **XI Congresso nacional de educação/EDUCERE**. Curitiba: PUC/PR, de 23 a 26/09/2013.