A ORGANIZAÇÃO DE TEMPOS E ESPAÇOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

ROSANA LIMA DE SOUZA

RESUMO

O objetivo desse trabalho é analisar a importância da organização de tempos e espaços na Educação Infantil. Essa modalidade de ensino teve diversas funções até se tornar a primeira etapa do Ensino Básico. Na Educação Infantil, trabalha-se por meio do educar e do cuidar, pois são aspectos indissociáveis. Nela, a criança é protagonista da ação educativa. O ambiente das escolas infantis deve ter flexibilidade e respeitar o tempo de cada um. Nesse estudo, houve a referência às escolas de Reggio Emília, da Itália, concebida como paradigma mundial para educação de crianças pequenas. Uma metodologia desenvolvida via projetos, ateliês, diversidade de materiais e conhecimento do patrimônio cultural e social, em que a criança é ativa no processo ensino. O papel do professor é de planejador e mediador das ações educativas. A trajetória metodológica abordada foi de um artigo de revisão bibliográfica com uma pesquisa descritiva. As considerações finais constataram o real valor da organização de tempos e espaços para a formação integral em todas as dimensões humanas e para uma aprendizagem significativa.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Infantil; Tempo; Espaço; Criança; Reggio Emília.

1 INTRODUÇÃO

A Educação Infantil no seu processo histórico possuiu diversas funções. Após lutas sociais e novas Políticas Públicas passou a ter caráter educativo como primeira etapa da Educação Básica. Nessa fase, as propostas curriculares visam o educar e o cuidar de crianças pequenas. No entanto, sem priorizar nenhum desses dois objetivos, as atividades deverão ser articuladas a componentes ligados à rotina infantil.

A organização dos tempos e espaços nas escolas de Educação Infantil precisam ser planejadas e mediadas pelos professores. As práticas educativas devem ter flexibilidade e respeitar o tempo de cada um. A criança é a protagonista do processo de ensino. Essas experiências irão facilitar à sua formação integral em todas as dimensões humanas.

Uma referência de paradigma na Educação Infantil originou-se na Itália nas escolas infantis de Reggio Emília. Esse estudo traz alguns princípios dessa abordagem pedagógica. As crianças são estimuladas por meio de projetos, ateliês, diversos materiais e conhecimento do patrimônio cultural e social. O cotidiano escolar é organizado em um ambiente de interação e de pertencimento da criança.

O objetivo específico desse artigo é analisar a importância da organização de tempos e espaços na Educação Infantil. Para elaborar o percurso desse assunto apoiou-se nos seguintes objetivos específicos: conhecer o histórico da Educação Infantil e as suas funções; identificar a importância da organização dos tempos e dos espaços na Educação Infantil e descrever a abordagem das escolas infantis Reggio Emília da Itália.

Esse estudo seguiu a trajetória metodológica na organização de um artigo de revisão bibliográfica, realizado pelo levantamento de dados da temática. Elaborou-se uma pesquisa descritiva em que se buscou recolher as informações mais importantes da realidade estudada. Pretendeu-se realizar uma reflexão sobre o ambiente e a linha do tempo, construída em uma rotina flexível e provedora de uma aprendizagem significativa.

2 DESENVOLVIMENTO

2.1 EDUCAÇÃO INFANTIL: HISTÓRICO E A BUSCA DE SUA IDENTIDADE

Atualmente, a Educação Infantil sofre mudanças significativas como primeira modalidade do Ensino Básico, segundo a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB n.º 9394/96). Historicamente, aconteceram modificações nos enfoques de sua funcionalidade por intermédio de muitas lutas sociais. Apesar de que em seu início possuiu uma visão assistencialista, houve mudanças históricas para uma abordagem mais educacional. Tal possibilidade levou a uma concepção de educação, em que as crianças de zero a cinco anos são apontadas como protagonista da ação educativa. Assim, pode se conceber uma Educação Infantil que visa prioritariamente à formação integral de todas as dimensões humanas para bebês e crianças pequenas.

A pesquisadora Rizzini (1997, p. 26) realizou estudos sobre as raízes históricas da Educação Infantil e as Políticas Públicas no Brasil para a infância. Ao analisar, desde o final do século XIX, a visão de como a criança era concebida pelo Estado, a autora aponta que esta etapa era como “um empreendimento da moralização da pobreza e instrumento de ação do Estado”. Concepção de Políticas Públicas que revelam uma degradação de interpretação e uma problemática moral e social que envolvia a Educação

Infantil naquele momento histórico.

Percebe-se nessa visão a criança como "fulcro deste empreendimento", ao trazer a garantia da paz e a saúde corpo social, o Estado intervinha com real instrumento na família. Ainda mais atingia como "transgressores da ordem no nível mais individual e privado possível" (RIZZINI, 1997, p.26). A Educação Infantil sofria todas essas influências, que demonstram o poder estatal no cuidado com as crianças.

O cenário descrito por essa autora acima citada era formatado com transmutações mundiais, buscava-se um anseio emancipatório, isto é, "da busca de materialização de sua nacionalidade, de uma identidade nacional. Assim, os tempos eram de mudanças, acreditava-se na possibilidade de reformar o Brasil." (RIZZINI, 1997, p.27). A concepção de infância era como a produção de um projeto brasileiro, em que a criança seria o futuro do país.

Os autores Moreira, Lara (2015, p. 1282) acrescentam à questão abordada sobre a concepção de infância: "via-se a criança não mais como preocupação no âmbito privado da família e da igreja, mas uma questão de cunho social, de competência administrativa do Estado". A criança começa nesse momento ter uma identidade social.

Para Kramer (1987), no Brasil nas décadas de 1930 a 1980, esse período, especialmente, na década de 30 aconteceram modificações política econômicas e sociais, reflexo das questões do cenário internacional. A infância foi vista em configuração de um atendimento à infância, priorizou-se a relação entre educação e saúde. Os atendimentos tiveram o enfoque para uma educação compensatória e assistencialista.

Outros autores complementam esse fato histórico, Moreira e Lara (2015), afirmando que ao final da década de 1970 e início de 1980, quando se tratar de políticas públicas para a Educação Infantil, nota-se que estas adquiram força a partir do movimento de democratização do país na década de 1980. Ampliou-se, dessa forma, em diversos setores sociais a discussão sobre a temática. Observa-se, no entanto, que a Educação Infantil ainda se distanciava do caráter educativo e definido, pois não existia regulamentações e políticas específicas, assim era necessária uma reforma educacional.

Ao analisar esse contexto histórico, Kuhlmann Jr. (1998, p. 197) argumenta que a luta da sociedade que almejava a implantação de creches e pré-escolas trouxeram "a caracterização das instituições de educação infantil como parte dos deveres do Estado com a educação, expressa já na Constituição de 1988, trata-se de uma formulação almejada [...] a partir do final da década de 70". Desse modo, essa legislação determinou o respeito e os direitos das crianças e das famílias.

A partir dessa contextualização, faz-se necessário refletir sobre o conceito de criança, determinado por dois pressupostos básicos: primeiramente, em conceber a criança como sujeito de direitos nos aspectos históricos da infância e a outra de que há a necessidade de se destacar que houve uma marginalidade (social, cultural, econômica, também educativa) com relação às crianças nessa faixa etária ao longo da história (KUHLMANN, JR.,1998).

Dessa forma, quando se aborda uma organização curricular da Educação, Zabalza (1999, p. 16-17), faz reflexão ao afirmar que "as crianças tiveram um mundo que não era seu, que não foi feito para o seu tamanho". Há a necessidade de um repensar todas essas questões para que as crianças tenham o direito de alcançarem o desenvolvimento pleno de todas suas dimensões.

De acordo com Oliveira (2000, p. 15), a década de 90 pode ser definida como "um período fecundo" para uma reforma das propostas no campo educacional. A globalização da economia e reestruturação produtiva facilita todo esse processo. "As discussões explicitam a necessidade de se repensarem e de se proporem alternativas para os problemas estruturais da educação brasileira, passando necessariamente pela reforma dos sistemas públicos de ensino."

Moreira e Lara (2015) apontam que as políticas públicas para a Educação Infantil possuem influências mundialmente. As agências internacionais da Organização das Nações Unidas (ONU), como também da legislação: Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), o Estatuto da Criança e do Adolescente – Lei nº 8.069/90 (BRASIL, 1991) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), dentre outras.

Destaca-se que a Constituição Federal aprovada em 5 de outubro de 1998 (BRASIL, 1988) enumerou os direitos sociais dos trabalhadores demarcados no artigo 7º, inciso XXV oferecendo a gratuidade para a criança desde o nascimento até seis anos de idade em creches e pré-escolas. Verifica-se que tornar-se efetivo o dever da oferta de educação nessa modalidade.

Para Corrêa (2002, p. 19), esses fatores trouxeram no plano jurídico "uma nova lógica se impõe, dado que qualquer família que deseje colocar sua criança numa creche poderá recorrer a promotoria pública para que esta, baseada e fundamentada na Constituição Federal, acione o Estado" [...], isto é, este órgão precisará cumprir suas obrigações. Essa legislação acarretou um novo direito, a Educação Infantil com dever do Estado.

Moreira e Lara (2015) ao analisarem

todo esse processo legislativo realizado na Educação Infantil apontam que as políticas relacionadas a essa etapa ainda estão cheias de contradições. Constata-se grande prioridade na Educação Fundamental, que oferece uma visão fragmentada na concepção de educação, mas deixa a Educação Infantil muitas vezes em segundo plano.

Outra questão abordada pelos autores acima citados (MOREIRA; LARA (2015, p.1293-1294), "tal situação favoreceu à permanência da herança assistencial na Educação Infantil. O discurso da gratuidade na Lei é uma falácia, pois os serviços prestados pelo Estado são pagos mediante impostos, taxas e contribuições que o município arrecada". Cabe, dessa forma, ainda muitas lutas sociais para concretizar um Educação Infantil de qualidade no Brasil.

Atualmente, as políticas públicas estão tentando romper a visão assistencialista da Educação Infantil. Ao trazer o debate sobre a indissociabilidade do Educar e do Cuidar, pois não existem cisões entre essas duas ações educativas (MOREIRA; LARA, 2015). Nesse estudo, faz uma reflexão sobre a importância da organização de uma proposta curricular que não aponte para a fragmentação do processo educativo, pautando-se para uma superação por intermédio de modelos internacionais que poderão se constituir como paradigmas para construção de uma Educação Infantil mais eficaz.

Na figura 1, pode se observar as duas visões de Educação Infantil no século passado e atualmente. Na primeira ilustração, à esquerda traz uma creche com crianças sem realizar nenhuma atividade com ênfase no cuidar e o caráter assistencialista bem presente. Já, segunda ilustração, à direita, pode-se notar uma sala de aula com atividades de leitura para crianças pequenas, em que o educar não está excluído do cuidar.

FIGURA 1 – HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL



SOARES, 2018
AMBER SISTEMAS, 2018

A infância pode ser concedida como espaço de construção sócio-histórico localizados em um tempo e espaço, relacionados aos aspectos socioeconômicos, gêneros e entre outros. O conjunto de todos esses fatores facilitam compreender a existência de muitas formas de observar a criança e as diversas concepções de infância (SÃO PAULO, 2019).

Para desenvolver um trabalho eficiente na Educação Infantil no século XXI é necessária uma prática desenvolvida com planejamento e organização dos tempos e espaços. As ações educativas deverão ser construídas com práticas que trabalhem o educar e cuidar de forma conjunta para a formação integral das crianças pequenas. Na interação com os outros elas poderão ter um processo de socialização favorável para o desenvolvimento de suas personalidades. Deve-se elaborar uma prática que trabalhe com todas as dimensões humanas.

2.2 ORGANIZAÇÃO DOS TEMPOS E DOS ESPAÇOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI (BRASIL, 2010) apontaram com princípios fundamentais e procedimentos para a organização, articulação, desenvolvimento e avaliações das propostas curriculares para unidades escolares de Educação Infantil. Para construção das práticas educativas nessa etapa os professores precisam respeitar os seguintes princípios: éticos, políticos e estéticos.

Na Educação Infantil, a organização do tempo e do espaço é fundamental relevância no desenvolvimento da criança, fator que determina o seu cotidiano. Desse modo, auxilia na convivência social, pois poderá ter contato com pessoas e de culturas diferentes. O professor é mediador primordial na formação integral da criança (BASSEDAS; HUGUET; SOLÉ, 1999).

Na Educação Infantil, o espaço é um elemento fundamental para elaboração do currículo pleno em experiências para as crianças pequenas. Essa organização poderá nortear as ações das crianças e dos professores, pois fornecem pistas importantes para uma nova concepção de infância. O espaço físico abrange não somente a metragem ou topografia, mas a inclusão e a possibilidade de atender todas as necessidades infantis (SÃO PAULO, 2007).

Já em relação à organização do tempo, uma instituição educativa deve preparar a linha de tempo com experiências e oportunidades para as crianças aprenderem e ampliarem seus desenvolvimentos. Para isso, o documento São Paulo (2007, p.23) aponta que é fundamental, "pensar no tempo, elemento integrante do processo de aprendizagem requer do professor considerar que as crianças trazem para o cotidiano [...] as marcas de sua época, suas histórias pessoais e os anseios hoje vividos por suas comunidades". Observa-se, na figura 2, a importância de respeitar o aprendizado de cada criança

em qualquer atividade desenvolvida, ao respeitar o seu tempo de brincar e relacionar-se com outros.

FIGURA 2 – A CRIANÇA E SEU TEMPO DE APRENDIZADO



FONTE: SANTOS, 2016

Segundo o documento São Paulo (2006, p.27), para desenvolver uma proposta curricular adequada para bebês e crianças pequenas na Educação Infantil deve-se trazer experiências significativas, para que elas possam integrar a sua aprendizagem naquilo que já conhecem e o que poderá ser ampliado com as interações com outros e, especialmente, com os adultos.

As práticas educativas deverão trazer momentos para que as crianças possam ampliar seus saberes. Mas, é necessário, acrescenta São Paulo (2006): "as experiências, vivências, saberes e interesses infantis são pontos de partida para que novos conhecimentos sejam por ela apropriados em situações que lhe despertem o interesse frente ao inexplorado, ao desconhecido". Esses fatores ajudarão as crianças a descobrir o mundo em sua volta por meio de investigação.

Para isso acontecer, é necessário planejamento dos professores para criação desses tempos, espaços e ambientes, em que disponibilizam diversos materiais. São recursos necessários para aprendizagem das crianças. "A oferta de materiais variados e sempre acessíveis às crianças e a organização de ambientes de forma confortável e orientadora das ações infantis favorecem o desenvolvimento da autonomia nas suas escolhas" [...] (SÃO PAULO, 2006). Dessa maneira, é fundamental o planejamento do professor diariamente para que a participação delas sejam garantidas todos os dias.

A organização de espaços e tempos não estão restritas apenas ao local em que reside a instituição escolar, o documento São Paulo (2006), aponta o entendimento sobre ambiente, com os outras elementos que compõem a região da escola, a rua, o bairro e até a cidade. Para elaborar os projetos educativos essas variáveis terão que estar planejadas para expandir novas experiências para crianças sobre a natureza e a cultura. Assim, as crianças irão construir novas significações e renovar seus conhecimentos culturais. Dessa forma, o modelo pedagógico eficiente deverá ser organizado com:

Um ambiente aberto à exploração do lúdico; lugares onde crianças e adultos possam se engajar em atividades culturais cujos aspectos cognitivos, estéticos e éticos sejam continuamente ressignificados; um cotidiano que integre uma postura de cuidado à educação, traduzindo em ações os Direitos da Criança; uma atmosfera de tolerância, respeito e curiosidade para com as culturas locais, as famílias, suas comunidades e seus modos próprios de viver (SÃO PAULO, 2006, p.37).

Oliveira et al. (2001, p.110) apontam que as escolas infantis são construídas com a concepções adultas, porém precisam estar organizadas em ambientes que favorecem ao desenvolvimento infantil em cinco funções para a promoção de: "identidade pessoal, desenvolvimento de competência, oportunidade para crescimento, sensações de segurança e confiança, bem para oportunidade para contatos social e privacidade".

De acordo Domingos e Farago (2015), a organização do espaço deve promover as necessidades da criança. As escolas precisam ter uma divisão ampla em todas as salas de aula. Os objetos precisam estar ao alcance delas, como: prateleira, livros, bebedouros e brinquedos. Deve-se constituir um lugar em que a criança tenha oportunidade de realizar movimentos, exprimir seus sentimentos e suas sensações, especialmente, para estimular os sentidos.

Complementam as autoras, acima citadas, Domingos e Faraco (2015), que para desenvolver os seus movimentos a criança precisa brincar, dançar, correr e ter momentos para expressar sua felicidade, ainda mais, segurança. "O lugar deve favorecer o desenvolvimento de habilidades motoras, estimulando os sentidos e ajudando a criança a explorar, tanto o ambiente externo como interno da instituição escolar".

Quanto à organização de tempo na Educação Infantil, o documento São Paulo (2006) analisa que deve ser planejado para as crianças terem a vivência de aprendizagem e se desenvolver plenamente. Portanto, é necessária uma prática educativa com experiências diversificadas diferentes do ambiente doméstico com um adulto mediador dessas ações educativas em todas as faixas etária (de zero a cinco anos).

Segundo São Paulo (2007, p.35), "o tempo de aprender é tempo para realizar ou aguardar algo, para rever e para planejar". Dessa forma, a organização da linha do tempo é uma parte integrante do planejamento curricular para observar como a criança poderá viver dois movimentos fundamentais: o de repetição do que sabem, conhecem, dominam e o de contato com a novidade, novas atividades, novos espaços. Destaca-se a importância da presença de alguns rituais

para orientação das crianças na passagem das atividades. Assim, "repensar o modo de organização da flexibilização para a realização das atividades para atender às crianças que as fazem de modo mais lento ou muito rápido".

AMBIENTES DIVERSIFICADOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: PARADIGMA DE REGGIO EMÍLIA NA ITÁLIA

Destaca-se a abordagem dos princípios das escolas infantis de Reggio Emília, na Itália, ao abordar que: "cada ser humano vive e age, consciente ou inconscientemente, movido pela teoria que constrói ao longo de todo seu processo de aprendizagem (LACHINI; LEMOS, 2021, p. 215). Nessa concepção, compreende-se a criança de uma forma integral, participante efetiva de todas as práticas educativas como sujeito da ação. Ressalta-se que tal concepção deveria ser um paradigma para o processo educativo infantil.

De acordo com essa abordagem, o espaço auxilia para expansão das experiências pessoais das crianças pequenas, "nas relações e interações estabelecidas com o patrimônio cultural e social, construído por diferentes grupos humanos" (LACHINI; LEMOS, 2021, p. 215). Segundo as autoras citadas, a formação integral da criança acontecerá quando for criada um ambiente estimulador no processo de conhecimento para desenvolver as capacidades individuais, afetivas estéticas na incorporação da cultura.

Mundialmente, a abordagem pedagógica das escolas Reggio Emília, na Itália, é reconhecida pelo trabalho pioneiro realizado na Educação Infantil. O desenho dos ambientes são modelos para serem organizados em outras instituições escolares dessa modalidade (MULLER; PORTES; DELFINO, 1999). Constitui-se, portanto, um referencial de trabalho diversificado e eficaz para crianças pequenas desenvolverem na Educação Infantil.

Conforme Edwards, Gandini, Forman (2016, p. 23), "as salas de aula são organizadas para apoiar a aprendizagem por meio do enfoque altamente cooperativo de soluções de problemas". Nesse espaço pedagógico, as crianças pequenas são estimuladas a observar e participar efetivamente das ações educativas, pois não é uma sequência de atividades coordenadas unicamente pelo professor, as crianças pequenas elaboram, conjuntamente, a rotina. Dessa forma, há uma flexibilidade na organização do tempo e do espaço.

As práticas educativas são elaboradas por meio de projetos na abordagem de Reggio Emília, pois esses têm como objetivos ampliar e explorar as ideias, escolhas e a oportunidade de diálogo entre os pares. O conhecimento é elaborado por um trabalho coletivo e a mediação dos professores (MULLER; PORTES; DELFINO, 2021).

Muller (2014, p.81) aponta que o professor e a criança são participantes ativos no processo de ensino e aprendizagem, pois "são cidadãos e produtores de significados". Estes aspectos repercutem uma postura crítica na ação educativa. "Conhecer, ouvir, perceber as crianças, seus tempos e suas relações são preceitos importantes", um fundamento muito importante na abordagem de Reggio Emília.

Destaca-se ainda a importância da organização de ateliês para desenvolver a potencialidade criativa dentro da sala de aula. "O ateliê é um tipo de multiplicador de possibilidades, de exploração e de conhecimentos (GANDINI; HILL; CADWELL, 2012, p.77). Além de expandir as múltiplas linguagens.

Por meio do espaço construído como ateliê, as crianças poderão expressar suas produções, via desenhos, nas brincadeiras, no faz de conta, na contação de histórias, amassar e modelar. A expressividade será como referência das atividades educativas (EDWARDS; GANDINI; FORMAN, 1999). Na figura 3, demonstra-se como é organizada uma sala de aula idealizada nos moldes das escolas infantis de Reggio Emília.

FOTO 3 – SALA DE AULA DE EDUCAÇÃO INFANTIL



FONTE: ZPZPARTNESS, 2013

As salas de aulas são organizadas como ateliês (ou acoplados a elas mini ateliês), espaços com variedades de objetos diversificados para aguçar o processo criativo das crianças. Nesses locais, elas podem manusear tecidos, botões, retalhos de papéis, sementes, madeiras em pedaços pequenos, ainda mais, artefatos comuns encontrados em ateliês, como: mesa de espelho, mesa de luz, pincéis, cavaletes, tesouras e outros objetos. Verifica-se que esses recursos didáticos são usados livremente pelas crianças com a mediação dos professores (INSPIRAÇÃO PEDAGÓGICA, 2013).

Ao observar o trabalho das escolas

infantis de Reggio Emília pode se constatar que o espaço é um retrato revelador de como ação educativa deverá estar centrada na criança. É necessário um ambiente de interação e que ela tenha sentimento de pertencimento. Portanto, "um espaço amplo, acolhedor, instigante e rico em possibilidades para proporcionar prazer na criança" (INSPIRAÇÃO PEDAGÓGICA, p. 1, 2013). Destaca-se que esse ambiente é uma forma de favorecer a criança a liberdade de expressão, de suas ideias e de seu desenvolvimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Discorreu-se no presente artigo sobre as mudanças ocorridas nas funções da Educação infantil. Constatou-se como as novas Políticas Públicas trouxeram para essa modalidade um papel fundamental no processo educativo para bebês e crianças pequenas. A concepção de infância modificou-se, historicamente, ao enfatizar a criança como protagonista das ações educativas e o espaço escolar como um lugar para o seu desenvolvimento integral.

A organização dos tempos e dos espaços na Educação Infantil oferece um instrumento primordial para a formação integral das crianças. Deve-se conceber o espaço como construção sócio-histórico. É necessário planejar as práticas educativas e elaborá-las com uma rotina que amplie o processo de socialização para o desenvolvimento em todas as dimensões. Ainda mais, respeitá-las nos seus tempos de aprendizagem.

Ao verificar a experiência das escolas infantis italianas, Reggio Emília, pode-se observar uma prática efetiva para se trabalhar com crianças pequenas, pois nelas são sujeitos das ações educativas. O espaço escolar poderá ser um alicerce para expandir as experiências pessoais das crianças, como também por meio dessas atividades podem ter acesso ao patrimônio cultural e social da Humanidade.

Para se construir um espaço de pertencimento na Educação Infantil, detectou-se a relevância da organização do tempo e espaço nas instituições escolares. Os professores deverão planejar esses ambientes para favorecer uma aprendizagem significativa. Essa temática reflexiva é de valor real ao processo educativo na primeira etapa da Educação Básica. Assim, o presente estudo faz abertura para a continuidade para novas pesquisas do assunto.

REFERÊNCIAS

AMBERSISTEMAS. A importância da Educação Infantil no desenvolvimento do cidadão. Disponível em: http//ambersistema.com.br. Acesso em: 21 set. 2023.

BASSEDAS, E; HUGUET, T; SOLÉ, I. Aprender e Ensinar na Educação Infantil. Porto Alegre:, 1999.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 1988.

BRASIL. Emenda Constitucional n° 14, de 12 de setembro de 1996. Modifica os arts. 34, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e dá nova redação ao art. 60 do Ato das Disposições constitucionais transitórias. Brasília: Senado Federal, 1996.

BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei nº 8.069/90, de 13 de julho de 1990. São Paulo: CBIA-SP, 1991.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: MEC/SEB, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC/SEB, 2010.

CORRÊA, B. C. A educação infantil. In: OLIVEIRA, R. P.; ADRIÃO, T. (Org.). Organização do ensino no Brasil: níveis e modalidades na Constituição Federal e na LDB. São Paulo: Xamã, 2002. p.17-28.

EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. (org.). As cem linguagens da criança: a experiência de Reggio Emília em transformação. Porto Alegre: Artmed, 1999.

GANDINI, Leila; HILL, Lynn; CADWELL, Louise. O papel do ateliê na Educação Infantil – A inspiração de Reggio Emília. Rio Grande do Sul: Penso, 2012.

LACHINI, Deborah Gomes; LEMOS, Karyn Liane Teixeira de. O sentido e o papel do ateliê na Educação Infantil: a experiência das escolas Reggio Emília. Caderno Intersaberes, Curitiba, v. 10, n. 29, p. 210-228, 2001. Disponível em:

DOMINGO, Mariane Aparecida dos Santos; FARACO, Alessandra Côrrea. Organização do tempo do espaço na Educação Infantil. Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade, Bebedouro, São Paulo, n. 3, v. 1, p. 214-236, 2016. Disponível em: unifafibe.com.br. Acesso em: 18 out. 2023.

INSPIRAÇÕES PEDAGÓGICAS. O Imaginário nas escolas de Reggio Emília. Disponível em: http://inspiracoespedagógicas.wordpress.com. Acesso em: 19 out. 2023.

KRAMER, S. A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce. Rio de Janeiro: Dois Pontos, 1987.

KUHLMANN JR. Infância e educação infantil: uma abordagem histórica. Porto

Alegre: Meditações, 1998.

MOREIRA , Jani Alves da Silva; LARA, Angela Mara de Barros. Educação Infantil no Brasil: histórias e políticas educacionais. Ibero Americana de Estudos em Educação, vol. 10, n. 4, 2015, p. 1278- 1296. Disponível em: http://didialnet.rijos.es/servlet/articulo.?codigo6203017. Acesso em: 19 out. 2023.

MULLER,J. C. Crianças na contemporaneidade: representações e usos das tecnologias moveis na Educação Infantil, 2014, 193 p. –Dissertação Mestrado em educação, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014. Disponível em: http://repositorioufsc.br. Acesso em: 19 out. 2023.

MULLER, Juliana Costa; PORTES, Andresa Nascimento; DELFINO, Denis Liberato. O ateliê de arte na Educação Infantil: diálogo entre Brasil e Itália. Disponível em: http// periódicos.ufsm.br. Acesso em: 20 out. 2023.

OLIVEIRA, D. A. A centralidade na Educação Básica. In: OLIVEIRA. Educação Básica: gestão do trabalho e da pobreza. Petrópolis: Vozes. 2000.

OLIVEIRA, Z. M. R. et al.(Orgs.) Educação Infantil: muitos olhares. São Paulo: Cortez 2001.

RIZZINI, I. O século perdido: raízes históricas das políticas públicas para a infância no Brasil. Rio de Janeiro: Petrobrás-BR, 1997.

SANTOS, Giovane Marcelo Barbosa. Brincando de aprender. 2016. Disponível em: htpp://ceicriart.com.br. Acesso em: 20 out. 2023.

SÃO PAULO, Secretaria Municipal da Educação, Coordenadoria Pedagógica. Currículo da Cidade de São Paulo: SME/COPED, 2019.

SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientações Técnicas. Orientações curriculares: expectativas de aprendizagens e orientações didáticas para Educação Infantil. Secretaria Municipal de Educação da Cidade de São Paulo, SP:SME/DOT, 2007.

SÃO PAULO, Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientações Técnicas. Tempos e espaços para infância e suas linguagens no CEIs, Creches e EMEIs na cidade de São Paulo, Secretaria Municipal de Educação, SP:SME/DOT, 2006.

SOARES, Angela da Silva. A história da Educação Infantil no Brasil. Disponível em: http//porumolharpedagogico.worpress.com/2018/02/16/ohistoricodaed.inf.nobrasil. Acesso em: 20 out. 2023.

ZPS Partness. Inspirações Pedagógica. O imaginário nas escolas de Reggio Emília. Disponível em: http://inspiracoespedagógicas.wordpress.com. Acesso em: 18 set. 2023.

ZABALZA, M, A. Qualidade em educação infantil. Porto Alegre: Editora Artmed, 1999.