

## **A RELAÇÃO DOS AMBIENTES FÍSICO, SOCIOCULTURAL E SEMÂNTICO COM OS PROCESSOS DE ENSINAR E APRENDER DAS CRIANÇAS PEQUENAS**

*THE RELATIONSHIP OF PHYSICAL ENVIRONMENT, SOCIOCULTURAL AND SEMANTIC WITH TEACHING AND LEARNING PROCESS OF YOUNG CHILDREN.*

Junior Cesar Mota<sup>1</sup>  
Claudia Kuinta Dias Hohmann<sup>2</sup>

### **RESUMO**

*O estudo possui como escopo conhecer e descrever as finalidades e prioridades de um Centro de Educação Infantil do Município de São João Batista, no Estado de Santa Catarina, enfocando aspectos atinentes à observação dos ambientes: físico, sociocultural e semântico, oportunizando conhecimento, análise e novos olhares para os ambientes educacionais, dessa modalidade de ensino. Esta pesquisa de caráter diagnóstica e descritiva levanta variáveis intraorganizacionais, efetuando observação, registro e análise dos fatos observados. O resultado do estudo permitiu refletir sobre a relação dos ambientes com a prática docente e a compreender o que é realmente materializado nesse espaço que revela finalidades e prioridades educacionais do meio.*

**PALAVRAS-CHAVE:** *Ambientes educacionais. Educação Infantil. Prática docente*

### **ABSTRACT**

*The study has as scope to discover and describe the purposes and priorities of a Childhood Center of São João Batista city, State of Santa Catarina, focusing on aspects related to the observation of environments: physical, socio-cultural and semantic knowledge giving opportunities, analysis and new perspectives to the educational environment, this mode of education. This research study raises diagnostic and descriptive variables effecting intra-organizational observation, recording and analysis of the observed facts. The result of the study allowed to discuss the relationship with the environments of teaching practice and understand what is really embodied in this space reveals those educational goals and the environment priorities.*

**KEYWORDS:** *Educational environments. Childhood Education. Teaching Practice*

### **Introdução**

A Educação infantil no Brasil registrou inúmeros avanços nos últimos anos. A Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 a definiram como primeira etapa da Educação Básica, antecedendo o ensino fundamental e o ensino médio, ambos de caráter obrigatório. Essa ampliação do direito à educação a todas as crianças pequenas, desde seu nascimento, representa uma conquista de relevância para a

---

<sup>1</sup> Acadêmico do curso de Pedagogia do Centro Universitário de Brusque – UNIFEBE.

<sup>2</sup> Doutora em Educação pela Universidade de León/ Espanha-ULE. Docente da UNIFEBE e da Universidade do Vale do Itajaí - UNIVALI.

sociedade brasileira. Porém, para que esse direito se traduza realmente em melhores oportunidades educacionais para todos e em apoio significativo para as famílias, é preciso que as Instituições de Educação Infantil garantam um atendimento de qualidade.

A falta de Políticas Públicas voltadas à educação, saúde e segurança são caracterizadas pela pouca ênfase dada pelos governantes acarretando uma série de disfunções sociais.

Fuente (2009) assevera que os cidadãos menos privilegiados possuem pouca ou nenhuma influência nos centros decisórios para a promoção de políticas públicas.

Caracterizado como uma pesquisa diagnóstica ou descritiva, empregando três protocolos de registro de dados, desenvolvidos com base em Hoepers (2008), e um questionário, desenvolvido pelos pesquisadores, a fim de complementar a pesquisa, o trabalho foi realizado com o propósito de diagnosticar a realidade de um Centro de Educação Infantil a partir de um leque de variáveis que influenciam o cotidiano da instituição. A pesquisa se propõe a responder à seguinte pergunta: no Centro de Educação Infantil localizado no Município de São João Batista, existe uma ambiência para a promoção da atividade de ensino-aprendizagem?

Conforme o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (1998, vol. 1, p. 21-22), “as crianças constroem o conhecimento a partir das interações que estabelecem com as outras pessoas e com o meio em que vivem. O conhecimento não se constitui em cópia da realidade, mas sim, fruto de um intenso trabalho de criação, significação e ressignificação”. Cada pessoa nesse espaço possui uma função específica e todas são extremamente importantes para que o ambiente educacional funcione. Cada professor, criança pequena, administrador, diretor, supervisor, orientador, servente cozinheira, vigia, bibliotecário, estagiário, pais, comunidade, exerce um papel que se constitui no cotidiano escolar. A aprendizagem é, acima de tudo, construída por meio de trocas culturais e das experiências vividas de cada sujeito.

Desde os primeiros dias de vida, a criança pequena, deve estar inserida em espaços que estimulem a criatividade, a percepção, os movimentos e o mais importante, a socialização com o mundo.

Os espaços devem ser organizados de forma a desafiar a criança nos campos: cognitivo, social e motor. Oportunizando a criança de andar, subir, descer e pular, através de várias tentativas, assim a criança estará aprendendo a controlar o próprio corpo, um ambiente que estimule os sentidos das crianças, que permitam a elas receber estimulação do ambiente externo, como cheiro de flores, de alimentos sendo preparados. Sentindo a brisa do vento, o calor do sol, o ruído da chuva. Experimentando também diferentes texturas: liso, áspero, duro, macio, quente, frio (HANK, 2006).

Além disso, os espaços e ambientes escolares devem proporcionar vivências amigáveis, de respeito e de confiança, fazendo que as crianças se sintam seguras emocionalmente. Os aspectos emocionais devem ser privilegiados:

[...] os aspectos emocionais desempenham um papel fundamental, [...], além disso, constituem a base ou a condição necessária para qualquer progresso nos diferentes âmbitos do desenvolvimento infantil. Tudo na Educação Infantil é influenciado pelos aspectos emocionais: desde o psicomotor, até o intelectual, o social e o cultural. (ZABALZA, 1998, p.51).

Se a instituição de educação infantil não oferecer espaços que não estimulem, que não despertem emoções e interesses, de algum modo as crianças estarão expressando o que sentem, seja pelo comportamento ou por outro aspecto.

Quando os ambientes não oportunizam que as crianças experienciem coisas novas, desafiem situações desconhecidas, eles não propiciam a construção de novos conhecimentos. Dayrell (1996) afirma que é importante compreender o contexto educacional como espaço sociocultural, ou seja, compreender pela perspectiva da cultura, com olhar mais denso. Para tanto, percebemos que nossa ação enquanto observadores e professores implica olhar para escola, buscando resgatar “o papel dos sujeitos na trama social que a constitui, enquanto instituição.” Os espaços de Educação Infantil são locais que as diversas culturas se aproximam e trocam experiências culturais mais diversas. Afirma Moss (2002), que a qualidade pode ser entendida de forma muito diversa, conforme momento histórico, o ambiente cultural, o contexto social, os valores e as crenças dos diferentes grupos humanos.

O desenvolvimento tanto cognitivo quanto motor ficará estagnado ou demorará um período muito maior do que se estivessem inseridas em espaços propícios, para que as novas experiências se concretizassem.

Os ambientes, especialmente os educacionais, devem estar voltados à constante interação entre as crianças com adultos e com o meio social. Vygotsky (1991, p.59) afirma que “as crianças podem imitar uma variedade de ações que vão muito além dos limites de suas próprias capacidades. Numa atividade coletiva ou sob a orientação de adultos, usando a imitação, as crianças são capazes de fazer muito mais coisas”. Daí a importância da interação entre sujeitos com idades diferenciadas.

Na abordagem vygotskyana, o homem é visto como alguém que transforma e é transformado nas relações que acontecem em uma determinada cultura. O que ocorre não é uma somatória entre fatores inatos e adquiridos, e sim uma interação dialética que se dá, desde o nascimento, entre o ser humano e o meio social e cultural em que se insere. (NEVES

e DAMIANI, 2006, p.7).

O espaço é sempre um espaço de relação, que deve priorizar a autonomia da criança. Ela deve se sentir segura no ambiente, explorar e vivenciar novas experiências.

Outro modo indispensável para a aprendizagem da criança na educação infantil são os jogos e brincadeiras. Porém, para que isto ocorra de modo significativo, é necessário um ambiente que propicie subsídios suficientes e satisfatórios para o bem estar da criança. De acordo com Lima (1995, p. 187) “não há possibilidade de brincar sem que haja disponibilidade de um espaço e de um tempo adequados”. O professor deve estar atento a esses aspectos para que as brincadeiras e os jogos não se transformem em algo sem significados para a aprendizagem e desenvolvimento das crianças.

Brincando (e não só) a criança se relaciona, experimenta, investiga e amplia seus conhecimentos sobre si mesma e sobre o mundo que está ao seu redor. Através da brincadeira podemos saber como as crianças vêem o mundo e como gostariam que fosse, expressando a forma como pensam, organizam e entendem esse mundo. [...] quando brinca, a criança cria uma situação imaginária que surge a partir do conhecimento que possui do mundo em que os adultos agem e no qual precisa aprender a viver (FANTIN, 2000, p. 53).

Brincar é um fator indissociável do processo de ensino aprendizagem. Quanto mais os ambientes proporcionarem subsídios a esta prática, melhor será o desenvolvimento da criança. “Brincar para a criança é principalmente estar presente no ambiente, se constituindo como indivíduo e compartilhando significados” (HANK, 2006).

Quando a criança brinca, a fantasia se desenvolve e a relação com o social se evidencia muito claramente. As brincadeiras e os jogos simbólicos representam muito a personalidade das crianças, visto que, no faz de conta, elas expressam seus sentimentos sem medo ou timidez.

Enfim, David e Weinstein citados por Carvalho e Rubiano (2001, p.109) afirmam que:

Todos os ambientes construídos para crianças deveriam atender cinco funções relativas ao desenvolvimento infantil, no sentido de promover: identidade pessoal, desenvolvimento de competência, oportunidades para crescimento, sensação de segurança e confiança, bem como oportunidades para contato social e privacidade.

As instituições de ensino devem estar atentas e cientes de que a aprendizagem e o desenvolvimento, seja da educação infantil ou não, está diretamente relacionada aos ambientes, aos espaços e não somente à prática do professor ou dos recursos didáticos. Compreender que o processo de ensino aprendizagem está voltado ao currículo escolar e não somente a uma parte dele, é indispensável para uma educação de qualidade. Nessa visão

contextualizada, a qualidade de vida da criança não pode ser vista de forma isolada de seu contexto social. Por isso, a reestruturação dos serviços oferecidos é necessária e deve caminhar no sentido de romper as polaridades marcadas pelo cuidado custodial e o enfoque escolarizante, pela ênfase ora nos direitos da família, ora nos direitos da criança, que contribuem para a cisão cuidar, educar e brincar, corpo e mente, família e instituição, acentuando a separação entre o ambiente educacional e a vida fora dele (HADDAD, 2002).

O ambiente da educação infantil é a constituição do espaço físico com todas as suas características espaciais de cor, volume, texturas e linhas, mediadas pelas interações humanas que criam relações e ações, incluindo questões e diretrizes político-sociais. O espaço e suas interações incluem o que se entende por ambiente educativo. O espaço é sempre um espaço de relação, que deve manter um equilíbrio entre o cuidar e a autonomia da criança. Se a criança se sente segura no ambiente, ela explora e vivencia novas experiências sob o olhar do adulto. Assim, há sempre uma relação a três: espaço, criança e adulto (NAVIR, 1994, p. 25). Nesse processo de construção do espaço é fundamental a formação do educador. Dewey (1959), Hargreaves (1999), Oliveira-Formosinho (1998) e Oliveira-Formosinho e Kishimoto (2002) apontam que a educação é um processo de desenvolvimento contínuo ao longo de toda a vida, *long life learning*, e deve atender tanto os interesses da sociedade quanto às particularidades de cada indivíduo. A qualidade da escola também está na formação do seu corpo docente (Dewey, 1959).

Ao investigar os diferentes aspectos do ambiente educativo, este estudo visa contribuir para que o pleno exercício de um trabalho coletivo, que articula diversos segmentos da comunidade escolar, se torne fundamental para sustentar que ações do CEI possam alavancar o desenvolvimento dos processos de aprendizagem das crianças pequenas.

### **Caracterização do Estudo**

A relativa novidade deste estudo sobre a forma que estão organizados os espaços físicos, socioculturais e semânticos, levou-nos a escolher a abordagem diagnóstica e descritiva. Segundo Roesch (1999) estabelece que na pesquisa diagnóstica se levantam variáveis intraorganizacionais. Cervo e Bervian (2002) prescrevem que na pesquisa descritiva se efetuam a observação, o registro, a análise e a correlação dos fatos ou fenômenos sem a intervenção direta dos observadores. A pesquisa qualitativa é apropriada para sondar e apreender objetos “novos”, que permite, além de apreender o fenômeno em suas múltiplas dimensões, também revelar suas singularidades (LÜDKE; ANDRÉ, 1986). Durante a

pesquisa, a observação das variáveis qualitativas exigiu muito dos sentidos do pesquisador e por isso, é fundamental o entendimento do processo de comunicação humana. A pesquisa foi realizada numa Escola de Educação Básica Municipal de São João Batista, Estado de Santa Catarina. A instituição é composta por oito professores, duas merendeiras, duas auxiliares de serviços gerais, uma diretora, cerca de oitenta alunos e quarenta crianças. O diagnóstico foi realizado entre os meses de junho e outubro de 2011, buscando observar o espaço físico, sociocultural e semântico.

### **Ambiente Físico**

O projeto do edifício escolar envolve concepções políticas, sociológicas, arquitetônicas e pedagógicas do ponto de vista local e regional e, para que o resultado seja positivo, implica o envolvimento de professores, alunos e comunidade local, instâncias políticas (prefeitura, administrações regionais etc.) e arquitetos, e o edifício deve ser discutido em termos de planejamento urbano do bairro e da cidade.

O espaço arquitetônico da escola é de extrema importância para uma boa educação. Questões como bem-estar, segurança, disposição e vontade de aprender são dependentes e carecem de um bom espaço físico para os processos de ensinar e aprender. O espaço escolar está diretamente relacionado à didática e ao projeto político-pedagógico, mas poucas pesquisas investigam sua influência no âmbito pedagógico (MONTROYA, 1997). Como revela Derouet-Besson (1996) é um campo novo de pesquisa que necessita ser explorado. A falta de diálogo entre planejadores, comunidade e professores resulta em um desencontro de propostas em que os edifícios são mal pensados do ponto de vista pedagógico/político/urbano e mal aproveitados espacialmente.

O design é fundamental para compreensão da realidade organizacional de uma escola em razão de que essa variável predispõe o comportamento das pessoas, facilitando ou dificultando as relações e o comportamento das pessoas, facilitando ou dificultando as relações que se encerram nas organizações (JUNIOR; FORMEHE; GRAMS, 2003, p. 3).

Sendo assim, a arquitetura da escola influencia significativamente na qualificação do processo de ensino aprendizagem e nas relações entre os sujeitos integrantes da instituição.

O ambiente arquitetônico não pode ser isolado das práticas pedagógicas e dos usos que são feitos pelos alunos. Por mais que os pesquisadores busquem isolar os efeitos do espaço sobre as práticas pedagógicas, é certo que estas interferem sobre os resultados (DEROUET-BESSON, 1996, p. 103).

Ao realizar a observação do ambiente físico da instituição, alguns dados mais relevantes foram levantados. Seguem expostos no quadro a seguir:

<b>Indicador</b>	<b>Categorização</b>
Localização da escola.	A escola está situada em um ambiente tranquilo e adequado à educação. De fácil acesso ao público, já que atende apenas crianças que moram próximo à escola.
Aspecto Geral.	O edifício se encontra em ótimo estado de conservação. O espaço é amplo e seguro, cercado por muros baixos, rodeado por árvores e gramas.
Salas de aula.	As salas de aulas são bem iluminadas e arejadas. Possuem janelas grandes que podem ser abertas e ventiladores.
Equipamentos e Recursos Didáticos.	Os equipamentos existentes estão à disposição dos professores e se encontram em bom estado. A biblioteca opera em lugar exíguo, como se fosse um depósito de livros.
Espaços e tempo das refeições.	O espaço e o tempo para as refeições são adequados. As crianças lancham e logo após, possuem um tempo destinado ao brincar.
Higienização.	Os banheiros estão sempre limpos. As crianças possuem na rotina diária, a escovação dos dentes após as refeições.
Materiais didáticos pedagógicos	Os brinquedos ficam acessíveis às crianças, porém <b>elas</b> sabem o momento que podem ou não brincar. Também é reservado um dia da semana para que as crianças possam levar brinquedos de casa.

**Quadro 1** - Indicadores

**Fonte:** Elaborado pelo pesquisador.

Como se pode notar com os dados explícitos acima e outros que não foram citados, percebe-se que o espaço físico da escola é adequado para uma educação de qualidade. O ambiente é tranquilo e oferece aos educandos segurança para que possam estudar sem preocupações. A tecnologia está presente na instituição e todas as crianças e professores podem fazer uso dela para aprimorar os estudos.

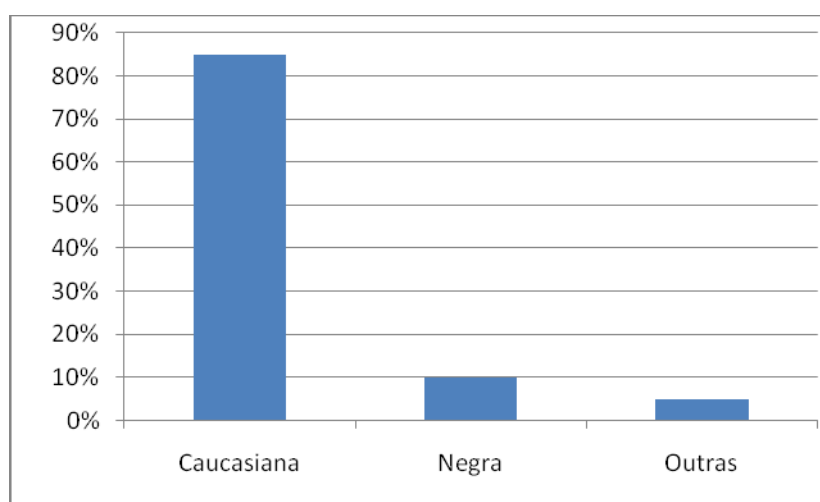
### **Ambiente Socioeconômico e Cultural/Ambiente Humano e Semântico**

As diferenças socioeconômicas são certamente observadas no cotidiano das diversas Instituições de Educação Infantil. Segundo Souza e Santos (1999) afirmam que as desigualdades sociais perante as escolas constituem o resultado de um projeto orientado pela classe dominante, a fim de reproduzir a estratificação social vigente que são convenientes aos interesses dessa classe e que essa conveniência é menos acentuada no ensino elementar se tratando de um fenômeno de enculturação ou aculturação.

De acordo com as diretrizes dos PCNs, a escola deveria contribuir para que princípios constitucionais de igualdade fossem viabilizados, mediante ações em que a escola trabalharia com questões da diversidade cultural, indicando a necessidade de se conhecer e considerar a cultura dos diversos grupos étnicos. Na área educacional, a desigualdade social dominou as preocupações de pesquisadores (as) e educadores (as) durante as décadas de 1960 a 1980 no Brasil. A partir da década de 1990, a questão da diferença se destacou na pauta de estudos e propostas de inovações, como destaque nesse trecho dos PCN - Pluralidade Cultural:

A necessidade imperiosa da formação de professores no tema Pluralidade Cultural. Provocar essa demanda específica na formação docente é exercício de cidadania. É investimento importante e precisa ser um compromisso político pedagógico de qualquer planejamento educacional /escolar para formação e/ou desenvolvimento profissional dos professores (PCN. Temas Transversais, 1997, p.123).

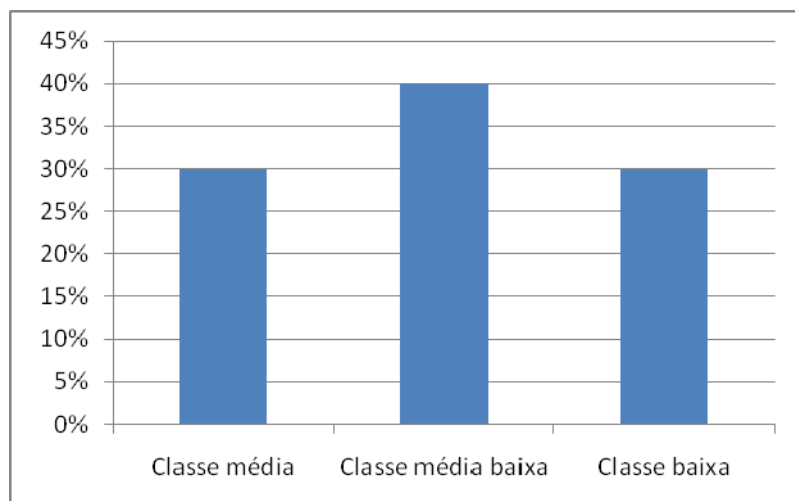
Na escola observada constatamos a seguinte realidade:



**Gráfico 1:** Composição étnica e racial  
**Fonte:** Elaborado pelo pesquisador.

Nota-se que predomina a raça caucasiana, descendentes de açorianos. A comunicação é baseada em gírias, porém, com muita educação. Não há nenhum tipo de preconceito racial em relação às outras raças.





**Gráfico 2:** Composição socioeconômica

**Fonte:** Elaborado pelo pesquisador

Como se pode observar, as classes estão divididas parcialmente iguais. Na pesquisa foi verificado que 10% dos pais possuem um nível de estudos acima do ensino médio e não possuem muitas opções de lazer. Historicamente temos tentativas de afastamento das famílias das escolas, o que só comprovaram que escola sem pais não se completa, Essa forma de tratamento dado às famílias dos estudantes dificultou muito os processos de ensino, de aprendizagem e de formação humana. É preciso acreditar que as sugestões dos pais, a colaboração e relação de confiança estabelecida entre escola e família representam uma parceria muito bem sucedida que pode esta sim, resultar em melhorias para a instituição e, conseqüentemente, para todos que dela fazem parte (MALAVASI, 2009).

Indicador	Categorização
Forma na qual professor, funcionários e direção se referem às crianças.	Bastante informal, porém sempre com muita educação. Vez por outra gírias são utilizadas como “minha flor”, “meu lindo”, entre outras.
Forma de tratamento das crianças entre pares.	Linguajar simples, com jargões, às vezes com palavras de baixo calão, porém sem agressividade.
Com relação aos professores.	Insatisfação da remuneração salarial e a falta de alguns recursos didáticos, como um projetor multimídia. Se vestem com trajes populares. Não utilizam uniformes.
Reputação do ambiente escolar na comunidade.	Ao conversar com alguns pais da comunidade, afirmaram que a escola é de boa qualidade, bem como os profissionais que passam por ali. Não possuem reclamações. Disseram também que, por ser uma escola mais retirada do centro, até preferem que seus filhos estudem ali, pois o índice de violência é menor.

**Quadro 2 -** Indicadores

**Fonte:** Elaborado pelo pesquisador.

A escola possui um bom índice de respeitabilidade por parte da comunidade. É bem qualificada profissionalmente e a educação predomina entre todos os envolvidos na intuição. Embora a escola não possua um programa de participação nos processos de ensinar e aprender das crianças pequenas, os pais quando chamados às reuniões, costumam participar em sua grande maioria e mostram-se preocupados com a educação dos filhos.

### **Considerações Finais**

A pesquisa aplicada foi muito relevante, pois, permitiu uma visão mais ampla da escola e a influência dos ambientes na construção do conhecimento na educação infantil com base nas três dimensões definidas em Hoepers (2008), delineadas nos três protocolos.

Pode-se inferir que a Instituição de Educação Infantil ainda apresenta dificuldades com a participação efetiva dos pais das crianças pequenas, pois, inexistem programas planejados, a fim de estimular a participação desses sujeitos nos processos de ensino-aprendizagem. Os ambientes escolares para a educação infantil são indispensáveis para que o desenvolvimento das crianças ocorra de maneira significativa. “A organização dos espaços [...] é fundamental para o desenvolvimento integral da criança, desenvolvendo suas potencialidades e propondo novas habilidades” (HANK, 2006). Assim sendo, cabe ao educador sempre estar atento a esses espaços.

Com base nos dados analisados, percebe-se que a Escola alvo da pesquisa possui ambientes favoráveis a uma educação qualificada. A inexistência de uma boa biblioteca, talvez seja a maior preocupação para a instituição no momento.

A escola é flexível, sempre se ajustando às necessidades das crianças e da comunidade.

Cabe à instituição e ao educador infantil, aprimorar cada vez mais os espaços para que as crianças possam vivenciar novas emoções, novos desafios, expressar sentimentos e demonstrar o jeito com que se relacionam com o mundo. Muitas são as teorias apresentadas por diversos autores, mas elas só serão colocadas em prática o dia em que os ambientes educacionais serem vistos com tamanha importância quanto à didática do educador.

## Referências

ANDRÉ, Marli Eliza D.A. de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas, Ed. Papirus, 1995

BRASIL, **Referencial Curricular Para a Educação Infantil**. v. 1. Brasília: MEC/SEI, 1998.

\_\_\_\_\_. Parâmetros Curriculares Nacionais. Secretaria de Educação Fundamental – Brasília- MEC / SEF, 1997. VYGOTSKY, Lev S. 1991. **A formação Social da Mente**. 4. ed. São Paulo. Livraria Martins Fontes Editora Ltda.

CARVALHO, Maria Campos de; RUBIANO, Márcia R. Bonagamba. Organização dos Espaços em Instituições Pré-Escolares. In: OLIVEIRA, Zilma Morais. (org.) **Educação Infantil: muitos olhares**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

CERVO, A.L.; BERVIAN, P.A. **Metodologia científica**. 5ed. São Paulo: Prentice Hall. 2002.

**CONSTITUIÇÃO da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. 36. ed. São Paulo: Saraiva, 2005.

DAYRELL, Juarez (org.). **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo. Horizonte: UFMG, 1996,

DEMO, Pedro. Metodologia científica em Ciências Sociais. São Paulo: Atlas. 1999.  
DEROUET-BESSON, M.C. **Architecture et education**: convergences et divergences des conjonctures politique et scientifique. Paris: Revue française de Pédagogie, no. 115, avril, mai, juin, 1996.

DEWEY, J. **Como pensamos**. São Paulo: Cia Editora Nacional, 1959.

FANTIN, Mônica. Jogos e brinquedos e brincadeiras – A cultura lúdica na educação infantil. In: **Síntese da qualificação da educação infantil**. Florianópolis: Prefeitura Municipal de Florianópolis. Secretaria Municipal de Educação: 2000.

FUENTE, I. G. **Propuesta intercultural iberoamericana para el estudio de la participación política a nivel local** em Revista de Antropología Experimental, 9, 1. Disponível em: <<http://www.ujaen.es/huesped/rae/articulos2009>>. Acesso em: 07 ago. 2011.

HADDAD, Lenira. **A identidade da creche**. Dissertação de Mestrado pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002.

HANK, Vera Lucia Costa. **O espaço físico e sua relação no desenvolvimento e aprendizagem da criança**. 2006. Coordenação de Profº Emerson Antonio Brancher. Disponível em: < <http://meuartigo.brasilecola.com/educacao/o-espaco-fisico-sua-relacao-no-desenvolvimento-aprendizagem-.htm>>. Acesso em: 15 fev. 2012.

HARGREAVES, Andy **Professorado, cultura e postmodernidade - cambian los tempos, cambia el professorado**, 3. ed. Madri, ed. Morata, 1999

HOEPERS, I. S. **Prática docente: projetos integrados**. UNIVALI. Itajaí, Santa Catarina, 2008.

JUNIOR, Aldo Antônio dos Santos, FORMEHE, Kelly Cristina, GRAMS, Sandro Bilitski. **Ambiência escolar: Aspectos físico, sócio-econômico, cultural e de gestão escolar**. 2003. Disponível em: < [www.ujaen.es/huesped/rae/articulos2010/edu1002.pdf](http://www.ujaen.es/huesped/rae/articulos2010/edu1002.pdf)>. Acesso em: 18 ago 2011.

LIMA, Mayumi W. de Souza. **Arquitetura e Educação**. São Paulo: Ed. Nobel, 1995.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MALAVASI, Maria Marcia Sigrist. Avaliação Institucional e Gestão da Escola: a participação das famílias potencializando uma educação de qualidade. (2009). In: SORDI, M.R.L.; SOUZA, E.S. (orgs). **A avaliação institucional como instânciamediadora da qualidade da escola pública: a rede municipal de Campinas como espaço de aprendizagem: Secretaria de educação de Campinas**. Campinas, SP: Millennium Editora, 2009.

MOSS, P. “Para além dos problemas com qualidade”. In: Machado, Maria Lucia A. (org.). **Encontros e desencontros em educação infantil**. São Paulo: Cortez, 2002.

NAVIR, Les dossiers de la petite enfance 2 – Les espaces de jeu a l’exterieur, Paris, Navir, 1996.

MONTOYA, Laurentino Heras **Comprender el espacio educativo. Investigación etnográfica sobre um Centro escolar**. Málaga, Ed. Aljibe, 1997.

NEVES, Rita de Araujo, DAMIANI, Magda Floriani. **Vygotsky e as teorias da aprendizagem**. 2006. Disponível em: <[www.miniweb.com.br/educadores/Artigos/PDF/vygotsky.pdf](http://www.miniweb.com.br/educadores/Artigos/PDF/vygotsky.pdf)>. Acesso em: 21 maio 2011.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Julia **O desenvolvimento profissional das educadoras de infância**. Tese de doutoramento, Braga, 1998.

\_\_\_\_\_ e FORMOSINHO, João (org.) **Associação Criança: um contexto de formação em contexto**. Braga, ed. Minho Universitária, 2001.

\_\_\_\_\_ e KISHIMOTO, Tizuko Morchida (org.) **Formação em Contexto: uma estratégia de integração**. São Paulo, ed, Thomson, 2002.

SOUSA, L.C. & SANTOS, L. **A relação entre estilos pedagógicos e desempenho escolar em Portugal**. Psicologia: Reflexão & Crítica, 12(2), 331-342. 1999.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 4. ed. Trad. José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

ZABALZA, Miguel A. **Qualidade em Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 1998.