

## ROTINA E INTERAÇÕES NO DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO INFANTIL (DEI): importância e desafios do cotidiano

*Bruna L. da SILVA<sup>1</sup>*

*Poliana C. MARTINS<sup>2</sup>*

*Priscila L. A. ALVES<sup>3</sup>*

*Rafaela M. RAMOS<sup>4</sup>*

**Resumo:** Este trabalho se insere como uma socialização do projeto de extensão “O cuidar e o educar na educação infantil e no primeiro ano do ensino fundamental do Cepae”. Apresenta reflexões a partir das observações e atuações docentes na educação infantil realizadas durante o segundo semestre de 2015 no Departamento de Educação Infantil do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação/UFG (DEI/CEPAE/UFG). Este texto expõe o conceito de rotina percebido e vivenciado no dia-a-dia que pode ser compreendido como um processo constitutivo para o desenvolvimento e aprendizagem da criança, na medida em que é um elemento que possibilita o crescimento autônomo desta. Assim, amparados por Barbosa (2007), Faria (2003), Oliveira (1993) e Machado (2000) compreendemos rotina para além de uma sequencia de atividades, que precisa ser permeada de intencionalidade pedagógica, planejada para potencializar o desenvolvimento e a aprendizagem infantil em relação com a cultura e a história. Diante do exposto, observamos que as ações da rotina explicitam a forma como cada instituição materializa seus princípios pedagógicos. Tomando como referencial teórico a psicologia histórico cultural, fundamentados em Vigotski (1998); Luria (2012) e Leontiev (2012) o DEI/CEPAE/UFG considera as interações diversas da criança, as mediações dos educadores e as brincadeiras infantis como eixos organizadores da rotina possibilitando o desenvolvimento das funções psicológicas superiores. Dessa forma, consideramos a importância da reflexão teórica acerca da rotina e o desafio de estruturar uma rotina planejada, orientada para o desenvolvimento da criança porém flexível para respeitar as suas necessidades na Instituição de Educação Infantil e a valorização das interações existentes nesse ambiente.

**Palavras-chave:** Educação Infantil. Rotina. Interações.

### Introdução

Este texto procura analisar teoricamente o conceito de rotina materializado nas práticas pedagógicas cotidianas do Departamento de Educação Infantil (DEI) do Centro de Ensino e

1 Pedagogia, Campus Samabaia, [bls2909@gmail.com](mailto:bls2909@gmail.com), DEI/CEPAE/UFG, Goiânia, GO.

2 Educação Física, Campus Samabaia, [polianacm1@yahoo.com.br](mailto:polianacm1@yahoo.com.br), DEI/CEPAE/UFG, Goiânia, GO.

3 Pedagogia, Campus Samabaia, [prislaapr@gmail.com](mailto:prislaapr@gmail.com), DEI/CEPAE/UFG, Goiânia, GO.

4 Pedagogia, Campus Samabaia, [rafaelademorais@gmail.com](mailto:rafaelademorais@gmail.com), DEI/CEPAE/UFG, Goiânia, GO.

Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE) da Universidade Federal de Goiás (UFG) e pensar na interação existente entre criança-criança e criança-adulto, criança-conhecimento, criança-cultura, nesse ambiente educacional, a partir das observações e atuações docentes realizadas por professoras da instituição.

Tomando como ponto de partida a importância de um planejamento para a rotina nas Instituições de Educação Infantil, que a interação, de acordo com a teoria histórico-cultural, possibilita a aprendizagem entre crianças e que o papel do professor consiste em provocar avanços que não ocorreriam espontaneamente. (FELIPE, 2001) pensamos em debater a relevância da rotina como elemento potencializador do desenvolvimento infantil. Nessa perspectiva, procuramos compreender como se dão as relações entre as crianças e educadores, entre criança/criança para poder assim repensar momentos que possam enriquecer a rotina do departamento.

Diante disso, dialogaremos entre textos teóricos, relatórios diários e imagens fotografadas dos espaços, dos momentos de da rotina de cuidados e educação, em geral, vivenciados no DEI/CEPAE/UFG.

## **Rotina**

Sabe-se que a rotina, como um instrumento de organização de atividades e do tempo, é algo importante e necessário tanto às instituições de educação infantil como em qualquer outro ambiente de trabalho, estudo e/ou atividades em geral. Sendo assim, a rotina é um tema atual que necessita de maiores estudos para entendê-la e consequentemente estruturá-la a fim de exercitar a reflexão sobre as ações, estabelecer prioridades, renovar o compromisso e a responsabilidade do educador (Brunner, 1998).

Na área de educação infantil podemos encontrar algumas definições de rotina que tem baseado a organização concreta das instituições. Oliveira ( 1992) nos fala que rotina é

O estabelecimento de uma sequencia básica de atividades diárias, a “rotina”, é útil para orientar a criança a perceber a relação espaço-tempo, podendo aos poucos prever o funcionamento dos horários da creche. Contudo, o acontecer de coisas novas, inesperadas, é fundamental para a ampliação das experiências infantis. As novidades podem ser planejadas, apoiando-se na estrutura orientadora da rotina. A criança age, com isso, nem clima de maior segurança, estabilidade e consistência. (OLIVEIRA, 1992,

p. 76).

Esta concepção foi refletida e ressignificada no percurso histórico do DEI, pois percebemos que o cotidiano tinha uma riqueza de humanização da criança que transcendia a noção de sequencia de atividades. Foi necessário então buscar outros referenciais que nos ajudassem a refletir sobre a rotina. Faria (2003, p. 71) discute os termos rotina e jornada, ela explica que

Assim, não falaremos mais em rotina, mas em jornada; não falaremos em atendimento, mas em educação e cuidado; não falaremos em educadores, mas em professores, profissionais da educação; não falaremos em serviços, mas em direitos, e desta maneira as instituições de educação infantil estarão em movimento constante, sempre aprimorando seu desempenho e construindo sua pedagogia.

A autora continua estabelecendo novos sentidos para aquelas ações que acontecem de forma cotidiana:

O Dicionário Aurélio diz que um dos sentidos da palavra jornada é *marcha ou caminho que se faz num dia*. Assim, o fato de fazermos determinadas atividades todos os dias, como dormir, comer, banhar-se ,etc., não autoriza o profissional de educação infantil a fazê-las iguaizinhas todas as vezes, mas sim a desafiar a cumprir esses rituais, com intencionalidade de, no conjunto das ações educativas. Por exemplo, um dia troca as fraldas contando histórias, no outro cantando, assobiando... (FARIA, 2003, p. 71)

Este é o conceito que embasa a utilização da palavra jornada no Projeto Político Pedagógico (PPP) do DEI, trazendo-nos a ideia de surpresa e criatividade. A ideia de jornada amplia o significado de rotina para o desafio de trabalhar atividades rotineiras de diferentes formas, tornando-as mais interessantes e instigantes. Um ponto positivo é que podem ocorrer algumas surpresas no meio da rotina, por exemplo, a aparição de um personagem da literatura ou até mesmo uma forma diferente de organizar o ambiente em que será feita a acolhida. Isso só é possível quando existe uma rotina estabelecida. (CRECHE/UFG, 2011).

Atualmente, estamos revisitando esse conceito novamente, pois percebemos a tendência de limitar as “múltiplas possibilidades de vivência das crianças em razão da valorização das atividades que envolvem as rotinas [...]” (BURG, 2012, p.89). Desta maneira, em função da rotina pré-estabelecida, diversas atividades são interrompidas o que resulta na não concretização plena delas tornando o cotidiano um espaço fragmentado, menos participativo e democrático.

Buscando formas de superar estas limitações, estamos investigando formas de incluir as

crianças no planejamento da rotina, por considerar a importância delas tomarem consciência do tempo e do espaço. Para tanto entendemos que:

[...] rotinas e as formas de representação das mesmas tem como objetivo permitir que as crianças possam compreender o tempo, tomando consciência da ordem das atividades do dia, da semana ou do mês, e saibam que podem organizar esse tempo para usufruí-lo naquilo que lhes parece mais interessante. Servem também para criar consciência sobre o que acontecerá depois, convertendo-se em um participante ativo da sua vida pessoal e grupal. Assim, a apropriação da rotina pelas crianças e pelas educadoras pode levar a um novo tipo de organização do cotidiano (BARBOSA, 2007, p. 156).

Para que a rotina seja democrática é preciso que as decisões das atividades diárias sejam tomadas juntamente com as crianças, respeitando suas necessidades, trazendo-as como ponto de partida para a apropriação dos conhecimentos, adequando-as com os objetivos dos educadores.

### A Rotina no Departamento de Educação Infantil (DEI)

Para discutirmos com maior acuidade a rotina do DEI/CEPAE faz-se necessário apresentar sua estrutura curricular, pois esta influencia diretamente as práticas pedagógicas cotidianas das professoras. Segundo a proposta pedagógica desta instituição a organização curricular se dá:

“...sob a forma de projetos que são desenvolvidos semestralmente, tendo como eixo norteador uma temática escolhida coletivamente. Tal temática busca considerar tanto as necessidades de aprendizagem e desenvolvimento da criança quanto seus interesses e singularidades pautando-se no tripé brincar/cuidar/educar. Dessa forma, por meio dos projetos de área e dos planos de ação dos agrupamentos, a temática escolhida é organizada e implementada no cotidiano pedagógico da Unidade por meio de atividades oferecidas em cinco áreas de experiência assumidas na organização curricular da instituição: artes, brinquedos e brincadeiras, música, linguagem e passeio.” (Proposta Pedagógica do Departamento de Educação Infantil, 2011, p. 30)

Neste contexto, as cinco áreas de experiências elencadas acima se articulam semestralmente, ou anualmente, em torno de um tema de projeto semestral. Estas áreas são desenvolvidas em momentos específicos da rotina diária do departamento, e são realizadas duas vezes por dia: uma no matutino e outra no vespertino, por equipes diferentes. Todos os dias duas áreas de experiência ficam responsáveis pelo planejamento, execução e relato da atividade de

área proposta, com atenção para que não haja repetição no mesmo dia.

Para além de um trato específico com o conhecimento e as práticas construídas historicamente pela humanidade a proposta pedagógica do DEI também organiza de forma única o processo de formação de agrupamentos e a forma como estes se relacionam na instituição. Assim, não existe no DEI salas de referências para cada grupo de crianças (com exceção do berçário), mas sim as professoras referencias que constroem junto com as crianças a identidade daquele grupo. As crianças são atendidas em cinco agrupamentos que estão assim organizados de acordo com a lei do corte etário: Berçário: crianças de zero a 1 ano; Grupo arara: crianças de 1 a 2 anos; Grupo lobo guará: crianças de 2 a 3 anos; Grupo Tatu bola: crianças de 3 a 4 anos, Grupo Jacaré: crianças de 4 a 5 anos. Estes grupos passam a maior parte do dia em um ambiente coletivo, arquitetonicamente e pedagogicamente planejado para proporcionar o convívio e a interação das crianças: as quatro salas ambiente e o pátio.

A rotina no DEI é seguida como encadeamento de momentos de cuidado e educação durante o dia. “A rotina deve ser flexível no sentido de atender às necessidades das crianças” (CRECHE/UFG, 2011, p. 23). A rotina deve ser compreendida como uma sequência de atividades com um determinado ritmo. “Assim, a rotina propicia às crianças e aos adultos envolvidos localizarem-se no tempo, no espaço e nas atividades desenvolvidas na Creche” (CRECHE/UFG, 2011, p. 23). A rotina precisa oferecer segurança e organização sem se contrapor aos movimentos e ao prazer.

Para organizar a rotina, buscamos entendê-la como sendo necessária para a construção de seres humanos como sujeitos, abrindo espaço para o não-padronizado, sendo necessário a compreensão de que

É possível pensar a rotina sob a forma de um cotidiano, prestando atenção às práticas, os motivos pelos quais se fazem as coisas de um jeito ou de outro, criar contrapoderes, mudar a vida. Para isso é preciso sair da visão adultocêntrica, que "sabe o que é melhor para as crianças", e estabelecer novas relações entre adultos e crianças, não pautadas por visões essencialistas, mas, sim, pela ideia de que se está permanentemente reconstruindo com as práticas de vida (Barbosa, 2007, p. 205).

Para exemplificar nossa concepção de rotina e como se articula com a humanização da criança e a internalização das funções psicológicas superiores, trazemos o exemplo da rotina de dois grupos. No grupo arara do turno vespertino iniciamos nossa tarde com a acolhida das

crianças, pois nesse momento há a troca de professoras. Levamos as crianças que necessitam do banho e logo depois para o descanso. A maioria das crianças que ficam no período integral descansa. Assim, o cuidado com a criança nas instituições de Educação Infantil é indissociável do educar, pois no momento em que se faz a higienização, por exemplo, tanto o cuidar quanto o educar se fazem presentes. Dessa forma, de acordo com Maranhão (2000), não podemos dissociar o cuidado com a saúde das atividades consideradas educativas, embora os procedimentos de cuidado possam exigir conhecimentos de áreas diferentes daquelas que dão suporte às ações ‘pedagógicas.

Ficamos com um numero reduzido de crianças no pátio. Nesse momento as crianças brincam livremente pelo pátio, na maioria das vezes elas optam por brincar com areia. As crianças do grupo arara brincam muito com as crianças do grupo beija flor, interagindo bem.

Observamos que o pátio é um dos espaços e momentos mais importantes do departamento, como deveria ser em toda Instituição de Educação Infantil, entendido como contexto de constante aprendizagem a partir de brincadeiras e interação entre as crianças e com os adultos. Com base na teoria de Vygotsky, o PPP do DEI explicita que “[...] a brincadeira é entendida como uma atividade social da criança, cuja natureza e origem específicas são elementos fundamentais para a construção de sua personalidade e sua compreensão da realidade da qual se insere”. (CRECHE/UFG, 2011, p. 27).

A brincadeira, entendida como atividade principal por promover importantes mudanças no desenvolvimento psíquico, atribui aos objetos sentidos próprios da imaginação da criança ao brincar, como também conserva seu significado em condições objetivas.

A ruptura entre o sentido e o significado de um objeto no brinquedo não é dada antecipadamente, como um pré-requisito da brincadeira, mas surge realmente do próprio processo de brincar. Isto é demonstrado pelo fato indubitável, experimentalmente estabelecido, de que uma criança não imagina uma situação de brinquedo quando ela não está brincando (VYGOTSKI, LURIA e LEONTIEV, 2014, p. 128).

A brincadeira se constitui na experiência que a criança realiza quando reproduz uma situação e imita papéis, apoiada na memória de suas experiências acumuladas. É pensando na brincadeira como essencial para o desenvolvimento, aprendizagem e socialização da criança que o momento do pátio no Departamento de Educação Infantil - DEI é organizado para que as

crianças fiquem livres para "desbravar" o ambiente, correndo, brincando de areia, brincando com objetos da sala de brinquedos, da sala de música e tudo isso em constante relação com crianças de idades diversas e com adultos também.

Após esse momento de brincadeiras livres, organizamos uma roda de conversa com o grupo arara, onde falamos sobre a rotina do dia, perguntamos para as crianças como foi a manhã delas no departamento e contamos uma história, utilizando diferentes objetos. As histórias contadas para as crianças nesse momento estão relacionadas ao plano de ação semestral do grupo: "Literatura Infantil: experiência de contação e reconto de histórias com as crianças de 1 e 2 anos do DEI/Cepae/UFG". Percebemos que com as contações e os recontos feitos pelas crianças proporcionaram conhecimento para elas referente aos clássicos infantis, como Branca de Neve e os sete anões, Chapeuzinho Vermelho e Os três porquinhos. As crianças participam das histórias e depois utilizam em suas brincadeiras.

Após nossa roda, seguimos para o lanche e logo após para a escovação, onde falamos para as crianças a importância de escovar os dentes, mostrando para elas a maneira correta de escovar. As crianças tem autonomia para escovar os dentes, a maneira delas, mas prestam bastante atenção nas dicas das educadoras e tentam reproduzir. Aqui percebemos que a imitação é um poderoso auxiliar da aprendizagem pois pela imitação a criança desempenha ações que estão além do seu desenvolvimento atual (Vygotsky, 1998). Nesse momento também é realizada a troca de fraldas nas crianças que ainda usam e o uso do pinico para as demais crianças.

Depois da higienização, as crianças tem outro momento de brincadeiras livres no pátio até a atividade coletiva, que é realizada todos os dias em diferentes locais do departamento. Nestes momentos de brincadeiras livres a postura do educador é de estabelecer interações lúdicas com as crianças. Machado (2000) elucida que as interações tem um caráter lúdico quando

"… a interferência do adulto se dará quando a situação de interação o envolver por sua vontade e também pela dos parceiros. Não se trata de se igualar as crianças, mas sim de agir descompromissadamente, em maiores interesses; brincar de ninar, fazer cícegas, jogar baralho, cozinar ou construir uma maquete..."

Em seguida há uma preparação para a atividade de área de experiência. Cada dia uma área de experiência fica responsável pela atividade. Nesse momento as crianças interagem com

outros educadores e outras crianças dos demais agrupamentos e com o conhecimento historicamente acumulado pela humanidade. As crianças do grupo arara interagem muito entre si e conosco, preferem ficar mais perto das educadoras que são referencia para elas, o que não nos impede de mostrar para elas o quanto é bom conhecer novos amigos dos outros agrupamentos.

Finalizamos nossa tarde com a janta, (sopa ou leite) e depois seguimos para o parque, onde as crianças brincam livremente em um outro espaço desafiador. Nesse momento percebe-se que a interação é maior, pois todas as crianças de todos os grupos costumam ir para o parque no final da tarde, fazendo com que aconteça maior interação nos momentos de dividir os brinquedos do parque.

Outro exemplo de rotina que ilustra nossas concepções é o grupo jacaré que inicia seu dia fazendo uma recepção das crianças do turno vespertino com brincadeiras dirigidas, selecionadas respeitando as preferências das crianças, sendo elas: pique no ar, pega - rabo, pique-gelo, casinha ou futebol. Nesse momento de transição em que as crianças do matutino vão embora, as do período integral são convidadas para o banho pelos pais ou pelos educadores e as crianças do vespertino vão chegando o leite é servido no refeitório para aquelas que querem. Vale lembrar que a grande parte das crianças do grupo jacaré não gostam ou simplesmente não tomam o leite mais, acreditamos ser por uma opção feita por elas ou influência dos amigos que não gostam.

Após esse momento a rodinha com o grupo jacaré é realizada, sendo feita na maioria das vezes na piscina ou em algum outro espaço adequado onde as crianças podem falar sobre suas vivências e compartilhar com o grupo algum interesse ou curiosidade como a “hora da novidade”. Percebemos que nesse momento era extremamente importante destacar junto às crianças o respeito ao outro, a vez do outro e a compreensão de que todos querem ter seu momento para falar e participar. Este momento também era fundamental, pois na roda eram realizados os combinados e estabelecidos os limites. Logo depois fazíamos o convite para a higienização das mãos para o lanche. O refeitório era outro espaço de importantes aprendizados, pois era a oportunidade das crianças internalizarem as regras de alimentação da nossa cultura, aprenderem que para uma alimentação de qualidade era preciso “acalmar o coração”.

Em seguida convidamos as crianças para a escovação dos dentes, no qual também utilizamos desse momento para falar sobre diversos assuntos relacionados ao ambiente e a temas

sugeridos pelas crianças, procurando envolvê-las e ouvi-las em suas diversas formas. Desse modo, após a escovação nos encaminhamos para o pátio para seja feito brincadeiras livres no pátio, sendo elas, dirigidas ou não, acompanhadas de um educador ou apena por crianças e o educador como observador da ação. Entendemos que esse momento é utilizado pelas crianças como um momento necessário, pois é nele que as crianças desenvolvem suas parcerias favoritas, pois ele era um momento para brincar com outras crianças dos diversos grupos inseridos naquele mesmo espaço.

Após algum tempo de brincadeiras livres é realizada a chamada para a atividade de grupo. Na qual é caracterizada como parte da rotina, sendo composta por atividades dirigidas com objetivos segundo a necessidade das crianças, seguida de uma brincadeira ou pintura relacionada ao tema sugerido na roda realizada anteriormente. Logo após é feita a chamada da atividade de área, que consiste em apresentar temas elencados pelas crianças, através da escuta dos professores e articulados com as áreas de experiência do currículo.

A rotina segue com a sopa ou leite e em seguida se finaliza com brincadeiras livre no parque ou em algum outro ambiente escolhido pelo educador juntamente com as crianças. Lembrando que as brincadeiras livres sempre tem a participação dos educadores de forma a condicionar momentos de aprendizagens mesmo brincando.

Assim, as brincadeiras e as interações se configuram como eixos organizadores da rotina, pois consideramos a importância de combinar estes eixos às experiências acumuladas e as que realizam, a fantasia da criança corresponde a um fenômeno da realidade mediado pela socialização. Com efeito, a criança orientada pela experiência que realiza em coletividade tem, nesse processo, aquisições significativas para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores necessárias à atividade intelectual – experiência histórica e social assimilada.

[...] em cada período do desenvolvimento infantil, a imaginação criativa se elabora de um modo particular, de acordo com o estágio de desenvolvimento em que a criança se encontra. Vimos que a imaginação depende da experiência e que a experiência da criança vai se estruturando e crescendo lentamente, sendo portadora de características específicas profundas que a distinguem da experiência do adulto (VIGOTSKI, 2014, p. 35).

Outra categoria importante da teoria histórico-cultural presente na rotina se refere à

autonomia, que Vygotsky (1995) comprehende ser a capacidade de o sujeito dominar sua própria conduta, passando da condição das funções psicológicas elementares para as superiores. Nesse processo, a autorregulação consiste num conceito importante.

[...] o conceito de autorregulação de Vygotsky ajuda a compreender a construção da autoria pelo sujeito. Vygotsky (1995) entende a autorregulação como uma das mais importantes funções psicológicas superiores, que corresponde à capacidade do sujeito de dominar sua própria conduta. O autor aponta que, por meio da mediação do outro, feita pela linguagem, o sujeito vai configurando as experiências que vive na cultura, em um processo em que as funções psicológicas elementares assumem a natureza de social. Assim, a autorregulação da conduta sustenta e promove o desenvolvimento da consciência como função psicológica superior, que confere ao sujeito as reais possibilidades de agir de forma emancipada e autônoma (PETRONI e SOUZA, 2010, p. 357).

Sobre a categoria autonomia, evidencia-se no trabalho pedagógico do DEI/CEPAE/UFG que a as interações e a mediação dos adultos e a convivência com sujeitos mais experientes visam assegurar superações com o propósito de desenvolver a autonomia das crianças, num processo relacionado aos modos de vida das crianças em interação social, mediante um trabalho de reflexão e ação frente às experiências interativas e de socialização em seu cotidiano. Sendo assim, percebemos que a rotina detalhada acima revelam significativas trocas sociais entre criança/criança, criança/adulto.

## Conclusão

A rotina revelou-se como aspecto de suma importância no dia-a-dia no Departamento de Educação Infantil (CRECHE-UFG) destacando a relação que ocorre nessa rotina estabelecida entre criança/criança e criança/adulto. Percebemos que a rotina no trabalho escolar é muito importante na educação da criança, proporcionando ações sistematizadas para a internalização de comportamentos, conhecimentos, hábitos e atitudes necessários ao desenvolvimento e aprendizagem da criança. Além disso, ela possibilita, principalmente organização do tempo, tanto para o professor quanto para as crianças. Segundo Kramer (2006), sabemos que o objetivo da educação infantil, conforme os direitos das crianças é o de desenvolvê-las integralmente, no sentido de integrar os cuidados básicos que se exige nesta fase e proporcionar-lhe a ampliação do seu universo cultural.

## REFERÊNCIAS

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. Por amor e por força: rotinas na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BURG, Lucimare C. Rotina e espaço: uma organização para o acolhimento diário das crianças. In: COUTINHO, A. S.; DAY, G. WIGGERS, Verena (orgs.) Práticas pedagógicas na Educação Infantil: diálogos possíveis. São Leopoldo: Oikos; Nova Petrópolis: Nova Harmonia, 2012.

BRASIL. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, MEC/SEF, 1998.

CRECHE/UFG. *Projeto Político Pedagógico da creche/UFG*. Goiânia: UFG, 2011.

GUIMARÃES, Daniela; KRAMER, Sônia. Nos espaços e objetos das creches, concepções de educação e práticas com crianças de 0 a 3 anos. In: KRAMER, Sônia (org.). Retratos de um desafio: crianças e adultos na educação infantil São Paulo: Ática, 2009.

LURIA, A. R.; VIGOTSKI, L. S. e LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Icone, 1988.

PASQUALINI, Juliana Campreher. Desenvolvimento infantil e ensino: a análise histórico-cultural de Vigotski, Leontiev e Elkonin. Unesp.

FARIA, Ana Lúcia Goulart. O espaço físico como um dos elementos fundamentais para uma Pedagogia da Educação Infantil. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart. PALHARES, Marina Silveira (orgs.). **Educação Infantil Pós-LDB**: rumos e desafios. 4<sup>a</sup>. ed. Campinas, SP: Autores Associados – FE/UNICAMP; São Carlos, SP: Editora da UFScar; Florianópolis, SC: Editora UFSC, 2003.

PETRONI, A. P. e SOUZA, V. L. T. (2010). **As relações na escola e a construção da autonomia**: um estudo da perspectiva da Psicologia. São Paulo: Psicologia & Sociedade, 22(2), p. 355-364.

VYGOTSKY, L. S. **Imaginação e criatividade na infância**. São Paulo: Martins Fontes, 2014.