

Cultura material e educação infantil: a influência do espaço na compreensão de infância – da assistência à concepção de cuidar e educar

Mariana de Oliveira Mendes*

Introdução

Para compreender a legitimidade de um estudo sobre a influência dos espaços¹ pensados para atendimento das crianças bem pequenas e pequenas nas instituições de Educação Infantil e o quanto este espaço explicita as concepções e as intencionalidades pedagógicas, além de dar aporte a reflexões e conseqüentemente ao aprimoramento das ações pedagógicas estabelecidas no tempo presente, se faz necessário revisitar brevemente a história da Educação Infantil brasileira, a fim de situar, nesta linha temporal, questões políticas, econômicas e sociais, questões estas que sempre estiveram diretamente atreladas à educação.

A educação é uma ação social/política, ou seja, está sujeita a regulações e necessidades da sociedade. Os espaços escolares seguem a legislação vigente, mas, primordialmente, são espaços de socialização e de convivência coletiva.

O estudo voltado à cultura material escolar contribui para trazer à tona verdades que, muitas vezes, não foram contadas, por meio das materialidades produzidas e utilizadas em cada contexto, em cada recorte temporal, considerando que “nenhum documento é inocente” (LE GOFF, 2003, p. 110). Estas materialidades pedagógicas acompanharam o desenvolvimento histórico da educação e a cultura material escolar enfatiza, com a análise dos objetos pesquisados, que observar as estruturas prediais e mobiliários, bem como estes foram pensados, concebidos e utilizados, contribui para

* Professora de Educação Infantil na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis. Aluna de mestrado no Programa de Pós-Graduação da UDESC/FAED, na linha de História e Historiografia da Educação. Vinculada aos grupos de pesquisa *Objetos da Escola: Por uma história material da experiência escolar (1880-1920)* e *Objetos para Consumo da Escola: O que dizem as Exposições Universais, os Museus Pedagógicos e as Leis da Obrigatoriedade Escolar*.

E-mail: marianamendes5313@gmail.com

¹ Neste trabalho, quando utilizado o termo “espaço” compreende-se todo espaço físico, incluindo mobiliário e demais materialidades adquiridas e organizadas, pensadas reflexivamente ou não, para o atendimento das crianças bem pequenas e pequenas.

dar aporte às reflexões acerca da temática na Educação Infantil, esta que é a primeira etapa da Educação Básica. Além disso, contribui para demarcar que o espaço e os objetos que constituíram/constituem este lugar têm influência direta no pleno desenvolvimento infantil, podendo ser considerado como mais um educador.

Sendo assim, para melhor compreensão da temática, este trabalho está dividido nas seguintes seções: Breve visita na história da Educação Infantil no Brasil; Documentação pedagógica para além de um instrumento reflexivo do trabalho docente: um importante registro para análise histórica; Cultura Material: materialidades da história vivida; finalizando com Edificações, mobiliários e sua organização: espaço como educador na Educação Infantil.

Breve visita na história da Educação Infantil no Brasil

Campos e Pereira (2015), Francisco (2015), Guimarães (2017) e Melo (2021) discorrem em suas produções sobre o percurso da Educação Infantil no Brasil e serão referenciados nesta seção para contextualizar os acontecimentos desta que é, atualmente, a primeira etapa da Educação Básica, com o propósito de compreender o papel das materialidades neste lugar, bem como a função dos espaços no decorrer desta história.

Até o final do século XIX, conforme Francisco (2015), a “roda dos expostos” é apontada como a primeira iniciativa assistencialista na infância. Lugar onde as crianças não desejadas eram deixadas e cuidadas por instituições de caridade. Hoje, é evidente afirmar que a precariedade econômica e a ausência de saúde pública eram as responsáveis pelo abandono e a mortalidade infantil, mas a sociedade da época considerava a falta de educação moral e intelectual das mães os reais motivos.

Francisco (2015) ainda nos traz que as primeiras três décadas do século XX foram marcadas pelas reivindicações das classes operárias que buscavam melhores condições de trabalho e de vida. Algumas creches foram criadas pelos empresários para atender filhos dos operários e, assim, atenuar as reivindicações trabalhistas. Em 1922, aconteceu o 1º Congresso Brasileiro de Proteção à Infância que teve por intenção combater a pobreza e a mortalidade infantil e atender os filhos das mulheres trabalhadoras, mas contraditoriamente reforçava o lugar da mulher no lar e a cuidar dos filhos.

Guimarães (2017) discorre que, em 1935, Mário de Andrade criou os parques infantis e, embora não escolares, pode ser considerada a primeira experiência pública brasileira em Educação Infantil. Tinha caráter lúdico e artístico. Conforme Campos e Pereira (2015), em 1940 o Departamento Nacional da Criança no Ministério da Educação

e Saúde foi criado. Na década de 1950, destacam-se as medidas morais, enfatizando que as classes populares precisavam ser domesticadas e que a ausência da relação afetiva entre mãe e filho, em determinados momentos da infância, era capaz de produzir personalidades delinquentes e psicopatas.

Discursos pedagógicos baseados na privação cultural e que a solução para tal problema era a educação compensatória, tiveram seu advento em 1960. Baseando-se no ideal de modelo infantil: a criança da classe média. As crianças economicamente desfavorecidas eram classificadas como inferiores e carentes, faltavam-lhes determinados conteúdos e atitudes que precisavam ser compensados.

No ano de 1975, o Ministério da Educação e Cultura criou a coordenação de Educação Pré-Escolar e em 1977 criou o projeto Casulo, vinculado à Legião Brasileira de Assistência (LBA), atendendo crianças de 0 a 6 anos, que tinha como objetivo garantir às mães tempo livre para ingressarem no mercado de trabalho e, assim, contribuir para o aumento da renda familiar (MELO, 2021).

A partir de 1980 houve consideráveis avanços em relação à Educação Infantil no país: universalização da concepção de que a educação de crianças bem pequenas e pequenas é relevante, independente da origem social. Proeminente interesse em pesquisas e estudos relacionados à função social da creche/pré-escola. Com a chegada da Constituição Federal (1988), a educação é concebida como um direito da pessoa, inclui-se das crianças, e um dever do Estado e da família:

Art.2 A educação, direito de todos, e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1998, p. 136).

A partir deste fato, uma mudança no olhar para as instituições de Educação Infantil como espaço de atendimento assistencialista para um lugar em que o objetivo é o desenvolvimento pedagógico da criança, começou a se delinear e se concretizou com a materialização da LDB. Ou seja, a Educação Infantil compreendida legalmente como nível de educação se deu apenas a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira - Lei 9394, em 1996. E se especificou ainda mais em 1998, com a divulgação do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Mas essa mudança não ocorreu somente com o espaço denominado creche/pré-escola, primordialmente, modificou o olhar sobre a infância e suas especificidades. Importante ressaltar que no início desta década, em 1990, o Brasil ratificou, assim como outros 196 países, a

Convenção sobre os Direitos das Crianças, garantindo a esta fase geracional da humanidade direitos fundamentais, dignidade, progresso social e vida com mais liberdade.

É instituída, em 2009, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, a serem observadas na organização de propostas pedagógicas para infância. Em 2020, as DCNEI's foram reelaboradas, com ampla discussão e questionamentos por parte da categoria de educadores e estudiosos da infância.

Ao longo das décadas, é perceptível a mudança da concepção de infância e a função social das unidades de Educação Infantil, de cunho assistencialista, com a principal atribuição de cuidar das crianças para que suas mães pudessem trabalhar e garantir a subsistência da família, para um espaço educativo que visa o cuidado e a educação como premissas para o desenvolvimento infantil.

Documentação pedagógica para além de um instrumento reflexivo do trabalho docente: um importante registro para análise histórica

Com a evolução da concepção de infância e a compreensão de que as instituições de Educação Infantil deixaram de ser um mero espaço de cuidado para se tornar um espaço de educação e cuidado, sendo a criança a centralidade do processo educativo, a formação do/a professor/a de Educação Infantil também foi sujeita a algumas regulações, exigindo dos profissionais que já exerciam a docência, e para aqueles que desejavam ingressar nesta modalidade de ensino, formação específica para atuar com as crianças bem pequenas e pequenas:

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos 5 (cinco) primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade normal (BRASIL, 1996).

Dessa forma, observa-se uma qualificação do trabalho junto às crianças do primeiro nível da Educação Básica, aliando a prática, já por muitos conhecida, às teorias sobre o desenvolvimento e a aprendizagem infantil. E assim, considera a criança no plano educativo como um sujeito social integral e ativo no processo de aprendizagem. Como proferido por Charlot (1986, p. 100), ao defender que a pedagogia deva levar em consideração a “condição” da infância: “[...] a teoria da educação não é

fundamentalmente uma teoria da infância; é essencialmente uma teoria da cultura e de suas relações com a natureza humana”.

Em consonância à assertiva, desperta, não somente nos estudiosos desta categoria humana, que é infância, mas também nos profissionais que atuam nesta modalidade de ensino, a crescente preocupação em aperfeiçoar e qualificar o trabalho docente. Nesse sentido, a elaboração das documentações pedagógicas torna-se um sinônimo de qualidade e compromisso com a aprendizagem e o desenvolvimento infantil. Documentações estas que norteiam o trabalho pedagógico e permitem uma reflexão constante diante do proposto às crianças.

Dentre as documentações que validam a prática pedagógica, cabe aqui conjecturar sobre uma das mais evidenciadas: o planejamento pedagógico e toda reflexão da prática que ele nos remete. Sobre a ação de planejar, Corsino (2009, p. 119) profere: “[...] o planejamento é o momento de reflexão do professor, que a partir das suas observações e registros prevê ações, encaminhamentos e sequência de atividades, organiza o tempo e espaço”. Ou seja, podemos considerar o planejamento uma ferramenta que otimiza e efetiva a prática docente, de modo sistematizado, chegando ao seu objetivo, exigindo do/a professor/a neste processo uma intencionalidade.

O planejamento, assim como os registros reflexivos, fotográficos e filmográficos, pareceres descritivos e portfólios, são as principais documentações pedagógicas que confirmam a reflexão sobre a prática e garantem registro histórico das práticas educativas e das relações estabelecidas, resguardando a época e a concepção pedagógica do momento em que foi concebido.

A “documentação pedagógica” como conteúdo é o material que registra o que as crianças estão dizendo e fazendo, é o trabalho das crianças e a maneira com que o pedagogo se relaciona com elas e com o seu trabalho [...] Esse processo envolve o uso desse material como um meio para refletir sobre o trabalho pedagógico e fazê-lo de uma maneira muito rigorosa, metódica e democrática (DAHLBERG; MOSS; PENSE, 2003, p. 194).

Através de pesquisas que se debruçaram em estudar as documentações pedagógicas, é possível compreender os caminhos traçados, as conquistas e as derrotas e toda a construção de concepção de infância que temos hoje. O que pouco se revela nestes documentos, que em sua maioria falam por si só, é a observação e as reflexões relacionadas aos espaços utilizados para atender as crianças bem pequenas e pequenas, nas diferentes épocas. Como eram pensados os espaços utilizados para instituições de Educação Infantil? A organização espacial e a aquisição de materialidades eram

pensadas para atender uma demanda de mero cuidado ou já se pensava em um espaço propício ao pleno desenvolvimento da criança? A cultura material nos espaços de educação infantil é considerada parte importante no processo de construção histórica da infância? A fim de responder tais questionamentos é que pesquisas voltadas para a cultura material escolar se fazem presentes.

Cultura Material: materialidades da história vivida

Peres e Souza (2011, p.55-56) afirmam que a

[...] análise da cultura material escolar não pode se esgotar no estudo do próprio artefato, ou seja, é necessário entender que os significados não estão nos objetos apenas, mas nas condutas, valores e sentidos que são atribuídos pelos sujeitos que deles fazem uso.

As pesquisas voltadas para a cultura material escolar têm colaborado para esclarecer questões importantes que auxiliam na compreensão das práticas escolares e a concepção de ensino aprendizagem de diferentes décadas. Souza define com maestria a significância da cultura material:

A expressão cultura material escolar, por sua vez, passou a ser utilizada na área da História da Educação nos últimos anos, influenciada pelos estudos da cultura escolar, pela renovação na área provocada pela Nova História Cultural e pela preocupação crescente dos historiadores em relação à preservação de fontes de pesquisa e de memória educacional em arquivos escolares, museus e centros de documentação. Ao recortar o universo da cultura material especificando um domínio próprio, isto é, dos artefatos e contextos materiais relacionados à educação escolarizadas, a expressão não apenas amplia o seu significado reinserindo as edificações, o mobiliário, os materiais didáticos, os recursos audiovisuais, e até mesmo as chamadas novas tecnologias do ensino, como também remete à intrínseca relação que os objetos guardam com a produção de sentidos com a problemática produção e reprodução social (SOUZA, 2000, p. 170).

Diante da assertiva, não se pode negar que os objetos escolares falam, mesmo sem dizer uma única palavra. Ao voltar seu olhar aos objetos escolares, principalmente aqueles que não carregam consigo um modo de leitura tão evidenciado, como os planejamentos, registros, boletins, que permitem uma leitura clara e, na maioria das vezes, direta das concepções pedagógicas, períodos, intencionalidades e sujeitos inseridos naquele lugar, naquele dado momento histórico, os estudiosos da cultura

material evidenciam que edificações, mobiliários e afins também tem muito a dizer sobre sua participação na história escolar e que um olhar mais direcionado pode revelar muito, trazendo à tona informações relevantes para como sua utilidade contribuiu para o desenvolvimento cultural, político e pedagógico vigentes em um dado período.

Nesta busca constante do sentido das materialidades, conforme já mencionado, Le Goff (2003, p. 110) destaca que os documentos não são imparciais e devem ser analisados, conforme já citado neste trabalho, “[...] nenhum documento é inocente [...] os documentos só passam a ser fontes históricas depois de estar sujeitos a tratamentos destinados a transformar sua função de mentira em confissão de verdade”. Nesta busca do procurar saber, de evidenciar a história já vivida, a busca de fontes é importante para a escrita da História. Fontes estas não somente impressas/escritas, mas fontes ilustradas, sonoras, imagéticas, afinal qualquer tipo de fonte pode ser analisada e ser responsável por agregar informações relevantes para os registros históricos. Para isso, é preciso saber direcionar o olhar. Buscar olhar de forma imparcial, mas com subsídios necessários para fazer uma leitura coerente desta fonte.

Na Educação Infantil, as fontes que mais são utilizadas, como anteriormente mencionadas, são as documentações pedagógicas, pois elas retratam o modo de pensar dos professores, suas reflexões e encaminhamentos, através dos planejamentos e registros; sobre o que avaliam no desenvolvimento e na aprendizagem das crianças, com os pareceres avaliativos, relatórios; em determinadas situações, através de atividades e produções realizadas pelas próprias crianças tornam-se fontes significativas de pesquisa; fotos e filmagens também falam muito sobre o contexto educativo. Mas o que pouco se percebe são os registros relacionados aos modos como foram pensadas as construções prediais que recebiam as crianças frequentadoras da Educação Infantil, como estes espaços foram estruturados, se a compra dos mobiliários foi pensada para uso, como o objeto para que foi concebido, ou se havia uma intencionalidade, tal como contribuir para um ambiente seguro, convidativo, que estimule a curiosidade, a autonomia e o protagonismo infantil. Em suma, cabe a reflexão de como os espaços para o atendimento infantil foram pensados e se as autoridades responsáveis pelas construções e pela organização destes espaços, as materialidades que os compõem e até mesmo os professores que destinaram os locais onde estes objetos ficariam nas instituições, compreendiam/compreendem este lugar como outro e importante educador.

Edificações, mobiliários e sua organização: espaço como educador na educação infantil

Como já apresentado anteriormente, a Educação Infantil no Brasil passou de mero espaço de cuidado para um lugar que concebe que educação e cuidado caminham juntos. Hoje, é impossível dissociar as ações de cuidado de ações que educam, que emancipam e contribuem para a autonomia e pleno desenvolvimento infantil, tanto que as ações de cuidado são planejadas pelos professores que entendem que uma rotina bem estruturada, mas não necessariamente estanque, é fundamental para que as crianças bem pequenas e pequenas se situem no tempo e espaço, compreendendo que, a partir de ações bem planejadas, estes destinam-se como um lugar para o protagonismo infantil:

Art. 8º. A proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como direito a proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças (BRASIL, 2009).

Todos os espaços (salas de atendimento, refeitório, banheiros, bibliotecas, parques) que compõem a estrutura predial na Educação Infantil, devem garantir prioritariamente a integridade física das crianças. Ao mesmo tempo que é seguro, este espaço precisa ser instigante, lúdico, criativo, desafiador, acolhedor. Um lugar que dê à criança estabilidade emocional e confiança para se "pôr à prova", para interagir de forma confiante:

O espaço tem que possibilitar emergir todas as dimensões humanas (a lúdica, a fantasia, a artística, a imaginação, etc) ou seja, propiciar à criança ampliar suas experiências e o mundo de referências afetivas, contribuir para a construção de sua identidade e compreensão do mundo, além de reforçar as habilidades de aprendizagem e comunicação e seu envolvimento em atividades e relações significativas (VIEIRA, 2009, p. 27).

Pensar em espaços no contexto institucionalizado da infância é pensar amplamente a reflexão da cultura daqueles que ali estão. É neste lugar que as crianças experienciam o mundo ao qual estão inseridas e isto ocorre através das vivências em

grupos realizadas nos espaços que foram pensados para atendê-las. O modo como são estruturados diz muito sobre a concepção pedagógica do professor.

O espaço deve ser feito para as crianças e não para a conveniência e praticidade do adulto. Mesas, cadeiras, vasos sanitários, pias em tamanhos pequenos, incentivando a autonomia das crianças em seu uso. Brinquedos, materiais didáticos, mochilas em lugares ao alcance dos pequenos para que possam acessá-los sempre que desejado e possível. Todo o espaço deve ser passível da curiosidade infantil, permitindo seu amplo desenvolvimento. Mas o espaço só será considerado um educador se os professores conceberem que a estruturação é parte de sua reflexão constante, do contrário só será um lugar com materialidades diversas sem nenhuma intencionalidade.

Para isso, há documentações oficiais que podem ser utilizadas como fonte de pesquisa e estruturação de um espaço propício ao desenvolvimento infantil: Subsídios para Credenciamento e Funcionamento das Instituições de Educação Infantil – SCFIEI, Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil – RCNEI e Parâmetros Nacionais de Qualidade e Parâmetros Básicos de Infraestrutura para as Instituições de Educação Infantil.

O primeiro documento referenciado, publicado em 2006, apresenta o professor como responsável no que tange à organização do espaço escolar, ignorando as condições materiais e físicas que muitas vezes limitam as potencialidades deste lugar. Já o RCNEI, segundo documento apontado no parágrafo anterior, é composto por três volumes que prescrevem a adoção de ações e procedimentos de cuidado, segurança e proteção à criança. O documento também sinaliza o espaço como o lugar em que professores e crianças vivenciam suas aprendizagens e experiências. No que se refere ao terceiro e último documento citado anteriormente, é composto por quatro volumes, dois deles apresentam especificamente a construção e reforma do espaço com a participação dos envolvidos neste lugar. Assim, os dois outros volumes (Parâmetros Básicos de Infraestrutura para as Instituições de Educação Infantil) levam em consideração os desejos e as necessidades dos sujeitos que usufruem dos espaços na Educação Infantil, indicando a criação de comitês e estabelecimento de parcerias.

Considerações finais

Assim como recomendava Herótodo, grego considerado o pai da história, é preciso pensar o passado para compreender o presente e idealizar o futuro. E diante da assertiva, fica evidente o quanto os estudos voltados aos espaços, artefatos e as mais diversas materialidades utilizadas na Educação Infantil alinhavaram o que presenciamos hoje. Não é possível desconsiderar o vivido, pois o presente é o resultado

das ações passadas somadas ao constante ato de reflexão sobre a prática docente e o desenvolvimento infantil.

De um mero espaço para atendimento das crianças que necessitavam de um lugar para serem cuidadas, enquanto suas mães trabalhavam, as instituições de Educação Infantil incumbidas de agregar a educação e cuidado em prol do pleno desenvolvimento infantil, grandes mudanças tiveram que acontecer à medida que legislações passaram a garantir a educação como direito da criança. Sendo um direito, necessita de regulações, sustentando, assim, o princípio de equidade.

As pesquisas voltadas à cultura material contribuem ainda mais na reflexão de dados momentos históricos, através de uma análise imparcial, minuciosa e baseada no contexto social, político e econômico em diferentes épocas e contextos, e ajudam a dar ênfase aos lugares e objetos, que por muitos não possuem significado, mas com olhar minucioso dizem muito sobre o vivido.

Partindo das contribuições trazidas pela cultura material, é possível refletir sobre as edificações e mobiliários pensados para a Educação Infantil, compreendendo que os modos de organização e percepção dos espaços favorecem estabilidade emocional e segurança, mas também são instigadores, lúdicos, convidativos e desafiadores, tudo o que uma criança em pleno desenvolvimento físico, psíquico e cognitivo necessita.

Referências

- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.
- BRASIL. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394/96. Brasília: 1996.
- BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a educação infantil**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2006a.
- BRASIL. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2006b.
- BRASIL. **Parâmetros Básicos de infraestrutura para Instituições de Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2006c.
- BRASIL. **Parâmetros Básicos de infraestrutura para Instituições de Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2006d.
- BRASIL. Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009. **Fixa as Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC/CNE, 2009.

Pesquisas em Educação: outros diálogos com os clássicos

Cultura material e educação infantil: a influência do espaço na compreensão de infância – da assistência à concepção de cuidar e educar

DOI: 10.23899/9786586746198.9

CAMPOS, R. K. N.; PEREIRA, A. L. S. **Primeiras Iniciativas de Educação na Infância Brasileira: Uma abordagem histórica (1870-1940)**. Paraná, 2015. Disponível em: <www.educere.bruc.br>. Acesso em: ago. 2022.

CHARLOT, B. **A mistificação pedagógica**. Rio de Janeiro: Zahar, 1986.

CORSINO, P. (Org.). **Educação Infantil: cotidiano e políticas**. Campinas: Autores Associados, 2009.

DAHLBERG, G; MOSS, P; PENCE, A. Qualidade na Educação da Primeira Infância. Porto Alegre: Artmed, 2003. p. 189-207. In: FLORIANÓPOLIS. Secretaria Municipal de Educação. **Orientações Curriculares para a Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis**. v. II, Florianópolis: Prelo Gráfica & Editora Ltda, 2012.

FRANCISCO, R. P. **Pequenos Desvalidos: a infância pobre, abandonada e operária de Juiz de Fora (1888-1930)**. Tese (Doutorado) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2015.

GUIMARÃES, C. M. A história da atenção à criança e da infância no Brasil e o surgimento da creche e da pré-escola. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 18, n. 38, p. 81-142, set./dez. 2017.

LE GOFF, J. **História e memória**. Campinas: Editora da UNICAMP, 2003.

MELO, J.C. O Projeto Casulo e a Assistência a Criança Pequena e seus Reflexos na Educação Infantil. **Revista Humanidades e Inovação**, v. 8, n. 32, 2021.

PERES, E.; SOUZA, G. de. Aspectos teórico-metodológicos da pesquisa sobre cultura material escolar (im)possibilidades de investigação. In: CASTRO, C. A. (Org.) **Cultura Material Escolar: a escola e seus artefatos (MA, SP, PR, SC e RS, 1870-1925)**. 1. ed. São Luís: EDUFMA; Café & Lápis, 2011. v. 1, p. 55-56.

SOUZA, R. F. de. Um itinerário de pesquisa sobre cultura escolar. In: CUNHA, M. V. **Ideário e imagens da educação escolar**. Campinas/Araraquara: Autores Associados/Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras da UNESP, 2000.

VIEIRA, E. R. **A reorganização do espaço da sala de aula de educação infantil: uma experiência concreta à luz da Teoria Histórico-Cultural**. 2009. 123 f. Tese (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista. Marília, SP, 2009.