A ORGANIZAÇÃO DOS ESPAÇOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL COM FOCO NO PROTAGONISMO E AUTONOMIA DAS CRIANÇAS: O ESPAÇO COMO ELEMENTO PEDAGÓGICO

ADRIANA MACHI BELLINI

RESUMO

Este artigo analisa a organização dos espaços na Educação Infantil com foco no protagonismo e na autonomia das crianças, compreendendo o espaço como elemento pedagógico constitutivo das práticas educativas. Trata-se de um estudo de abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica e documental, fundamentado em autores da Pedagogia da Infância e da Sociologia da Infância, bem como em documentos normativos da Educação Infantil no contexto brasileiro. A discussão evidencia que os espaços educativos expressam concepções de infância, currículo e educação, influenciando as possibilidades de participação, interação e aprendizagem das crianças. Ambientes organizados de forma intencional, acessível e flexível favorecem a autonomia e a autoria infantil, enquanto espaços excessivamente controlados tendem a restringir o protagonismo. Conclui-se que a organização dos espaços constitui uma dimensão ética, estética e política do trabalho pedagógico, sendo fundamental para a garantia dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Infantil; Organização dos espaços; Protagonismo infantil; Autonomia; Espaço pedagógico.

ABSTRACT

This article analyzes the organization of spaces in Early Childhood Education with a focus on children's protagonism and autonomy, understanding space as a pedagogical element that constitutes educational practices. This qualitative study, of bibliographic and documentary nature, is grounded in authors from Childhood Pedagogy and the Sociology of Childhood, as well as in normative documents guiding Early Childhood Education in Brazil. The discussion highlights that educational spaces express conceptions of childhood, curriculum, and education, influencing children's participation, interaction, and learning. Intentionally planned, accessible, and flexible environments foster autonomy and children's authorship, while overly controlled spaces tend to restrict protagonism. It is concluded that the organization of spaces represents an ethical, aesthetic, and political dimension of pedagogical work and is essential to ensuring children's learning and development rights.

KEY-WORDS: Early Childhood Education; Organization of spaces; Children's protagonism; Autonomy; Pedagogical space.

1. INTRODUÇÃO

A Educação Infantil, enquanto primeira etapa da Educação Básica, tem sido progressivamente reconhecida como um campo específico de práticas pedagógicas, saberes e políticas públicas que compreendem a criança como sujeito histórico, social e de direitos. Esse reconhecimento, consolidado sobretudo a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009) e da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017), implica a superação de concepções assistencialistas ou meramente preparatórias, que por muito tempo marcaram a história da educação das crianças pequenas. Nessa nova perspectiva, o trabalho educativo passa a ter como centralidade as experiências vividas pelas crianças, suas formas próprias de expressão, suas múltiplas linguagens, seus modos de brincar, interagir, investigar e produzir sentidos sobre o mundo.

Ao assumir a criança como protagonista de seu processo de aprendizagem e desenvolvimento, a Educação Infantil passa a exigir a reorganização do cotidiano institucional em suas diferentes dimensões, como os tempos, as relações, os materiais e, de modo especial, os espaços. O cotidiano deixa de ser entendido como uma sucessão de rotinas fixas e passa a ser compreendido como um contexto vivo, permeado por interações,

descobertas e construções coletivas. Nesse contexto, a organização dos espaços assume papel fundamental, pois é por meio dela que se materializam, de forma concreta, as concepções de infância, de educação e de aprendizagem que orientam a prática pedagógica (BARBOSA; HORN, 2008).

A organização dos espaços na Educação Infantil não pode ser compreendida apenas como uma disposição física destinada a acomodar crianças e adultos ou a atender a critérios de ordem e funcionalidade. Conforme destacam Barbosa e Horn (2008), o espaço é uma dimensão pedagógica que comunica intencionalidades, valores e expectativas, influenciando diretamente as possibilidades de ação, interação e aprendizagem das crianças. Dessa forma, os ambientes educativos não são neutros: eles educam, ensinam, limitam ou ampliam experiências, revelando o lugar que a criança ocupa no projeto político-pedagógico da instituição (HORN, 2017).

Ao considerar a organização dos espaços como parte constitutiva do currículo da Educação Infantil, amplia-se a compreensão de que o protagonismo e a autonomia das crianças se constroem nas condições concretas oferecidas no cotidiano educativo. Ambientes que possibilitam a livre circulação, o acesso aos materiais, a escolha das atividades e a reorganização dos espaços pelas próprias crianças favorecem a iniciativa, a tomada de decisões e a construção da autoria infantil (BARBOSA, 2010). Em contrapartida, espaços excessivamente padronizados, controlados e organizados exclusivamente a partir da lógica adulta tendem a restringir a participação e a autonomia das crianças, reforçando práticas adultocêntricas que pouco dialogam com os princípios da pedagogia da infância (OSTETTO, 2018).

Essa compreensão encontra respaldo nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, ao afirmarem que as práticas pedagógicas devem garantir experiências que promovam a autonomia, a participação, a interação e o envolvimento ativo das crianças nos contextos educativos (BRASIL, 2009). De modo convergente, a Base Nacional Comum Curricular estabelece que os direitos de aprendizagem e desenvolvimento — conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se — devem ser assegurados por meio de práticas que reconheçam as crianças como sujeitos ativos, o que pressupõe a organização intencional dos espaços para sustentar as interações e a brincadeira como eixos estruturantes do trabalho pedagógico (BRASIL, 2017).

Compreender o espaço como elemento pedagógico implica reconhecê-lo como mediador das relações, das aprendizagens e da construção da autonomia infantil. Essa concepção dialoga diretamente com a abordagem desenvolvida nas escolas da infância de Reggio Emilia, na qual o ambiente é concebido como "terceiro educador", ao lado dos adultos e das próprias crianças (MALAGUZZI, 1999; 2016). Nessa perspectiva, o espaço é pensado como um contexto que acolhe, provoca, instiga e sustenta as múltiplas linguagens infantis, favorecendo a curiosidade, a investigação, a cooperação e a construção coletiva do conhecimento (EDWARDS; GANDINI; FORMAN, 1998).

Ao assumir o espaço como elemento pedagógico, a organização dos ambientes passa a ser orientada pela escuta das crianças e por suas formas de participação no cotidiano educativo. Rinaldi (2012) destaca que escutar as crianças significa reconhecer sua capacidade de expressar ideias, hipóteses e interesses, permitindo que essas manifestações influenciem as decisões pedagógicas, inclusive no que se refere à organização dos espaços. Assim, os ambientes tornam-se contextos vivos, em constante transformação, que se reorganizam a partir das experiências e das ações das próprias crianças.

Essa perspectiva também se articula com as contribuições da Sociologia da Infância, ao compreender as crianças como sujeitos sociais e produtores de culturas (SARMENTO, 2013). As formas como as crianças ocupam, transformam e ressignificam os espaços revelam suas culturas, seus modos de estar no mundo e suas formas de participação social. Nesse sentido, a organização dos espaços na Educação Infantil constitui-se como um campo privilegiado para o exercício do protagonismo e da autonomia infantil, na medida em que reconhece as crianças como capazes de agir sobre o ambiente e de atribuir sentidos às experiências vividas.

Dessa forma, a organização dos espaços na Educação Infantil, quando assumida intencionalmente como elemento pedagógico, configura-se como uma dimensão ética, estética e política da prática docente. Trata-se de uma escolha que expressa o compromisso com uma educação que respeita os direitos da infância e valoriza a participação, a autonomia e o protagonismo das crianças no cotidiano educativo (KRAMER, 2007; BARBOSA, 2010). Assim, o presente artigo tem como objetivo analisar a organização dos espaços na Educação Infantil com foco no protagonismo e na autonomia das crianças, compreendendo o espaço como elemento pedagógico fundamental para a construção de práticas educativas coerentes com os princípios da pedagogia da infância.

2. DESENVOLVIMENTO

2.1. Metodologia

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica e documental, tendo como objetivo analisar a organização dos espaços na Educação Infantil com foco no protagonismo e na autonomia das crianças, compreendendo o espaço como elemento pedagógico constitutivo das práticas educativas. A opção pela abordagem qualitativa justifica-se por possibilitar a compreensão aprofundada de fenômenos educativos em sua complexidade, considerando os significados, as relações e as intencionalidades que atravessam o cotidiano das instituições de Educação Infantil (MINAYO, 2014).

A pesquisa bibliográfica constituiu-se como eixo central do trabalho, fundamentando-se na análise de produções teóricas relevantes da área da Educação Infantil, da Pedagogia da Infância e da Sociologia da Infância. Foram selecionados livros, capítulos de livros, artigos científicos publicados em periódicos especializados e produções acadêmicas que abordam a concepção de infância, o protagonismo e a autonomia das crianças, bem como a organização dos espaços educativos. Dentre os autores mobilizados, destacam-se Barbosa (2008, 2010), Horn (2017), Kramer (2007), Ostetto (2018), Sarmento (2013), Rinaldi (2012) e Malaguzzi (1999, 2016), cujas contribuições permitem sustentar uma compreensão crítica e contextualizada do espaço como elemento pedagógico.

Paralelamente, realizou-se uma pesquisa documental, por meio da análise de documentos normativos que orientam as práticas na Educação Infantil no contexto brasileiro. Foram examinadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009) e a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017), com o intuito de identificar princípios, orientações e concepções relacionadas à organização dos espaços, à participação das crianças e à garantia de seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento. A análise desses documentos possibilitou articular os referenciais legais às discussões teóricas, evidenciando convergências e tensionamentos entre políticas públicas e práticas pedagógicas.

O procedimento de análise dos dados foi orientado pela análise de conteúdo, conforme proposta por Bardin (2016), a partir da definição de categorias temáticas relacionadas aos eixos do estudo, tais como: espaço como elemento pedagógico, protagonismo infantil, autonomia das crianças e organização do cotidiano educativo. As categorias foram construídas de forma articulada aos objetivos da pesquisa e aos referenciais teóricos adotados, permitindo uma leitura interpretativa e reflexiva do material analisado.

Cabe destacar que este estudo não envolve pesquisa empírica com crianças ou instituições, concentrando-se na análise teórica e documental. No entanto, a reflexão desenvolvida é atravessada pela compreensão do cotidiano da Educação Infantil como espaço de produção de sentidos, experiências e aprendizagens, dialogando com práticas e contextos reais vivenciados nas instituições educativas.

Dessa forma, a metodologia adotada busca contribuir para o aprofundamento das discussões acerca da organização dos espaços na Educação Infantil, oferecendo subsídios teóricos que possam fundamentar práticas

pedagógicas comprometidas com o protagonismo e a autonomia das crianças.

2.2. Discussão Teórica

Concepções de infância, protagonismo e autonomia na Educação Infantil

A organização dos espaços na Educação Infantil está diretamente relacionada às concepções de infância que orientam as práticas pedagógicas. Historicamente, a criança foi compreendida como um ser incompleto, incapaz e dependente do adulto, o que resultou em práticas educativas centradas no controle, na disciplina e na preparação para etapas posteriores da escolarização. No entanto, a partir dos avanços teóricos e das políticas públicas voltadas à infância, consolida-se uma concepção que reconhece a criança como sujeito histórico, social e de direitos, capaz de participar ativamente da construção de suas aprendizagens e de produzir cultura (KRAMER, 2007).

Essa compreensão é fortalecida pelas contribuições da Sociologia da Infância, que concebe as crianças como atores sociais competentes, que interpretam, ressignificam e transformam o mundo em que vivem (SARMENTO, 2013). Nessa perspectiva, o protagonismo infantil passa a ser entendido como a possibilidade real de participação das crianças nas decisões que envolvem o cotidiano educativo, expressando-se por meio de escolhas, iniciativas, interações e produções simbólicas. O protagonismo, portanto, não se limita a momentos pontuais ou atividades dirigidas, mas se constrói no dia a dia das instituições de Educação Infantil, nas relações estabelecidas entre crianças, adultos e ambientes.

A autonomia, por sua vez, não deve ser compreendida como independência precoce ou ausência de mediação adulta, mas como um processo gradual, construído nas interações e nas experiências vividas pelas crianças em contextos educativos significativos. De acordo com Horn (2017), a autonomia se desenvolve quando as crianças têm oportunidades de agir, experimentar, errar, tentar novamente e tomar decisões em ambientes que lhes oferecem segurança, confiança e desafios adequados. Assim, promover a autonomia infantil implica criar condições para que as crianças possam exercer sua iniciativa, responsabilizar-se por suas ações e participar ativamente do cotidiano institucional.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil reforçam essa compreensão ao afirmar que as propostas pedagógicas devem garantir experiências que promovam a participação, a autonomia e a autoria das crianças, reconhecendo-as como sujeitos de direitos (BRASIL, 2009). Do mesmo modo, a Base Nacional Comum Curricular reafirma que os direitos de aprendizagem e desenvolvimento — conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se
— estão diretamente relacionados à possibilidade de as crianças serem protagonistas de suas experiências (BRASIL, 2017). Nesse sentido, a organização dos espaços emerge como uma dimensão central para a efetivação desses direitos, pois é no espaço que as relações se materializam e as experiências acontecem.

O espaço como elemento pedagógico na Educação Infantil

Compreender o espaço como elemento pedagógico implica reconhecer que ele não é neutro nem apenas funcional, mas parte constitutiva do processo educativo. A forma como os ambientes são organizados comunica valores, concepções de infância e intencionalidades pedagógicas, influenciando diretamente as experiências das crianças. Barbosa e Horn (2008) afirmam que o espaço educa, ensina e produz sentidos, sendo um componente ativo do currículo da Educação Infantil.

A abordagem desenvolvida nas escolas da infância de Reggio Emilia contribui significativamente para essa compreensão ao atribuir ao ambiente o papel de “terceiro educador”, ao lado dos adultos e das próprias crianças (MALAGUZZI, 1999; 2016). Nessa perspectiva, o espaço é pensado como um contexto que acolhe, provoca, instiga e sustenta as aprendizagens, valorizando as múltiplas linguagens infantis. O ambiente deixa de ser apenas o local onde as atividades ocorrem e passa a ser um agente que favorece a curio-

sidade, a investigação, a interação e a construção coletiva do conhecimento.

Edwards, Gandini e Forman (1998) destacam que, nessa abordagem, os ambientes são organizados de forma estética, acessível e flexível, permitindo que as crianças se apropriem do espaço e o transformem a partir de suas experiências.

O cuidado com a estética, a disposição dos materiais e a possibilidade de reorganização dos ambientes revelam uma concepção de criança competente e capaz de interagir de maneira autônoma com o espaço. Assim, o espaço torna-se um mediador das relações, das aprendizagens e da construção da autonomia infantil.

Além disso, pensar o espaço como elemento pedagógico implica articular a organização dos ambientes a uma concepção de tempo que respeite os ritmos e os processos das crianças. Malaguzzi (2016) defende a ideia de um tempo vivido, marcado pela experiência, pela investigação e pela descoberta, em oposição a um tempo cronológico fragmentado. Espaços que permitem a permanência, a repetição e a continuidade das experiências favorecem aprendizagens mais significativas e o desenvolvimento do protagonismo infantil.

Organização dos espaços e promoção do protagonismo e da autonomia das crianças

A organização dos espaços na Educação Infantil constitui um aspecto fundamental para a promoção do protagonismo e da autonomia das crianças. Ambientes acessíveis, flexíveis e intencionalmente organizados possibilitam que as crianças façam escolhas, circulem livremente, explorem materiais e participem ativamente do cotidiano educativo. Segundo Barbosa (2010), a acessibilidade aos materiais e a possibilidade de reorganização dos espaços pelas próprias crianças fortalecem a autoria infantil e ampliam as oportunidades de participação.

Espaços excessivamente padronizados, controlados e organizados exclusivamente a partir da lógica adulta tendem a limitar a iniciativa e a autonomia das crianças, reforçando práticas adultocêntricas que pouco dialogam com os princípios da pedagogia da infância (OSTETTO, 2018). Em contrapartida, ambientes que reconhecem as crianças como sujeitos ativos favorecem a construção de relações mais horizontais e democráticas, nas quais as crianças são convidadas a participar das decisões que envolvem o cotidiano institucional.

Os materiais disponíveis nos espaços educativos também desempenham papel central na promoção do protagonismo e da autonomia. Materiais diversificados, não estruturados e ao alcance das crianças convidam à exploração, à criatividade e à investigação, ampliando as possibilidades de ação e expressão. Horn (2017) destaca que os materiais funcionam como mediadores das experiências infantis, influenciando a forma como as crianças interagem com o espaço e entre si.

A participação das crianças na organização dos espaços é outro aspecto fundamental para o fortalecimento do protagonismo infantil. Rinaldi (2012) afirma que escutar as crianças implica permitir que suas ideias, hipóteses e interesses influenciem as decisões pedagógicas, inclusive no que se refere à organização dos ambientes. Quando as crianças participam da construção e reorganização dos espaços, desenvolvem um maior senso de pertencimento, responsabilidade e autonomia, reconhecendo-se como coautoras do cotidiano educativo.

O papel do professor na organização dos espaços como garantia do protagonismo infantil

O professor ocupa um lugar central na organização dos espaços na Educação Infantil e na promoção do protagonismo e da autonomia das crianças. Sua atuação envolve intencionalidade pedagógica, escuta sensível e observação atenta do cotidiano. Ostetto (2018) destaca que o professor da Educação Infantil deve assumir uma postura investigativa, observando as ações, falas e interesses das crianças para reorganizar os espaços de forma mais coerente com as necessidades do grupo.

A escuta das crianças constitui um elemento essencial nesse processo. Rinaldi (2012) afirma que escutar vai além de ouvir, envolven-

do a valorização das múltiplas linguagens infantis e a disposição para rever certezas e reorganizar contextos. A documentação pedagógica emerge, nesse sentido, como uma ferramenta importante para registrar, interpretar e refletir sobre as experiências das crianças, subsidiando a reorganização dos espaços como elemento pedagógico.

Além disso, a organização dos espaços com foco no protagonismo e na autonomia das crianças exige formação docente contínua e compromisso ético com os direitos da infância. Kramer (2007) destaca que a formação dos professores deve considerar a complexidade do trabalho com crianças pequenas, valorizando a reflexão sobre a prática e o conhecimento pedagógico específico da Educação Infantil. Organizar os espaços como elemento pedagógico é, portanto, uma escolha ética, estética e política, que expressa o compromisso com uma educação que reconhece as crianças como sujeitos de direitos e valoriza sua participação ativa no cotidiano educativo.

Dessa forma, a organização dos espaços na Educação Infantil configura-se como uma dimensão fundamental da prática pedagógica, diretamente relacionada à garantia do protagonismo e da autonomia das crianças. Ao criar ambientes que acolhem, provocam e ampliam as experiências infantis, o professor contribui para a construção de um cotidiano educativo mais democrático, participativo e respeitoso, coerente com os princípios da pedagogia da infância e com os direitos das crianças.

CONCLUSÃO

Ao longo deste artigo, buscou-se analisar a organização dos espaços na Educação Infantil a partir de uma perspectiva que reconhece as crianças como sujeitos de direitos, protagonistas de seus processos de aprendizagem e capazes de participar ativamente da construção do cotidiano educativo. A discussão evidenciou que o espaço, longe de se constituir como um elemento neutro ou meramente funcional, assume centralidade nas práticas pedagógicas, configurando-se como um potente mediador das interações, das experiências e das aprendizagens das crianças pequenas.

A compreensão do espaço como elemento pedagógico implica reconhecer que sua organização expressa concepções de infância, de educação e de currículo. Ambientes planejados exclusivamente a partir da lógica adulta tendem a limitar as possibilidades de ação, escolha e participação das crianças, enquanto espaços organizados de forma intencional, flexível e sensível às múltiplas linguagens infantis ampliam o exercício da autonomia e do protagonismo. Nesse sentido, o artigo reafirma que a organização dos espaços constitui-se como uma dimensão ética, estética e política do trabalho docente, diretamente relacionada à garantia dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças.

As reflexões desenvolvidas, fundamentadas em autores da Pedagogia da Infância, da Sociologia da Infância e em documentos normativos, permitiram evidenciar a convergência entre teoria, legislação e práticas pedagógicas comprometidas com a escuta, a participação e a autoria infantil. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e a Base Nacional Comum Curricular reforçam a necessidade de práticas que promovam a participação ativa das crianças, o que exige a criação de espaços que favoreçam a exploração, a brincadeira, a investigação e as interações. Assim, a organização dos ambientes passa a ser compreendida como parte constitutiva do currículo, sustentando experiências significativas e contextualizadas.

Ao dialogar com a abordagem de Reggio Emilia e com as contribuições de Loris Malaguzzi, o artigo destacou a concepção do espaço como “terceiro educador”, ressaltando sua função de provocar, acolher e sustentar as experiências infantis. Essa perspectiva reafirma a importância de ambientes que convidem à curiosidade, à experimentação e à construção coletiva do conhecimento, reconhecendo as crianças como competentes, curiosas e capazes de produzir sentidos sobre o mundo. A organização dos espaços, nesse contexto, torna-se um processo dinâmico, em constante transformação, que se constrói a partir da observação atenta e da

escuta sensível das crianças.

Além disso, a discussão evidenciou que o protagonismo e a autonomia não se constituem como atributos individuais das crianças, mas como construções relacionais, que emergem das condições concretas oferecidas no cotidiano institucional. Espaços acessíveis, materiais disponíveis, possibilidades de escolha e de reorganização do ambiente pelas próprias crianças favorecem a iniciativa, a tomada de decisões e a construção da autoria infantil. Dessa forma, o protagonismo se materializa nas pequenas ações cotidianas, nos gestos, nas escolhas e nas interações que os espaços tornam possíveis.

Por fim, este estudo reforça a necessidade de que educadores e instituições reflitam criticamente sobre a organização dos espaços na Educação Infantil, compreendendo-a como parte indissociável do projeto pedagógico. Investir em ambientes que garantam o protagonismo e a autonomia das crianças significa assumir um compromisso com uma educação que respeita a infância em sua singularidade, valoriza as múltiplas linguagens e reconhece as crianças como participantes ativas da vida social e cultural. Espera-se que as reflexões aqui apresentadas possam contribuir para o aprofundamento do debate e para a construção de práticas pedagógicas que façam dos espaços educativos contextos vivos, democráticos e potentes de aprendizagem e desenvolvimento na Educação Infantil.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. Por amor e por força: rotinas na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2010.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira; HORN, Maria da Graça Souza. Organização do espaço e do tempo na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2008.

BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Brasília: Ministério da Educação, 2009.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: Ministério da Educação, 2017.

EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George (org.). As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Porto Alegre: Artmed, 1999.

HORN, Maria da Graça Souza. Sabores, cores, sons, aromas: a organização dos espaços na educação infantil. Porto Alegre: Penso, 2017.

KRAMER, Sonia. A infância e sua singularidade. São Paulo: Cortez, 2007.

MALAGUZZI, Loris. História, ideias e filosofia básica. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George (org.). As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Porto Alegre: Artmed, 1999.

MALAGUZZI, Loris. Ao contrário, as cem existem. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George (org.). As cem linguagens da criança. Porto Alegre: Penso, 2016.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. Educação infantil: saberes e fazeres da formação docente. Campinas: Papirus, 2018.

RINALDI, Carla. Diálogos com Reggio Emilia: escutar, investigar e aprender. São Paulo: Paz e Terra, 2012.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Sociologia da infância: correntes e confluências. Petrópolis: Vozes, 2013.