

## ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA ANÁLISE COMPARATIVA DA ABORDAGEM DE REGGIO EMILIA E DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL

ORGANIZATION OF SPACE IN EARLY EARLY EDUCATION: A COMPARATIVE ANALYSIS OF REGGIO EMILIA'S APPROACH AND HISTORICAL-CULTURAL THEORY

Gabriela Santinone dos Santos<sup>1</sup>  
Lucinéia Maria Lazaretti<sup>2</sup>

**RESUMO:** O espaço nas instituições de educação infantil é um componente na organização do ensino, afeta diretamente o desenvolvimento da criança, e, é a partir do espaço que o professor planeja, propõe e executa suas ações pedagógicas, levando em conta a criança como um sujeito ativo. Neste sentido, o objetivo geral foi realizar um estudo comparativo sobre a organização do espaço segundo a Abordagem de Reggio Emília e a Teoria Histórico Cultural. Para isso, a pesquisa realizou-se por meio de uma metodologia de cunho bibliográfico teórico-comparativo, a partir dos autores citados e os dados coletados e analisados foram provenientes de fontes primárias e secundárias. Os dados foram organizados a partir dos seguintes eixos de análise: concepção de criança, papel do professor e concepção de espaço. Os resultados apontam que a Abordagem de Reggio Emília e a Teoria Histórico-Cultural apresentam aproximações no que se refere à orientações e encaminhamentos didáticos sobre a organização do espaço, porém, distanciam-se nos aspectos se referem às concepção de criança, de papel do professor e de espaço e salientamos que esse distanciamento ocorre porque ambas as perspectivas se distanciam em sua matriz teórica, e apresentam aproximações nos encaminhamentos da organização do espaço.

**Palavras-chave:** Organização do Espaço. Educação Infantil. Teoria Histórico-Cultural. Abordagem Reggio Emilia.

**ABSTRACT:** Space in early childhood education institutions is a component in the organization of teaching, directly affects the child's development, and it is from the space that the teacher plans, proposes and executes his pedagogical actions, taking into account the child as an active subject. In this sense, the general objective was to carry out a comparative study on the organization of space according to the Reggio Emilia Approach and the Cultural Historical Theory. To this end, the research was carried out using a theoretical-comparative bibliographic methodology, based on the cited authors and the data collected and analyzed came from primary and secondary sources. The data were organized based on the following axes of analysis: conception of the child, role of the teacher and conception of space. The results indicate that the Reggio Emilia Approach and the Historical-Cultural Theory present approximations with regard to didactic guidelines and guidelines on the organization of space, however, they differ in aspects related to the conception of children, the role of the teacher and space and we emphasize that this distance occurs because both perspectives distance themselves in their theoretical matrix, and present approximations in the direction of the organization of space.

**Keywords:** Space Organization. Child education. Historical-Cultural Theory. Reggio Emilia approach.

<sup>1</sup>Gabriela Santinone dos Santos; Pedagoga e Professora de Educação Infantil. E-mail: gabrielasantinone@gmail.com.

<sup>2</sup>Lucinéia Maria Lazaretti; Doutorado em Educação. E-mail: lucylazaretti@gmail.com.

## INTRODUÇÃO

O espaço é um componente na organização do ensino na educação infantil e é objeto de estudo de pesquisadores da área, a partir de diferentes olhares e concepções (HORN, 20217; GANDINI, 1999; MAGALHÃES; LAZARETTI, 2019). Consideramos que o espaço afeta diretamente o desenvolvimento da criança e, é a partir dele que o professor planeja, propõe e executa suas ações pedagógicas, levando em conta a criança como um sujeito ativo. De acordo com Lazaretti e Magalhães (2019) é imprescindível pensar o espaço nas instituições de educação infantil a partir de uma ótica que propicie as aprendizagens infantis, visto que ele é um componente na organização do ensino.

No entanto, é fundamental explicitarmos o conceito de espaço nas diferentes áreas do conhecimento, tendo em vista que existem diversas formas de conceber e entender o espaço a depender das perspectivas teóricas e das áreas do conhecimento. A etimologia da origem da palavra *espaço* deriva do latim *Spatium*. Elegemos diferentes dicionários da língua portuguesa que explicam sobre o termo. Segundo Santos (1931, p.249) o espaço significa “1. Distância entre as coisas - *Falta espaço na sala para colocar outra mesa*. 2. Lugar onde ficam as estrelas e as galáxias - *Os homens já mandaram muitas naves para o espaço*”. Ferreira (2005, p. 368) diz que espaço é “1. Distância entre dois pontos; área ou volume entre limites determinados. 2. Lugar mais ou menos bem delimitado, que pode ser ocupado por alguém, ou ser usado para certo fim. 3. Extensão contínua e indefinida na qual as coisas existem e se movem. A 6ª edição do dicionário Aurélio (2009) explica a palavra espaço a partir de seis tópicos: lugar vago; área; espaço em branco; cósmico; intervalo de tempo e ir para o espaço. Na Geografia, o espaço é um conteúdo essencial na formação da criança, tendo em vista a importância da construção do pensamento geográfico e em como isso influencia no seu desenvolvimento. Castrogiovanni (2000, p.11) relata a respeito da “alfabetização espacial” que é a “construção de noções básicas de localização, organização, representação e compreensão da estrutura do espaço elaboradas dinamicamente pelas sociedades”. O autor complementa: “O espaço é tudo e todos: compreende todas as estruturas e formas de organização e interações [...] a compreensão da formação dos grupos sociais, a diversidade social e cultural, assim como a apropriação da natureza por parte dos homens, deve fazer parte também dessa alfabetização”. Santos discute que o espaço

Deve ser considerado como um conjunto de relações realizadas através de funções e de formas que se apresentam como testemunho de uma história escrita por processos do passado e do presente. Isto é, o espaço se define como um conjunto de formas representativas de relações sociais do passado e do presente e por uma estrutura representada por relações sociais que estão acontecendo diante dos nossos olhos e que se manifestam através de processos e funções. O espaço é, então, um verdadeiro campo de forças cuja a aceleração é desigual (SANTOS, 1978, p.122).

Para este trabalho, nosso olhar se volta para a compreensão do espaço na educação infantil como um componente na organização do ensino. Objetivando conceituar o que é espaço, a autora Horn (2017, p.18) afirma que,

[...] o espaço não é simplesmente um cenário na educação infantil. Na verdade, ele revela concepções da infância, da criança, da educação, do ensino e da aprendizagem que se traduzem no modo como se organizam os móveis, os brinquedos e os materiais com os quais os pequenos interagem. Sua construção, portanto, nunca é neutra, pois envolve um mundo de relações que se explicitam e se entrelaçam. A organização do espaço na educação infantil tem como premissa, portanto, o entendimento do espaço como parte integrante do currículo escolar e como parceiro pedagógico do educador infantil, profissional que exerce o importante papel de mediador nesse processo

Nessa direção, podemos compreender que o espaço é um local onde serão desenvolvidas ações e tarefas, com a presença de diversos elementos, como recursos didáticos, móveis, objetos variados, materiais expostos das produções infantis, entre outros. E nesse espaço físico, há um conjunto de relações que se estabelecem entre os sujeitos, seja professor-criança, criança-crianças, criança-objetos, que envolve compartilhamento de interesses, necessidades, afetos e interações, que pode ser denominado de ambiente (HORN, 2017).

Assim, no espaço encontram-se os aspectos mais objetivos, já no ambiente encontram-se os mais subjetivos, isso significa que não é levado em conta apenas o meio físico e material, mas também as interações produzidas nesse meio. Horn (2017, p.19) afirma que “É um processo que se constrói como um todo indissociável de objetos, odores, formas, cores, sons e pessoas que habitam e se relacionam em uma estrutura física determinada que contém tudo e, ao mesmo tempo, é contida por esses elementos que pulsam nela como se tivessem vida.”

Vieira (2009) reitera que a escola de educação infantil é um espaço fundamental para os processos de educação e cuidado de bebês e crianças pequenas, na direção de garantir o direito a infância e à condições melhores de vida coletiva e compartilhada entre os pares. Esse lugar, a criança é foco da atenção do professor que precisa conhecer e atender as necessidades infantis, respeitando suas formas de aprender e suas especificidades., na direção de desenvolver novos interesses e novas necessidades humanizadoras. Defende que, para isso, é essencial organizar um espaço no qual as “[...]crianças sejam reconhecidas como sujeitos ativos que participam e intervêm no que acontece ao seu redor, pois suas ações são formas de recriação e reelaboração do mundo, sendo elas respeitadas e compreendidas como produto e produtoras da história e da cultura em que estão inseridas”.

Sobre o espaço e ação docente, as autoras, Jardim e Lazaretti (2021. p.5) explicam que,

[...] o espaço precisa ser desafiador e instigador, e para ser um espaço rico de aprendizagens, demanda o professor planejar, organizar, criar condições em um ambiente de múltiplas possibilidades, na busca de criar o novo no desenvolvimento infantil, a partir da organização do trabalho pedagógico.

Destarte, diante desse processo de compreensão do conceito espaço nas diferentes áreas do conhecimento, dando destaque área da educação infantil, avançamos na direção de aprofundarmos no entendimento do espaço enquanto componente da organização do

ensino e, para essa finalidade, propomos analisar o conceito por meio de duas perspectivas: Abordagem de Reggio Emília e Teoria Histórico-Cultural. Alguns autores já realizaram estudos semelhantes. Vieira (2009, p.11) salienta que o espaço, para essa abordagem da Reggio Emília, “valoriza a cultura infantil e reconhece a criança como sujeito, alguém que experimenta o mundo, que é capaz, competente, produto e produtora de cultura”, enquanto que a Teoria Histórico-Cultural, compreende que o espaço na escola de educação infantil contribuiu para o desenvolvimento humano, e que o ambiente, a atividade e o papel do outro é fundamental (VIEIRA, 2011).

Portanto, o espaço, como componente na organização do ensino, pode ser interpretado de diversas formas e no presente trabalho nos aprofundamos nos estudos de: Edwards, Gandini e Forman (1999), Malaguzzi (1999), Sá (2010), Motta (2015), Arias e Yera (1996) e Vieira (2009) para discutir a Abordagem de Reggio Emilia. Para argumentar a partir dos aportes Teoria Histórico-Cultural, nos pautamos em: Gamba (2016); Lazaretti (2013) e Lazaretti e Magalhães (2019) Pasqualini (2013), Vigostki (2010) e Singulani (2009).

Para isso, a pesquisa realizou-se por meio de uma metodologia de cunho bibliográfico teórico-comparativo, a partir dos autores citados e os dados coletados e analisados foram provenientes de fontes primárias e secundárias. Portanto, o objetivo geral foi realizar um estudo comparativo sobre a organização do espaço da Reggio Emilia e Teoria Histórico-Cultural. Elegemos como objetivos específicos: identificar os princípios da abordagem de Reggio Emilia; compreender os princípios de organização do espaço a partir da Teoria Histórico-Cultural; analisar possíveis aproximações e distanciamentos entre as perspectivas anunciadas. Diante disso, organizamos a discussão em três momentos: Abordagem Italiana: O espaço nas escolas de educação infantil na perspectiva da pedagogia de Reggio Emilia; Teoria Histórico-Cultural: O espaço enquanto componente de ensino e Aproximações e distanciamento entre a Abordagem Reggio Emilia e a Teoria Histórico-Cultural.

## ABORDAGEM ITALIANA: O ESPAÇO NAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL NA PERSPECTIVA DA PEDAGOGIA DE REGGIO EMILIA

Neste tópico, apresentamos a abordagem da Reggio Emilia, considerando sua origem e uma síntese dos principais conceitos sobre criança, papel do professor e espaço. Para isso nos aprofundamos nos seguintes autores: Edwards, Gandini e Forman (1999), Malaguzzi (1999), Sá (2010), Motta (2015), Arias e Yera (1996), Vieira (2009).

A abordagem de Reggio Emilia surgiu no final dos anos 40, no século XX. Após a Segunda Guerra Mundial, a Itália se encontrava afetada pelo conflito, os moradores de uma cidade chamada Reggio Emilia, de 130.000 habitantes na região de Emilia Romagna, se uniram, como relata Edwards (1999), para propor uma escola que possuísse uma abordagem pedagógica diferente e que contribuísse com a elaboração de novos valores e princípios. Nesse sentido, “Reggio Emilia é uma escola diferente, enraizada na vontade das famílias de construir um mundo melhor por meio da educação” (SÁ, 2010, p.57). Entendemos que a abordagem italiana é amplamente conhecida como Abordagem de Reggio Emilia, pois origina-se nesta cidade italiana.

O idealizador dessa abordagem foi Loris Malaguzzi (1920-1994), pedagogo e psicólogo, que ao conhecer a ação realizada em Reggio Emilia, deslocou-se para a cidade a fim de prestar o auxílio necessário. Para tal, Malaguzzi articulou diferentes teorias pedagógicas para dar forma à abordagem de Reggio Emilia, pautando-se, principalmente, em Montessori, Frenet, Piaget e Vigotski, entre outros. Os pressupostos de Reggio Emilia são assumidos a partir do construtivismo, como explica Arias e Yera (1996, p.11)

O construtivismo não surgiu como uma teoria pedagógica propriamente dita, trata-se em essência de uma concepção filosófico-psicológica sobre o desenvolvimento mental do homem e, em particular, das crianças. No marco da educação escolar, o construtivismo concebe a aprendizagem como um processo de construção dos conhecimentos, de sua elaboração pela criança conjuntamente com o adulto (neste caso, com o professor), de diálogo com o outro, mas o epicentro desse processo é a própria criança. Isso significa que o pólo decisivo da aprendizagem não reside mais na figura do professor, mas esta na criança mesma, e que a pedagogia deve concentrar sua atenção não tanto no processo de ensino, quanto no jeito de como aprendem as crianças, como constroem e reconstroem seus conhecimentos.

Diante do exposto, percebemos que para essa abordagem a criança é o centro de todo o processo de aprendizagem e vivência escolar: “As crianças pequenas são encorajadas a explorar seu ambiente e expressar a si mesmas através de todas as suas “linguagens” naturais ou modos de expressão” (EDWARDS; GANDINI; FORMAN, 1999, p.23).

A premissa de Reggio Emilia se refere ao fato de que a criança é curiosa e criativa, assim sendo toda escola deve estar estruturada a partir deste princípio. Para Malaguzzi (1999, p.72) “os relacionamentos e a aprendizagem coincidem dentro de um processo ativo de educação [...] por meio das expectativas e habilidades das crianças” e o que as crianças aprendem não vem como resultado automático do que lhes é ensinado, ao contrário, o que elas aprendem partem da própria realização da criança como consequência de suas atividades.

[...] as crianças mostram-nos que sabem como caminhar rumo ao entendimento. Uma vez que as crianças sejam auxiliadas a perceber a si mesmas como autoras ou inventoras, uma vez que sejam ajudadas a descobrir o prazer da investigação, sua motivação e interesse explodem (MALAGUZZI, 1999, p.72).

Pautadas em Malaguzzi, inferimos que em Reggio Emilia a criança é vista como protagonista de seu aprendizado, ela tem potencialidades inatas que a fazem construir significados e conhecimentos a partir de uma vivência em um ambiente instigador. Nas escolas italianas, os professores entendem a criança como sujeito atento, forte, potente, “[...] capaz de construir estratégias de aprendizagem, atenta à sua atualidade, que toma decisões e que, na interação com o outro, constrói conhecimento, tal imagem conduzirá a outro modo de organizar a proposta pedagógica” (SÁ, 2010, p.63). Assim sendo, notamos que o protagonismo infantil é um elemento chave para essa abordagem.

Vieira (2009) aponta que, nessa abordagem, é proposto um programa onde a

criança aprende por meio da exploração e descoberta, diferente de um ensino que é visto frequentemente em que apenas o professor fala e o ambiente é uniforme e rígido. Com base nisso, compreendemos que a função do professor é ser um auxiliador, que observa e documenta as crianças em suas comunicações, vivências e experiências dentro do espaço. Acerca desse assunto Sá (2010) explica que “[...] a finalidade era que o educador aprendesse com a criança a dar aulas, mediante seu esforço em compreender a lógica de aprendizagem dela, e, a partir daí, a pensar alternativas eficientes para ajudá-la a continuar aprendendo” (SÁ, 2010, p.58). Isto posto, evidenciamos que essa abordagem confere maior valor ao conhecimento da criança e o professor é tido como alguém que acompanha esse percurso de descobertas e curiosidades infantis.

Nas escolas de Reggio Emilia os profissionais são denominados da seguinte forma: Pedagoga equivale à função de coordenador pedagógico e tem por função consultar, facilitar e coordenar as pré-escolas e creches; Atelierista refere-se ao profissional formado em Educação Artística e cabe a ele cuidar do ateliê presente nas escolas italianas e auxiliar no desenvolvimento, na documentação e no movimento de ideias dos professores. Conforme essa abordagem, para ser professor é necessário considerar alguns elementos, sendo eles: o que a criança deseja, o que ela faz, o que ela produz, suas possibilidades e teorias, para dessa forma elaborar suas decisões pedagógicas, e, por tal motivo “uma das ações educativas mais importantes para essa abordagem é a escuta, é o olhar cuidadoso sobre a criança” (SÁ, 2010, p.63). Ao ser perguntado sobre o papel do adulto na aprendizagem das crianças Malaguzzi (1999, p.85) afirma que

Não desejaria minimizar o papel determinante dos adultos [...] porém, gostaria de salientar a participação das próprias crianças: elas são capazes, de um modo autônomo, de extrair significado de suas experiências cotidianas através de atos mentais envolvendo planejamento, coordenação de ideias e abstrações [...] o ato central dos adultos, portanto, é ativar, especialmente de um modo indireto, a competência de extrair significado, das crianças, como uma base para toda a aprendizagem. Devem tentar capturar os momentos certos e então descobrir as abordagens corretas para unir em um diálogo produtivo, seus significados e interpretações da criança.

Por conseguinte, ainda que o adulto tenha um papel fundamental, é preciso que ele compreenda o protagonismo da criança e sua função é extrair de modo indireto aquilo que a criança é capaz de fazer. A criança é competente e constrói de forma autônoma suas próprias conclusões, além de construir uma relação com ela mesma. Malaguzzi (1999) acrescenta que é necessário ajudar as crianças a assimilarem os temas adultos, no entanto, entre a aprendizagem e o ensino, a abordagem italiana honra pela primeira. O autor ainda alega que não desprezam o ensino, mas que o colocam em segundo plano para que seja possível observar cuidadosamente a criança no espaço e entender como elas agem ali, tendo em vista que a partir dessa observação é possível propor um ensino diferente. O professor pode ser definido como auxiliador, observador, pois preocupa-se com a aprendizagem e em dirigir os processos de ensino. Não é objetivo desta proposta

ensinar, mas sim proporcionar projetos e situações onde a criança por si própria construa seu conhecimento, por meio dos materiais disponibilizados e do contato com outras crianças. Não existe currículo, nem plano de aula, mas de acordo com a abordagem, isso não transforma o professor em um improvisador, já que é função dele ouvir e registrar as necessidades da criança. A rede *Reggio Children*<sup>3</sup> propõe um currículo por projetos.

De forma geral, o professor precisa ser um bom observador, bom ouvinte, é fundamental que ele conheça os materiais disponibilizados no espaço, algo imprescindível para esse profissional é ter um bom manejo da sala, deve estar alerta para o diálogo e diferentes linguagens, não deve propor atividades individuais, os professores trabalham em pares, envolvendo, inclusive as cozinheiras e outros profissionais.

À vista disso, o espaço tem um papel essencial em Reggio Emilia, atuando como um terceiro educador. Deve ser bem organizado, possuir diferentes materiais, visto que é nele que as crianças transitam e realizam seus projetos. “As salas de aula são organizadas para apoiar a aprendizagem por meio de enfoque altamente cooperativo de solução de problemas” (EDWARDS; GANDINI; FORMAN, 1999, p.23) e de acordo com as mesmas autoras, usa-se “pequenos grupos na aprendizagem de projetos, a continuidade de professores/alunos [...] e método de gerenciamento baseado na comunidade”.

Os educadores de Reggio Emilia planejam e criaram a estrutura e arranjo do espaço. Gandini (1999) escreve que para os educadores, os centros deveriam ser parte integral do plano urbano, precisava estar à vista do público e ser o foco da interação entre todas as pessoas conectadas com a escola. Gandini (1999), apoiando-se em Filippini, aponta que os educadores de Reggio Emilia compreendem o espaço com um *container* que favorece a interação social, a exploração e a aprendizagem, no entanto também observam o espaço como um conteúdo educacional. Os espaços dentro da escola são vistos como extensões da sala de aula, o espaço passa sensação de hospitalidade, onde é possível vivenciar descobertas e é também um espaço organizado. Ainda sobre isso, Gandini (1999, p. 141) explica que,

O espaço reflete a cultura das pessoas que nele vivem de muitas formas e, em um exame cuidadoso, revela até mesmo camadas distintas dessa influência cultural [...] existe nessas escolas muita atenção à beleza e à harmonia do desenho. Isso é evidente nos móveis, tanto funcionais quanto agradáveis, frequentemente inventados e construídos pelos professores e pelos pais, em conjunto. Também é evidente nas cores das paredes, na luz do sol filtrando-se pelas grandes janelas, nas plantas verdes e saudáveis e em muitos outros detalhes, tal como a manutenção cuidadosa do espaço. O cuidado especial com a aparência do ambiente, juntamente com o desenho dos espaços, que favorece a interação social, são elementos essenciais da cultura italiana.

Motta (2015) apresenta que a criança, enquanto protagonista de seu processo de

---

<sup>3</sup> Reggio Children é um centro internacional de defesa e promoção dos direitos e potencialidades de meninos e meninas. Foi criado para aprimorar e fortalecer a experiência das escolas municipais e centros infantis de Reggio Emilia, conhecidos na Itália e no mundo como a Abordagem Reggio Emilia: <<https://www.reggiochildren.it/en/>>. acesso em 06. out. 2022)

aprendizagem, demanda que o espaço não seja estático, mas acolhedor, estimulante e seguro, tendo em vista que ele desempenha “uma função importante de estimular a investigação, devendo ter a possibilidade de se autotransformar. É preciso que ele seja capaz de acolher e apresentar a diferença” (MOTTA, 2015, p.16).

Partindo disso, é evidente como a abordagem de Reggio Emilia preza por um espaço planejado e organizado, que propicie a interação social, e, que dá acesso a diferentes materiais, móveis, luminosidade e não apenas isso, mas também apresentam, de acordo com Gandini (1999), toques regionais, alimentos típicos, documentações sobre passeios e atividades da cidade. Apresentar aspectos regionais é fundamental para que a criança entenda a cultura de sua região e faça parte da mesma, entendendo como vivem ali, o que fazem, o que comem, o que é original e pertencente à cidade. Os educadores de Reggio Emilia partem do pressuposto de que o intercâmbio social é essencial para a aprendizagem, que por meio da comunicação, da atividade compartilhada e do conflito, as crianças constroem em conjunto seu conhecimento sobre o mundo. Gandini (1999), reitera que esse contexto social corrobora com o desenvolvimento social e cognitivo da criança, e o espaço deve ser planejado para facilitar encontros, interações e intercâmbios entre elas “[...] o espaço precisa garantir o bem estar de cada uma [...], é estabelecido para favorecer relacionamentos e interações dos professores, da equipe e dos pais entre eles próprios e com as crianças” (GANDINI, 1999, p.142). Portanto, o espaço passa a ser um importante componente, onde é valorizado sua parte estrutural, seus recursos e materiais.

Com base nos aspectos aqui apresentados, percebemos que a abordagem de Reggio Emilia vê a criança como protagonista e capaz de construir seu conhecimento, o espaço proposto por essa perspectiva é rico em materiais e compreendido como terceiro educador. No próximo item, apresentamos a Teoria Histórico-Cultural e sua concepção de criança, professor e espaço.

## TEORIA-HISTÓRICO CULTURAL: O ESPAÇO ENQUANTO COMPONENTE DE ENSINO

Neste tópico, apresentamos sobre a Teoria Histórico-Cultural, considerando sua origem e uma síntese dos principais conceitos sobre criança, papel do professor e espaço. Para isso, nos aprofundamos nos seguintes autores: Gamba (2016); Lazaretti (2013) e Lazaretti e Magalhães (2019), Pasqualini (2013), Vigotski (2010) e Singulani (2009).

A Teoria Histórico-Cultural tem origem a partir da psicologia soviética do início do século XX e tem como representante Lev Semionovitch Vigotski (1896-1934). No entanto, ao longo dos anos houveram outros representantes, que por meio de seus estudos, deram continuidade e fortaleceram a perspectiva. A base teórico-metodológica dessa teoria se firma no materialismo histórico e dialético. Lazaretti (2013) explica que, como método de conhecimento da realidade, o materialismo histórico e dialético preconiza a explicação científica da realidade humano-social, e, desta forma, deve ser a mediação entre o pensamento e o objeto de estudo, assimilando que o pensamento cabe apropriar-se do objeto promovendo a passagem do abstrato ao concreto.

Essa teoria, em princípio, enuncia que o homem nasce com todo o aparato biológico, entretanto, isso não é o suficiente para que ele se humanize. Leontiev (1978)

discute que qualidades e as aptidões especificamente humanos não são transmitidas por hereditariedade biológica, mas são conquistadas pela apropriação da cultura criada pelas gerações precedentes. Em outras palavras, aquilo que é ofertado pela natureza não é suficiente para que o sujeito se humanize, é imprescindível que se tenha a apropriação do que foi alcançado na trajetória do desenvolvimento humano. Esse processo só é possível por meio da mediação de pares mais desenvolvidos e, assim o indivíduo se apropria do conhecimento ao seu redor, mediante o contato com o meio social.

Destarte, o desenvolvimento da criança é um processo de mudança, de transformação dependente da qualidade das mediações que superam a condição de ser biológico em um ser cultural (LAZARETTI, 2013). Esse pressuposto explicita que a criança é um ser de natureza social e o conjunto de capacidades e habilidades vão se formando intensamente de acordo com o meio em que a criança vive, com a cultura que tem acesso, e isso depende do lugar que ela ocupa no seio das relações sociais que participa. Assim dizendo, a criança se apropria da cultura acumulada e a ressignifica, conseqüentemente, é preciso apresentar ao indivíduo tudo aquilo que a humanidade produziu historicamente objetivado na linguagem, nos artefatos culturais, na ciência, na arte etc. Dessa forma, entendemos que criança é um sujeito que aprende e se desenvolve por interação, aprende pela apropriação.

Uma ideia fundamental para a concepção histórico-cultural é que o desenvolvimento psíquico é um processo que se caracteriza por *mudanças qualitativas* [...] é uma mudança na qualidade da relação entre a criança e o mundo (PASQUALINI, 2013). Essas mudanças qualitativas seriam o acúmulo de informações, de conhecimento, conceitos, ideias que interferem qualitativamente no desenvolvimento da criança.

Pasqualini (2013) esclarece que a criança se desenvolve a partir do momento em que mudanças qualitativas ocorrem como resultado da interação com o mundo: “O elemento decisivo para explicar o desenvolvimento do psiquismo infantil é a relação *criança-sociedade*” (PASQUALINI, 2013, p.76). Vigotski (1994) explica que as mudanças microscópicas no psiquismo da criança vão se acumulando no interior de determinado período do desenvolvimento e produzem um salto qualitativo no psiquismo, uma ruptura, uma mudança na forma que a criança se relaciona com um mundo, isso se caracteriza como transição para um novo período do desenvolvimento.

A criança, na particularidade de sua vida, apropria-se e torna-se humana pela apropriação dessa cultura humana, manifestando, expressando e construindo significados humanos universais. A cultura humana criada é apropriada pela criança por diferentes formas: por objetos, instrumentos, signos, brincadeiras que expressam conteúdos da humanidade a serem reproduzidos na criança. (LAZARETTI, 2013, p. 143)

Em face do exposto, compreendemos que a apropriação da cultura humana é condição para o desenvolvimento da criança e esse processo é dependente de uma mediação realizada por pares mais desenvolvidos. No ambiente escolar, essa função recai sobre o professor e sua ação docente. Vir a humanizar-se “depende das mediações que lhe serão oportunizadas, depende das oportunidades de apropriação da cultura humana



que lhe serão (ou não) garantidas” (PASQUALINI, 2013, p.75). Lazaretti (2013) reitera que não existe uma cultura infantil apartada da cultura humana, existe apenas uma cultura humana universal, cabe ao professor sistematizá-la e apresentá-la às crianças de forma organizada e intencional por meio do ensino. A autora explica que a criança se apropria da cultura humana de diferentes formas “[...] por objetos, instrumentos, signos, brincadeiras que expressam conteúdos da humanidade a serem reproduzidos na criança” (LAZARETTI, 2013, p.143). O papel do professor é fundamental para essa teoria, visto que ao compreender as máximas elaborações humanas, ele planeja e seleciona, de acordo com o currículo, os conteúdos com objetivos previamente pensados.

O ambiente histórico-cultural e o outro estão diretamente ligados ao desenvolvimento da criança, tendo em vista que ela se desenvolve mediante ao convívio social, com o outro que traz em si as qualidades humanas conquistadas ao longo da história. O professor, nesse movimento, assume uma função essencial, é quem pensa o ensino capaz de fomentar necessidade nas crianças, cabe a ele pensar e planejar, uma vez que a formação da criança, desde seu ingresso do mundo, é sempre um processo mediado pelo conjunto de instrumentos e signos objetivados na cultura humana e sua apropriação é sempre um processo educativo. O professor ao pensar o ensino, nessa perspectiva, necessita compreender que o processo de mediação é aquele que transforma o homem em humano, “[...] é o processo histórico-social de humanização desse homem” (LAZARETTI, 2013, p.31). O adulto assume o papel de mediador, é quem domina os signos e os instrumentos, e os organiza por meio de um ensino que promova a aprendizagem e o desenvolvimento psíquico. Deste modo, o ensino é “[...] momento intrinsecamente necessário e universal para que se desenvolvam na criança essas características humanas não-naturais, mas formadas historicamente” (VIGOTSKII, 1988 apud LAZARETTI, p.32). A criança ao nascer já entra em contato com o mundo dos signos e instrumentos, que por si só não humanizam, é necessário que ocorra a mediação por meio dos pares mais desenvolvidos.

O professor utiliza e organiza esses signos e instrumentos que estão objetivados nos objetos da cultura humana, para então organizar um ensino desenvolvente, que se orienta pela intencionalidade e ações sistematizadas pelo professor, que atua na direção de promover o desenvolvimento cultural da criança. “Isso significa que os resultados da cultura humana, em forma de signos e instrumentos, não são decifrados de forma independente e espontânea pela criança, e sim por meio da direção e mediação constante dos adultos no processo de ensino e aprendizagem” (LAZARETTI, 2013, p.33).

Partindo disso, percebemos que o espaço é fundamental para a ação docente nas escolas de Educação Infantil. Essas escolas ao longo dos anos vêm se tornando fundamentais para o cuidado e educação de crianças, devem garantir o direito à infância, a educação e condição de vida coletiva e nesse ambiente cabe ao adulto reconhecer a criança e atender suas necessidades, tendo como base o respeito à individualidade de cada uma.

Como um componente da organização do ensino, o espaço pode promover ou não o processo de aprendizagem, dependendo de como a instituição escolar e professores compreendem, conhecem e acolhem

esta criança em todo este processo (JARDIM; LAZARETTI, 2021, p.2).

Dessa forma, podemos inferir que os espaços para as crianças na educação infantil devem priorizar o acesso à cultura, proporcionar ambientes para realização de ações de aprendizagem, contato com o outro, pois dessa forma sua relação com o meio social vai se ampliando e diversificando as experiências e vivências infantis. O espaço físico exerce um papel essencial na aprendizagem, já que é nele ocorrem as relações entre as pessoas, as ações de ensino de acordo com tempo, com os materiais e com o agrupamento infantil. Nesse espaço, deve ser proposto ações que favoreçam os objetivos pedagógicos e conjuntamente ampliar o contato da criança com a diversidade e riqueza da cultura humana.

Gamba (2016) afirma que o espaço escolar analisado a partir da teoria histórico-cultural vai além da estrutura física e dos materiais pedagógicos, sendo assim, o espaço não pode ser planejado para ser apenas um depósito de vários objetos, materiais, móveis, ele não é apenas um artefato de decoração. De acordo com a autora, o espaço é um ambiente que, a partir da ação docente, é um componente didático que favorece o trabalho pedagógico. É preciso pensar o espaço a partir da criança e para isso se faz necessário compreender os diferentes períodos do desenvolvimento que ela se encontra, visto que é por meio de um ambiente bem planejado, que propicia novas relações de qualidade entre professor-aluno, aluno-aluno, aluno-objeto que a criança se desenvolve e se apropria do conhecimento construído historicamente. Cabe ao professor intervir intencionalmente para que dessa forma se crie um espaço que possibilita desenvolvimento e que não limita. Gamba (2016, p.587) diz que “[...] é por meio do que se encontra disponível no espaço escolar que a criança entra em contato com os objetos culturais, aprende e de se desenvolve.” O ambiente escolar deve ser planejado a partir da criança, Singulani (2009, p.63) apresenta que,

[...] o próprio espaço, a forma como é organizado, transmite as concepções, valores, crenças etc dos sujeitos que nele vivem [...] a forma como o adulto dispõe os móveis, materiais e objetos no espaço, a maneira como permite que as crianças se relacionem entre si e a forma como interagem com elas nesse espaço revelam a concepção de criança e de Educação Infantil presente na instituição.

Ancorados na perspectiva histórico-cultural compreendemos o quanto a riqueza cultural, o acesso à cultura humana enriquece a criança e seu desenvolvimento. O espaço é um componente dessa cultura humana que guarda aquilo que se constrói historicamente na sociedade. A qualidade do acesso aos objetos, signos e instrumentos formam a criança e a desenvolvem, modifica e transforma as funções psíquicas. A interação com os objetos precisa ser qualificada, mediada pela forma que o adulto interage com ela, a criança precisa interagir e se apropriar para desenvolver-se. Essa teoria sustenta que o modo como o espaço é organizado interfere na criança e no seu desenvolvimento, já que nele serão propostas ações de ensino que podem envolver uso de objetos, materiais, recursos, interações e vivências. Cada objeto, que atua como mediador nas ações de ensino no espaço, guarda em si qualidades humanas necessárias para o seu uso e, ao aprender a usar

um objeto a criança se apropria dessas qualidades presentes no objeto. As relações que surgem no espaço são potencializadas pela qualidade do que é exposto e proposto. Para que a criança se desenvolva é preciso que o professor prepare o espaço intencionalmente, favorecendo que ela seja um sujeito ativo, logo é preciso que os materiais estejam dispostos em locais de fácil acesso com variedade e riqueza cultural. Um espaço sem intencionalidade, com objetos no alto, materiais de difícil acesso, brinquedos restritos empobrecem o espaço e limitam a criança a um sujeito passivo.

Assim, para que sejam realizadas essas intervenções qualitativas no espaço é preciso que, segundo Lazaretti e Magalhães (2019), o professor pense nas seguintes questões: "Espaço para quê? Espaço para quem e com quem? Espaço com o quê e como?" e ainda afirmam que "[...] o espaço, portanto, deve ser pensado considerando quem é a criança e com quem ela se relaciona nesse processo de aprendizagem" (LAZARETTI; MAGALHÃES, p.150). Por conseguinte, é necessário considerar que por meio da mediação do outro, a criança é capaz de se relacionar com o espaço, com os objetos e com seus pares. Gamba (2016, p.588) diz que o espaço é "dinâmico e modificado frequentemente por professores e crianças em conjunto para contemplar as novas possibilidades de atividade que devem [...] possibilitar relações diversas que promovam a ampliação dos significados e a apropriação cada vez mais ampla dos objetos da cultura." Segundo Vigotski (2010), a criança precisa estar em contato com algo mais elaborado, para que assim ela se desenvolva. O professor deve estar ciente que o espaço planejado por ele deve conter produções humanas complexas e ricas, uma vez que o grau de complexidade exposto no espaço diariamente atua na formação das crianças e aproximam do contato com a cultura desde o início de sua vida social, o que forma suas funções psíquicas e que conseqüentemente acarreta novas elaborações, novos interesses e a partir disso, a criança se apropria e desenvolve.

Portanto, o espaço, quando bem organizado, com intencionalidade, propicia a participação ativa das crianças, cria um ambiente seguro onde elas se sentem pertencentes, favorece as relações com os pares e provoca o desenvolvimento.

No próximo tópico iremos discutir as possíveis aproximações e distanciamentos da Abordagem Reggio Emilia e a Teoria Histórico-Cultural.

## APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTOS ENTRE A ABORDAGEM REGGIO EMILIA E TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL

Neste tópico, apresentamos sínteses provisórias, de ambas as perspectivas estudadas e nos pautamos em Magalhães (2019), Sá (2010), Malaguzzi (1999) Lazaretti (2008) e Edwards, Gandini e Forman (1999), e outros. Buscamos entender quais as diferenças e possíveis semelhanças entre os eixos escolhidos: Concepção de criança; Papel do professor e Concepção de espaço, a partir da Abordagem Reggio Emilia e a Teoria Histórico-Cultural.

Conforme sistematizado no quadro 1, apresentamos o eixo **Concepção de criança**, sintetizando as principais ideias.

### Quadro 1 - Concepção de criança

Eixo	Abordagem de Reggio Emilia	Teoria Histórico-Cultural
<b>Concepção de criança</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Protagonismo infantil;</li> <li>- A criança constrói seu conhecimento;</li> <li>- Cultura Infantil.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Relação criança-sociedade;</li> <li>- Criança apropriada e se desenvolve a partir da mediação;</li> <li>- Cultura Humana.</li> </ul>

Fonte: Própria autora (2022)

Ao analisarmos o quadro 1, compreendemos que existe um distanciamento entre as perspectivas, enquanto para a abordagem de Reggio Emilia a criança é o centro de todo o trabalho pedagógico, construindo seu próprio conhecimento e produtora de cultura, na Teoria Histórico-Cultural a criança é um sujeito que, em relação com as objetivações sociais, pode humanizar-se, a partir de mediações contatos com a cultura humana mais elaborada, para que dessa forma internalize conhecimentos historicamente objetivados no seio da sociedade e se desenvolva por interação com os pares mais desenvolvidos. O espaço, a partir dessa concepção de criança, precisa ser pensado, planejado de forma intencional, tendo em vista que a forma que é organizado, a maneira que os objetos são dispostos, e ainda, quais objetos são ofertados, são fundamentais para que a criança se desenvolva. Magalhães e Lazaretti (2019) explica que apenas disponibilizar objetos de qualquer maneira não é suficiente para promover aprendizagem e desenvolvimento. É fundamental que o professor atue, provoque questionamentos, compartilhe situações e experiências, intervindo e qualificando a relação da criança com os objetos.

De modo antagônico, para a Abordagem de Reggio Emilia, a criança possui um conhecimento que é inato a ela e esse pressuposto é a chave do trabalho pedagógico. Desta maneira, a criança vai continuamente construindo de forma autônoma o seu conhecimento ao longo de sua formação, produzindo sua própria cultura infantil, ao se relacionar com o espaço de maneira espontânea e construindo significados às coisas. Malaguzzi (1999) explica que as crianças são capazes de caminhar rumo ao entendimento, para isso precisam ser apenas auxiliadas pelo professor. A criança é competente e a proposta reggiana potencializa sua interação com o espaço, fomentando seu protagonismo infantil.

No que se refere à atuação docente, entendemos que o professor tanto na Abordagem Reggio Emilia quanto na Teoria Histórico-Cultural possui um papel essencial na formação da criança, porém, com entendimentos diferentes na forma de atuar com a criança. Sintetizamos nossas sínteses de análise sobre o **papel do professor** no quadro 2.

Quadro 2 - Papel do professor

Eixo	Abordagem de Reggio Emilia	Teoria Histórico-Cultural
<b>Papel do professor</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Auxiliador, aprende com a criança;</li> <li>- Documenta o que as crianças realizam nos projetos;</li> <li>- Observador.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Par mais desenvolvido;</li> <li>- Utiliza signos e instrumentos intencionalmente;</li> <li>- Mediador.</li> </ul>

Fonte: Própria autora (2022)

Na abordagem Reggio Emilia, o professor assume o papel de auxiliar a criança, em sua ação docente este profissional deve estar disposto a aprender juntamente com as crianças. Como as escolas reggianas não possuem currículo, e sim, projetos, o professor deve observar como as crianças constroem seus conhecimentos e quais seus desejos e curiosidades sobre as coisas que experienciam. Sá (2010) evidencia que esses projetos emergem de um processo complexo de observação e exploração do que é relevante para criança, sobre o que ela diz e o que não diz, isto é, o professor tem o papel de observar, adaptar e construir com as crianças os percursos da aprendizagem e dos interesses delas, de maneira espontânea e livre, produzindo assim sua cultura infantil. Já na Teoria Histórico-Cultural, o professor é o par mais desenvolvido, é ele quem planeja, organiza e objetiva o ensino por meio de ações que façam a criança se apropriar do conhecimento objetivado na cultura humana. O professor sistematiza a cultura humana e apresenta às crianças, para que, de modo ativo, apropriem-se e vivenciem as experiências objetivadas na humanidade. Magalhães (2019) elucida que essa ação intencional do professor é primordial, pois ao assumir um papel de mediador, ensina o uso adequado dos objetos e novas possibilidades, amplia o repertório da criança e cria necessidades sociais que propiciam o desenvolvimento.

Por fim, o terceiro eixo, sistematizado no quadro 3, refere-se à **concepção de espaço**. Percebemos que de certa forma, no que se diz respeito à pluralidade de materiais e uma boa organização, as perspectivas se assemelham, no entanto, existem alguns distanciamentos.

Quadro 3 - Concepção de espaço

<b>Eixo</b>	<b>Abordagem de Reggio Emilia</b>	<b>Teoria Histórico-Cultural</b>
<b>Concepção de espaço</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Organizado para proporcionar a construção do conhecimento da criança;</li> <li>- Espaço atua como terceiro educador;</li> <li>- Precisa ter qualidade estética e propiciar a sócio-interação;</li> <li>- Interação direta da criança com o espaço.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Organizado para garantir apropriação de conhecimentos pela criança;</li> <li>- Espaço como elemento da organização do ensino, com riqueza de materiais e recursos mediadores;</li> <li>- Contribui com os processos de aprendizagem e desenvolvimento por meio das interações criança-criança, criança-professor, criança-espaço. a partir da mediação docente;</li> </ul>

Fonte: Própria autora (2022)

As escolas de Reggio Emilia são amplamente conhecidas por conta do espaço proposto. É rico em materiais, tem-se uma preocupação com a parte arquitetônica, com espaços interligados e com valor estético. Possui estantes, móveis confeccionados pelas e com as crianças, plantas, equipamentos de luz, prateleiras sem portas, prateleiras baixas, janelas grandes, espaço livre para a criança circular, tapetes, almofadas etc. Essa proposta de diversidades de materiais, como instrumentos culturais, também se encontra na Teoria Histórico-Cultural, entretanto, para a proposta de Reggio Emilia, o espaço “[...] é visto

como algo que educa a criança, ele é considerado o “terceiro” educador, juntamente com a equipe de dois professores” (EDWARDS; GANDINI; FORMAN, 1999, p.148). As autoras explicam ainda que o espaço deve ser flexível, passar por frequentes mudanças feitas pelas crianças e professores a fim de sanar as necessidades da criança em ser protagonista na construção de seu conhecimento. Em contrapartida, para a Teoria Histórico-Cultural, o espaço é pensado e organizado de acordo com a necessidade da criança, com o intuito de apresentar a ela diferentes objetos e possibilidades, o que se aproxima muito do que é ofertado em Reggio Emilia, mas neste caso, a criança não se relaciona com os objetos de forma autônoma e livre. Lazaretti (2008) aponta que nos objetos não está escrito ou evidenciado seus modos de emprego, ou seja, a criança não irá descobrir apenas pela simples manipulação e exploração livre. Logo, o professor, como portador da cultura humana, nos usos, funções e representações dos instrumentos presentes no espaço, deve atuar deve ensinar a partir dos objetos dispostos, promovendo ações, manipulações, nominando e incidindo sobre as ações das crianças sobre os objetos, já que estes por si só não são suficientes para que a criança se aproprie dos mesmos. O espaço físico é um instrumento, tem representações simbólicas, requer intervenção por meio do ensino e, portanto, há intencionalidade em cada ação, instrumentos e usos neste lugar.

Diante do exposto, compreendemos que a Abordagem de Reggio Emilia e a Teoria Histórico-Cultural se distanciam em alguns aspectos no que se refere à concepção de criança, papel do professor e concepção de espaço e salientamos que esse distanciamento ocorre porque ambas as perspectivas se distanciam em sua matriz teórica. No entanto, é válido afirmar que a qualidade do espaço proposto e pensado por Reggio Emilia é algo que os professores da Teoria Histórico-Cultural buscam propor em sua prática docente nas escolas de educação infantil, pois essa teoria defende que um espaço rico em diferentes materiais e que a ação intencional do professor propicia o contato da criança com a cultura humana gerando necessidades e desenvolvendo a criança

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo, o tema investigado foi como o espaço, como categoria pedagógica, é defendido e discutido na Abordagem de Reggio Emilia e na Teoria Histórico-Cultural. Para isso, propomos um estudo comparativo entre as perspectivas citadas, no qual analisamos seu histórico e as principais ideias dessas teorias, organizando os dados a partir de três eixos de análise, sendo eles: papel do professor, concepção de criança e concepção de espaço. De maneira geral, identificamos que a organização do espaço para Abordagem de Reggio Emilia é essencial para a construção do conhecimento da criança, visto que o espaço é definido como terceiro educador e a criança o explora de forma autônoma, todavia, compreendemos que a Teoria Histórico-Cultural preza por espaço organizado para promover necessidades e interesses da criança e o professor assume uma função fundamental de mediador, para que a criança se aproprie do conhecimento. Por fim, percebemos as possíveis aproximações e distanciamentos entre as perspectivas estudadas.

A partir dos estudos realizados, em síntese, compreendemos que na Abordagem

de Reggio Emilia a criança constrói seu conhecimento interagindo diretamente com o objeto no espaço, no entanto, não há uma interação qualificada pelo outro, no caso o professor. A Teoria Histórico-Cultural por outro lado, compreende o espaço enquanto um componente de ensino que dispõe da cultura humana por meio dos instrumentos e cabe ao professor adjetivar esse mundo e os instrumentos, apresentando-os intencionalmente.

Assim, esperamos que esse estudo realizado possa fomentar nos professores que atuam na educação infantil o interesse em compreender que a organização do espaço é essencial para o desenvolvimento infantil. Para isso, é preciso que ele compreenda as diferentes concepções teóricas existentes e a escolha teórica impacta no modo como irá intervir e organizar a prática pedagógica referente à organização do espaço na educação infantil.

## REFERÊNCIAS

CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos (Org.). **Ensino de Geografia: práticas e textualizações no cotidiano**. Porto Alegre: Mediação, 2000.

EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As cem linguagens da criança: abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância**. Tradução de Deyse Batista. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Miniaurélio: o dicionário da língua portuguesa**. 6. ed. Curitiba: Positivo, 2005.

GAMBA, Lane Mary Faulin. Organização do Espaço na Educação Infantil. *In*: PASQUALINI, J. C; TSUHAKO, Y. N (Orgs.) **Proposta pedagógica para a Educação Infantil do Sistema Municipal de Ensino de Bauru/SP**. Bauru: Secretaria Municipal de Educação, 2016. p. 585-614.

GANDINI, Lella. Espaços educacionais e de envolvimento pessoal. *In*: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As cem linguagens da criança: abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância**. Tradução de Deyse Batista. Porto Alegre: Artmed, 1999. p. 59-104.

HORN, Maria da Graça Souza. **Brincar e interagir nos espaços da escola infantil**. Porto Alegre: Penso 2017.

JARDIM, Dayane Cerqueira; LAZARETTI, Lucinéia Maria. **A organização do espaço na educação infantil: subsídios para a prática pedagógica**. 2020. 23f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação de Pedagogia) - Universidade Estadual do Paraná, Paranavaí, 2020.

LAZARETTI, Lucinéia Maria; MAGALHÃES, Cassiana. Acolher, explorar, brincar e conhecer: reflexões sobre o espaço como potencializador das aprendizagens dos bebês e crianças da educação infantil. *In*: MAGALHÃES, C; EIDT, N. (Org.) **Apropriações teóricas e suas implicações na educação infantil**. Curitiba, 2019. p. 149-162.

LAZARETTI, Lucinéia Maria. **Daniil Borisovich Elkonin: um estudo das ideias de um ilustre (des) conhecido no Brasil**. 2008. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Ciências

e Letras de Assis, Universidade Estadual Paulista, Assis, São Paulo, 2008.

LAZARETTI, Lucinéia Maria. **A organização didática do ensino na educação infantil:** implicações da teoria histórico-cultural. 2013. 204 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2013.

MAGALHÃES, Cassiana. O espaço que se transforma em ambiente: experiências humanizadoras na educação infantil. In: Catarina Moro; Daniele Marques Vieira. (Org.). **Leituras em Educação Infantil: contribuições para a formação docente.** 1ed. Curitiba: NEPIE/ UFPR, 2019, v. 1, p. 181-196.

MALAGUZZI, Loris. Histórias, idéias e filosofia básica. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As cem linguagens da criança:** abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Tradução de Deyse Batista. Porto Alegre: Artmed, 1999. p. 59-104.

MOTTA, Carolina Steinhauser. **O espaço como aliado da aprendizagem na Educação Infantil.** Monografia (Especialização em Educação Infantil - Perspectivas de Trabalho em Creches e Pré-Escolas) – Departamento de Educação da Pontifícia Universidade Católica, Rio de Janeiro Março, 2015.

SÁ, Alessandra Latalisa de. Um olhar sobre a abordagem educacional de Reggio Emilia. **Paidéia r. do cur. de ped. da Fac. de Ci. Hum., Soc. e da Saú.,** Belo Horizonte, n. 08, p. 55-80, jan./jun. 2010.

SANTOS, Geraldo Mattos Gomes dos. **Dicionário júnior da língua portuguesa.** 2. ed. São Paulo: FTD, 1931.

SANTOS, Milton. **Por uma Geografia Nova:** da crítica da geografia a uma geografia crítica. São Paulo: HUCITEC, Ed. da Universidade de São Paulo, 1978.

SINGULANI, Renata Aparecida Dezo Singulani. **As crianças gostam de “tudo o que não pode”:** crianças em novas relações com a monitora e a cultura no espaço da creche. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2009.

VIEIRA, Eliza Reverso. **A reorganização do espaço da sala de educação infantil:** uma experiência concreta à luz da Teoria Histórico-Cultural. 2009. 125 f. Tese (Mestre em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”- UNESP, Marília, 2009.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. Quarta aula: A questão do meio na pedologia. **Psicologia USP,** São Paulo, v. 21, n. 04, p. 681-701, 2010.