

doi 10.46943/X.CONEDU.2024.GT09.007

# A ORGANIZAÇÃO DOS ESPAÇOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL VISANDO À APRENDIZAGEM E AO DESENVOLVIMENTO DE CRIANÇAS BEM PEQUENAS

Maria Kênia Firmino da Silva<sup>1</sup>  
Paulo Meireles Barguil<sup>2</sup>

## RESUMO

Este trabalho apresenta um relato de experiência e objetiva descrever as contribuições da organização dos espaços para a aprendizagem e o desenvolvimento de crianças bem pequenas em uma instituição pública de Educação Infantil de um município da região metropolitana de Fortaleza, a qual oferece turmas de Infantis I, II e III. O referencial teórico contemplou as contribuições de Dubovik e Cippitelli (2018), Mussini (2020), Horn e Barbosa (2022) e Baggio (2023). A investigação, de natureza qualitativa, aconteceu em 2023, de janeiro a dezembro, teve a participação de nove professores e aconteceu em três fases: i) formação das professoras em contexto sobre a seleção de materiais e a organização dos espaços; ii) vivências das crianças nos espaços organizados e análise das anotações das professoras no diário de bordo sobre as interações das crianças nesses ambientes; e iii) entrevista com as professoras sobre as suas percepções em relação ao uso dos espaços pelas crianças. A fase i) aconteceu no início do ano escolar, durante a semana pedagógica, a fase ii) durante todo o ano escolar e a fase iii) no final do ano escolar. Os resultados revelam que os espaços das instituições de Educação Infantil, quando organizados com intencionalidade pedagógica e considerando os interesses das crianças, proporcionam que essas aprendam e se desenvolvam, bem como colaboram para que as professoras tenham mais subsídios para enriquecer seus planejamentos. A realiza-

1 Doutoranda do Curso de Doutorado em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Ceará - UFC, [keniasilvaufc@gmail.com](mailto:keniasilvaufc@gmail.com);

2 Doutor em Educação pela Universidade Federal do Ceará - UFC, [paulobarguil@ufc.br](mailto:paulobarguil@ufc.br)

ção dessa pesquisa evidenciou também a importância da formação continuada das docentes para que a sua prática pedagógica contemple o percurso de investigação realizado pelas crianças evitando ações improvisadas e/ou descontextualizadas.

**Palavras-chave:** Educação Infantil, Organização dos espaços, Aprendizagens discentes, Documentação pedagógica; Formação docente.

## INTRODUÇÃO

A defesa por uma Educação Infantil que respeite os direitos das crianças brasileiras vem sendo discutida há muitos anos por pesquisadores – destacamos Barbosa e Horn (2001), Campos (2009), entre outros – que acreditam numa Educação mais respeitosa e cuidadosa para os sujeitos.

Motivada pela luta de não situar a Educação Infantil em uma pedagogia qualquer, Campos (2009) apresenta 12 critérios que precisam ser implementados na organização e no funcionamento das creches, no que diz respeito às práticas cotidianas com as crianças.

Campos (2009) defende que as crianças que frequentam uma creche têm direito: i) à brincadeira; ii) à atenção individual; iii) a um ambiente aconchegante, seguro e estimulante; iv) ao contato com a natureza; v) à higiene e à saúde; vi) a uma alimentação sadia; vii) a desenvolver sua curiosidade, imaginação e capacidade de expressão; viii) ao movimento em espaços amplos; ix) à proteção, ao afeto e à amizade; x) a expressar seus sentimentos; xi) a uma especial atenção durante seu período de adaptação à creche; e xii) a desenvolver sua identidade cultural, racial e religiosa.

Em cada um desses direitos, a autora descreve o que é necessário a instituição ter, de modo a garanti-lo. No que se refere ao critério iii), a um ambiente aconchegante, seguro e estimulante, que é a temática deste texto, constam as seguintes características:

- Arrumamos com capricho e criatividade os lugares onde as crianças passam o dia
- Nossas salas são claras, limpas e ventiladas
- Não deixamos objetos e móveis quebrados nos espaços onde as crianças ficam
- Mantemos fora do alcance das crianças produtos potencialmente perigosos
- As crianças têm lugares agradáveis para se recostar e desenvolver atividades calmas
- As crianças têm direito a lugares adequados para seu descanso e sono
- Nossa creche demonstra seu respeito às crianças pela forma como está arrumada e conservada
- Nossa creche sempre tem trabalhos realizados pelas crianças em exposição
- Quando fazemos reformas na creche nossa primeira preocupação é melhorar os espaços usados pelas crianças
- Quando fazemos reformas tentamos adequar a altura das janelas, os equipamentos e os espaços de circulação às necessidades de visão e locomoção das crianças
- Nossa equipe procura desenvolver relações de trabalho cordiais e afetivas
- Procuramos tornar acolhedor o espaço que usamos para receber e conversar com as famílias

- Procuramos garantir o acesso seguro das crianças à creche •  
Lutamos para melhorar as condições de segurança no trânsito nas proximidades da creche. (Campos, 2009, p. 17).

Algumas crianças matriculadas na Educação Infantil passam até dez horas por dia nessas instituições, motivo pelo qual indagamos: “Quais são as contribuições da organização dos espaços para as aprendizagens e o desenvolvimento de crianças bem pequenas?”.

Este artigo, que é um relato de experiência, objetiva descrever as contribuições da organização dos espaços para as aprendizagens e o desenvolvimento de crianças bem pequenas em uma instituição pública de Educação Infantil de um município cearense, a qual oferece turmas dos Infantis I, II e III.

## A EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS BEM PEQUENAS

Por vezes, a educação de crianças bem pequenas e os espaços nos quais elas são educadas são pensados como situações e lugares simples, nos quais não existem cobranças, pois ela tem um caráter assistencial. Infelizmente, essa concepção ainda circula em discursos de quem desconhece os princípios atuais das práticas com crianças menores.

Intencionamos uma Educação que defenda a criança que sente, contempla a natureza, cuida, pensa, é capaz de resolver conflitos, cuja vida é uma fascinante viagem de descoberta dos encantos do mundo e de como ele funciona. A ideia de valorizar as crianças, suas atitudes e suas possibilidades de atores na compreensão do mundo foi impulsionada pelas abordagens de educação participativa.

A escola da infância precisa ser um lugar que valoriza a subjetividade de cada criança, um lugar em que os seus profissionais acreditem nas potencialidades e nos desejos singulares de cada pessoa, pois as características individuais de um grupo são fundamentais para a construção de um coletivo mais interessante, colaborando para vivências únicas.

A imagem de criança potente está ancorada na família das pedagogias participativas de Educação Infantil, as quais vêm sendo propagadas por várias instituições educativas da Itália, como é o caso de Piemonte, Reggio Emília e San Miniato. Essa abordagem é constituída por uma série de características que visam ao protagonismo infantil, tais como: organização dos espaços, organização da

gestão do tempo, oferta de materiais, diferentes arranjos nos agrupamentos de crianças e no papel do adulto no trabalho com as crianças.

A maior referência no Brasil em relação a essa proposição é, sem dúvida, os trabalhos realizados em Reggio Emilia. A abordagem reggiana é um conjunto de concepções filosóficas, curriculares e pedagógicas, que se expressam na organização escolar e no desenho de ambientes.

As características dessa abordagem incentivam o desenvolvimento das crianças por meio das suas participações. Nas interações proporcionadas às crianças, existem a preocupação e o cuidado em estimulá-las a repetir experiências as quais são consideradas, por elas, interessantes. O exercício de observação e reobservação é uma prática constante no trabalho em Reggio Emilia (Edwards; Gandini; Forman, 1999).

Integra-se aos elementos supracitados a prática da documentação pedagógica, condição indispensável na construção de uma memória educativa. A documentação pedagógica possibilita acompanhar como acontece a construção do conhecimento pelas crianças, além de fomentar uma identidade de Educação Infantil que não se confunda com outras maneiras de educar e livre das pedagogias transmissivas (Pinazza; Focchi, 2018).

Na compreensão de Edwards, Gandini e Forman (1999), a documentação pedagógica é um ciclo de investigação, que possui os processos de elaborar perguntas, observar, registrar, produzir dados, organizar os dados observados e registrados, analisá-los e interpretá-los. O resultado desse processo é a decisão, que consiste em planejamentos.

Todo esse processo gerado pela documentação pedagógica favorece a dissolução dos equívocos de que essa se resume a registrar as ações das crianças. Pinazza e Focchi (2018) nos chamam atenção para o fato de que, apesar de a documentação pedagógica surgir de registros elaborados pelo professor, não são todos os registros que a constituem, pois é preciso selecionar o que se quer evidenciar.

Por ser uma ação necessária para atender o processo de descobertas infantis, a documentação pedagógica requer algumas ações docentes, entre os quais destacamos a escuta das crianças e a observação.

Escutar as crianças é algo bastante inovador na escola da infância, uma vez que quebra a prática secular da Educação “Bancária” (Freire, 2016), na qual os discentes são depósitos e os professores são depositantes. Essa abordagem, denominada por Barguil (2017) de Pedagogia do Discurso, desvaloriza as capa-

idades discentes, acredita ser o professor o único responsável por garantir as aprendizagens e não oportuniza as falas dos estudantes, pois os vê como incapazes.

A Educação Problematizadora (Freire, 2016), nomeada como Pedagogia do Percurso por Barguil (2017), se aproxima das abordagens participativas, uma vez que defende as vozes de todos os sujeitos: docente e discentes. Na Educação Infantil, ouvir as crianças colabora para que o docente consiga, mediante o conhecimento do universo delas, elaborar estratégias, escolher recursos e materiais que fomentem suas aprendizagens e o seu desenvolvimento.

Rinaldi (2016) aponta algumas características da escuta na Educação da primeira infância: a sensibilidade, o reconhecimento de várias linguagens, a curiosidade, produção de perguntas, a emoção, abertura a diferenças, profunda consciência dos nossos julgamentos e remoção do indivíduo do anonimato.

Quando se desenvolve a escuta, também é ampliada a capacidade de comunicação e do diálogo, possibilitando conhecer o outro e ser conhecido pelo outro. A escuta sensível ativa e constante favorece uma documentação pedagógica construída com compromisso e amorosidade.

A documentação como escuta visível pode ajudar você a entender e a mudar sua identidade, pode ser um convite à reflexão de seus valores. Escutar significa também estar aberto a incertezas e viver na zona de desenvolvimento proximal. Somente quando tenho dúvidas é que consigo receber os outros e ter coragem de pensar que o que eu acredito não é verdade apenas o meu próprio ponto de vista. Preciso do ponto de vista dos outros para confirmar ou mudar o meu ponto de vista. (Rinaldi, 2016, p. 237).

O exercício da escuta, conforme Rinaldi (2016), modifica a nossa própria prática, as nossas crenças e a nossa maneira de interagir com o outro. Ouvir as crianças é a maneira mais rica de lhes dizer: “Eu acredito nas suas possibilidades!”. Essa atitude é a mais importante da prática com as crianças em substituição a tantas ações que se intitulam como projetos nas escolas das infâncias, as quais, pela sua falta de conhecimento do que é um projeto, acabam se tornando mera lista de atividades a serem desenvolvidas.

Escutar as crianças não se refere apenas ao momento da rotina escolar em que os professores sentam em roda com elas e lhes perguntam sobre como foi o dia e quais atividades mais gostaram. Essa é uma crença equivocada, na qual acreditam alguns professores, que, por não conhecerem com profundidade o

que preconizam as abordagens participativas, acreditam que tirando dez minutos da jornada educativa para conversar com as crianças já as escutou.

O protagonismo das crianças se constitui em sua participação ativa em todos os momentos da vida cotidiana na instituição. O papel do professor é ouvir, observar, documentar, interpretar e decidir. Salientamos, ainda, que ouvir não significa que a criança irá lhe comunicar apenas com palavras, mas com diversas outras linguagens.

É nesse sentido que discorreremos sobre o segundo elemento da construção da documentação pedagógica, a observação. Pinazza e Focchi (2018) destacam que, quando se trata de documentação pedagógica, o ato de observar precisa estranhar aquilo que é familiar.

É adequado buscar no campo da metodologia da pesquisa suporte para a compreensão da observação de crianças como técnica de investigação. É por meio da observação que o professor colherá dados que lhe ajudarão na realização de uma análise acerca de sua prática com as crianças e da construção do conhecimento por elas (Pinazza; Focchi, 2018).

Rieira (2019), ao tratar da observação, indica que essa se configura em uma seleção dos fatos a serem observados, uma vez que não se consegue observar atentamente tudo o que acontece durante o dia, nas interações das crianças. Assim, a boa observação requer funções mentais superiores: atenção, percepção, memória e reflexão.

A observação tenta ir mais além do olhar e da percepção para não ficarmos na superfície. Ela pretende perceber o que acontece e implica examinar e contemplar com atenção. Por vezes, agrega informações a nossa imagem mental da realidade para, por fim, processá-la. (Rieira, 2019, p. 77).

Diante do exposto, é possível perceber a complexidade da observação, motivo pelo qual ela não pode ser algo isolado, pois precisa ocorrer várias vezes. Em termos práticos, não adianta o professor, que se diz pesquisador, observar um contexto apenas uma vez e, em seguida, partir para a análise dos registros e a decisão. A observação sistemática de uma mesma conjuntura é o que lhe ajudará na construção de uma documentação pedagógica que favoreça a reconstrução de significados, as mudanças de atitudes profissionais e a reorganização de práticas.

Por fim, a prática de observação traz direcionamento às intencionalidades discentes e docentes para coletar dados, responder perguntas, entender situa-

ções, compreender as estratégias das crianças, pois a observação acontece para gerar mudanças (Rieira, 2019).

Compreender as crianças, suas relações, seus pensamentos demanda o desprendimento da concepção de que na Educação Infantil as situações precisam ser simplificadas. O contrário dessa crença é que a Educação Infantil requer oportunizar situações complexas, pois acredita em uma criança e um professor diferentes dos apresentados pelas pedagogias transmissivas, nas quais a reprodução era a única maneira de aprender.

## A IMPORTÂNCIA DO ESPAÇO

O apoio de outras áreas do conhecimento, como a Antropologia, a Arquitetura e a Psicologia, propiciou ao campo da Literatura Pedagógica a preocupação em tornar visível a não neutralidade dos espaços, evidenciando sua relevância, como um lugar que favorece o encontro de adultos e crianças, no qual se estabelecem relações de trocas de saberes diversos que promovem a construção da identidade (Mussini, 2020).

O espaço educativo é um tipo de organismo vivo que transforma e transforma-se em relação aos percursos de descobertas e de pesquisas das crianças, às propostas dos adultos e aos acontecimentos cotidianos planejados ou inesperados, frutos de tantos encontros entre os sujeitos e os objetos, entre o pensamento e as ações. (Mussini, 2020, p. 72).

Vinculada ao espaço, está a escolha intencional dos materiais que dele farão parte. Mussini (2020) alerta para a importância das crianças manipularem materiais ricos: materiais não estruturados (papel, madeira, plástico, tecidos...), pensados para outras funções, mas que, quando colocados nas mãos das crianças, favorecem o desenvolvimento de sua imaginação e, conseqüentemente, a transformação deles em outros elementos. A autora defende que os materiais precisam ser acessíveis, variados e em quantidades suficientes para atender as crianças, bem como que a quantidade não seja um amontoado de objetos sem atenção à estética na sua organização.

Acreditamos que a maneira como organizamos os materiais significa muito para o interesse das crianças na sua exploração. É muito comum, ao proporcionar o brincar heurístico com bebês, os docentes disponibilizarem materiais não estruturados para serem manipulados. Destacamos a diferença da importância

das crianças aos objetos quando esses são apenas colocados em cima de um tatame de maneira amontoada e quando há uma preocupação de organizar o espaço, distribuir os materiais por seleção de cores, cheiros, textura etc. As crianças tendem a permanecer mais tempo e se dedicarem mais nas investigações no segundo caso.

A escolha dos materiais e a organização dos ambientes de exploração são atividades do docente e precisa acontecer de maneira intencional. Nesse sentido, enfatizamos a importância das observações, pois é, por meio delas, que o docente constrói referenciais para escolher e oportunizar espaços e materiais condizentes com o que as crianças lhe apontam como necessidades. As escolhas pautadas em observações das ações das crianças favorecem espaços, materiais e organização de tempos que contribuam para relações seguras e afetivas.

Na próxima seção, apresentamos a pesquisa realizada em uma instituição de Educação Infantil de um município cearense, na qual, durante o ano letivo de 2023, foram organizados os ambientes e observadas as interações das crianças.

## METODOLOGIA

A investigação de natureza qualitativa é um estudo de caso que ocorreu em uma creche pública pró-infância, de um município da região metropolitana de Fortaleza, que atende 114 crianças entre um ano e sete meses e três anos e onze meses.

O desenvolvimento da pesquisa aconteceu em 2023, de janeiro a dezembro, e teve três fases (Quadro 1).

**Quadro 1** – Fases da pesquisa: período e atividades

FASE	PERÍODO	ATIVIDADE
1ª	Janeiro/2023	Formação das professoras em contexto sobre a seleção de materiais e a organização dos espaços.
2ª	Fevereiro a novembro/2023	Vivências das crianças nos espaços organizados e análise das anotações das professoras no Diário de Bordo sobre as interações das crianças nesses ambientes.
3ª	Dezembro/2023	Entrevista com as docentes.

**Fonte:** Pesquisa dos autores.

No Quadro 2, estão as informações das nove professoras participantes da pesquisa, as quais, de modo a garantir o sigilo, estão identificadas com nomes de princesa, escolhidos conforme as crianças as identificam.

**Quadro 2** – Dados das professoras participantes da pesquisa

NOME	IDADE	FORMAÇÃO ACADÊMICA	TEMPO DE DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL	TURMA(S) EM QUE ATUA NA INSTITUIÇÃO PESQUISADA
Ariel	38 anos	Graduação em Pedagogia	6 anos	Infantil I, II e III
Bela	38 anos	Graduação em Pedagogia	9 anos	Infantil III
Branca de Neve	34 anos	Graduação em Pedagogia	7 anos	Infantil I
Cinderela	43 anos	Graduação em Pedagogia	8 anos	Infantil I, II e III
Frozen	33 anos	Graduação em Pedagogia	5 anos	Infantil II
Jasmine	40 anos	Graduação em Pedagogia	5 anos	Infantil I, II e III
Moana	34 anos	Graduação em Pedagogia	5 anos	Infantil III
Rapunzel	41 anos	Graduação em Pedagogia	8 anos	Infantil III
Tiana	38 anos	Graduação em Pedagogia	4 anos	Infantil II

**Fonte:** Pesquisa dos autores.

Os instrumentos e as estratégias de produção de dados na pesquisa foram: diário de bordo, roteiro de entrevista e entrevista.

Cada professora recebeu, no final da primeira fase da pesquisa, um caderno, intitulado diário de bordo, que se assemelha ao caderno de campo de um pesquisador, o qual tem a função de registrar informações, favorecendo análises e, se for o caso, intervenções. Quando se trata do trabalho com bebês e crianças bem pequenas, este instrumento é fundamental na coleta de dados do cotidiano, pois possibilita a elaboração do planejamento a partir de um olhar que valoriza os interesses das crianças e as torna protagonista.

As professoras foram orientadas, pela coordenação pedagógica, a anotar, no diário de bordo, o nome e a idade das crianças, bem como a descrição das ações das crianças, suas falas, suas interações nas vivências e de outras considerações as quais as docentes considerassem pertinentes.

Durante a segunda fase da pesquisa, as professoras permaneceram com o diário de bordo de segunda-feira a quinta-feira. Na sexta-feira, os documentos eram recolhidos pela coordenação pedagógica, que lia as anotações e apontava sugestões, de maneira escrita em um *post it*, que eram colado nas páginas do diário de bordo.

Além disso, após a leitura das anotações semanais, a coordenação pedagógica se reunia com cada docente no dia do planejamento para dialogar sobre o que foi anotado no diário de bordo e as respectivas sugestões. Esse momento oportunizava o conhecimento ampliado sobre as crianças, por parte da coordenação e das próprias docentes, o que propiciava a elaboração de novas vivências, bem como o incremento do tempo de brincadeiras fora da sala de referência, a organização de atividades em pequenos grupos e de protagonismo literário, quando as crianças narram suas próprias histórias.

A entrevista com as docentes, terceira fase da pesquisa, aconteceu no formato individual, em uma semana, na própria instituição de ensino, durante os momentos de planejamento das profissionais. O tempo da entrevista variou entre 15 minutos e 20 minutos, dependendo das respostas das professoras. As respostas foram gravadas em aparelho celular e transcritas posteriormente para análise.

Foi solicitado que as professoras externassem seus sentimentos e suas percepções, pois, a partir deles, se poderia identificar modificações naquilo que elas consideraram não ter sido favorável ao aprendizado e desenvolvimento das crianças, bem como manter o que foi positivo na estratégia.

O instrumento utilizado foi um roteiro com as seguintes indagações:  
i) Ao rememorar o ano de 2022, no qual a sala de referência era organizada

de maneira, na qual todas as crianças faziam as mesmas atividades ao mesmo tempo e estabelecer um comparativo com ano de 2023, no qual a organização dos espaços foram implementados, relate quais diferenças a nova organização trouxe para a sua prática com as crianças?; ii) A nova organização trouxe contribuições para as aprendizagens das crianças? Se sim, quais?; e iii) Você pretende repetir essa organização nos próximos anos nas turmas em que você lecionará?

Na próxima seção, apresentamos os resultados da pesquisa e a discussão sobre o que foi colhido durante o ano de 2023.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

A seguir, descrevemos e analisamos o que aconteceu em cada fase da pesquisa.

### A PRIMEIRA FASE DA PESQUISA

Desde 2022, a Secretaria Municipal de Educação do município pesquisado vem ministrando formação aos professores de Educação Infantil com o objetivo de proporcionar, nas instituições, ambientes para as vivências das crianças de maneira que os docentes possam oportunizar aos sujeitos a autonomia nas suas escolhas, mediante interesses.

No mês de janeiro de 2023, na instituição pesquisada, durante uma semana, aconteceu a Semana Pedagógica, a qual totalizou oito horas diárias, envolvendo discussão de textos, seleção de materiais e organização das salas de referências de cada turma, configurando-se a primeira fase da pesquisa.

Os dois primeiros dias foram direcionados para a discussão dos textos “A organização do espaço e do tempo na Educação Infantil” (Barbosa; Horn, 2001) e “Jardins, pátios e outros quintais: a importância atribuída ao espaço ao ar livre da escola na história da educação infantil” (Horn; Barbosa, 2022).

No primeiro texto, as autoras abordam a importância de se planejar os espaços para as experiências infantis. Foi discutido com o corpo docente as possibilidades sugeridas no capítulo que envolvem a organização dos ambientes nas salas de referência.

[...] compartilhamos da ideia de que o espaço físico e social é fundamental para o desenvolvimento das crianças, na medida em que ajuda a estruturar suas funções motoras, sensoriais, simbó-

licas, lúdicas e relacionais, inicialmente as crianças têm as suas percepções centradas no corpo, concomitante com o seu desenvolvimento corporal, sua percepção começa a descentra-se e estabelecer as fronteiras do eu e do não eu. Consequentemente os espaços educativos não podem ser todos iguais, o mundo é cheio de constates e de tensões, sendo importante as crianças aprenderem a lidar com isso. (Barbosa; Horn, 2001, p. 73).

A ideia da ação formativa antes de iniciar as práticas pedagógicas com as crianças esteve pautada na necessidade da reflexão docente em relação ao seu papel formativo frente aos sujeitos, de modo que fosse considerado que o papel do professor vai muito além do planejar atividades a serem desenvolvidas em um momento específico da rotina escolar, sem considerar aspectos relacionais, espaciais e temporais.

Durante as discussões, as professoras conheceram a abordagem das autoras que defendem a ideia de se pensar os espaços para as crianças, levando em consideração as composições dos ambientes no que se refere a gosto, toque, sons, palavras, luz, cores, odores, mobília, equipamento e ritmo de vida (Barbosa; Horn, 2001).

O estudo do segundo texto aconteceu no dia seguinte e contemplou questões relevantes acerca do uso dos ambientes externos da instituição. Nele, as autoras abordam a relevância da exploração dos espaços externos pelas crianças, ao realizarem um resumo de como os ambientes externos foram pensados para o desenvolvimento integral em diferentes momentos da história educacional de crianças pequenas.

Encerrado o debate sobre os textos, as docentes tiveram acesso a variados tipos de materiais estruturados e não estruturados de modo que pudessem manipular e avaliar as possibilidades de usos com as crianças. Esses materiais eram pedaços de maneiras, cabaças e carretéis.

No segundo momento formativo, as professoras pensaram sobre quais espaços gostariam de projetar para as vivências das crianças em suas salas de referência. Elas relataram, com base nos conhecimentos de vivências, que as crianças demonstravam interesses em jogos de construções, narrativas e escuta de história, bem como jogos simbólicos. Na sequência, cada professora selecionou materiais para a divisão das zonas circunscritas de suas salas.

Assim, cada sala da instituição passou a ter dois espaços, os quais seriam usados no momento de pequenos grupos e foram denominados de:

- i) Jogos simbólicos, organizado com fogão, panelas, tapetes, bonecas (Imagem 1); e

**Imagem 1** – Espaço jogos simbólicos



**Fonte:** Pesquisa dos autores.

- ii) Aconchego literário, organizado com livros de histórias, bichos de pelúcia e nichos de madeira (Imagem 2).

**Imagem 2** – Espaço aconchego literário



**Fonte:** Pesquisa dos autores.

No que se refere aos espaços externos, esses também foram organizados com o objetivo de contemplar as aprendizagens discentes. Concordamos com Bagggi (2023, p. 140), quando declara:

Organizar um espaço educador, que desafie, encante, seja rico em possibilidades de jogos simbólicos e de pesquisas e ainda acolha as experiências mais reservadas como a possibilidade de estar sozinho, descansar, dormir, ou se reconectar com os próprios sentimentos é algo bastante desafiador e que exige uma observação e diálogo entre o grupo de educadores e escola, pois envolve concepções, intenções e recursos.

A organização aconteceu inspirada no relato das professoras de sentirem falta na instituição de espaços que contemplassem a cultura afro-brasileira, sendo essa uma necessidade muito observada por elas nas relações com as crianças, uma vez que já havia situações de crianças que sentiam resistência nas brincadeiras com bonecas negras ou que não se identificavam como elas.

Algumas falas nesse sentido foram escritas pelas docentes no seu diário de bordo.

Hoje, enquanto trabalhávamos a história da boneca africana Abayomi, as crianças passaram a confeccionar as vestimentas e o turbante. Para essa confecção, as crianças tiveram a oportunidade de escolherem os tecidos de suas preferências. Algo que me chamou atenção durante a vivência foi o desconforto de uma criança ao tocar na boneca, até mesmo em estar perto no momento da interação. Outras vezes, essa criança se recusou a brincar com bonecas negras. (Diário de bordo da professora Rapunzel).

Outra situação ocorrida no mesmo dia relatada pela professora foi a seguinte:

A criança X relatou para os colegas que iria banhar a boneca, pois a mesma estava suja de lama. Ressalvo aqui que, em momento algum, essa fala deixou transparecer a ideia de preconceito, ou de que a criança não gostou da boneca, foi uma fala inocente e natural. Pois ela foi umas das crianças que mais demonstrou interesse em pesquisar sobre a boneca. (Diário de bordo da professora Rapunzel).

Depoimentos como esses estiveram nos discursos de outras docentes, as quais relataram a necessidade de ter um espaço na instituição que caracterizasse

a cultura afro-brasileira, tendo em vista que esse era um interesse demonstrado nas falas e atitudes das crianças.

Mediante essa abordagem, criou-se o espaço externo nomeado de africanidade nossas raízes (Imagem 3). O espaço foi constituído por bonecas negras, utensílios usados pelos povos africanos e alguns brinquedos produzidos pelas crianças ou seus familiares. Para a organização deste espaço foi solicitado às famílias das crianças matriculadas na instituição doações de objetos que se remetessem à cultura negra.

**Imagem 3** – Ambiente africanidade



**Fonte:** Pesquisa dos autores.

Compreendemos que, nessa fase de desenvolvimento das crianças, os jogos de construções são importantes para potencializar o desenvolvimento das habilidades delas, por isso é necessário que eles constem no planejamento docente e nas práticas cotidianas.

Construir é um processo complexo no qual a criança reúne diversos elementos da sua experiência pessoal para criar uma obra. É no processo de selecionar os materiais com o qual vão construir dando-lhe um significado diferente do que tem, que as crianças mostram seu modo de pensar, de sentir, de ver o mundo, de descobrir, de criar. (Dubovik; Cippitelli, 2018, p. 22).

Um espaço na instituição também foi planejado pensando nas vivências das crianças com os jogos de construção (Imagens 4 e 5).

**Imagem 4** – Ambiente de construção



**Fonte:** Pesquisa dos autores.

**Imagem 5** – Crianças brincando no ambiente de construção



**Fonte:** Pesquisa dos autores.

Todo material não estruturado adquirido para esse espaço foi pensado com intencionalidade e criteriosidade a partir das observações que as professoras faziam das crianças.

## A SEGUNDA FASE DA PESQUISA

Na segunda fase da pesquisa, as professoras, ao longo do ano de 2023, planejaram e realizaram vivências nesses espaços, contemplando momentos de pequenos e grandes grupos. Nos momentos de pequenos grupos, as crianças eram divididas nas zonas circunscritas das salas de acordo com suas preferências, onde poderiam explorar todos os materiais.

Salientamos que esses espaços não foram imutáveis. Ao longo do ano, as professoras fizeram modificações, as quais consideraram as suas observações, os seus registros com fotos e as suas descrições no diário de bordo em relação às preferências infantis, quando as crianças interagem nos jogos e nas brincadeiras.

Apesar de as professoras reconhecerem a importância do diário de bordo para a sua prática, um vez que favorece que o planejamento do cotidiano na turma contemple os interesses das crianças, o exercício de escrevê-lo, a princípio, foi desafiador para elas, tendo em vista que nunca tinham feito isso.

Objetivando facilitar a escrita, bem como a estimulá-las, os registros aconteciam de modo compartilhado entre as profissionais que dividiam a sala, possibilitando que elas conhecessem as observações uma da outra e, mediante diálogo, replanejassem rotas. O diário de bordo foi acompanhado pela coordenação da escola, a qual realizou, durante todo o ano escolar, considerações acerca das observações das docentes, que também colaboraram no trabalho com as crianças.

## A TERCEIRA FASE DA PESQUISA

A terceira fase da pesquisa aconteceu no final do ano letivo, após as vivências, em forma de entrevista, buscando avaliar o trabalho desenvolvido ao longo do ano de 2023, tendo em vista que na instituição essa era a primeira vez que isso acontecia.

No relato das professoras, elas fizeram um comparativo das práticas pedagógicas realizadas em 2022, quando ainda não havia sido adotado a orga-

nização da escola em ambientes variados, e o ano de 2023, quando se iniciou a nova estratégia. Os relatos incluem satisfação com a nova prática e a percepção de que as crianças são mais livres para fazerem aquilo que desejam.

Destacamos, a seguir, algumas falas das profissionais.

*Durante o ano de 2022, nas práticas com as crianças o professor era o centro e as crianças só escutava e poucas vezes tinha vez de falar e opinar, percebia que era frustrante tanto para crianças quanto para mim. Eu ficava o tempo todo tentando defender as crianças daquilo que achava ser “perigoso” exemplo, ao ver a criança correndo dizia: não corre que você vai se machucar. Havia também uma preocupação com os painéis que decoravam as salas, as crianças um dos combinados era o de não pegar neles para não rasgar e não deixar a sala feia. Eu estava o tempo todo no controle e as vezes por inocência não deixava a criança livre. Em 2023, quando a nova propostas dos cantinhos foi trazida pela coordenação tudo mudou: os cartazes passaram a estar a altura das crianças para que as mesmas pudessem tocar e manusear a sua maneira, os ambientes divididos de acordo com os interesses dos grupo. foi libertador e gratificante deixar as crianças serem protagonistas de suas ações sem medo de ser feliz e ser contrariada a todo momento. As crianças adoram o espaço de jogo de construção, onde usam a imaginação para construir prédios, garagem, pistas de carro, montanha, casas e fazendas.*

*Temos ainda a oportunidade de esses cantinhos fora da sala de referência, dando vida ao desemparadamento que é romper a situação atual, em que maior parte das crianças passam seus dias em ambiente fechados seja em casa, na escola ou em atividades dirigidas.*

*Observamos que as crianças apreciam, exploram e vivenciam cada momento fora da sala de referência desde a hora do parquinho, brinquedoteca, jogos de construção, cantinho afro e aconchego literário, com essas propostas trazidas em diversas situações cotidianas foi possível perceber o maior interesse das crianças pelos materiais não estruturados que possibilita livre exploração como por exemplo empilhar peças de madeira, cone, fazer comidinha, andar na areia, procurar sapo que pula, formiga na hora do parquinho, ações essas que as crianças realizam com alegria e entusiasmo. (Relato da professora Tiana).*

A professora Frozen relatou a importância da divisão dos espaços para a observação e a avaliação das interações das crianças nas propostas.

*[...] cada cantinho tem atividades diferenciadas, desse modo podemos observar e avaliar as interações das crianças em sua individualidade, nesse contexto, entra também a documentação pedagógica onde registramos todas as ações das crianças, ou melhor, aquelas mais importantes, para que em seguida possamos documentar e comunicar as famílias e as próprias crianças suas aprendizagens. (Relato da professora Frozen).*

A professora Ariel relatou que a sala organizada em espaços diferentes possibilitou as crianças ficarem mais a vontade, livres para interagir.

*Em 2022, quando iniciamos, nossos espaços das salas de referência era um espaço comum, onde tínhamos cadeiras e mesas, era um espaço único onde trabalhávamos tudo, com o grupo inteiro ao mesmo tempo, com a mudança de 2023, com a retirada das mesas e a organização dos cantinhos, eu vi uma evolução muito grande, as crianças ficam muito a vontade, a interação acontece de forma espontânea, as crianças se sentem livres para manter esse diálogo entre elas. Deu margens para a gente conseguir observar melhor as interações, por isso considero que a organização dos espaços em zonas circunscritas favoreceu o melhor desenvolvimento das crianças. (Relato da professora Ariel).*

Libertar as crianças é um dos resultados proporcionados pela organização dos espaços na Educação Infantil. Conforme o relato da professora Ariel, a organização dos espaços, em 2023, favoreceu que as crianças pudessem circular na sala e explorá-los conforme seus interesses. Antes, em 2022, o espaço tinha apenas uma formatação, com as mesas ocupando a sala, o que não possibilitava que as crianças interagissem em grupos menores.

Estando habituada a vivenciar a pedagogia transmissiva, é natural que o novo assuste, conforme declarou a professora Moana.

*Para mim, foi algo novo e tudo que é novo a princípio nos causa medo, mas não é por esse medo que a gente deixa de fazer o nosso trabalho e dentro da sala de referência a gente vê que a organização dos espaços contribui para o desenvolvimento das crianças, tanto na questão da autonomia, até mesmo na questão delas se situarem no espaço e no tempo e na história que estão construindo na escola com os colegas. Nesses espaços, elas têm a possibilidade de explorar brincadeiras respeitando o espaço do outro, observo que elas sabem o momento de dar a vez para o colega participar, sem necessidade de intervenção da professora. Os espaços promovem a interação e socialização entre elas. (Relato da professora Moana).*

A organização dos espaços, a intencionalidade de pensar ambientes faz a diferença nas interações das crianças atendidas em uma instituição de Educação Infantil. Horn e Barbosa (2022) afirmam que, de maneira geral, o cotidiano vivenciado pelas crianças pequenas contemplam os conteúdos curriculares como prioridade, esquecendo as interações nos variados espaços da escola.

*A concepção de infância e as inspirações pedagógicas consideradas pelas escolas e pelos educadores têm grande importância no modo como o*

*cotidiano é proposto e vivido. Se acreditamos ser a concepção de infância uma construção social, estamos de acordo com essa construção. (Horn; Barbosa, 2022, p. 66).*

Pensar na organização de práticas e espaços que contemplem as aprendizagens dos sujeitos atendidos dentro da instituição escolar e respeitem os sentimentos e desejos dos agentes pedagógicos é imprescindível.

Nesse sentido, concordamos com Barguil (2006), quando declara que as práticas pedagógicas usadas nas escolas costumam desconsiderar os saberes dos estudantes bem como seus valores, motivo pelo qual ele questiona sobre o lugar do estudante na escola, bem como sobre as dimensões corporal e afetiva, as quais costumam ser ignoradas.

Barguil (2006, p. 178, *itálico no original*) também indica que

*As disposições dos espaços na escola que contemplam os objetos e os sujeitos que neles permanecem e movimentam (quando podem...), não é aleatória, mas atende a um programa, a uma lógica, que objetiva, via de regra a conformação, a padronização, o controle, a alienação, enfim, da realidade, cujo produto final é o sujeito desencarnado.*

Nesse contexto, indagamos: “Quais espaços e quais tempos são considerados pelos docentes como propícios para a aprendizagem e o desenvolvimento integral dos estudantes?”.

Nesta pesquisa, mediante formação de professoras sobre a organização dos espaços e o acompanhamento do trabalho desenvolvido com as crianças ao longo de um ano letivo, foi possível perceber que os espaços da Educação Infantil, quando organizados de maneira intencional, com materiais adequados e com planejamento que contemplem as vivências dos sujeitos nesses espaços explorando suas possibilidades de pesquisa, contribuem para a formação de um sujeito autônomo e confiante nas suas capacidades.

A proposta evidencia ainda que o modo como se organiza o espaço demanda uma ideia de crianças diferente da que defendem as abordagens transmissivas de educação. Essa nova realidade tem sido possível mediante o surgimento das abordagens participativas na Educação Infantil, as quais postulam a organização de espaço, materiais, tempo, observação e escuta das crianças de maneira respeitosa, pois elas precisam entender o mundo e isso só é possível quando são encorajadas a explorarem os espaços nos quais habitam.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho versou sobre a organização dos espaços visando à aprendizagem das crianças na Educação Infantil, pois esses, quando bem planejadas, colaboram para construção de um ser ativo, participativo, superando o modelo transmissivo de educação escolar, que é inadequado para o desenvolvimento afetivo, cognitivo e físico das pessoas envolvidas.

Com a organização dos espaços das instituições, as professoras conseguem, além de proporcionarem vivências mais significativas para os sujeitos, registrar ações importantes mediante escuta ativa e observação, que caracterizam o processo de documentação pedagógica.

Há de se cuidar para que esses espaços sejam organizados à luz dos interesses das crianças, de modo que elas, ao realizarem suas investigações, possam ter objetos suficientes à disposição para exploração. O cuidado se estende à estética, à forma como estão dispostos os materiais, para que não sejam descartados dentro de pouco tempo. O interesse das crianças pelo espaço e os objetos também tem relação com a estética, as cores, os aromas...

Nesse sentido, pensar em Educação Infantil que assegure ambientes com variadas oportunidades de vivências cotidianas é necessário para propiciar práticas mais respeitosas e harmoniosas para as crianças atendidas.

## REFERÊNCIAS

BAGGIO, Paula. O protagonismo das crianças na abordagem educativa de San Miniato. *In*: RIBEIRO, Bruna (org). **Abordagens participativas na Educação Infantil: saberes necessários para nos manter em voo**. São Paulo: Passarinho, 2023. p. 132-181.

BARBOSA, Maria Carmem Silveira; HORN, Maria da Graca Souza. Organização do espaço e do tempo na Educação Infantil, *In*: CRAIDY, Carmem; KAERCHER, Gládis Elise (org.). **Educação Infantil: pra que te quero?** Porto Alegre: Artemed, 2001. p. 67-79.

BARBOSA, Maria Carmem Silveira; HORN, Maria da Graca Souza. Jardins, pátios e outros quintais: a importância atribuída ao espaço ao ar livre da escola na história da Educação Infantil, *In*: BARBOSA, Maria Carmem Silveira; HORN, Maria da

Graca Souza. **Abrindo as portas da Escola Infantil:** viver e aprender nos espaços externos. Porto Alegre: Penso, 2022. p. 43-63.

BARGUIL, Paulo Meireles. **O Homem e a conquista dos espaços:** o que os alunos e os professores fazem, sentem e aprendem na escola. Fortaleza: Gráfica e Editora LCR, 2006.

BARGUIL, Paulo Meireles. Aprendizizes em múltiplos espaços-tempos. *In:* BARGUIL, Paulo Meireles (org.). **Aprendiz, Docência e Escola:** novas perspectivas. Fortaleza: Imprece, 2017. p. 199-231. Disponível em: [https://ledum.ufc.br/arquivos/produtos/capitulos/Aprendizizes\\_Multiplos\\_Espacos\\_Tempos.pdf](https://ledum.ufc.br/arquivos/produtos/capitulos/Aprendizizes_Multiplos_Espacos_Tempos.pdf). Acesso em: 20 out. 2024.

CAMPOS, Maria Malta. Esta creche respeita criança: critérios para a unidade creche. *In:* CAMPOS, Maria Malta; ROSEMBERG, Fúlvia. **Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças.** 6. ed. Brasília: MEC, SEB, 2009. p. 11-27. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/direitosfundamentais.pdf>. Acesso em: 20 out. 2024.

CAMPOS, Maria Malta; ROSEMBERG, Fúlvia. **Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças.** 6. ed. Brasília: MEC, SEB, 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/direitosfundamentais.pdf>. Acesso em: 20 out. 2024.

DUBOVIK, Alejandra; CIPPITELLI, Alejandra. **Construção e construtividade:** materiais naturais e artificiais nos jogos de construção. São Paulo: Phorte, 2018.

EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As Cem linguagens da criança:** a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Tradução Deyse Batista. Porto Alegre: Artes Médicas Sul Ltda, 1999.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia.* 53. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

HORN, Maria da Graça Souza; BARBOSA, Maria Carmem Silveira. **Abrindo as portas da escola infantil:** viver e aprender nos espaços externos. Porto Alegre: Penso, 2022.

MUSSINI, Ilaria. O contexto: Espaços, materiais, tempos e relações. *In:* MARTINI, Daniela *et al.* (org). **Educar é a busca de sentido:** aplicação de uma abordagem projetual na experiência educativa de 0-6 anos. São Paulo: Ateliê Carambola, 2020. p. 71-79.

PINAZZA, Mônica Apezatto; FOCCHI, Paulo Sergio. Documentação Pedagógica: observar, registrar e (re)criar significados. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 19, n. 40, p. 184-199, maio/ago. 2018. DOI: <http://dx.doi.org/10.5965/1984723819402018184>.

RIEIRA, Maria Antonia. Do olhar ao observar, *In*: HOYOUUELOS, Alfredo; RIEIRA, Maria Antonia. **Complexidade e relações na Educação Infantil**. São Paulo: Phorte, 2019. p. 73-115.

RINALDI, Carlina. A pedagogia da escuta: a perspectiva da escuta em Reggio Emilia. *In*: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George (org.). **As cem linguagens da criança**: a experiência de Reggio Emilia em transformação. Porto Alegre: Penso, 2016. p. 235-247.

ROSEMBERG, Fúlvia. A política de creche respeita criança: critérios para políticas e programas de creche. *In*: CAMPOS, Maria Malta; ROSEMBERG, Fúlvia. **Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças**. 6. ed. Brasília: MEC, SEB, 2009. p. 29-40. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/direitosfundamentais.pdf>. Acesso em: 20 out. 2024.