

## **INFLUÊNCIA DOS ESPAÇOS FÍSICOS DAS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL NOS PROCESSOS DE SUBJETIVAÇÃO DA CRIANÇA DE ZERO A SEIS ANOS INFANTIL**

Márcia Lacerda Santos Santana

Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Estado e Sociedade da Universidade Federal  
do Sul da Bahia- UFSB  
marlacerda1@yahoo.com.br

Sandra Adriana Neves Nunes

Professora orientadora do Programa de Pós-Graduação em Estado e Sociedade da Universidade  
Federal do Sul da Bahia- UFSB  
psandranunes7@hotmail.com

### **Resumo**

Este texto é parte integrante do Projeto de pesquisa de doutorado desenvolvido no programa de Pós-Graduação em Estado e Sociedade da Universidade Federal do Sul da Bahia. A pesquisa tem como objetivo geral estudar a influência dos espaços físicos das instituições de educação infantil nos processos de subjetivação das crianças de zero a seis anos de idade em 03(três) cidades do Extremo Sul da Bahia/Brasil. A pesquisa será desenvolvida em duas etapas: Uma etapa documental e uma etapa de campo. Na etapa documental, o corte temporal da pesquisa será entre os anos de 1988 e 2018. Na etapa de campo, serão feitas visitas semanais a três instituições de Educação Infantil do Extremo Sul da Bahia no território de identidade da Costa do Descobrimento. Na etapa de campo serão empregados diversos recursos, como, um formulário de observação contendo itens a serem observados e descritos minuciosamente, a observação participante, o diário de campo e a fotografia, além de análise dos desenhos das crianças e de conversas seguidas ao desenho, para acessar suas percepções e sentimentos acerca do espaço e de seu uso. O objetivo desse artigo é apresentar os resultados preliminares da análise documental, que é parte integrante da primeira etapa do estudo. Busca-se com os resultados deste trabalho trazer maior visibilidade para a questão da estrutura física dos prédios escolares e oferecer subsídios para políticas locais de locação e adequação de prédios para uso da educação infantil.

Palavras chaves: Espaço físico, subjetividade, criança.

### **Introdução**

Notadamente, nas últimas décadas, tanto na arquitetura como na pedagogia tem crescido o interesse pela pesquisa com crianças pequenas e sobre os espaços físicos mais adequados para o desenvolvimento das suas potencialidades e que respeite as suas especificidades. A partir de 1988, com a promulgação da Constituição Federal, ganhou corpo no Brasil a consciência do direito das crianças pequenas à educação em espaços públicos e coletivos. Na contrapartida aos modelos assistencialista anteriores, que abrigava e acolhia as crianças pobres, iniciou-se a partir daí, a garantia do direito constitucional subjetivo e inviolável à educação de zero a 06 anos em instituições públicas. Na mesma direção foi crescente também a correria para produzir documentos oficiais, estudos e pesquisas que pudessem orientar organizar e operacionalizar essa nova oferta de educação pública e também normatizar e autorizar esses novos estabelecimentos de educação.

Particularmente, nesta pesquisa, desejamos aprofundar os diálogos teóricos entre a arquitetura, educação e a psicologia ambiental, pela imersão nos estudos e pesquisas destas áreas que têm buscado nos últimos anos traçar uma interface entre os espaços físicos para crianças pequenas e distintos aspectos do desenvolvimento infantil, incluindo os relativos à subjetividade. Segundo o pensamento de Lima (1989), por exemplo, o espaço físico deixa marcas e experiências nos seus usuários. Porém, essas marcas nem sempre são positivas, alegres e prazerosas. As autoras Zan e Possato (2014) também pesquisam as marcas de violência implícitas na arquitetura escolar, especificamente, nos seus aspectos físicos, e, segundo elas, a arquitetura escolar envolve mais que cenários físicos, ela pode ser entendida como um espaço ou dispositivo onde todas as relações e os conflitos se estabelecem.

Corroborando também com essa ideia, Gonçalves (1999) afirma que aparência de um ambiente, a forma como se organizam seus elementos, os aspectos de salubridade e conforto, a luz, a cor, a temperatura, o som, a sensação de abrigo, provoca no ser humano sensações que podem ser positivas ou negativas, de segurança ou insegurança. Acrescentando elementos para se pensar na importância da organização destes espaços-lugares, na sua não neutralidade sobre os sujeitos, Zan e Possato (2014) defendem que a arquitetura traz consigo todo um padrão que explicita uma organização política e de poder na estruturação do espaço físico e se materializa nas relações sociais existentes em seu interior e no imaginário social, transformando-se em um dispositivo que pode classificar, organizar, ordenar e hierarquizar os indivíduos.

Confirmando o pensamento acima, Gonçalves (1999) traz que o modo como os espaços se organizam forma uma base material a partir da qual é possível pensar, avaliar e realizar uma

gama variada de possíveis sensações e práticas sociais. Na visão de Schmidt e Magro (2012), o espaço escolar é a edificação própria construída para ser local que se dá a educação e onde se estabelece uma relação diacrônica entre fixos e fluxos. Para os autores, fixo é o prédio e fluxo são as ações, as pessoas, as interações, que ocupam e desocupam o prédio (fixo), de tempos em tempos. Ao ocupar e apossar do espaço físico (prédio - fixo) este espaço ganha vida, adquire singularidade, constrói lugares (ambientes) específicos e diversos de acordo com seus usos e destinos. Nessa ocupação de lugares se revela todo um jogo de poder e hierarquias presentes/ausentes nas relações de poder que se estabelecem dentro das instituições de educação segundo a microfísica do poder em Foucault (1998). Outro aspecto considerado, também, por esses pesquisadores é que arquitetura escolar exhibe um programa visual, representativo de como a educação é compreendida em nosso país e que esses espaços físicos traduzem as relações de poder existentes na nossa sociedade, tanto no seu interior como no exterior dos seus ambientes.

Diante destes e outros estudos a arquitetura escolar e a psicologia ambiental vem ganhando, nos últimos anos, a atenção de muitos educadores, tomando por base o espaço da instituição de educação e suas condições materiais como uma variável a ser considerada nos processos de subjetivação das crianças via desenvolvimento infantil, o que justifica a relevância desse estudo. A base teórica da pesquisa esta sendo formulada a partir de estudos e publicações complementares da área da Arquitetura, Educação e da Psicologia cultural-histórica e Ambiental em um diálogo necessário para a explicação do objeto de pesquisa em questão. Na Educação, nossos referenciais vieram da legislação vigente, das publicações oficiais e dos documentos que normatizam a educação infantil e que vem traçando um desenho oficial para uma pedagogia da infância no Brasil a partir do marco constitucional de 1988. Na área da Arquitetura, o diálogo se dará a partir dos estudos das pesquisadoras Lima (1989), Kowaltowski (2011) e Ana Beatriz Faria (2012) Ana Lucia Faria (2014) e Dórea (2000) .

Na área da Psicologia, a Teoria Histórico-Cultural de Lev Semyonovich Vygotsky e de seus colaboradores, Luria e Leontiev fundamentará a visão acerca do desenvolvimento infantil na fase pré-escolar. Ademais, elementos da Psicologia Ambiental serão usados para elucidar as inter-relações - e não somente as relações, entre o sujeito e seu contexto. A Psicologia Ambiental parte da premissa que as dimensões sociais, culturais e históricas estão implicadas na definição dos ambientes, e medeiam a percepção, os sentimentos, a avaliação e o comportamento do indivíduo frente ao ambiente. Michel Foucault (1990) completará esse leque de possibilidades com as marcas das relações de poder que se estabelecem nos espaços ocupados.

O presente artigo tem como objetivo apresentar os resultados preliminares da análise documental realizadas nas legislações, documentos e normativas produzidas entre os anos de 1988 e 2018.

## Metodologia

Do ponto de vista metodológico essa investigação consiste numa proposta de pesquisa quali-quantitativa, pois se entende que não há um caráter dicotômico e incompatível entre pesquisas qualitativas e quantitativas, conforme vem defendendo pesquisadores como Gamboa (1995) e Santos Filho (1995), uma vez que essas abordagens de pesquisa são igualmente legítimas nas ciências humanas. Gramsci (1995, p. 50) argumenta que os aspectos “corpóreo” do real (quantitativo), não invisibiliza os aspectos da “qualidade”, mas, o colocar de maneira mais concreta e realista. Além disso, tanto a objetividade quanto a intersubjetividade são comuns aos homens e as condições da vida humana a “qualidade está sempre ligada à quantidade” (GRAMSCI, 1995, p. 51). Finalmente, para Minayo e Sanches (1993) os aspectos “ecológicos” e “concretos” do objeto de pesquisa são aprofundados em seus significados mais essenciais com a junção das duas abordagens.

Assim, a pesquisa será desenvolvida em duas etapas: Uma etapa documental e uma etapa de campo. Na etapa documental, o corte temporal da pesquisa será entre os anos de 1988 e 2018. Neste período vários documentos foram escritos e acabaram por traçar um desenho ou um modelo para o atendimento à educação infantil em todo Brasil. A Pesquisa documental na área da educação iniciará a partir de 1988 nos documentos oficiais, por ser esse período, um demarcador de águas em relação à participação pública na etapa de educação que pesquisamos. Entre os documentos que serão analisados, estão o texto Constitucional (1988), a LDB 9394/96 e suas alterações, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA,1990) o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (1998) , os Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação (2006), os Parâmetros Nacionais de Qualidade (2006), os Indicadores de Qualidade (2009), os Critérios para o Atendimento em Creches que Respeite os Direitos Fundamentais das Crianças (2009), as Diretrizes Curriculares para Educação Infantil (2010) e o último documento oficial produzido pelo MEC a Base Nacional Comum Curricular (2017).

Na etapa de campo, serão feitas visitas semanais a três instituições de Educação Infantil do Extremo Sul da Bahia no território de identidade da Costa do Descobrimento. Para coletar os dados serão empregados diversos recursos, como, um formulário de observação contendo itens a serem observados e descritos minuciosamente, a observação participante, o diário de campo e a

fotografia, além de análise dos desenhos das crianças para se acessar suas percepções e sentimentos acerca do espaço e de seu uso do espaço.

### **Análise documental preliminar: Fundamentação Legal, Normas e Documentos que orientam a Educação Infantil no que diz respeito ao espaço físico**

Pensar os espaços físicos das creches, das pré-escolas ou dos centros de Educação Infantil, debater sua relevância, sua influência ou não, nos processos de subjetivação desenvolvidas nestes espaços, só é possível dentro de uma perspectiva da existência de uma Pedagogia da Infância que reconheça os bebês, as crianças bem pequenas e as crianças pequenas como atores sociais, portadores de direito, de voz e de vez, com práticas pedagógicas que tenham essas crianças como protagonistas do seu processo de aprendizagem. Essa ideia se fundamenta na democracia e gera práticas sociais que estão voltadas para uma prática educativa da/na relação social e que leva em conta as crianças, suas possibilidades e especificidades, sua diversidade cultural, seus aspectos geográficos e suas raízes e etnias (BARBOSA, 2010). Essa pedagogia voltada para o respeito à infância vem sendo construída no Brasil, oficialmente, desde 1988, marco legal do reconhecimento pelo Estado brasileiro da Educação Infantil enquanto direito social. A partir desta data, uma política pública e uma prática pedagógica para a Educação Infantil vêm sendo construídas, através da variedade de documentos oficiais produzidos pelo MEC com a finalidade de delimitar o campo, organizar e sistematizar o atendimento e estruturar e credenciar as instituições. Após o ano de 1988, o documento balizador deste atendimento foi a LDB (BRASIL, 1996), com a inclusão da EI enquanto primeira etapa da Educação Básica, abrindo várias portas, inclusive a dos recursos públicos, para a construção e a conservação dos espaços físicos destas instituições no orçamento da Educação

Aportada nas garantias macro, como a Constituição Federal (BRASIL, 1988), o Estatuto da Criança de 1990 (BRASIL, 2010a) e a LDB (BRASIL, 1996), inicia no Brasil uma construção lenta, porém propositiva, dos demais documentos que iriam normatizar e operacionalizar a oferta da Educação Infantil. Vale registrar o que aponta Cerisara (1999) quando afirma que, nestes documentos, as garantias se restringiram ao campo legal, visto que, no texto da LDB (BRASIL, 1996), há uma omissão em relação às responsabilidades, principalmente financeira, sobre a Educação Infantil. Inicialmente, a Lei não determinou de quem era a responsabilidade de oferecer e financiar a Educação Infantil. Questão só respondida posteriormente com a criação do Fundo Nacional da Educação Básica (FUNDEB) pela Emenda Constitucional nº 53 (BRASIL 2006) e regulamentado pela Lei nº 11.494 (BRASIL, 2007).

Dentre os documentos, vamos apresentar aqui uma breve síntese dos que julgamos mais relevantes, em ordem cronológica, e com a finalidade de identificar a direção que esses textos tomaram em relação os espaços físicos como elemento constitutivo desta pedagogia da infância em construção.

Em ordem cronológica, podemos listar o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil — RCNEI (BRASIL, 1998a, 1998b, 1998c), os Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil (BRASIL, 2006a), os Parâmetros Nacionais de Qualidade da Educação Infantil (BRASIL, 1997), Os Indicadores de Qualidade para Educação Infantil (BRASIL, 2009), os Critérios para um Atendimento em Creches que respeitem os Direitos Fundamentais das Crianças (CAMPOS; ROSEMBERG, 2009) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil — DCNEI (BRASIL, 2010b).

De acordo com o RCNEI,

A busca da qualidade do atendimento envolve questões amplas ligadas às políticas públicas, às decisões de ordem orçamentária, à implantação de políticas de recursos humanos, ao estabelecimento de padrões de atendimento que garantam espaço físico adequado, materiais em quantidade e qualidade suficientes e à adoção de propostas educacionais compatíveis com a faixa etária nas diferentes modalidades de atendimento, para as quais este Referencial pretende dar sua contribuição (BRASIL, 1998a, p. 14).

O texto acima presente nas páginas introdutória da RCNEI que em 1998 possuiu um caráter instrumental e didático, servindo de guia orientador para implantação e organização da educação infantil no Brasil, demonstra a necessidade em garantir espaços adequados entre as outras prioridades. Esse volume de introdução traçou, em linhas gerais, a política para o atendimento das crianças em creches e pré-escolas. Quanto à organização do espaço e a seleção dos materiais, trouxe uma orientação, em que colocou o espaço e os materiais como instrumentos fundamentais para a prática pedagógica com as crianças pequenas (BRASIL, 1988a). Ressaltou o documento que o espaço precisa ser dinâmico e que, a cada nova atividade, o/a professor/a precisa adequar ou organizar o mobiliário dentro da sala, criando novos ambientes que atendam ao projeto do curso e que esses novos ambientes também podem ser criados com a introdução de materiais específicos de acordo com o trabalho planejado (BRASIL, 1998a).

No texto do referencial também está presente a concepção de que a aprendizagem das crianças deve transcender ao espaço da sala, devendo tomar conta da área externa e de outros espaços da instituição e da comunidade, como a praça, o supermercado, a feira, o circo, o zoológico, a biblioteca, a padaria, etc., e que esses espaços potencializem e enriqueçam as aprendizagens das crianças pequenas (BRASIL, 1998a). Além disso, fica clara a indicação por

espaços físicos que ofereçam proteção, conforto e segurança física, ainda que, em nome da proteção, define que não se pode cercear as crianças das oportunidades de explorar o ambiente e conquistar novas aprendizagens, pois os riscos e benefícios de cada atividade e de cada comportamento precisam ser constantemente avaliados. Com essa atitude, os professores devem oferecer condições para que as crianças aprendam atitudes e comportamentos que valorizem seu bem-estar (BRASIL, 1998b).

Questões fundamentais ligadas à arquitetura e à estrutura física do prédio e aos materiais também são citadas no documento: “tanto a creche quanto a pré-escola precisam considerar os cuidados com a ventilação, insolação, segurança, conforto, estética e higiene do ambiente, objetos, utensílios e brinquedos” (BRASIL, 1998b, p.52). Ademais, o documento faz orientações claras em relação à adequação do espaço físico e dos mobiliários, às especificidades das crianças, principalmente em relação à altura e a idade:

As cadeiras e mesas utilizadas pelas crianças, os berços e os sanitários precisam ser adequados ao seu tamanho, confortáveis e permitir que sejam usados com independência e segurança. No berçário e nas salas é aconselhável prever a redução da iluminação nos locais onde os bebês e crianças pequenas dormem, assim como prever a luminosidade adequada à exploração do ambiente e objetos, às atividades de desenho, leitura e escrita etc. (BRASIL, 1998b, p.51).

Seguindo esse crescente cronológica de organizar e normatizar a Educação Infantil, após quase uma década da publicação dos Referenciais Curriculares (1998a, 1998b, 1998c) e das DCNEI (BRASIL, 2010b), o MEC organizou e publicou outro documento oficial de regulação e orientação da Política de Educação Infantil; os Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil (BRASIL, 2006a). É importante ressaltar que, neste mesmo ano de 2006, havia no país toda uma discussão em torno da criação de um fundo<sup>1</sup> que incluísse a Educação Infantil, no bojo da educação básica e, portanto, também financiada pelo os recursos partilhados dentro das parcelas de complementação financeira ao município.

O texto dos Parâmetros (BRASIL, 2006a) foi elaborado com base nos estudos e nas pesquisas do Grupo Ambiente-Educação (GAE), pertencente ao Programa de Pós-Graduação em Arquitetura da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), que desenvolve projetos relacionados à qualidade dos ambientes escolares com ênfase nas relações entre o espaço físico, o projeto pedagógico e o desenvolvimento da criança, além da sua adequação ao meio ambiente.

<sup>1</sup> O Fundo Nacional da Educação Básica (FUNDEB) foi aprovado em 20 de junho de 2007, pela Lei 11.494 (BRASIL, 2007a).

As pesquisas realizadas no âmbito do GAE tinham como objetivo relacionar o desenvolvimento da criança com o ambiente físico escolar e analisar o caráter pedagógico do ambiente construído, caracterizando a qualidade do ambiente escolar a partir do ponto de vista de seus usuários. O grupo tinha como objetivo, também, orientar uma edificação escolar que atendesse aos princípios de sustentabilidade e às diretrizes da LDB (BRASIL, 1996) e do Plano nacional de Educação — PNE (BRASIL, 2001). A proposta era avaliar a qualidade do ambiente físico construído, enfatizar a importância do ambiente escolar no estabelecimento de novos compromissos com a ecologia e a responsabilidade social garantindo assim os recursos necessários para os investimentos em obras de infraestrutura (PROARQ/UFRJ, 2017).

A versão final do documento recebeu contribuições de diversos setores envolvidos com o atendimento da Educação Infantil. Foram realizadas parcerias com educadores, arquitetos e engenheiros envolvidos em planejar, refletir e construir/reformar os espaços destinados à educação das crianças de 0 até 06 anos. Atento ao cumprimento do preceito constitucional de descentralização administrativa, o MEC convocou a participação dos diversos atores da sociedade envolvidos com a Educação Infantil, e foram realizados, em parceria com as secretarias municipais de Educação e com a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), oito seminários regionais para a discussão do documento preliminar (BRASIL, 2006a). Este material é de muita importância para fundamentar o objeto desta pesquisa no que tange à importância e à influência dos espaços construídos nos processos de subjetivação e no desenvolvimento das crianças. Na pag. 08 dos Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil (BRASIL, 2006a) encontramos esse importante registro abaixo sobre as expectativas do documento.

Busca ampliar os diferentes olhares sobre o espaço, visando construir o ambiente físico destinado à Educação Infantil, promotor de aventuras, descobertas, criatividade, desafios, aprendizagem e que facilite a interação criança–criança, criança–adultos e deles com o meio ambiente. O espaço lúdico infantil deve ser dinâmico, vivo, “brincável”, explorável, transformável e acessível para todos (BRASIL, 2006a, p. 08).

No conjunto do que apregoa o texto do documento (BRASIL, 2006), reafirma-se a necessidade de identificar parâmetros que sejam essenciais na composição dos ambientes físicos da Educação Infantil e de que esses ofereçam condições compatíveis com os requisitos definidos pelo PNE (BRASIL, 2001). Também devem ser compatíveis com os conceitos de sustentabilidade e de acessibilidade universal ligados, dentro e no conjunto, com as propostas pedagógicas das instituições e considerar as necessidades de desenvolvimento da criança (físico,



psicológico, intelectual e social) enquanto requisito essencial para a formulação dos espaços/lugares destinados à Educação Infantil (BRASIL, 2006a).

O texto dos Parâmetros Básicos de Infra- estrutura (BRASIL, 2006a) traz um diagnóstico do PNE (BRASIL, 2001) quanto às condições dos espaços físicos destinados à Educação Infantil até 2001, que confirma a realidade citada anteriormente. O diagnóstico apresentado no PNE (BRASIL, 2001) apontava para o grande número de ambientes destinados às crianças com menos de 06 anos que funcionavam em condições precárias. Os serviços básicos, como água, esgoto sanitário e energia elétrica, não estavam disponíveis até essa data para muitas creches e pré-escolas no Brasil. Toda essa precariedade quanto à infraestrutura atingem tanto a saúde física quanto o desenvolvimento integral das crianças (BRASIL, 2006a).

Revela ainda o documento a inexistência de áreas externas ou espaços alternativos que favoreçam os processos de troca e de interação das crianças com os seus pares, com os adultos e com a exploração do ambiente como um todo (BRASIL, 2006a). As possibilidades de estar ao ar livre e de participar de atividade de movimentação ampla, de convivência e brincadeira são comprometidas e impossibilitadas pela falta de espaços. Dados do MEC apontavam para uma pequena melhora nas questões sanitárias das creches e pré-escolas em todo Brasil, graças ao processo crescente de credenciamento destas instituições (BRASIL, 2006a).

### Considerações Finais

O espaço físico, quando pensado e planejado para atender as necessidades e particularidades das crianças, desempenha na educação infantil uma função fundamental, uma vez que é visto como componente relevante para o desenvolvimento integral das crianças. É por meio de estudos como esse que avaliamos de que forma o espaço físico pode contribuir para a formação dos aspectos subjetivos dos pequenos, considerando-os como sujeitos de direito, coautores ativos do seu processo de desenvolvimento.

Espera que essa pesquisa possa oferecer subsídios para os pesquisadores e profissionais da Educação Infantil e que venha contribuir com os gestores e administradores públicos na implantação de políticas públicas para construção, ampliação e locação de espaços físicos para as unidades de educação infantil, que respeite as especificidades e particularidades das crianças de zero a 06 anos. E que as instituições de educação infantil, assim pensadas, possam verdadeiramente, como defende Faria (2003), oportunizar “ambientes de vida em contextos educativos”, onde as crianças pequenas possam expressar intensamente as suas linguagens, conviver com o diverso, exercitando a tolerância, a solidariedade, a cooperação e construindo,

assim, sua identidade e autonomia, via o sentimento de pertença à comunidade local, num ambiente de respeito as suas especificidades e fase de vida.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBIER, René. **A pesquisa-ação**. Brasília: Líber Livro, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. **LDB - Lei no 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC, 1996.

\_\_\_\_\_. **Constituição da República Federativa do Brasil**, de 05 de dezembro de 1988.

\_\_\_\_\_. **Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei 8.069/90**, de 13 de julho de 1990

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

\_\_\_\_\_. Ministério de Educação e do Desporto. **Referencial curricular nacional para Educação infantil**. Brasília, DF: MEC, 1998, volumes 1,2 e 3.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros básicos de infra-estrutura para instituições de educação infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2006.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros nacionais de qualidade para a educação infantil**/Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica – Brasília. DF

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação/Secretaria da Educação Básica. **Indicadores da Qualidade na Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2009

DÓREA, C. R. D. **Escola: o espaço e o lugar da educação; a política de edificações escolares no Rio de Janeiro (1931-1935)**. In: *III Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação*. Coimbra - Portugal, 2000.

\_\_\_\_\_. **A arquitetura escolar como objeto de pesquisa em História da Educação**. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 49, p. 161-181, jul./set. 2013. Editora UFPR

\_\_\_\_\_. **Anísio Teixeira e a arquitetura escolar: planejando escolas, construindo sonhos**. Revista da FAEEBA. Salvador, n.13, jan./jun. 2000, p.151-160.

FARIA, A.B.G. **A conversa da Escola com a Cidade: Do Espaço Escolar ao Território Educativo**. Dissertação de mestrado. Faculdade de Arquitetura e Urbanismo. Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2012.

FARIA, Ana Lúcia Goullart. **Direito à infância: Mário de Andrade e os parques infantis para as crianças de famílias operárias na cidade de São Paulo (1935-1938)**. São Paulo. 1993.

175 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1993.

\_\_\_\_\_. **O espaço físico como um dos elementos fundamentais para uma pedagoga da educação infantil.** In: Faria, A.L.G.; Palhares, M.S. (Org). Educação pós LDB: Rumos e Desafios. Campinas: Autores Associados F E/ Unicamp, 1999

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 6. ed. São Paulo: Paz e Terra, p. 85, 1996.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder.** Org. e TRD. De Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1990.

GONÇALVES, Rita de Cássia Pacheco. **A arquitetura escolar como materialidade do direito desigual a educação.** Revista de Educação e Processos Inclusivos, Florianópolis, SC, Brasil - - eISSN 2175-8050/1999.

KOWALTOWSKI, Dóris C.C.K. **Arquitetura escolar: o projeto do ambiente de ensino.** São Paulo: Oficina de Textos, 2011.

\_\_\_\_\_. PINA, Sílvia A. M. G. **Avaliação da funcionalidade de prédio escolar da rede pública: o caso de Campinas.** Estudo apresentado no VI Encontro Nacional e III Encontro Latino-americano sobre Conforto e Ambiente Construído. São Paulo, SP, Brasil: de 11 a 14 de novembro de 2001

LIMA, M. W. S. **A cidade e a criança.** São Paulo: Nobel, 1989.

\_\_\_\_\_. **Arquitetura e educação.** São Paulo, Studio Nobel, p.187, 1995.

\_\_\_\_\_. **Espaços Educativos: usos e construções.** Brasília, MEC, 1998.

\_\_\_\_\_. **Espaços educativos: uso e construção.** [s.l.]: CEDATE - Centro de Desenvolvimento e Apoio Técnico Educação Secretaria de Estado da Educação, 1987.

SCHMIDT E MAGRO. **O gestor e a organização do espaço escolar.** XVI ENDIPE- Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino – UNICAMP-Campinas. 2012

ZAN E POSSATO. **Espaços Cerrados: As marcas da violência e do controle na arquitetura das escolas.** Revista e – Curriculum, São Paulo, V.12, nº03. Out/dez.2014.

VIGOTSKI, L.S. **A construção do pensamento e da linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 2000.

\_\_\_\_\_. **Psicologia pedagógica.** São Paulo: Martins Fontes, 2004.

VIGOTSKII, L. S. **Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar.** In:

VIGOTSKII, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. 7. ed. São Paulo: Ícone, 2001. p. 103-119.

VIGOTSKY, L. S. **Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar.** In:

LURIA, A. R. et al. Psicologia e pedagogia: Bases psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento. v.1 2. ed. Lisboa: Estampa, 1991. p. 31-50.

VYGOTSKY. L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.