TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO (TCC): UM OLHAR SOBRE AS CONTRIBUIÇÕES DE MARIA MONTESSORI PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

Janaina Bezerra da Silva[1]
Bergson Rodrigo Fernandes de Oliveira[2]

RESUMO

Este artigo refere-se a um recorte do trabalho de conclusão de curso (TCC), intitulado "Um olhar sobre as contribuições de Maria Montessori para a educação infantil no processo de ensino aprendizagem", investiga as contribuições do Método Montessori para o processo de ensino aprendizagem na Educação Infantil. Uma breve explanação da história da criança levantando aspectos do contexto de cada época. A questão norteadora da pesquisa concerne em analisar de que forma o método Montessori contribui para o processo de ensino e aprendizagem na Educação Infantil na atualidade. Como objetivo central a pesquisa busca investigar as contribuições do método Montessori no processo de ensino-aprendizagem na Educação Infantil, para tanto, feito a busca de autores de grande relevância para discutir a temática. A metodologia utilizada para fomentar a pesquisa tratasse de uma abordagem qualitativa e de campo. A coleta dos dados que fundaram o corpus de análise teve como lócus duas Unidades de Ensino Infantil com nomes fictícios de "Casa das Crianças" e "Lar Montessori", ambas instituições da rede municipal de Ensino Infantil da cidade de Pau dos Ferros/RN. Os sujeitos da pesquisa foram duas professoras que atuam nas referidas unidades, os dados foram coletados a partir da observação da prática das professoras e do ambiente escolar, além das respostas alcançadas através do questionário. Os resultados obtidos revelam uma desconformidade entre o locús da pesquisa, ambiente em que os sujeitos atuam, consequente as dificuldades encontradas pela falta de estrutura em uma das unidades. Proporcionou a análise acerca das contribuições do Método Montessori para a Educação Infantil na atualidade encontrando aspectos da pedagogia Montessoriana enfatizando a criança como centro do seu aprendizado com realce na autonomia.

Palavras-chave: Educação Infantil, Método Montessori, Ensino-Aprendizagem.

1 INTRODUÇÃO

A concepção de infância e o papel social desempenhado pelas instituições destinadas ao cuidado e à educação das crianças pequenas passaram por profundas transformações ao longo da história da humanidade. Durante séculos, a especificidade do ser criança foi negligenciada pelas estruturas sociais e familiares. Conforme discute Ariès (1978), na Idade Média, a criança era vista essencialmente como um adulto em miniatura,

[1]Graduada pelo Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Rio Grande do Norte - CAPF, janaina_janna9@hotmail.com
[2]Mestrando do curso de Educação Física em Rede Nacional/PROEF - Natal, bergson.edfisica@gmail.com

ISSN: 2358-8829

despida de necessidades de desenvolvimento próprias e integrada precocemente ao mundo produtivo dos adultos assim que lograva dispensar os cuidados maternos mais básicos.

Foi somente com o advento da Modernidade, intensificado pelas transformações socioeconômicas e pelas contribuições de pensadores e teóricos da educação, que a infância passou a ser progressivamente reconhecida como uma etapa singular, dotada de características, ritmos e direitos específicos. Na contemporaneidade, a Educação Infantil consolida-se não mais como um espaço puramente assistencialista de guarda e tutela, mas como a primeira etapa da Educação Básica, cujo compromisso indissociável reside no binômio cuidar-educar, com foco no desenvolvimento integral do sujeito em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social.

Diante da necessidade de se pensar uma pedagogia que rompa com as amarras do ensino tradicional, mecânico e centrado exclusivamente na figura do professor, a figura e o legado de Maria Montessori (1870-1952) emergem com notável relevância. Médica e educadora italiana, Montessori revolucionou as bases educacionais do século XX ao propor um método fundamentado na Pedagogia Científica. Sua premissa basilar advoga que a educação deve atuar como um suporte ao desenvolvimento natural e biológico da criança, elegendo a autonomia, a liberdade vigiada e a autoeducação como os pilares estruturantes da prática pedagógica. Para Montessori, o aprendizado eficaz ocorre por meio da ação direta do sujeito sobre um "ambiente preparado", estruturado intencionalmente com materiais didáticos de caráter sensorial e autocorretivo.

No cenário brasileiro atual, as diretrizes que regem a Educação Infantil, tais como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEIs) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), convergem significativamente com os ideais montessorianos ao colocarem a criança no centro do processo de ensino-aprendizagem, assegurando-lhe direitos fundamentais como brincar, conviver, explorar e expressar-se autonomamente. No entanto, o hiato existente entre os marcos normativos legais e a realidade empírica das salas de aula na rede pública municipal constitui um cenário complexo e desafiador.

Justifica-se o presente estudo a partir da necessidade premente de se avaliar como as premissas pedagógicas de autonomia e liberdade encontram ressonância e aplicabilidade real no cotidiano das escolas públicas, especialmente na região do Alto Oeste potiguar, no município de Pau dos Ferros/RN. A escassez de pesquisas locais que tensionem as propostas curriculares vigentes com as condições materiais e estruturais das unidades escolares reforça a relevância desta investigação desenvolvida no âmbito do Campus Avançado de Pau dos Ferros (CAPF) da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN).

Diante exposto, este artigo norteia-se pela seguinte questão central: De que forma o método Montessori contribui para o processo de ensino e aprendizagem na Educação Infantil na atualidade. Para responder a essa problemática, definiu-se como objetivo geral analisar as contribuições e os limites do método Montessori na promoção da autonomia e da aprendizagem em duas unidades de Educação Infantil com realidades infraestruturais contrastantes em Pau dos Ferros/RN.

ISSN: 2358-8829

2 MARIA MONTESSORI E A PEDAGOGIA CIENTÍFICA

Para compreender a densidade teórica que sustenta o método montessoriano, faz-se imperioso analisar as bases da Pedagogia Científica concebida por sua idealizadora. Maria Montessori estruturou suas formulações a partir da observação rigorosa e sistemática do comportamento infantil em contextos de aprendizagem livre, inicialmente na *Casa dei Bambini* (Casa das Crianças), inaugurada em 1907 no degradado bairro de San Lorenzo, em Roma. Ao afastar-se das práticas punitivas e impositivas da escola tradicional de sua época, Montessori evidenciou que a criança possui uma mente intrinsecamente "absorvente", capaz de assimilar os estímulos do meio circundante com vivacidade e plasticidade biológica únicas.

O método apoia-se em uma tríade fundamental e indissociável: a criança, o adulto preparado (o professor) e o ambiente preparado. A liberdade, no constructo montessoriano, não se confunde com a ausência de regras ou com o livre-arbítrio desordenado; trata-se, outrossim, de uma liberdade balizada pela organização do espaço. O ambiente preparado deve dispor de mobiliários adequados à estatura física dos estudantes, permitindo que estes transitem, escolham suas atividades e guardem seus materiais sem a necessidade constante de intervenção ou auxílio do adulto. É por meio dessa livre escolha de atividades que a criança desenvolve a concentração prolongada, a autodisciplina e a coordenação motora.

Os materiais didáticos desenvolvidos por Montessori cumprem uma função crucial no processo cognitivo: a abstração materializada. Cada recurso (como os blocos lógicos, as torres rosa, as caixas de texturas e os numerais de lixa) isola uma única propriedade física (cor, tamanho, forma, som), permitindo que a mente infantil foque sua atenção em uma dificuldade por vez. Ademais, esses materiais possuem o atributo da autocorreção ou controle do erro. Significa dizer que o próprio objeto denuncia o equívoco mecânico ou lógico cometido pela criança durante o manuseio, dispensando a censura ou o elogio do professor. A criança percebe o erro por conta própria e reinicia o processo, consolidando o mecanismo da autoeducação e fortalecendo sua segurança psíquica.

2.1 O diálogo epistemológico: Montessori, Freire e Vigotsky

Ao tensionar as bases teóricas do método montessoriano com a produção científica de outros grandes expoentes da educação e da psicologia do desenvolvimento, constata-se uma robusta rede de convergências conceituais que validam a atualidade dessa abordagem no ensino público. É possível estabelecer uma articulação direta entre a busca pela autonomia em Montessori e a pedagogia libertadora de Paulo Freire (1996). Freire assevera de forma contundente que a educação autêntica deve superar o modelo da "educação bancária", na qual o educando é visto como um receptáculo passivo e vazio a ser preenchido pelos depósitos de conteúdo realizados pelo docente.

ISSN: 2358-8829

Tanto Montessori quanto Freire convergem na premissa de que a autonomia não é um dom natural que desabrocha de forma isolada, tampouco o resultado de uma imposição externa; ela constitui-se como um processo contínuo de empoderamento, que exige respeito à capacidade criadora e à curiosidade ontológica do sujeito em desenvolvimento. Enquanto Freire preconiza uma práxis educativa voltada para a conscientização e leitura crítica do mundo por meio do diálogo, Montessori instrumentaliza essa libertação por meio do corpo e da ação motora da criança sobre o meio preparado, libertando-a das amarras da subordinação cega ao adulto.

Sob a ótica da Psicologia Histórico-Cultural de Lev Vigotsky (2004), o "ambiente preparado" preconizado por Montessori ganha uma nova dimensão analítica. Vigotsky postula que as funções psicológicas superiores (como a atenção voluntária, a memória deliberada e o pensamento abstrato) emergem a partir das interações sociais e da mediação cultural estabelecida por meio de instrumentos e signos. O meio ambiente, portanto, não é um mero cenário passivo onde o desenvolvimento biológico ocorre, mas um componente trilateralmente ativo.

A sala de aula estruturada com intencionalidade pedagógica montessoriana funciona como esse meio cultural densamente rico em mediadores. Quando a criança manuseia de forma independente um material sensorial, ela está engajada em uma atividade mediada que impulsiona o desenvolvimento de suas estruturas cognitivas. O professor, nesse arranjo, atua na chamada Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) a distância entre o que a criança já consegue realizar de forma independente e o que ela é capaz de fazer com auxílio —, organizando o meio e intervindo cirurgicamente para que o estudante internalize novas habilidades e atinja níveis superiores de autonomia.

3 O AMPARO LEGAL DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL

A consolidação do direito à educação da criança pequena no ordenamento jurídico brasileiro é fruto de intensas lutas sociais e políticas que culminaram na promulgação da Constituição Federal de 1988. A Carta Magna rompeu com a visão historicamente assistencialista e higienista que circundava as creches e pré-escolas, elevando a Educação Infantil ao status de dever do Estado e direito público subjetivo, integrada ao sistema de ensino. Essa garantia obteve robustecimento com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, Lei nº 8.069/1990), que em seu Artigo 3º preconiza a destinação de todas as oportunidades e facilidades para o desenvolvimento físico, mental, moral e social da infância em condições de liberdade e dignidade.

Com o advento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), a Educação Infantil passou a ocupar formalmente o posto de primeira etapa da Educação Básica. O Artigo 29 da referida lei estabelece que essa etapa tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até os cinco anos de idade, completando a ação da família e da comunidade. Ademais, o Artigo 31 institui regras claras para a organização dessa etapa, determinando que a avaliação deve ocorrer mediante o acompanhamento e o registro do desenvolvimento infantil, sem o objetivo de promoção ou retenção para o Ensino Fundamental.

ISSN: 2358-8829

No plano das orientações curriculares nacionais, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEIs, Resolução CNE/CEB nº 5/2009) fixaram as interações e a brincadeira como os eixos estruturantes das práticas pedagógicas. Esse direcionamento culminou na homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), que reconfigurou a organização curricular da Educação Infantil ao estruturá-la a partir de seis direitos fundamentais de aprendizagem e desenvolvimento: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se.

Ao analisar detidamente as dez competências gerais da Educação Básica fixadas pela BNCC e seus respectivos campos de experiências, nota-se uma simbiose teórica irrefutável com os postulados de Maria Montessori. Quando a BNCC exige que a prática pedagógica propicie condições para que a criança desenvolva a empatia, o autocuidado, a resolução de conflitos, a curiosidade intelectual e a autonomia, ela ratifica o "ambiente preparado" e a "autoeducação" como caminhos ideais. O documento normativo nacional prescreve, essencialmente, a necessidade de organizar espaços onde as crianças não sejam espectadoras, mas agentes ativas de sua própria aprendizagem. Contudo, a materialização dessas garantias legais esbarra na gestão física e financeira dos sistemas públicos municipais, gerando disparidades que impactam diretamente a prática docente.

4 METODOLOGIA

A presente investigação filia-se à abordagem qualitativa de pesquisa, a qual se mostra adequada por se debruçar sobre a compreensão de fenômenos sociais complexos e subjetivos, voltando-se para o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes (MINAYO, 2016). O delineamento metodológico consistiu em um estudo de campo de natureza exploratório-descritiva, associado ao levantamento bibliográfico e à análise documental de fontes legislativas educacionais.

O lócus da pesquisa compreendeu duas Unidades de Ensino Infantil pertencentes à rede pública do município de Pau dos Ferros/RN. Com o fito de resguardar a identidade das instituições e das participantes de acordo com os preceitos da ética em pesquisa, foram adotados pseudônimos para todos os sujeitos e espaços envolvidos.

- A primeira instituição foi denominada **"Casa das Crianças"**, uma unidade que atende a modalidade creche e funciona há cerca de três décadas de forma adaptada em uma residência familiar alugada pela municipalidade.
- A segunda instituição foi intitulada **"Lar Montessori"**, uma unidade de Educação Infantil estruturada em sede própria, edificada a partir do padrão arquitetônico e mobiliário do Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar de Educação Infantil (Pro infância).

Os sujeitos participantes do estudo foram duas professoras da rede municipal de ensino, também identificadas por codinomes: a Professora Anne, atuante na unidade adaptada ("Casa das Crianças"), possuindo 34 anos de magistério e especialização lato sensu em Psicopedagogia; e a Professora Frank, atuante na unidade modelo ("Lar Montessori"), com 4 anos de experiência na docência e igual titulação em nível de especialização psicopedagógica.

ISSN: 2358-8829

A coleta de dados ocorreu durante o semestre letivo 2019.2 e utilizou dois instrumentos complementares: a observação sistemática estruturada e a aplicação de questionários semiestruturados com perguntas abertas e fechadas. A observação deteve-se sobre os aspectos da infraestrutura física, organização espacial dos mobiliários, acessibilidade e dinâmicas da rotina pedagógica diária. Os questionários buscaram apreender a percepção das docentes acerca da aplicabilidade do método de autonomia e as barreiras cotidianas enfrentadas no exercício da profissão. A análise dos dados foi realizada por meio da técnica de análise de conteúdo, correlacionando os achados empíricos com o referencial teórico mobilizado.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

5.1 O espaço escolar como limitador ou facilitador da autonomia

A análise dos dados empíricos obtidos por meio das observações sistemáticas revelou que a infraestrutura física das instituições investigadas desempenha um papel determinante e muitas vezes impositivo na viabilização dos princípios de liberdade e autonomia preconizados pela pedagogia montessoriana e pelas normativas da BNCC. O espaço escolar, longe de ser um invólucro neutro ou mero plano de fundo para as ações pedagógicas, constitui-se como um elemento ativo do currículo, que comunica valores, organiza relações e condiciona os comportamentos de seus usuários.

Na unidade adaptada, denominada "Casa das Crianças", constatou-se um severo descompasso entre a teoria pedagógica e as possibilidades materiais de execução. O fato de a instituição funcionar em uma residência familiar alugada e adaptada há 30 anos impõe restrições arquitetônicas que cerceiam sistematicamente a independência física das crianças de faixa etária correspondente à modalidade creche. Durante a observação, verificou-se que os banheiros possuem vasos sanitários e pias com dimensões destinadas ao uso adulto, exigindo que a ida da criança ao banheiro dependa invariavelmente do auxílio físico e do colo da professora ou da auxiliar.

Ademais, a copa e o pátio adaptados contam com bancos extensos e mesas altas, os quais obstaculizam o ato de sentar-se e levantar de forma autônoma. As salas de aula, originalmente quartos residenciais, são desprovidas de ventilação adequada e iluminação planejada para fins escolares, o que gera uma sensação de confinamento e obriga o docente a centralizar o controle das dinâmicas de movimento para evitar acidentes devido ao espaço exíguo.

O cenário identificado na "Casa das Crianças" contrasta de modo radical com a estrutura do "Lar Montessori", unidade projetada sob as especificidades técnicas e arquitetônicas do programa Proinfância. Na referida creche modelo, a infraestrutura física foi integralmente concebida a partir da escala infantil. As salas de aula são amplas, climatizadas e dotadas de grandes janelas que favorecem a iluminação natural e a visibilidade do meio externo. Os banheiros e chuveiros são integrados ou anexos às salas de referência, possuindo vasos sanitários infantis, pias na altura adequada e barras de apoio que dispensam a intervenção direta do adulto nos momentos de higiene pessoal, fomentando a autoconfiança e o autocuidado.

ISSN: 2358-8829

O único ponto de estrangulamento infraestrutural relatado pela Professora Frank no "Lar Montessori" tange à altura da pia instalada no interior da sala de aula, considerada discretamente elevada para as crianças menores, demandando o uso de um pequeno banco adaptado como suporte. Para além desse detalhe, a instituição modelo corporifica com precisão o conceito de "ambiente preparado" de Maria Montessori, funcionando como um agente facilitador que convida a criança à exploração independente do espaço.

A disparidade observada entre as duas instituições encontra eco nas formulações de Horn (2004), ao discutir a dimensão educativa do espaço na Educação Infantil:

> O espaço fala, diz-nos o que se pode fazer, o que não se pode fazer, onde se pode estar e como se pode estar. O espaço organiza as relações humanas, permite encontros ou os impede, condiciona as dinâmicas de jogo e as propostas de trabalho (HORN, 2004, p. 28).

Nas condições da "Casa das Crianças", o espaço físico atua de maneira repressiva, pois a inadequação dos mobiliários e a presença de barreiras arquitetônicas forçam o docente a manter um controle centralizador e adultocêntrico, esvaziando a essência do método montessoriano. No "Lar Montessori", por sua vez, a arquitetura liberta o professor da função de executor de tarefas básicas e o eleva à condição de observador e mediador do desenvolvimento, validando a premissa de que a autonomia infantil requer um meio materialmente acessível para se consolidar.

5.2 Práticas docentes, recursos didáticos e vida diária

Ao analisar as respostas obtidas nos questionários aplicados e correlacioná-las com a rotina observada, emergiu um paradoxo no que concerne à formação das professoras e às condições materiais de trabalho. Ambas as docentes possuem sólida bagagem acadêmica, nível de especialização em Psicopedagogia e demonstram clareza teórica quanto à importância de se trabalhar a autonomia, o respeito ao ritmo biológico e as atividades de vida diária na Educação Infantil. No entanto, a materialização dessas práticas pedagógicas sofre distorções substanciais em decorrência da oferta desigual de recursos didáticos.

Na "Casa das Crianças", a Professora Anne relatou enfrentar uma escassez crônica de insumos básicos para a realização das atividades rotineiras. Em seu depoimento, a docente externou que a falta de materiais elementares, tais como folhas de papel ofício para a reprodução de atividades e tintas para a expressão artística, culmina no que denominou de uma "educação esfacelada". Diante da carência de material concreto e sensorial específico do método Montessori, a docente vê-se compelida a improvisar dinâmicas coletivas no chão da sala de estar adaptada. Para gerenciar o grupo e contornar a exiguidade do espaço, Anne utiliza recursos sonoros (como batidas de pandeiro) para sinalizar as transições de rotina, uma estratégia que, embora criativa, foca mais no controle do coletivo do que na livre escolha individual preconizada pela pedagogia científica.

ISSN: 2358-8829

Em contrapartida, a realidade vivenciada pela Professora Frank no "Lar Montessori" caracteriza-se pela suficiência de recursos pedagógicos e insumos materiais de qualidade. Beneficiada pela estrutura do programa federal Proinfância, a docente dispõe de jogos pedagógicos, blocos de encaixe e livros literários ao alcance das crianças em estantes baixas e acessíveis. Frank relatou utilizar estratégias metodológicas de confecção conjunta com os alunos, envolvendo-os na elaboração de regras de convivência e na escolha dos temas a serem explorados nos cantos temáticos da sala. Na Pré-Escola, a docente adota uma postura que estimula o enfrentamento independente de problemas por parte dos educandos, intervindo apenas quando a criança demonstra ter esgotado suas possibilidades de resolução autônoma.

Apesar das clivagens estruturais, um ponto de convergência entre as duas profissionais reside na valorização das práticas de vida diária, pilar fundamental do método Montessori. Ambas as professoras organizam momentos dedicados ao estímulo da autonomia nos cuidados pessoais, como o ato de calçar os sapatos, recolher os brinquedos espalhados, higienizar as mãos e organizar os próprios pertences na mochila. Contudo, a efetividade dessas ações é assimétrica: enquanto no "Lar Montessori" a criança executa a higiene de forma fluida graças às pias e banheiros proporcionais ao seu tamanho, na "Casa das Crianças" o processo é truncado e artificializado pelas barreiras do ambiente físico residencial alugado.

Essa discrepância na oferta de estímulos e ferramentas pedagógicas vincula-se diretamente às reflexões de Lev Vigotsky (2004) sobre o desenvolvimento cultural da criança. De acordo com a abordagem sócio-histórica, a sofisticação das funções psicológicas superiores e o grau de emancipação do sujeito são diretamente proporcionais à riqueza, diversidade e qualidade dos instrumentos mediadores disponibilizados pelo meio cultural em que está inserido.

A escassez de recursos relatada na escola adaptada limita as oportunidades de mediação e restringe as experiências sensoriais e cognitivas das crianças da creche. Evidencia-se, assim, que a rede pública municipal de Pau dos Ferros/RN falha em garantir o princípio da equidade educacional, uma vez que submete crianças de uma mesma comunidade a realidades escolares profundamente desiguais, onde o direito à autonomia acaba condicionado ao bairro ou à unidade em que o aluno foi matriculado.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo logrou alcançar o objetivo geral proposto ao analisar os limites e as potencialidades da aplicação do método Montessori na Educação Infantil pública no município de Pau dos Ferros/RN, evidenciando o impacto drástico que as condições materiais e infraestruturais exercem sobre a práxis pedagógica. A investigação permitiu responder à questão norteadora, demonstrando que o método montessoriano permanece dotado de extraordinária atualidade e relevância científica, revelando-se em perfeita consonância com os direitos de aprendizagem assegurados pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEIs).

ISSN: 2358-8829

Os achados empíricos desvelaram que o principal entrave para a efetivação de uma pedagogia voltada para a autonomia, para a liberdade vigiada e para o protagonismo infantil na rede pública municipal local não reside na formação acadêmica ou no compromisso ético-profissional das docentes. Ambas as professoras investigadas demonstraram clareza conceitual e sensibilidade psicopedagógica para aplicar os preceitos de emancipação da criança pequena. O verdadeiro obstáculo reside na negligência político-estrutural que tolera a manutenção de escolas funcionando de forma improvisada em residências alugadas, desprovidas dos parâmetros mínimos de qualidade e acessibilidade exigidos por lei.

Diante do paradoxo identificado entre a unidade adaptada ("Casa das Crianças") e a unidade modelo ("Lar Montessori"), faz-se urgente que a gestão pública municipal implemente políticas efetivas de superação dessas assimetrias, assegurando a substituição de prédios residenciais alugados por sedes próprias planejadas nos moldes do Proinfância. Recomenda-se, outrossim, a promoção de programas de formação continuada e oficinas pedagógicas focadas na apropriação dos materiais sensoriais montessorianos pela rede pública, além de uma fiscalização rigorosa por parte dos conselhos de educação quanto às condições de habitabilidade e adequação ergonômica dos espaços escolares. Somente por meio da garantia de um ambiente verdadeiramente preparado será possível transformar a autonomia legal assegurada pelas diretrizes nacionais em uma experiência concreta de liberdade e desenvolvimento integral para a infância pauferrense.

ISSN: 2358-8829

REFERÊNCIAS

ARIÈS, Philippe. **História social da infância e da família**. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

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

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1990.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HORN, Maria da Graça Souza. **Sabores, cores, sons, aromas**: a organização dos espaços na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 34. ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

MONTESSORI, Maria. **Pedagogia científica**: a descoberta da criança. São Paulo: Flamboyant, 1965.

VIGOTSKY, Lev Semenovitch. **Teoria e método em psicologia**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.