

OS FAZERES E SABERES DAS CRIANÇAS PARA ALÉM DOS ESPAÇOS INSTITUÍDOS: PRIMEIROS OLHARES

Fernanda Goltz Gonçalves – UFES¹
nandafgonca@yahoo.com.br

Resumo: Ao analisarmos a ausência das crianças no processo de construção das escolas torna-se quase nula sua participação nos processos de elaboração e implementação dos projetos arquitetônicos. Neste sentido, buscou-se a partir de um estudo exploratório, analisar as experiências das crianças no uso e desuso dos espaços escolares, procurando identificar os elementos culturais que mais se sobressaem a esta prática. Foram sorteadas dez Unidades de Educação Infantil de Vitória, Serra e Vila Velha e como instrumento de coleta de dados utilizou-se o questionário semi-aberto, o diário de campo e a fotografia.

Palavras-chave: crianças; espaço escolar; projetos arquitetônicos

Apesar de a infância ter sido uma das mais belas invenções da modernidade as crianças ainda são invisibilizadas e comumente desqualificadas nas decisões políticas, públicas e educacionais, sobretudo nos processos de decisão que permeiam a escola. Principais usuárias dos espaços escolares, as crianças, muitas vezes, não são levadas em conta, suas manifestações, culturas e especificidades não são consideradas.

Este estudo são os primeiros olhares da pesquisa “Os fazeres e saberes das crianças para além dos espaços instituídos”² que se encontra em andamento e que busca estabelecer uma interlocução com as crianças de modo a ouvir suas vozes e respeitar seus pontos de vista. A pesquisa também tem como objetivo observar como as crianças lidam com a estrutura da escola que está imposta pelos adultos e se conseguem, ou não, (re)significar esse espaço e produzir suas próprias culturas nas relações entre pares.

A pesquisa organizou-se com base em referências multidisciplinares, sobretudo nos estudos da Sociologia da Infância, de forma a ouvir o que as crianças têm a nos dizer sobre os espaços físicos que constituem a escola, reconhecendo na recolha de suas vozes fator preponderante para o conhecimento da infância e das culturas infantis. O campo da sociologia da infância tem ocupado um espaço significativo. Ele defende que as culturas e relações sociais que as crianças constroem são importantes de serem estudadas e que é preciso considerá-las como sujeitos de direito, atores sociais, plenos, dando-lhes vez e voz (SARMENTO, 2004).

As crianças são atores sociais porque interagem com os adultos e com seus pares, são co-construtoras da cultura e da sua própria identidade e desenvolvem estratégias para

(re)significar e (re)contextualizar o mundo que está a sua volta, dando um novo sentido, uma nova realidade ao que está imposto.

A Sociologia da Infância propõe

“[...] constituir a infância como objecto sociológico, resgatando-a das perspectivas biologistas, que a reduzem a um estado intermediário de maturação e desenvolvimento humano, e psicologizantes, que tendem a interpretar as crianças como indivíduos que se desenvolvem independentemente da construção social das suas condições de existência e das representações e imagens historicamente construídas sobre e para eles. Porém mais do que isso, a sociologia da infância propõe-se a interrogar a sociedade a partir de um ponto de vista que toma as crianças como objecto de investigação sociológica por direito próprio, fazendo crescer o conhecimento, não apenas sobre a infância, mas sobre o conjunto da sociedade globalmente considerada”. (SARMENTO, apud MICHELLI, [s.d.]).

Essa visão da infância como uma construção social é defendida pelos sociólogos da infância, que tentam romper com as visões tradicionais de infância e de criança, por considerar a criança como um ser imaturo, imperfeito, incompleto e sem voz, focalizada a partir das perspectivas dos adultos. Para eles é importante dar direito as crianças à palavra, considerar seus pontos de vista e levar em conta seus desejos e expressões.

A metodologia desta investigação é de natureza qualitativa do tipo exploratória, tendo como foco de análise dez Unidades de Educação Infantil, divididas entre os municípios de Vitória, de Serra e de Vila Velha. As escolas foram selecionadas através de sorteio e a escolha por tais contextos justifica-se tendo em vista o redimensionamento arquitetônico realizado ao longo dos últimos dez anos nestas redes de ensino. O redimensionamento ao longo dos últimos anos nestas redes de ensino caracteriza uma experiência peculiar em relação a outros municípios do estado do Espírito Santo que ainda não consolidaram de forma generalizada projetos arquitetônicos desta natureza. Como nosso foco principal foi analisar os fazeres e saberes produzidos pelas crianças nos espaços escolares, utilizou-se como instrumentos de coleta de dados um questionário com questões semi-abertas, a observação participante, o diário de campo e a fotografia como forma de analisar melhor as experiências e as narrativas das crianças pesquisadas. Como pesquisadora, busquei estar atenta às manifestações das crianças, observar seus modos de interagir com os espaços existentes e de produzir novos significados ao seu uso, distanciando-me do papel de poder e fiscalização geralmente associado aos adultos.

As crianças, muitas vezes, estão situadas no enquadramento dado pela ordem escolar, seus espaços são delimitados para que haja o controle sobre a turma. A distribuição do espaço escolar e sua organização são vistas por Foucault (VIEIRA, 2000) como espaço de aprisionamento, um lugar fechado para assim disciplinar os corpos. Através do enquadramento a escola busca conter e disciplinar o máximo as atitudes das crianças, porém essas fronteiras são constantemente (re)significadas por elas. Os pequeninos vão (re)apropriando daquilo que está previamente fixado e (re)contextualizando o mundo que está a sua volta, dando um novo sentido, uma nova realidade ao que está imposto pela instituição.

Nessa pesquisa, observa-se que os banheiros são um dos espaços que mais negam os direitos das crianças, por não respeitarem suas individualidades. Em sua maioria, são pequenos e não possuem divisórias entre os sanitários. Tornou-se natural a criança ficar exposta a tudo e a todos. Neles, com a estrutura que está (im)posta, não se percebe as crianças como cidadãs de direito. Os projetos arquitetônicos, na maioria das vezes, não partem dos sujeitos que compõem a escola, sobretudo das crianças que estão ali. Embora haja murais na escola, estes, de forma geral, não são utilizados para exposição dos trabalhos feitos por elas, apenas para avisos e recados aos pais ou às próprias crianças.

Quando questionadas, as crianças apontam o pátio como sendo o lugar que mais gostam, embora cercado por muros e grades. Elas os exploram, pendurando-se ou observando as outras através deles. É um dos momentos mais ricos em minha observação: a troca, o diálogo, as culturas entre pares se constituindo e ultrapassando as limitações, muitas vezes impostas pelos adultos. Os pátios foram os principais locais de observação da pesquisa, por possibilitar uma maior observação da capacidade de criação, liberdade, expressão e autonomia da criança “longe” dos olhos adultos. Nesse espaço as crianças interagem com o permitido e o não permitido, ao mesmo tempo em que transformam os seus significados através das relações que estabelecem com os objetos e com as outras crianças. Embora as crianças o escolham como o espaço mais gostoso e agradável da escola, ele também é o mais criticado por elas. Neles, segundo elas, poderia ter mais sombras, brinquedos e desenhos nos muros. Elas contam sobre suas angústias em relação aos brinquedos quebrados e seus desejos sobre o que gostariam que tivesse na escola (e o que não tivesse) tornando-a um espaço pensado pelas, nas e para as crianças. Um espaço que ouça suas vozes, que as trate como atores sociais de direito, agentes ativos e criativos que produzem a sua própria cultura e participam da transformação da sociedade. Espaço este que leve em conta seu ponto de vista e a respeite.

“Ao longo dos tempos, os modos de ser e agir da criança em diferentes contextos foram considerados como uma racionalidade desqualificada de participação e decisão na vida pública. São raras as situações em que a criança foi chamada a participar dos assuntos que dizem respeito à vida coletiva, a expor suas opiniões, idéias, críticas e sugestões como manifestação de seu reconhecimento no espaço público”. (ARAÚJO, 2005, p. 108)

As crianças demonstram sentir a necessidade de falar e serem ouvidas. Contam sobre seus gostos, angústias e segredos. Elas se aproximam de mim e, espontaneamente, fornecem-me informações valiosas sobre suas experiências no uso e desuso dos espaços escolares. “*Escreve aí: eu quero que tira...*”. Elas dão voz a algo que querem há muito falar. Na maioria das vezes não são vistas como sujeitos participantes, com pontos de vistas, desejos e saberes, e nesse sentido, suas vozes passam a ser nulas e seus dizeres silenciados.

É importante a participação das crianças na organização do espaço-tempo da escola. Dar voz a elas, ouvir seus dizeres, deixá-las criar. O norte americano Henry Giroux (SILVA, 2002), desenvolvendo o conceito de “voz”, aponta para a necessidade da construção de um espaço onde estudantes possam ser ouvidos e considerados. Um espaço que ouça e considere seus anseios, desejos e pensamentos. Voz esta que tem sido, muitas vezes, suprimida e silenciada.

A configuração do espaço escolar no passado tinha como parâmetro a garantia de “certas condições higiênicas e pedagógicas” e até mesmo, a formação de hábitos e atitudes que pudessem legitimar um sentido autônomo da cultura escolar em detrimento de outros espaços culturais, tais como a casa, a rua e o bairro. Entretanto, a aplicação desses elementos nas construções e ou nas reformas das escolas, uma vez fixados nas lógicas que o constituem, tem conferido a visibilidade da escola a partir dos seus diferentes sujeitos, inclusive das crianças. Com isso, temos uma escola tecnicamente pronta para o sujeito “já pronto” para ocupá-la.

Muitas vezes não se leva em conta que a arquitetura escolar acaba assumindo uma função estratégica no conjunto das relações pedagógicas, interferindo no modo como as experiências se materializam, como os sujeitos são reconhecidos ou não neste espaço, etc. A carência de debates sobre os usos e desusos da arquitetura no espaço escolar nos faz adentrar na especificidade de um fenômeno onde as crianças estão situadas, na maioria das vezes, como sujeitos invisibilizados e desqualificados neste processo de planejamento e implementação do projeto arquitetônico.

Se a diferença com os adultos é o argumento mais comum de se estabelecer uma marca definidora de criança, esta diferença, quando utilizada para acentuar as limitações da criança como um devir e um adulto imperfeito, desqualifica a criança como uma categoria social que participa ativamente da vida em sociedade. Esta lógica faz entrever a criança como possuidora de uma racionalidade imatura e naturalizada perante os demais sujeitos sociais. Porém, cabe aqui uma reflexão. Se a simples diferença da criança em relação ao adulto serve para justificar uma relação de “dependência” e “submissão”, esta diferença, vista sob outra perspectiva, confere à criança um estatuto social e político diferenciado do adulto.

A sociabilidade e a vida pública são construídas na e pela pluralidade humana e nesta pluralidade a participação da criança é objetivada através do modo particular como expressam suas opiniões e desejos, como representam a realidade, como criam, transgridem e (re)significam regras, como lidam com os conflitos, como se organizam em diferentes espaços e tempos.

“As crianças [...] possuem modos diferenciados de interpretação do mundo e de simbolização do real, que são constitutivos das ‘culturas da infância’, as quais se caracterizam pela articulação complexa de modos e formas da racionalidade e de ação.” (SARMENTO, 2004, p.10)

As crianças fazem diferentes usos dos espaços que as rodeiam, (re)significando-os e transformando-os constantemente, através da imaginação e criação. Assim, elas não apenas reproduzem a cultura do mundo adulto, mas também o transformam. Ao se deitar no tronco da árvore, Gabriel (uma das crianças observadas) relata que está dormindo em sua cama. Utilizando do mesmo espaço e segurando a corda do balanço, um grupo de meninas “cavalgam” em um cavalo. A janela da casinha da boneca também se transforma, em questão de segundos, em um cavalo: “olha o meu cavalo... pocotó... pocotó... pocotó...” – diz Léo de 3 anos. Este mesmo espaço é utilizado por outras crianças como carros e motos. Só se ouve: “brummm... brummm...”. Desta forma, as crianças configuram o espaço escolar arquitetônico, dando nova “realidade” ao espaço onde se encontram. Elas agem *como se*, transformando e recriando o lugar através da imaginação.

(Re)significando constantemente o espaço onde se encontram, as crianças transformam e criam aquilo que está imposto, dando novos significados. A caixa de registro de água torna-se

uma mesa; o espaço do registro um lugar para se “colocar bolo”; o balanço um carro e, às vezes uma moto; o local abaixo da casinha, a cozinha; um pedaço de cimento, a mesa da casa; a pilastra, o namorado; etc. Dessa forma, os pequeninos vão (re)apropriando aquilo que está previamente fixado e (re)contextualizando o mundo que está a sua volta, marcando-o com suas idéias e criações. É a escola potencializando-se como espaço de expressão e de transformação.

A areia é bastante requisitada pelas crianças. Ela estimula e desperta a imaginação delas, seja quando estão fazendo bolos ou outros quitutes, seja jogando bola, brincando de casinha ou de boneca ou apenas deitadas sobre ela. No espaço entre uma gangorra e outra, a areia tornou-se a cama de uma das crianças: “eu tô deitada na cama”, disse Ana de 2 anos.

Os cantinhos também se encontram repletos de crianças. É o espaço da escola mais utilizado por elas, principalmente quando estão no pátio. Neles há troca de saberes, de experiências e de diálogos. Eles servem como espaços de fuga, onde contam seus segredos e revelam seus desejos uma às outras, produzindo cultura entre pares e transformando o espaço e o tempo escolar.

Para atender as necessidades que surgem no decorrer do tempo, a escola subverte as ordens espaciais instituídas no projeto arquitetônico da instituição, transformando e adaptando o espaço e a arquitetura, dando-lhes um novo sentido e significado. Sentindo a necessidade de se ter um espaço pensado *para* as crianças, uma das escolas pesquisadas fez do auditório (que era pouco utilizado) a sala de multiuso. Entretanto, como foi dito, esse espaço foi pensado *para* as crianças e não *com* elas. Em uma outra escola, por exemplo, o projeto arquitetônico previa uma sala de vídeo. Esta se tornou a sala dos professores, pois no projeto não havia esse espaço e as reuniões eram realizadas no refeitório.

No que se refere às pesquisas com as crianças a partir delas, sobre suas experiências e culturas, ainda temos um longo caminho a percorrer. Pois, como relata Borba (2005, p. 33),

“Pouco sabemos ainda sobre as crianças brasileiras, sobretudo seus modos de ver o mundo, seus fazeres e saberes, suas formas de se relacionar com outras crianças e com os adultos e suas possibilidades de reproduzir a realidade.”

Neste sentido, incluir as crianças em uma pesquisa,

“Acarreta aceitar que elas podem falar em seu próprio direito e relatar visões e experiências válidas. [...] Logo, envolver as crianças mais diretamente nas pesquisas pode resgatá-las do silêncio e da exclusão, e do fato de serem representadas, implicitamente como objetos passivos.” (ALDERSON, apud MICHELLI, 2005).

As pesquisas devem partir das crianças, penetrar nos seus mundos, pois são elas que nos indicam caminhos e possibilidades, no sentido de tornar a escola um espaço mais prazeroso e digno, um espaço voltado para suas necessidades, que as tenham como parceiras. Pois como nos diz Sarmiento e Pinto (1997) “o olhar das crianças permite revelar fenômenos sociais que o olhar dos adultos deixa na penumbra ou obscurece totalmente”.

As crianças devem ser incluídas nos processos decisórios da escola, desde aquele banheiro que não respeita sua individualidade até a subversão do ordenamento espacial instituído no projeto arquitetônico. Elas precisam ser vistas como um *outro*, como seres protagonistas na construção de um espaço público compartilhado.

“Precisamos reconhecer que somos incompletos e ativarmos em nós, adultos, a sensibilidade de vermos e nos colocarmos no lugar do outro, ouvir o que ele tem a dizer sobre suas experiências, medos, alegrias, necessidades. Esse pode ser um itinerário possível que possibilite que a participação da criança no ambiente da creche seja de fato uma realidade.” (AGOSTINHO, apud MICHELLI, 2005).

Numa sociedade em que prevalece a visão do adulto e onde a criança é vista como “objeto” e não como sujeito de conhecimento, faz-se necessário persistir na luta pelo seu reconhecimento como sujeito de direitos, que produz cultura, história e que fala de seus sentimentos, considerando-a em suas singularidades, como sujeito pleno e ativo no contexto das políticas públicas.

É preciso abrir espaços para a discussão sobre a participação infantil a partir do seu significado social e político, bem como traçar objetivos, levando em conta as necessidades e direitos da criança e construir caminhos que levem ao diálogo e à parceria entre educadores e crianças, de modo a tornar a escola um lugar onde a cidadania esteja presente, através da garantia do direito das crianças nos processos decisórios que permeiam a instituição, tendo em vista uma Educação Infantil de qualidade.

NOTAS

¹ Graduanda do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Espírito Santo. Pesquisa de Iniciação Científica sob orientação da prof^a Dra Vania Carvalho de Araújo.

² Este estudo é parte do projeto de pesquisa “Arquitetura Escolar: onde estão as crianças?”, a ser desenvolvido no período de agosto/2008 a agosto/2009.

REFERÊNCIAS

AGOSTINHO, Kátia Adair. **O Espaço da Creche: Que lugar é este?** Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, 2003.

ARAÚJO, Vania Carvalho. Ética e Estética: tecendo um olhar a partir da criança. In: **Cadernos de Pesquisas em Educação** / Universidade federal do Espírito Santo, Centro de Educação, Programa de Pós - Graduação em Educação: Vitória, vol. 10, n. 22, p. 107-120, julho/dezembro 2005a.

_____. Infância e educação inclusiva. In: **Perspectiva: Revista de Centro de Ciências da Educação: Florianópolis**, vol. 23, p. 65-77, janeiro/julho 2005b.

BORBA, Angela Meyer. **Culturas da infância nos espaços-tempos do brincar: um estudo com crianças de 4-6 anos em instituição pública de educação infantil.** Tese (doutorado): Universidade Federal Fluminense, Faculdade de Educação, 2005.

Brasil. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação. Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil.** Brasília: MEC/SEF, 1998. v. 1.

Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Básicos de Infra-estrutura para Instituições de Educação Infantil: Encarte 1.** Brasília: MEC, SEB, 2006.

Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Básicos de Infra-estrutura para Instituições de Educação Infantil.** Brasília: MEC, SEB, 2006.

Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Revista Criança. MIRANDA, Ângela. Arquitetura e educação juntas por uma educação infantil melhor. Brasília: MEC, 2007. n 43. p. 19-26.

CORSARO, W. A. Entrada no campo, aceitação e natureza da participação nos estudos etnográficos com crianças pequenas. In: **Educação e Sociedade**. Campinas, vol. 26, n 91, p. 443-464, maio/agosto 2005.

DAYRELL, Juarez. A escola como espaço sociocultural. In: DAYRELL, J. (org.) **Múltiplos Olhares sobre Educação e Cultura**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1996.

DEMARTINI, Zeila B. F. Infância, Pesquisa e Relatos Oraís. In: FARIA, Ana Lúcia G.; DEMARTINI, Zeila B. F.; PRADO, Patrícia D. (orgs). **Por uma cultura da infância: metodologias de pesquisa com crianças**. 2 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005. p. 1-17.

DORNELLES, Leni Vieira. **Produzindo pedagogias interculturais na infância**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

DRAGO, Rogério. **Infância, educação infantil e inclusão**. Vitória: Aquarius, 2007. p. 121-137.

Educação & Sociedade: Revista de Ciência da Educação / Centro de Estudos Educação e Sociedade – vol. 1, n1 (1978) – são Paulo: Cortez; campinas, CEDES, 1978.

ESTEBAN, Maria Teresa. Dilemas para uma pesquisadora com o cotidiano. In: GARCIA, Regina Leite (org). **Método: pesquisa com o cotidiano**. DP&A editora, 2003.

FARIA FILHO, L. M. de. Instrução elementar no século XIX. In: LOPES, E. M. T.; FARIA FILHO, L. M.; VEIGA, C. V. (orgs.) **500 anos de educação no Brasil**. 2ª Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

FARIA, Ana Lúcia G. (org). **O coletivo infantil em creches e pré-escolas: falares e saberes**. São Paulo: Cortez, 2007.

FERREIRA, M. “Crescer e aparecer” ou... para uma sociologia da infância. In: **Educação, Sociedade e Culturas**. Revista da Associação de Sociologia e Antropologia da Educação. Porto: Edições Afrontamentos, nº 17, 2002.

_____.Do “Averso” do brincar ou... as relações entre pares, as rotinas da cultura infantil e a construção da(s) ordem(ens) social(ais) instituinte(s) das crianças no jardim de infância. In: **Crianças e miúdos: perspectivas sociopedagógicas da infância e educação**. Portugal: Asa Editores, 2004.

FILHO, Aristeo L. Proposições para uma educação infantil cidadã. In: GARCIA, R. L.; FILHO, A. L. (orgs.) **Em defesa da Educação Infantil**. Rio de Janeiro: Sindicato Nacional dos editores de Livros, 2001. p. 29-58.

FRAGO, Antônio V.; ESCOLANO, Augustin. **Currículo, Espaço e Subjetividade: a arquitetura como programa**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

GÓMEZ, A. I. Pérez. **A cultura escolar na sociedade neoliberal**. Trad. Ernani Rosa. Porto Alegre: ARTMED Editora, 2001.

LINHARES, Ângela Maria Bessa. **O tortuoso e doce caminho da sensibilidade: um estudo sobre Arte e Educação**. Ijuí, RS: Unijuí, 1999.

MACHADO, Moyara Rosa. **A passagem da educação infantil para o ensino fundamental: “o que dizem as crianças”**. Dissertação (mestrado): Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação, 2007. p. 69-76.

MICHELLI, Cláudia Regina P. **A criança na creche e o seu remanejamento**. Disponível em:

<<http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/zero seis/article/viewDownloadInterstitial/846/761>>

. Acesso em: 14 de out. de 2008.

MONTANDON, C. Sociologia da infância: balanço dos trabalhos em língua inglesa. In: **Cadernos de Pesquisa**, n. 1112, março/2001.

NUNES, Clarice. (Des)encantos da modernidade pedagógica. In: LOPES, Eliane. **500 anos de educação no Brasil**. 3ª ed. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2003.

PINTO, M. A infância como construção social. In: SARMENTO, M. J.; PINTO, M. (Coord.) **As crianças: contextos e identidades**. Portugal/Braga. Universidade do Minho/Centro de Estudos da Criança, 1997.

PRADO, Patrícia Dias. Quer brincar comigo? In: FARIA, Ana Lúcia G.; DEMARTINI, Zeila B. F.; PRADO, Patrícia D. (orgs). **Por uma cultura da infância: metodologias de pesquisa com crianças**. 2 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005. p. 93-111.

QUINTEIRO, Jucirema. Infância e educação no Brasil. In: FARIA, Ana Lúcia G.; DEMARTINI, Zeila B. F.; PRADO, Patrícia D. (orgs). **Por uma cultura da infância: metodologias de pesquisa com crianças**. 2 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005. p. 19-47.

SARMENTO, M. J.; PINTO, M. As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo. In: _____. **As crianças: contextos e identidades**. Portugal/Braga. Universidade do Minho/ Centro de Estudos da Criança, 1997.

SARMENTO, Manuel Jacinto. As culturas da infância nas encruzilhadas da segunda modernidade. In: SARMENTO, M. J.; CERISARA, A. B. (orgs.) **Crianças e miúdos: perspectivas sociopedagógicas da infância e educação**. Porto: Edições Asa, 2004. p. 9-34.

_____. **Imaginário e culturas da infância**. Texto produzido no âmbito das atividades do Projeto “As marcas dos tempos: a interculturalidade nas culturas da infância”, Projeto POCTI/CED/49186/2002.

SEKKEL, Marie Claire; GOZZI, Rose Mara. O espaço: um parceiro na construção das relações entre as pessoas e o conhecimento. In: NICOLAU, M. L. M.; DIAS, M. C. M. (org.). **Oficinas de sonho e realidade na formação do educador da infância**. São Paulo: Papirus, 2003.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade:** Uma introdução às teorias do currículo. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

SIROTA, R. Emergência de uma sociologia da infância: evolução do objeto e do olhar. In: **Cadernos de Pesquisa**, n. 112. FCC. São Paulo, março/2001.

STEINBERG, Shirley R.; KINCHELOE, Joe L. **Cultura Infantil:** a construção corporativa da infância. Tradução George Eduardo J. Brício – 2ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

TAVARES, Maria Tereza Goudard. Uma escola: texto e contexto. In: GARCIA, Regina Leite (org). **Método:** pesquisa com o cotidiano. DP&A editora, 2003.

VIEIRA, Analúcia de Moraes. **Produções de Espaço - Tempo no Cotidiano Escolar:** um estudo das marcas e territórios na Educação Infantil. Dissertação (mestrado): Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, 2000.