

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DO LITORAL NORTE - OSÓRIO/RS
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA: LICENCIATURA**

DEBORA DA SILVA DIAS PAIVA

**ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO EM UMA SALA REFERÊNCIA NA EDUCAÇÃO
INFANTIL**

OSÓRIO

2023

DEBORA DA SILVA DIAS PAIVA

**ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO EM UMA SALA REFERÊNCIA NA EDUCAÇÃO
INFANTIL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à banca examinadora, como requisito parcial para a obtenção do título de licenciada em Pedagogia na Universidade Estadual do Rio Grande Do Sul.

Orientador: Prof. Dr. Leandro Forell

Coorientadora: Profa. Ma. Cinara Rick

OSÓRIO

2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

P149o Paiva, Debora da Silva.

Organização do espaço em uma sala referência na educação infantil. / Debora da Silva Paiva. – Litoral Norte - Osório, 2023.

64 f.; il.; color.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, Curso de Licenciatura em Pedagogia, Unidade Litoral Norte - Osório, 2023.

Orientador: Prof. Dr. Leandro Forell.

Coorientadora: Profa. Ma. Cinara Rick

1. Educação Infantil. 2. Sala de referência. 3. Organização Espaços. 4. TCC. I. Forell, Leandro. II. Rick, Cinara III. Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, Licenciatura em Pedagogia, Unidade Litoral Norte: Osório. IV. Título.

Ficha catalográfica elaborada pela bibliotecária Lucy Anne R. de Oliveira - CRB10/1545.

DEBORA DA SILVA DIAS PAIVA

ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO EM UMA SALA REFERÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Trabalho de Conclusão de curso apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia na Universidade estadual do Rio Grande do Sul.

Orientador: Prof. Drº Leandro Forell

Coorientadora: Profa. Ma.Cinara Rick

Aprovada em: __/__/__

BANCA EXAMINADORA

Orientador: Prof. Dr. Leandro Forell

Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS)

Coorientadora: Prof. Ma.Cínara Rick

Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS)

Profa. Drª. Viviane Maciel Machado Maurente

Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS)

Prof. Me. Eduardo Rangel Ingrassia

Centro Universitário Cenecista de Osório (UNICNEC)

Dedico esse trabalho de conclusão de Curso (TCC) para meus filhos, Davi D'Alessandro e Pedro, aos meus pais, Francisco e Janaína e ao meu parceiro de vida, Matheus.

Agradecimentos

Primeiramente agradeço as minhas crianças, Davi D'Alessandro, meu primogênito, pela sua bondade e paciência em compreender minha escassez nas nossas tardes, pelo brilho do teu doce olhar, e pela sua risada contagiante que me motivou até aqui. Pedro, meu caçula, por me afetar com sua alegria, por dançar e cantar Power Ranger o dia todo enquanto escrevia, por todos os desenhos que expressou a saudade e a compreensão de minha ausência. Vocês foram fonte de energia durante esta parte da minha trajetória acadêmica. Essa caminhada é com, porque nunca me deixaram sozinha, e por vocês.

Ao meu marido, Matheus Paiva, em que estive em todos os momentos ao meu lado, o maior incentivador desta trajetória acadêmica, o que supriu minhas insuficiências na vida dos nossos filhos e nos afazeres da vida. A minha gratidão a ti, é intraduzível. Eu te amo.

À minha mãe Janaína, que através do dom com artesanato me ensinou a não colocar valor nas coisas dos outros, e, também valorizar tudo que por mim seja construído. Obrigada pelo teu colo, teu respeito, teu amor. Passou quatro anos me lembrando de valorizar meu progresso e minha escrita. Orgulhosa em dizer que sou filha da Jana. Muito obrigada!

Gratidão ao meu pai Francisco, que através da mecânica me ensinou que por maior que seja o número de peças e parafusos soltos, todos têm um lugar, e não paramos até colocar tudo no lugar e ver o barulho do motor. Passou o meu percurso na faculdade me falando que no final, eu ia escutar o barulho dos aplausos dele. Tua humildade e determinação me inspiram, me emocionam e me orgulham. Eu me sinto lisonjeada em ser filha do Chico!

Meus compadres, Carlos e Renata, na qual me presentearam logo no início da faculdade com notebook, no qual escrevo hoje este trabalho. Obrigada por acreditarem e me apoiarem.

Agradeço aos meus irmãos, Francine, Carlos e Tiago, pelas aventuras e risadas de uma vida inteira. Pelo incentivo desta trajetória de estudos. Pela proteção que sempre me deram. Por terem me deixado ser sempre a professora nas nossas brincadeiras de criança e me protegerem. Eu sou grata por ter compartilhado a minha infância com vocês.

Meus avôs, minhas tias e tios, minhas sobrinhas, minha sogra e cunhados e todos meus familiares que contribuíram direta ou indiretamente, torcendo pela chegada deste dia. Muito obrigada!

Agradeço aos meus dindos Antonio e Maria Custódia, por serem inspiração e pelo apoio na minha infância, vocês encheram de brilho uma menina de família humilde, e mesmo sem saber me conduziram a querer seguir até a minha foto com capelo. Vocês foram incríveis.

Minha gratidão aos professores da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, por todo compartilhamento de saberes, pela honra que foi ser aluna de vocês. Em especial, professores Dr^a Carolina Gobbato, Ma. Dolores Schussler, Dr^o Leandro Forell e Dr^oValter Freitas.

Agradeço a professora Dr^a Helena Sardagna pela orientação durante a realização do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid), assim como a professora Ma. Dolores Schussler pela orientação no programa de Residência pedagógica, ambos programas foram fundamentais para minha futura formação docente.

Agradeço, com imenso carinho, ao meu orientador Dr^o Leandro Forell, pela confiança e por me desacomodar cognitivamente com todo o respeito que se espera de um orientador, pelas orientações e por manifestar em mim reflexões importantíssimas sobre a docência. Pelos inúmeros e acolhedores debates em aula, acompanhados de pipoca e chimarrão.

A minha coorientadora, Ma. Cínara Rick, agradeço imensamente a disponibilidade por me orientar nesta caminhada tão importante da minha jornada acadêmica. Obrigada pelos encontros e discussões. Minha admiração e carinho por ti dobrou de tamanho. Gratidão!

Agradeço a todos os colegas da vida acadêmica, em especial, minhas amigas Luciara, Thais, Jacqueline, Roqueli e Yasmin, que culminaram em discussões e compartilhamentos imprescindíveis para a futura docência. Reafirmo minha gratidão a minha “chaveirinha” Yasmin, parceira de trabalhos acadêmicos e de estágios obrigatórios, que se tornou minha amiga. Obrigada por se aventurar nas minhas inquietudes e ter sido consolo para minhas lamúrias e alegrias acadêmicas.

Por último, e não menos importante agradeço a banca avaliadora, Prof. Me. Eduardo Rangel Ingrassia e Profa. Dr^a. Viviane Maciel Machado Maurenente pela disponibilidade de contribuir com este trabalho. Sinto-me honrada em ter vocês na minha banca.

Para a criança, o espaço é o que sente, o que vê, o que faz nele. Portanto, o espaço é sombra e escuridão; é grande, enorme ou, pelo contrário, pequeno; é poder correr ou ter de ficar quieto; é esse lugar onde pode ir olhar, ler, pensar. O espaço é em cima, embaixo, é tocar ou não chegar a tocar; é barulho forte, forte demais ou, pelo contrário, silêncio, são tantas cores, todas juntas ao mesmo tempo ou uma única cor grande ou nenhuma cor [...]. (FORNEIRO apud ZABALZA, 1998, p. 231).

RESUMO

O presente trabalho de Conclusão de Curso tem como tema a organização dos espaços de uma sala referência em uma escola de Educação Infantil, no Município de Tramandaí. Como objetivo buscou compreender, através das análises, as possibilidades de organização e reorganização do espaço a partir de uma experiência vivenciada no estágio de Educação Infantil. A sustentação teórica partiu de autores que pesquisam os espaços nas salas referência na Educação Infantil, como Horn (2004; 2015; 2017) Rinaldi (2013) Gobbato (2015) Zabalza (1998) Forneiro (1998) dentre outros. O método qualitativo nesse trabalho, configurou-se como uma pesquisa exploratória e descritiva em que consistiu uma observação do espaço referência em uma instituição de ensino. Assim, o instrumento de pesquisa utilizado para a produção de informações neste trabalho de pesquisa, foi o diário de campo, articulado a pesquisa bibliográfica realizada para identificar os autores e as produções sobre a temática da pesquisa. As análises das informações foram organizadas em dois momentos: primeiro a análise do diário no período de experiência de observação do espaço durante o estágio obrigatório I, e depois no período de docência com sua reestruturação. No segundo momento com o mesmo espaço referência pensado em um novo ano letivo para um novo grupo de crianças, e após um período uma nova análise de como ele foi reorganizado para o mesmo grupo. Articulando com os autores discussões acerca deste trabalho, assim como documentos norteadores que falam sobre o espaço na Educação Infantil. Este estudo possibilitou identificar que aconteceu um movimento considerável na organização dos espaços junto com os profissionais da educação, visto que, a sala referência possui em cada instituição de Educação Infantil uma característica própria. Esta é constituída a partir de uma diversidade de pressupostos teóricos e metodológicos, alinhando-se com as perspectivas pedagógicas de cada educador, com a cultura de cada comunidade, com a construção das crianças coletivamente, levando em conta suas especificidades e a diversidade de significados que elas constroem ao longo do período que compartilham e participam desse lugar. Espera-se como principal resultado, que novas reflexões acerca das problematizações da organização dos espaços referência sejam produtivas através do compartilhamento entre profissionais da Educação Infantil considerando que cada espaço referência é único, e pensado para um determinado grupo e que possa ser um lugar retificado com as intencionalidades de uma educação para as experiências e vivências das crianças

Palavras-chave: Educação Infantil. Espaço. Sala referência.

ABSTRACT

The present work of Course Conclusion has as its theme the organization of the spaces of a reference room in a kindergarten school in the city of Tramandaí. Its objective was to understand, through analysis, the possibilities of organization and reorganization of space from an experience lived in the Preschool Education internship. The theoretical support was based on authors who research the spaces in reference rooms in Preschool Education, such as Horn (2004; 2015; 2017) Rinaldi (2013) Gobbato (2015) Zabalza (1998) Forneiro (1998) among others. The qualitative method in this work was set as an exploratory and descriptive research in which it consisted of an observation of the reference space in an educational institution. Thus, the research instrument used for the production of information was the field diary, combined with the bibliographic research carried out to identify the authors and productions on the research theme. The analysis of the information was organized in two moments: first, the analysis of the day-to-day during the period of experience in observing the space during the mandatory internship I, and then in the period of teaching with its restructuring. In the second moment, with the same reference space thought in a new school year for a new group of children, and after a while, a new analysis of how it was reorganized for the same group. Structuring with the authors' discussions about this work, as well as documents that talk about the space in Preschool Education. This study made it possible to identify that there was a considerable movement in the organization of spaces with the education professionals, since the reference room has its own characteristics in each institution. The reference room has its own characteristics in each Preschool Education institution. It is constituted from a diversity of theoretical and methodological assumptions, according to the pedagogical perspectives of each educator, with the culture of each community, and the construction of the children collectively, taking into consideration their specificities and the diversity of meanings they build during the time they share and participate in this place. The main result is expected to be new reflections about the questioning of the organization of reference spaces, productive through the sharing among professionals in Preschool Education, considering that each reference space is unique and designed for a particular group and that it can be a rectified place with the intentionalities of an education for the experiences of children.

Keywords: Preschool Education. Space. Reference room.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 01-Pracinha externa adquirida no projeto de ressignificação dos espaços	37
Figura 02- Pracinhas externas.....	38
Figura 03- Quiosque aberto- área externa.....	38
Figura 04- Primeiro registro fotográfico da sala referência.....	44
Figura 05- Primeira captura do espaço depois da troca dos mobiliários.....	48
Figura 06- Mobiliário da sala de referência.....	50
Figura 07- Disposição de materiais no espaço.....	51
Figura 08- Crianças explorando materiais dos mobiliários	52
Figura 09- Porta de entrada interna da sala referência	57
Figura 10- Sala referência com nova organização, vista pela porta principal.....	57
Figura 11- Mobiliários.....	59
Figura 12- As paredes revelam	60
Figura 13- O espaço reorganizado.....	62
Figura 14- Vista da sala pela porta principal.....	63

LISTA DE ABREVIATURAS

BNCC - BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

CF - CONSTITUIÇÃO FEDERAL

DCN-DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS

DCNEI - DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA EDUCAÇÃO INFANTIL

LDBEN - LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO:.....	13
1.1 PROBLEMA, OBJETIVOS	16
2 REVISÃO DE LITERATURA: O ESTADO DO CONHECIMENTO	17
3 REFERENCIAL TEÓRICO - A ORGANIZAÇÃO DOS ESPAÇOS NAS DIRETRIZES E PARÂMETROS NO AMBIENTE DA EDUCAÇÃO INFANTIL EM SUAS DIMENSÕES FÍSICAS E PEDAGÓGICAS.....	21
3.1 DEFINIÇÕES ENTRE ESPAÇO E AMBIENTE ESCOLAR	21
3.2 DIRETRIZES E PARÂMETROS SOBRE A ORGANIZAÇÃO DOS ESPAÇOS NAS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL: PRINCÍPIOS NORTEADORES.....	22
3.3 EDUCAÇÃO INFANTIL E OS MÚLTIPLOS ESPAÇOS NO AMBIENTE ESCOLAR E DIMENSÕES PEDAGÓGICAS NA ORGANIZAÇÃO DA ROTINA	26
4 CONTEXTUALIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO OBSERVADA	34
4.1 SOBRE A INSTITUIÇÃO	34
5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	37
5.1 A METODOLOGIA.....	37
5.2 SOBRE A CONSTRUÇÃO DAS INFORMAÇÕES.....	38
6 ANÁLISES DAS EXPERIÊNCIAS DE CAMPO	41
6.1 A CHEGADA AO ESPAÇO SALA REFERÊNCIA DURANTE A OBSERVAÇÃO DO ESTÁGIO	41
6.2 O RETORNO AO ESPAÇO DURANTE A PRÁTICA DOCENTE DE ESTÁGIO	44
6.3 O RETORNO NO ESPAÇO NO ANO SEGUINTE: NOVAS POSSIBILIDADES DE REPENSAR O ESPAÇO	50
6.4 NOVAS VISITAS AO ESPAÇO DA SALA REFERÊNCIA OBSERVADA	57
7 CONSIDERAÇÕES.....	60

1 INTRODUÇÃO:

As instituições de Educação Infantil, são ambientes coletivos, de cuidado e educação, que foram nomeadas de Creches e Pré-escolas, definidas como instituições que integram o sistema de ensino brasileiro, a partir da década de 90, implementada pelas políticas públicas educacionais, com normativas e diretrizes, quando essa etapa se tornou a primeira da Educação Básica, com a inserção das crianças na faixa etária de zero a cinco anos, ou seja, bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas, assegurando-lhes o bem estar-estar e desenvolvimento, com o direito de viver plenamente sua infância. Uma vez que:

A constituição de uma Educação Infantil de qualidade resulta, portanto, de acordos, de consensos e de pactos sobre como a sociedade compreende a infância, as crianças, a forma de educar e cuidar [...] e sobre qual deve ser o papel da família, do Estado, da escola e da comunidade no seu processo educativo. (VIEIRA; BAPTISTA, 2023, p. 9).

Desse modo, mesmo que o ambiente escolar seja constituído de um conjunto de espaços internos e externos, um dos temas que permeiam a etapa da Educação Infantil, é a organização do espaço referência. Segundo Horn e Gobbato (2015, p.69):

[...] espaços destinados aos agrupamentos das crianças de diferentes faixas etárias não podem ser considerados salas de aula na perspectiva tradicional, mas, sim, como espaços-referência para cada grupo de crianças. Isso implica pensar que nesse local a proposta não é organizá-lo e gerenciá-lo para que ‘aulas’ aconteçam, mas priorizar que nele experiências educativas possam ser vividas pelas crianças.(HORN; GOBBATO.2015, p. 69).

Segundo Rinaldi (2013), estes espaços referência devem ser adaptados de acordo com a faixa etária das crianças e suas especificidades. Na qual sua arquitetura precisar contemplar:

[...]as diferenças consideradas individuais de cada criança (em termos de identidade, ritmo, gênero, hábitos), mas também deve satisfazer as necessidades de descoberta, novidade, morfogênese e participação, que são igualmente fortes, mesmo que menos evidentes, em cada criança dessa idade em comparação a crianças mais velhas. (RINALDI, 2013, p.127).

Importante considerar que Horn (2017) fala sobre a constituição dessas estruturas, que são exteriores ao espaço familiar. Para Horn (2017) devem ser pensadas, como um cenário onde aconteçam experiências que serão vivenciadas pelas crianças, ou seja, que “nesse local, a proposta não seja organizá-lo e gerenciá-lo para que “aulas” aconteçam, mas sim, para que experiências educativas possam ser vividas pelas crianças”. (HORN, 2017, p.23).

Horn e Gobbato (2015, p. 69), no que se refere a espaços nas instituições infantis, compreendem que:

[...] existe a necessidade de uma infraestrutura e de formas de funcionamento da instituição que garantam ao espaço físico uma constituição como um ambiente que permita um bem-estar promovido pela estética, pela boa conservação dos materiais,

pela higiene, pela segurança e, principalmente, pela possibilidade de as crianças brincarem e interagirem (HORN; GOBBATO, 2015, p. 69).

Ou seja, quando nos ocupamos como educadores da organização do espaço, diferentes olhares poderão ocorrer no sentido de descobertas sobre seus entornos, materiais, objetos, estrutura física, que ali estarão disponíveis, e, como esses estarão acessíveis ou não para as crianças. Havendo a necessidade de reestruturação e adaptação dos espaços da mesma.

Tendo como foco direcionado ao espaço referência da sala, em virtude de uma experiência por mim vivenciada, durante o período do Estágio Supervisionado I: Educação Infantil, que ocorreu numa Instituição de Educação Infantil, situada no município de Tramandaí no Litoral Norte Gaúcho, entre os dias 13 e 20 de abril de 2022 no período de observação e do dia 16 a 27 de maio no período de prática pedagógica, surgiu o tema desta pesquisa.

Proferindo um conjunto de situações que ocorreram, quanto à questão desse espaço, reportamos entre a semana da observação, e, nas duas semanas de práticas, entremeando os planejamentos. Assim, com a idéia dessa experiência em mente, e, pelos meus registros fotográficos e, partindo da revisitação ao meu diário de campo da prática, fui lembrando que, no período da observação, que antecede a prática da docência, o espaço da sala referência, estava em processo de reestruturação, pela Secretaria Municipal de Educação, no qual foi possível acompanhar a mudança dos mobiliários, materiais da sala onde ocorreu o estágio, que constavam em meus registros do Diário de Campo. Para Ostetto (2008, p. 8): “[...] o registro diário, compreendido como espaço privilegiado da reflexão do professor, converte-se em atitude vital [...]. Ostetto ainda completa, [...] registrar é deixar marcas, tecer memória, fazer história. É também a possibilidade de compartilhar descobertas, práticas e reflexões com outros educadores”.

Pondera-se nesse processo, que, durante vários períodos experienciados, desde as primeiras observações e saídas de campo durante a trajetória acadêmica do Curso de Pedagogia, o uso do diário de campo cooperava com novas reflexões diante de impasses e descobertas, sendo este, um de meus parceiros que me possibilitaram chegar a esta pesquisa.

Contextualizando essas premissas, destaco que, nas primeiras páginas do diário de campo, que se referem ao estágio, transcrevo algumas apreensões sobre como iria transcorrer a passagem naquela instituição que estava em movimento com as mudanças no ambiente escolar, sendo que, após a semana da observação, levaríamos mais de quatro semanas para retornar às práticas docentes e, os espaços estariam diferentes. De repente me vi, dentro desse movimento, numa Instituição, em que precisava estar disposta a enfrentar, os limites e as

possibilidades, sobretudo, com meu trabalho com as crianças, uma vez que foi possível observar as inquietudes das crianças e das suas professoras sobre as modificações do espaço que ocupavam até então, e, como ele seria organizado.

Nesse contexto, fui me instigando a um processo de reflexão dessa ação e, sobre essa ação, no sentido de que, com a instituição já funcionando em atendimento, presença das crianças e demais profissionais, que contribuiu para novas inquietações e reflexões acerca da temática neste trabalho. Fiquei observando, e, fui percebendo como a organização do espaço de referência no cotidiano de um ambiente escolar são determinantes nas ações, e nas reações das crianças, bem como, sobre como as estruturas organizativas são fundamentais para o desenvolvimento do potencial integral das crianças, e como fazer o planejamento das práticas, pois o espaço se constitui também uma referência para as intencionalidades pedagógicas. Sobre o cotidiano, Fochi e Carvalho consideram:

[...]o cotidiano uma dimensão que imprime sua marca na vida social das crianças, ou seja, por meio dele, temos a possibilidade de encontrar o extraordinário no ordinário vivido diariamente por elas em horas, dias, semanas, meses e anos que passam na educação infantil. Portanto, entendemos como necessária a construção e operacionalização de uma pedagogia do cotidiano no trabalho desenvolvido com crianças de 0 a 5 anos de idade na educação infantil. (CARVALHO; FOCHI, 2017, p.15,16).

Ganham notoriedade as modificações deste espaço quanto a sua organização, que coadjuva com o presente trabalho, ou seja, visando ser a premissa de uma multiplicidade de caminhos, para minha formação profissional. Relendo algumas anotações do diário de campo, recordo-me de caminhar pelo corredor da escola de Educação Infantil durante as observações que duraram cinco dias. Observei um:

Corredor longo com pouco menos de dois metros de largura que dava acesso às salas da instituição e este estava carregado de móveis que estavam sendo montados, móveis com rodas, cor neutra, altura acessível a crianças pequenas. Naquele local havia um suave aroma de madeira nova misturada com cheiro de plástico que embrulhava os móveis, as crianças caminhavam passando a mão no mobiliário e dialogavam tão ansiosas quando as professoras titulares com a chegada da “sala nova” (Diário de campo, abril, 2022).

Sem dúvida que, enquanto estagiárias¹ ficamos poucos dias na Instituição, mas nos permite um movimento de abertura onde ocorrem momentos de trocas. A Universidade tem muito a contribuir nesse campo, e, a escola abre suas portas para nós universitários conhecermos na prática, todo o contexto do ambiente. Esses momentos possibilitam pensar sobre a qualificação do trabalho desenvolvido, bem como, o quanto essa ação pedagógica como experiência específica e pontual, constitui-se em discussões mais amplas.

¹ O estágio obrigatório I na Educação Infantil, aconteceu em dupla. Porém, as reflexões do diário de campo na qual me reporto, são escritas individuais e de meu uso pessoal.

1.1 PROBLEMA, OBJETIVOS

Foi nesse momento que se iniciou uma observação sobre as narrativas das crianças e das professoras, assim como suas dúvidas, inquietações, sobre como seria o ‘seu novo espaço’, e sobre a participação das crianças e o papel das professoras na modificação da sala referência da turma observada.

Refletindo sobre os benefícios que esse movimento para a organização dos espaços traria as crianças e adultos, mas que talvez somente a troca dos mobiliários não seriam o suficiente para possibilitar a autonomia, participação e pertencimento das crianças nos espaços, surgem as perguntas que irão nortear esse trabalho: Como pensar uma sala referência que atenda às necessidades das crianças? Como compor a organização do espaço, e conseqüentemente, colocar em prática um novo olhar para a sala referência?

Delineando dessa forma, o objetivo geral foi: Analisar a organização dos espaços de uma sala referência, em uma escola de Educação Infantil no Município de Tramandaí, compreendendo as possibilidades de organização e reorganização.

Embasada nessas inquietações, e no objetivo, os específicos foram delimitados dessa forma:

- Discutir a respeito dos conceitos de criança e infância no contexto, aproximando o leitor para refletir sobre a contextualização da organização dos espaços da sala referência.
- Refletir sobre os marcos legais, normativas e diretrizes da Educação Infantil, princípios que subsidiam a importância da consolidação desta etapa, garantidos pelas leis.
- Analisar os diversos espaços da sala referência.

Analisar pelos registros do diário de campo durante a realização do estágio curricular, lançando olhares sobre a organização de um espaço específico a partir—das práticas de experiências, que se desenvolveram no período de observação do estágio obrigatório e depois de uma nova observação no mesmo espaço no ano seguinte.

2 REVISÃO DE LITERATURA: O ESTADO DO CONHECIMENTO

Neste capítulo é apresentado o estado de conhecimentos, que possibilita localizar as pesquisas relacionadas à temática deste trabalho, segundo Morosini e Fernandes o estado do conhecimento:

é identificação, registro, categorização que levem à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo, congregando periódicos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica. Uma característica a destacar é a sua contribuição para a presença do novo na monografia (MOROSINI, FERNANDES, 2014 p.155).

Considerando o mesmo, na busca por publicações que tivessem relação com a pesquisa, foi realizada uma investigação em repositórios de teses e dissertações por publicações acadêmicas em 04 periódicos acadêmicos, sendo eles: Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), periódico da Capes e Google Acadêmico. Tendo em vista a proximidade com o foco da pesquisa, do total de 1.372 trabalhos foram selecionados seis artigos nos periódicos da UFRGS e Capes que mais se identificaram com a temática deste trabalho:

Quadro 01 - Produções acadêmicas selecionadas sobre espaço

TÍTULO	AUTORIA	FONTE
De mãos dadas com as crianças pequenas pelos espaços da escola : interações, brincadeiras e invenções	Simões, Eleonora das Neves 2015	Repositório: Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)
Metamorfoseando espaços na Educação Infantil- TCC	Anne Gabriela Ferreira de Abreu	Repositório: Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)
Espacialidades e materialidades na Educação Infantil: um estudo fotográfico	Caroline Portal Peralta	Repositório: Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)
Ambiente e espaço na Educação Infantil: concepções nos documentos oficiais	Zenilde Durli	Repositório: periódicos da Capes
Organização do espaço pedagógico na Educação Infantil: concepção dos documentos oficiais	Zenilde Durli	Repositório: periódicos da Capes

Organização de espaços na educação infantil: reflexão a partir de uma formação continuada de professores	MENDES, A. C. B., LIMA, E. A. de, & MARCO, M. T. D. (2015)	Repositório: periódicos da Capes
--	--	----------------------------------

Fonte: Autora (2023)

Foram utilizados na busca por trabalhos sobre este tema os descritores ‘espaços na Educação Infantil’ seguidos dos descritores ‘Educação Infantil’ e ‘organização dos espaços’ e ‘espaços na Educação Infantil’. Ao todo foram encontrados 52 trabalhos, num período de 12 anos, e, cinco trabalhos dentro de um período de 10 anos. Desses, foram selecionados três trabalhos, que mais se aproximam das intencionalidades da pesquisa evidenciada nesse trabalho de conclusão de curso.

O primeiro configura-se como uma dissertação de mestrado com o título “De mãos dadas com as crianças pequenas pelos espaços da escola: interações, brincadeiras e invenções” (SIMÕES 2015). O autor faz uma reflexão da maneira como nos relacionamos com os espaços, móveis e materiais da escola a partir da investigação de como as crianças significam os espaços da escola de Educação Infantil, identificando o protagonismo das crianças na transformação destes espaços (SIMÕES, 2015). O trabalho encontrado favoreceu a construção da análise desta pesquisa, sendo que foi possível compreender no trabalho a potencialidade de criança como sujeito protagonista, através do olhar da criança, sobre a maneira que ela vê, o que ela vê sobre os espaços, e relacionar aos movimentos que aconteceram durante a troca de mobiliários da instituição observada no estágio.

Ainda no repositório da UFRGS, foi encontrado o segundo trabalho dentro da temática dos espaços, com título “Metamorfoseando espaços na Educação Infantil” (ABREU, 2014) no qual foram utilizados os descritores ‘espaços na ‘Educação Infantil’ com filtro no período de 10 anos. O estudo faz uma análise sobre a organização dos espaços de uma escola municipal de Educação Infantil e buscou através da análise dos espaços evidenciar as concepções pedagógicas daquela instituição. Este estudo de ABREU (2014) contribuiu com as análises realizadas neste trabalho, sendo que foi possível refletir sobre as escolhas que os professores fazem sobre os espaços a partir das suas concepções pedagógicas. Escolhas nas quais dialogam com a organização dos espaços nas análises deste trabalho.

O terceiro trabalho encontrado com título “Espacialidades e materialidades na Educação Infantil: um estudo fotográfico” (PERALTA, 2018), buscou compreender através de um estudo fotográfico o modo como algumas escolas de Educação Infantil foram organizadas com seus espaços e materiais para educar crianças. PERALTA (2018) pode

acrescentar com sua pesquisa neste trabalho em reflexões embasadas por autores que falam sobre a organização dos espaços e como os materiais contribuem na educação das crianças.

No periódico da Capes², pesquisando sobre "espaços na educação infantil" com recorte temporal de 10 anos (2012-2022) foram encontrados 15 artigos e selecionado três que mais se aproximavam com a temática dessa pesquisa, sendo dois de autoria de Zenilde Durli. O primeiro estudo possui o título "Ambiente e espaço na Educação Infantil: concepções nos documentos oficiais", que traz uma reflexão sobre os espaços e o ambiente escolar dentro da escola de Educação Infantil a partir de uma revisão bibliográfica nos documentos oficiais e o segundo trabalho com título "Organização do espaço pedagógico na Educação Infantil: concepção dos documentos oficiais", que discorre sobre o conceito de espaço e ambiente na Educação Infantil dentro das publicações oficiais e embasada por teóricos que estudam a organização dos espaços escolares.

Estes artigos foram fundamentais para compreender a visão que os documentos oficiais e normativos trazem sobre os espaços, auxiliando nas reflexões deste trabalho. Através da análise deste artigo de DURLI (2012), foi possível pensar sobre de uma maneira mais ampla na contextualização do espaço e sua contribuição para um ambiente mais acolhedor e dialogante com as análises da pesquisa.

O quinto trabalho escolhido para compor este estado do conhecimento, pertencente ao repositório da Capes, foi um artigo de MENDES (2015) com título "Organização de espaços na Educação Infantil: reflexão a partir de uma formação continuada de professores", que discorre sobre a importância da organização e do planejamento do espaço em uma instituição municipal de Educação Infantil. Analisar a organização dos espaços na Educação Infantil através deste estudo de MENDES (2015), contribuiu com essa pesquisa para dialogar com o diário de campo e refletir sobre a maneira como a organização dos espaços.

Com isso, percebi que algumas das problemáticas apontadas ao final deste trabalho de pesquisa, dialogam com as análises dos trabalhos mapeados, quando discuto a organização dos espaços e trago os documentos norteadores que dão ênfase ao protagonismo das crianças nos espaços. Estas aproximações de como os documentos oficiais norteadores consideram os espaços e os diferenciam dos ambientes, assim como a construção histórica das crianças e infâncias, me remetem a dar sequência aos diálogos teóricos, aproximando-me dos estudos que dialogam sobre o conceito de espaço.

²Segundo o Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior a (CAPES) é um dos maiores acervos científicos virtuais do País, que reúne e disponibiliza conteúdos produzidos nacionalmente e outros assinados com editoras internacionais a instituições de ensino e pesquisa no Brasil.

Partindo dos enunciados nos trabalhos mapeados, aproximo-me nessa revisão de literatura, a título de organização, para dar seguimento, ou seja, buscando desenvolver conceitos acerca dos fundamentos da teoria relacionada a construção histórica sobre as crianças e infâncias, e, nesse sentido, revisar os marcos legais que balizam a Educação Infantil, na tentativa de aprofundamentos sobre espaço nessas interlocuções, sendo nessa perspectiva, destaques no próximo capítulo.

3 REFERENCIAL TEÓRICO - A ORGANIZAÇÃO DOS ESPAÇOS NAS DIRETRIZES E PARÂMETROS NO AMBIENTE DA EDUCAÇÃO INFANTIL EM SUAS DIMENSÕES FÍSICAS E PEDAGÓGICAS

Na revisão de literatura, é apresentada pesquisas que contribuem na exploração da temática desse estudo relacionado à “organização dos espaços nas diretrizes e parâmetros no ambiente da Educação Infantil em suas dimensões físicas e pedagógicas”, subdividido em três seções. Na primeira seção, aborda-se o conceito de espaço e ambiente escolar. Na segunda seção expõe-se as diretrizes e parâmetros norteadores sobre a organização dos espaços nas instituições de Educação Infantil. Na terceira e última seção, apresentam-se concepções sobre a Educação Infantil e os múltiplos espaços no ambiente escolar, assim como suas dimensões pedagógicas na organização a rotina.

3.1 DEFINIÇÕES ENTRE ESPAÇO E AMBIENTE ESCOLAR

Para Zabalza (1998, p. 232), “o termo espaço, refere-se ao espaço físico, ou seja, aos locais para a atividade caracterizados pelos objetos, pelos materiais didáticos, pelo mobiliário e pela decoração”. Aqui também podemos considerar dentro dos espaços, todos os cantos temáticos que são organizados na sala referência.

Em relação ao ambiente, Zabalza (1998, p. 232), esclarece que “[...] o ambiente refere-se ao conjunto do espaço físico e às relações que se estabelecem no mesmo (os afetos, as relações interpessoais entre crianças e adultos, entre crianças e sociedade em seu conjunto)”.

Espaço e ambiente, pensando no seu significado escolar, são dois termos que se confundem em seus significados, o espaço faz parte do ambiente escolar. Nesse sentido, o ambiente é composto pelos espaços, ou seja, se faz da construção de múltiplos espaços. A escola é um ambiente composto de diferentes espaços.

Os espaços mostram muito sobre a identidade de um ambiente. Que não deve ser como um concreto, intacto a modificações. Os espaços naturalmente ocupados por crianças, segundo Horn (2017), devem estar em “movimento” e precisam ser pensados através das relações que acontecem nele, modificando-se com o grupo. Horn (2017), em seu livro intitulado *Brincar e Interagir nos espaços da Educação Infantil*, ressalta 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 (HORN. 2017, pg.13)

Para Horn (2017) o termo espaço e ambiente tem o mesmo significado que Zabalza (1998) destaca anteriormente. Horn salienta em seus escritos que:

O termo “espaço” refere-se aos locais onde as atividades são realizadas e caracteriza-se pela presença de elementos, como objetos, móveis, materiais didáticos e decoração. O termo “ambiente”, por sua vez, diz respeito ao conjunto desse espaço físico e às relações que nele se estabelecem, as quais envolvem os afetos e as relações interpessoais dos indivíduos envolvidos nesse processo, ou seja, adultos e crianças. (HORN, 2017, p.13,14).

Ao referir-se aos termos, Fornero (1998) *apud* Horn Gobbato (2015, p.71) reafirma essa interessante distinção entre espaço e ambiente, apesar de ter clareza de que são conceitos intimamente ligados.

[...] desse modo, não se consideram somente o meio físico ou material, mas também as interações que se produzem nesse meio, aqui entendido como lugar onde as crianças realizam atividades e interagem com diferentes materiais. É um todo indissociável de objetos, odores, formas, cores, sons e pessoas que habitam e se relacionam dentro de uma estrutura física determinada que contém tudo e que, ao mesmo tempo, é contida por esses elementos que pulsam dentro dela como se tivessem vida.

As crianças desenvolvem uma capacidade de transformação do ambiente que ocupam, capazes de deixar suas marcas de desenvolvimento nos espaços através de seus registros e pesquisas. Isso é possível quando a sensibilidade do professor através da escuta, do registro, da atenção e do afeto colabora com as modificações dos espaços físicos com as crianças.

3.2 DIRETRIZES E PARÂMETROS SOBRE A ORGANIZAÇÃO DOS ESPAÇOS NAS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL: PRINCÍPIOS NORTEADORES

Os ambientes escolares, são instituições próprias, constituídos de uma diversidade de espaços coletivos organizados, que promovem, revelam e circulam conhecimentos. Esse ambiente coletivo se organiza de acordo com as etapas das crianças que o frequentam. Nesses ambientes, entra em cena, uma diversidade de espaços, dentre esses, a estrutura interna, onde ocorrem vários movimentos e momentos com intencionalidades pedagógicas e, ambientes externos onde também ocorrem práticas pedagógicas de cuidar e brincar, que envolvem brincadeiras e demais experiências ao ar livre.

No que se refere à Educação Infantil, esses ambientes, em seus respectivos espaços organizados, significam pensar em estruturas com propósitos de cuidados e educação, que enquadram-se nas políticas para a infância, que demanda o atendimento às crianças em função de suas características de faixas etárias dos zero aos cinco anos e 11 meses. Nessa perspectiva, pensando na organização que acontece para um determinado grupo, às instituições de Educação Infantil, precisam pensar em:

[...] um cotidiano de situações agradáveis, estimulantes, que desafiem o que cada criança e seu grupo de crianças já sabem sem ameaçar sua autoestima nem promover competitividade, ampliando as possibilidades infantis de cuidar e ser cuidada, de se expressar, comunicar e criar, de organizar pensamentos e ideias, de conviver, brincar e trabalhar em grupo, de ter iniciativa e buscar soluções para os problemas e conflitos que se apresentam às mais diferentes idades, e lhes possibilitem apropriar-se de diferentes linguagens e saberes que circulam em nossa sociedade, selecionados pelo valor formativo que possuem em relação aos objetivos definidos em seu Projeto Político Pedagógico. (BRASIL, 2009, p. 9).

Com base nessa expressão legal, os ambientes e espaços organizados, devem assegurar às crianças uma educação em sua integralidade, entendo que o cuidado é indissociável ao processo educativo, com práticas pedagógicas de modo a viver experiências. Sobre a pedagogia do cotidiano, Fochi e Saballa explicitam que:

[...] há um modo de fazer e de criar conhecimento no dia a dia, ou seja, o conjunto das práticas próprias da experiência de estar em uma instituição coletiva assume status de importância para a construção de sentidos pessoais e coletivos para meninos e meninas. Isso quer dizer que, por meio do cotidiano, temos a possibilidade de encontrar o extraordinário no ordinário vivido diariamente pelas crianças. Afinal, é da garantia dos direitos da infância que estamos tratando quando defendemos uma pedagogia que mobilize os adultos a estarem com as crianças para podermos transformar esse percurso em uma longa e bonita jornada. (CARVALHO;FOCHI, 2017, p.16).

Do ponto de vista de ordenamentos legais sobre espaços, fica evidente, quando nos reportamos ao documento que norteia e estabelece princípios para a educação infantil no Brasil, o Parecer CNE/CEB nº 20/09 (BRASIL, CNE, 2009), que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI).

As instituições de Educação Infantil devem tanto oferecer espaço limpo, seguro e voltado para garantir a saúde infantil quanto se organizar como ambientes acolhedores, desafiadores e inclusivos, plenos de interações, explorações e descobertas partilhadas com outras crianças e com o professor. Elas ainda devem criar contextos que articulem diferentes linguagens e que permitam a participação, expressão, criação, manifestação e consideração de seus interesses. (BRASIL, 2019, p. 12)

Para tais intenções, no planejamento, além das propostas pedagógicas, esse documento destaca também que a organização dos espaços e dos materiais deverá prever estruturas que facilitem as interações das crianças, permitindo-lhes construir e reconstruir culturas de pares. Destaca-se ainda que seja indispensável o contato com a diversidade de produtos culturais e materialidade como (livros de literatura, brinquedos, obras de arte, objetos e outros recursos materiais), com manifestações artísticas e corporais. Conforme citado no referido Parecer:

Também é preciso haver a estruturação de espaços que facilitem que as crianças interajam e construam sua cultura de pares, e favoreçam o contato com a diversidade de produtos culturais (livros de literatura, brinquedos, objetos e outros materiais), de manifestações artísticas e com elementos da natureza. Junto com isso, há necessidade de uma infra-estrutura e de formas de funcionamento da instituição que garantam ao espaço físico a adequada conservação, acessibilidade, estética, ventilação, insolação, luminosidade, acústica, higiene, segurança e dimensões em relação ao tamanho dos grupos e ao tipo de atividades realizadas. (BRASIL, 2009, p. 12-13).

Ainda sobre essa organização, que envolve um currículo sustentado, espera-se que a criança tenha possibilidades de deslocamentos e movimentos individuais e convívios coletivos, nas interações e brincadeiras, com propostas intencionalmente voltadas à experiências concretas da vida cotidiana, o espaço é também um local de desenvolvimento e aprendizagens. Dessa forma, explicitam as DCNEI:

A criança deve ter possibilidade de fazer deslocamentos e movimentos amplos nos espaços internos e externos às salas de referência das turmas e à instituição, envolver-se em explorações e brincadeiras com objetos e materiais diversificados que contemplem as particularidades das diferentes idades, as condições específicas das crianças [...]De modo a proporcionar às crianças diferentes experiências de interações que lhes possibilitem construir saberes, fazer amigos, aprender a cuidar de si e a conhecer suas próprias preferências e características, deve-se possibilitar que elas participem de diversas formas de agrupamento (grupos de mesma idade e grupos de diferentes idades), formados com base em critérios estritamente pedagógicos. (BRASIL, 2009, p. 14).

Dessa forma, a organização do ambiente nas instituições infantis integra o currículo escolar, porém, para organização das experiências compreendendo que o currículo, conforme o Parecer CNE/CEB Nº 20/2009, citado nas Diretrizes (2013), que corresponde a essa etapa é concebido:

[...] como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, científico e tecnológico. Tais práticas são efetivadas por meio de relações sociais que as crianças desde bem pequenas estabelecem com os professores e as outras crianças, e afetam a construção de suas identidades. (BRASIL, 2013, p. 86).

Sendo assim, no âmbito da Educação Infantil, se caracterizam espaços como instrumentos que se efetivam que as Creches e Pré-escolas, cumpram plenamente suas funções sócio política e pedagógica. Cumprir tais funções, dentre outras,

[...] implica assumir a responsabilidade de torná-las espaços privilegiados de convivência, de construção de identidades coletivas e de ampliação de saberes e conhecimentos de diferentes naturezas, por meio de práticas que atuam como recursos de promoção da equidade de oportunidades educacionais entre as crianças de diferentes classes sociais no que se refere ao acesso a bens culturais e às possibilidades de vivência da infância [...]. (BRASIL, 2013, p. 85).

Portanto, as bases que norteiam a organização do trabalho pedagógico, perpassam pela organização dos ambientes que já deve estar previsto no Projeto Político Pedagógico, conforme mencionam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (2013):

No projeto político pedagógico, deve-se conceber a organização do espaço físico da instituição escolar de tal modo que este seja compatível com as características de seus sujeitos, além da natureza e das finalidades da educação, deliberadas e assumidas pela comunidade educacional. (BRASIL, 2013, p. 49).

Para a qualidade das pessoas que circulam nesses espaços em conformidade com os parâmetros básicos de infraestrutura:

Os espaços dos ambientes escolares considerando que crianças e profissionais da Educação Infantil passam, em média, um terço de seu dia no interior da creche ou da pré-escola que frequentam, a qualidade desses ambientes afeta significativamente a vida de seus usuários, além de influenciar o projeto político-pedagógico e o processo educacional ali desenvolvidos. (BRASIL, 2006, p. 34)

Contudo, as diretrizes apontam que a “[...] padronização curricular pressupõe a de padronização do espaço físico e dos critérios de organização da carga horária do professor. A exigência – o rigor no educar e cuidar – é a chave para a conquista e recuperação dos níveis de qualidade educativa” (BRASIL, 2013, p. 49).

Todavia, deve-se levar em conta que, não há uma padronização do espaço da sala-referência, e também não depende da carga horária do professor, tendo em vista, a necessidade de atender uma turma heterogênea, com particularidades e singularidades das crianças que ali se encontram, e, a partir de então, organizar no espaço outros cenários que possibilitem condições de um planejamento e trabalho pedagógico quando a visão de criança é:

[...] o centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que se desenvolve nas interações, relações e práticas cotidianas a ela disponibilizadas e por ela estabelecidas com adultos e crianças de diferentes idades nos grupos e contextos culturais nos quais se insere. Nessas condições ela faz amizades, brinca com água ou terra, faz-de-conta, deseja, aprende, observa, conversa, experimenta, questiona, constrói sentidos sobre o mundo e suas identidades pessoal e coletiva, produzindo cultura. (BRASIL, 2013, p. 86).

Os parâmetros básicos de estrutura para as instituições de Educação Infantil (BRASIL, 2006), preconizam que, ao reconhecer a criança:

[...] como sujeito do processo educacional e como principal usuário do ambiente educacional. Por isso, é necessário identificar parâmetros essenciais de ambientes físicos que ofereçam condições compatíveis com os requisitos definidos pelo PNE, bem como com os conceitos de sustentabilidade, acessibilidade universal e com a proposta pedagógica. Assim, a reflexão sobre as necessidades de desenvolvimento da criança (físico, psicológico, intelectual e social) constitui-se em requisito essencial para a formulação dos espaços/lugares destinados à Educação Infantil. (BRASIL, 2006, p. 21).

Para além desses pressupostos, necessita-se levar em conta, que nessas interações, se constroem e reconstroem espaços, cenários, para que cada criança, que apresenta diferenciados, possam se colocar nos relacionamentos, nas brincadeiras e nas interações, em situações e locais que ela vivencia.

3.3 EDUCAÇÃO INFANTIL E OS MÚLTIPLOS ESPAÇOS NO AMBIENTE ESCOLAR E DIMENSÕES PEDAGÓGICAS NA ORGANIZAÇÃO DA ROTINA

Em suas regulamentações legais, atualmente, não mais de caráter assistencialista, concebe-se nos dias atuais a Educação Infantil, como a primeira etapa da Educação Básica, conforme o Art. 29 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9394/96, que por meio da Lei 12.796/2013 (nova redação) designa: “A Educação Infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral de crianças até 5 anos, em seus aspectos físicos, psicológicos, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (BRASIL, 1996). E determina:

A educação infantil será oferecida em creches ou entidades equivalentes para crianças de até três anos de idade e em pré-escolas para crianças de quatro e cinco anos de idade, e no artigo nº 31 está presente a forma de organização da educação infantil, como a carga horária mínima, os atendimentos de turno parcial e integral, o modo de avaliação, o controle de frequência e expedição dos pareceres que atestem os processos de aprendizagem e desenvolvimento da criança. (BRASIL, 1996).

Neste sentido, nos documentos norteadores da Educação Infantil, Brasil (2019), uma das características da nova concepção de educação infantil reside na integração das funções de cuidar e educar, que se articulam com as experiências que as crianças vivenciam nas escolas, visando

[...] proporcionar condições adequadas para promover o bem-estar da criança, seu desenvolvimento físico, motor, emocional, intelectual, moral e social, a ampliação de suas experiências, bem como estimular seu interesse pelo processo do conhecimento do ser humano, da natureza e da sociedade” (BRASIL, 1996).

Ganham novos significados os olhares sobre as crianças, sobre suas infâncias, compreendendo “[...]os traços das culturas infantis produzidas pelas crianças, nos seus fazeres da vida cotidiana, sozinhas ou em interlocução com outras crianças, com a presença ou não dos adultos, [...]”. (SARMENTO, 2004 *apud* BARBOSA, 2014, p. 657).

Compreendendo todo esse contexto numa perspectiva histórica, e frente a essas transformações citadas por Sarmiento e Barbosa (2014) o documento oficial (BRASIL, 2019, p.2) complementa que a Educação Infantil “[...] vive um intenso processo de revisão de concepções sobre a educação de crianças em espaços coletivos, e de seleção e fortalecimento de práticas pedagógicas mediadoras de aprendizagens e do desenvolvimento das crianças [...]. (BRASIL, 2019, p. 2).

As crianças têm autonomia cultural frente aos adultos. Quando surgem concepções de que a criança necessita vivenciar sua infância, o conceito sobre infância e criança vai se transformando e vamos percebendo uma construção social da infância. Portanto, considerando que elas vivenciam em diferentes culturas, por meio das culturas compartilhadas com seus pares e com os adultos, em suas experiências e descobertas, elas interpretam, produzem e reproduzem cultura no ambiente e nos espaços que ocupam, produzindo sentidos nas aprendizagens que constroem sobre si e sobre o mundo .

A cultura dos adultos é compartilhada com as crianças e a cultura da infância é recriada pela própria criança, a partir de suas interações e relações no e com mundo, pois entende-se que “As crianças estão imersas em várias culturas e singularizam essas informações culturais em seus pequenos grupos de convívio e também individualmente. As crianças têm competência para agir e, desde muito pequenas, aprendem por meio do convívio social.”. (BARBOSA, 2014, p.657).

As creches e pré-escolas surgem para dar esta outra concepção ao conceito de criança/infância. O educar, o cuidar junto com as linguagens e saberes que a criança aprende ao longo do caminho na educação infantil, são essenciais para sua trajetória de vida. Na Educação Infantil o cuidado e o processo educativo são indissociáveis e fundamentais para se pensar na organização dos espaços na sala referência. Uma escuta atenta e sensível às necessidades das crianças é fundamental no papel do professor, no cotidiano de suas práticas, de acordo com a faixa etária das crianças. Conforme as Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil (DCNEI):

Cuidar e educar significa compreender que o direito à educação parte do princípio da formação da pessoa em sua essência humana. Trata-se de considerar o cuidado no sentido profundo do que seja acolhimento de todos – crianças, adolescentes, jovens e adultos – com respeito e, com atenção adequada, de estudantes com deficiência, jovens e adultos defasados na relação idade-escolaridade, indígenas, afrodescendentes, quilombolas e povos do campo. Educar exige cuidado; cuidar é educar, envolvendo acolher, ouvir, encorajar, apoiar, no sentido de desenvolver o aprendizado de pensar e agir, cuidar de si, do outro, da escola, da natureza, da água, do Planeta. Educar é, enfim, enfrentar o desafio de lidar com gente, isto é, com criaturas tão imprevisíveis e diferentes quanto semelhantes, ao longo de uma existência inscrita na teia das relações humanas, neste mundo complexo. (BRASIL, 2009, p. 19-20).

Nessa perspectiva, parte-se do princípio, que devemos nos nortear por uma concepção de criança como sujeito social de direitos. Atualmente, as crianças são compreendidas como sujeitos de direitos, protegidos pela lei, com direito à igualdade, escolaridade gratuita, alimentação, saúde – proteção e educação. Conforme os autores:

[...] a criança pequena é entendida e reconhecida como parte da sociedade, um membro da sociedade. Ela não existe apenas no lar da família, mas também no mundo mais amplo. Isto significa ser um cidadão, com direitos de cidadão e, quando ela for capaz de assumi-los, com responsabilidade de cidadão. Além disso, significa que a criança pequena não somente está incluída, mas também em relacionamento ativo com essa sociedade e com esse mundo. (DAHLBERG, MOSS, PENCE, 2003, p.72).

Dessa forma, uma pedagogia para a infância que vem ao encontro do conhecimento é conhecer a criança, entrar na sua cultura, conhecer suas fases de desenvolvimento e principalmente os significados que são produzidos em sua infância, para poder a partir desse convívio em práticas de experiências, proporcionar meios, ambientes e espaços significativos assim como recursos que conduzam a ampliação seu aprendizado.

Nesse sentido, a criança é concebida como um ser humano completo, embora em processo de desenvolvimento, que é dependente do adulto, mas como ser ativo e capaz de ampliar seus conhecimentos nas suas experiências. Portanto, ela deseja, recria progressivos graus de autonomia frente às condições do meio, que vivencia e, é marcada pelo meio em que ela busca se desenvolver, e, esse meio assinala marcas para a vida.

Sendo assim, os ambientes escolares devem ter locais organizados, com uma diversidade de espaços, que promovam, revelam e onde circulem conhecimentos. Esse ambiente coletivo, se organiza de acordo com as faixas etárias das crianças que o frequentam. Nesses ambientes internos e externos, entram em cena, uma diversidade de espaços, onde ocorrem movimentos com intencionalidades pedagógicas. No que se refere à Educação Infantil, esses ambientes, em seus respectivos espaços organizados, significam pensar em estruturas com propósitos de cuidados e educação.

As noções de espaço se consolidam de acordo com os movimentos que as crianças realizam. Em conformidade com as autoras Almeida e Juliasz (2014) que refletem sobre espaços e tempos na educação Infantil, mencionam que: “Criança corre, pula, sobe, desce, se joga, cai e levanta, criança é movimento! E, é assim que ela aprende e apreende como as coisas são e como funcionam, como são o mundo e os seres que nele vivem. (ALMEIDA; JULIASZ, 2014, p. 25)

É nas interações no espaço e no ambiente escolar que se torna possível conhecer as crianças e que elas conheçam e interajam com seus pares, e com os adultos que ali se encontram com elas. Um ambiente onde os aspectos físicos estão alinhados a aspectos sociais e emocionais, estão propensos a interações com brincadeiras e jogos e por consequência, o desenvolvimento das aprendizagens.

Na Educação Infantil a organização dos arranjos espaciais, de acordo com HORN (2004) precisam possibilitar a interação entre as crianças, proporcionando apropriação dos espaços através de objetos. Ou seja, é preciso organizar e por vezes reorganizar o espaço físico de forma que lhes viabilizem maior autonomia.

Faz-se necessário desconstruir a idéia de que cada criança precisa ficar em uma cadeira ou canto com uma mesa para si, às vezes sentados no tatame ou sentado na cadeira próximo a mesa, como percebido na primeira semana de observação do estágio de Educação Infantil. Nesse contexto, quando na chegada das crianças, e inseridas na sala referência, elas precisavam ocupar o espaço que a professora determinava ou que, acreditava ser, mais adequado. Dessa forma, elas permaneciam até o horário do lanche, ficando limitadas a brincar com os brinquedos e materiais, que estavam na sala. (Diário de Campo, 2022).

As crianças percebem o sentido das ações, nas quais elas são manipuladas, conforme mencionam Almeida e Juliasz, (2014, p. 26): “[...] as crianças logo aprendem o que podem fazer ou não, elas agem muitas vezes, por ordem de um adulto [...]”, e nesse processo, essa ação, implica em compreender de que, centralizando a prática docente no controle do corpo e do movimento das crianças e passando professor a ser o centro da prática pedagógica e, não a criança, como citam os princípios das Diretrizes Curriculares.

Concebendo como processo interativo, Horn e Gobbato (2015, p. 70), destacam dois aspectos importantes para pensar o espaço na Educação Infantil:

[...] o acesso autônomo das crianças a esses materiais e as diferentes linguagens que estarão sendo privilegiadas e construídas nas interações com eles. Há, assim, uma mudança de paradigma importante: passa-se da centralidade de atuação do professor a um protagonismo da criança regido por brinquedos, móveis e objetos planejadamente colocados para o seu desafio e para a sua interação. Portanto, a energia do professor concentrar-se-á nessas ações que constituem um fazer pedagógico que permitirá à criança agir sem o auxílio do adulto, levando em consideração suas necessidades básicas e potencialidades. (HORN;GOBBATO, 2015, p. 70)

As autoras, mencionam ali uma quebra de paradigmas, pensando nessa organização, não há necessidade de o professor determinar numa sala referência, quais espaços serão ocupados pelas crianças, e poderá centrar-se no pedagógico, em como fazer uso dos espaços para as ações que serão desenvolvidas com as crianças.

No caso da criança pequena, em especial, ela se desenvolve associando memória de situações a espaços e materiais em que estas ocorreram. Assim, espaços e materiais atuam como mediadores externos para as ações das crianças. [...] Elas criam um enredo imaginário, mediadas por objetos, indumentárias, sons, etc., e assumem personagens. As ações desenvolvidas pela criança serão descentralizadas da figura do educador e norteadas pelos desafios dos materiais, dos brinquedos e do modo como organizamos o espaço. Nesse cenário, o adulto envolvido nessa prática deverá observar criteriosamente seu grupo de crianças e pensar o que, como e por que disponibilizar diferentes materiais (de toda ordem e de diferentes naturezas, estruturados e não estruturados, tudo o que possa permitir a interação e a construção de conhecimento da criança). (HORN; GOBBATO, 2015, p. 70)

O espaço quando apropriado de fato pelas crianças nas interações, é capaz de vibrar com suas emoções estampas nas paredes e nos objetos. Segundo Horn “[...] é no espaço físico que a criança consegue estabelecer relações entre o mundo e as pessoas, transformando-o em um pano de fundo no qual se inserem emoções. Essa qualificação do espaço físico é que se transforma em um ambiente. (HORN, 2004, p.28).

As autoras Horn e Gobbato (2015, p. 69), nos fazem compreender que, apesar das outras ciências e áreas do conhecimento trazerem concepções sobre o espaço, e suas conceituações, é no diálogo com a Pedagogia que essas discussões “[...] fornecem elementos para pensá-lo, não como um mero cenário a ação educativa, mas como o eixo estruturante do trabalho pedagógico”. Nesse sentido, os espaços são criados para que se efetivem e priorizem nele, experiências educativas, com possibilidades das crianças brincarem e interagir com autonomia.

Isso perpassa em enunciados atuais de concepções de criança e infância, nas quais, a criança que tem o direito de viver a infância, e/ infância, no sentido de ser e estar criança, que por intermédio das interações e brincadeiras, no seu convívio com as pessoas e experiências que vivenciam, constroem conhecimentos, observando e explorando o meio em que vivem, buscando conhecer-se e conhecer o mundo.

Sendo assim, as referências do espaço no cotidiano escolar “[...] originam-se como construção sobre a base das experiências no ambiente, partindo da percepção [...] de maneira que a experiência perceptivo-motora (ação e movimento) tem papel primordial. (ALMEIDA; JULIASZ, 2014, p. 26). Considerando o espaço como lugar de ampliação das vivências das crianças, e que o mesmo deve ser pensado com e para elas de maneira que sustente a sua autonomia .

Forneiro (1998) reflete sobre a organização dos espaços e reafirma que ao pensarmos em espaços desafiadores e convidativos a interações é “necessário a possibilidade da reorganização espacial”, considerando que os espaços estão em constante movimento, e acompanham as crianças em suas explorações e vivências. Assim, a disposição dos mobiliários e dos objetos devem ser acessíveis e flexíveis, ajustadas às necessidades das interações que ocorrem durante a jornada diária das crianças no ambiente.

Para pensar melhor na organização deste espaço, é preciso considerar muitos fatores, como as pessoas que ali compartilham desse mesmo ambiente, o tamanho e a disposição do espaço físico e seus objetos. Horn (2003) afirma que:

O lugar da sala de aula está organizado com suas paredes, aberturas, com sua iluminação, com seu arejamento. Entretanto existe um lugar a ser povoado, com cores, com objetos ,com distribuição de móveis. Ele deveria ser definido pelo professor e por seus alunos em uma construção solidária fundamentada nas preferências das crianças, nos projetos a serem trabalhados, nas relações interpessoais, entre outros fatores. (HORN, 2003, p.37).

Indubitavelmente a reorganização dos espaços na sala referência deve ser considerada pelas crianças que ali habitam, e que na maioria das vezes passam grande parte do seu dia. Em vista disso, esse espaço deve ser pensado não somente para elas e sim, com elas. Considerando também que a organização do espaço reflete as memórias afetivas que corroboram para as interações sociais das crianças. Ou seja, o espaço deve transmitir acolhimento, se regado a afetividade desde a porta que se abre para escola aos cantos e paredes. As Crianças se “desenvolve associando memória de situações a espaços e materiais em que estas ocorreram. Assim, espaços e materiais atuam como mediadores externos para as ações das crianças”. (HORN; GOBBATO, 2015, p. 70).

Forneiro (1998) ao falar sobre a organização dos espaços destaca quatro dimensões que se inter-relacionam e que estruturam o ambiente: seriam elas: a) dimensão física; b) dimensão funcional; c) dimensão temporal e d) dimensão relacional. Todas se complementam e são elementos importantes para se considerar na organização da sala de aula.

A dimensão física se relaciona e destaca o espaço físico que segundo Forneiro (1998, p. 233), seria “[...] a escola, a sala de aula e os espaços anexos”. Ou seja, a escola na sua organização, sua estrutura arquitetônica (o pátio, o parque, a organização espacial das salas e do ambiente) e os objetos que são ofertados estão nesta dimensão.

A dimensão funcional, que se relaciona à forma como se exploram, se utilizam os espaços, ou seja, a funcionalidade do espaço pedagógico está relacionada a esta dimensão, a múltiplas maneiras de se utilizar um mesmo espaço que se transforma conforme a necessidade das crianças. Pode ser para um espaço com diferentes funções, usado para brincadeiras, explorações, contação de história dentre outros.

A dimensão temporal destacada pelo autor, diz respeito à organização do tempo, ou seja, organização da rotina. E por fim, mas não menos importante a dimensão relacional que se refere às relações que se estabelecem nos espaços escolares. A dimensão relacional é importantíssima para o desenvolvimento da cultura de pares.

De certa maneira, os educadores da infância lidam com os espaços e tempos a todo o momento, e, porém, sempre levando em conta a rotina e os objetivos para proporcionar o desenvolvimento das crianças. Nesse cotidiano, pressupõe-se pensar segundo Barbosa e Horn (2001, p. 68) de que:

[...] é importante que o educador observe o que as crianças brincam, como estas brincadeiras se desenvolvem, o que mais gostam de fazer, em que espaços preferem ficar, o que lhes chama mais atenção, em que momentos do dia estão mais tranquilos ou mais agitados. Este conhecimento é fundamental para que a estruturação espaço-temporal tenha significado. Ao lado disto, também é importante considerar o contexto sociocultural no qual se insere e a proposta pedagógica da instituição, que deverão lhe dar suporte [...].

Todos esses momentos envolvem articular educação e cuidado, que são ações pedagógicas, e nesse sentido “É importante legitimar as nossas idéias acerca da organização dos espaços quando afirmamos que o espaço é um parceiro pedagógico do educador [...]”.

(HORN; GOBBATO. 2015, p. 71)

Portanto, considera-se os espaços físicos são fundamentais para o desenvolvimento das crianças, contudo, essas dimensões físicas, essa estrutura do ambiente escolar incorpora todo o contexto onde ocorre o fazer pedagógico, ou seja, um espaço onde [...] todos os momentos podem ser pedagógicos e de cuidados no trabalho com crianças [...]. Tudo dependerá da forma como se pensam e se procedem às ações [...]. (BARBOSA; HORN, 2001, p. 70).

Partilhando dessa concepção das autoras, que os espaços educativos não devem ser iguais, e, ao pensarmos nesses espaços para as crianças: “[...] devemos levar em consideração que o ambiente é composto por gosto, cheiro, sons e palavras, regras de uso do espaço, luzes e cores, odores, mobílias, equipamentos e ritmos de vida [...]” (BARBOSA; HORN, 2001, p. 73).

Barbosa e Gobbato (2015, p. 71), também compartilham dessa idéia quando citam que é preciso considerar o meio físico, no qual:

[...]as interações que se produzem nesse meio, aqui entendido como lugar onde as crianças realizam atividades e interagem com diferentes materiais. É um todo indissociável de objetos, odores, formas, cores, sons e pessoas que habitam e se relacionam dentro de uma estrutura física determinada.(BARBOSA;GOBBATO, 2015, p.71)

Nessa perspectiva nossos olhares e significados, o educador também deve lançar nas subjetividades das crianças, ter uma postura observadora, mirando no olhar das crianças, nas percepções delas, de como elas vivenciam e experienciam esse espaço organizado, de estarmos imbuídas do ponto de vista delas. Assim sendo, os parâmetros básicos (BRASIL,2006) dão ênfase e ressaltam que:

O/a professor/a, junto com as crianças, prepara o ambiente da Educação Infantil, organiza-o a partir do que sabe que é bom e importante para o desenvolvimento de todos e incorpora os valores culturais das famílias em suas propostas pedagógicas, fazendo-o de modo que as crianças possam ressignificá-lo e transformá-lo. A criança pode e deve propor recriar e explorar o ambiente, modificando o que foi planejado. (BRASIL, 2006, p. 7).

Embora, o ambiente escolar se ampare em projetos arquitetônicos, não se pode perder de vista, nem deixar de considerar as experiências daqueles que vivenciam esse espaço, que deverão ser percebidos e delineados às dimensões que envolvem o cotidiano escolar, deve-se, na ideia de espaços, que levem em consideração os fazeres pedagógicos, por isso, os espaços das instituições infantis precisam ser parte integrante da ação pedagógica.

4 CONTEXTUALIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO OBSERVADA

No capítulo 4, acrescenta-se a contextualização do ambiente da instituição de Educação Infantil pesquisada em que foi realizado o estudo de caso com ênfase no espaço da sala referência. Descreve-se aqui nesse capítulo a concepção de educação segundo o projeto político pedagógico da escola, sua estrutura na dimensão física segundo registros de diário de campo e documentos analisados da escola.

4.1 SOBRE A INSTITUIÇÃO

A sala referência observada faz parte de uma instituição de Educação Infantil no município de Tramandaí RS. A escola foi fundada em janeiro de 1982 e funciona em turno integral (manhã e tarde), atendendo turmas de: Berçário, Maternal I, Maternal II, e Pré-Escola A e B (meio turno) com faixa etária entre seis meses e cinco anos e 11 meses, como consta no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola.

A instituição é composta por 35 funcionários, exercendo as funções de educadora, cozinheira, auxiliar de cozinha, servente e lavadeira. No setor administrativo da escola, a mesma conta com uma sala de direção e coordenação pedagógica. Desde o mês de maio de 2022 a escola estava sem uma coordenadora pedagógica, ficando esta função a cargo da diretora. Em Março de 2023 esta função foi preenchida por uma coordenadora pedagógica.

Importante destacar sobre a concepção de educação desta instituição, no referido projeto educativo considera-se de que:

A partir de uma concepção sócio-interacionista, a Escola Municipal de Educação Infantil[...] compreende a educação como uma construção coletiva permanente, baseada nos princípios de convivência, solidariedade, justiça, respeito, valorização da vida na diversidade e na busca do conhecimento. Nessa perspectiva, utiliza-se de uma metodologia cooperativa e participativa, que contribua na construção da autonomia moral e intelectual de todos os envolvidos no processo educativo. (PPP, 2020).

De acordo com a entrevista realizada durante o estágio de Educação Infantil em 2022 anexada ao diário de campo, a referida instituição de ensino segue os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para Educação Infantil de acordo com Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) e com o Referencial Curricular Gaúcho (RCG, 2018), sendo que, a partir desses documentos foi construído pelo município em conjunto com os

docentes da rede municipal um Referencial Municipal Comum Curricular (RMCC, 2019) para cada grupo etário.

No que se refere a sua dimensão física, o ambiente escolar conta com um amplo pátio externo, com uma pracinha recentemente adquirida no ano de 2022 pela secretaria de educação, com material plástico em formato de navio e outros brinquedos com material de ferro, como os balanços. Ambos os brinquedos estão fixados ao chão com chumbadores, assegurados com cabo de aço.

Figura 01 - Pracinha externa adquirida no projeto de ressignificação dos espaços



Fonte: Diário de campo (2022).

Também há uma parte reservada às crianças pequenas, balanços mais baixos e uma pracinha pequena com escada e escorregador com material em madeira, que já faziam parte da escola antes do projeto de ressignificação dos espaços.

Figura 02 - Pracinhas externas



Fonte: Diário de campo (2022).

Ainda na sua dimensão física, o espaço externo conta com ‘quiosque’ aberto, ali ficam dispostos materiais diversificados, como quadro verde com giz colorido, um pula-pula, uma mesa com cadeiras, e uma caixa com pá, potes, panelas e brinquedos variados.

Figura 03 - Quiosque aberto - área externa



Fonte: Diário de campo (2023)

Em sua totalidade, o pátio tem grama e poucas árvores, há ainda um espaço cimentado destinado a prática de educação física e da hora cívica.

Sua estrutura física necessita de reparos, visto que o prédio remonta ao ano de fundação da instituição. Os banheiros precisam ser repensados visando a privacidade e individualidade de cada criança e necessitam de melhorias, não há divisórias entre os vasos sanitários, assim como problemas com alguns pisos internos e paredes com pintura e infiltrações pelo prédio.

Como apontado na justificativa deste trabalho, a escola, durante o contexto observado, estava recebendo a implementação do projeto “A ressignificação dos espaços pedagógicos, Desafio de sonhar” que tem como objetivo a ressignificação dos espaços pedagógicos internos e externos das escolas”, no qual a Secretaria Municipal de Educação e Cultura obteve um investimento nos mobiliários e materiais para rede de Educação Infantil, assim como formação continuada sobre os novos espaços para os professores da Educação Infantil. O projeto, segundo a escola e as páginas oficiais da secretaria municipal de educação, tem como objetivo ressignificar os espaços pedagógicos internos e externos das escolas, visando uma escola voltada aos interesses da infância, em prol do desenvolvimento da independência e da autonomia, segundo a página oficial da Secretaria de Educação e Cultura.

5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Nesse capítulo de procedimentos metodológicos, acrescenta-se como a pesquisa foi construída, incluindo a abordagem, a produção de informações, e a contextualização do início da pesquisa.

5.1 A METODOLOGIA

A abordagem metodológica neste trabalho se pauta numa perspectiva de pesquisa qualitativa, exploratória e descritiva. Adotado o enfoque qualitativo, considera-se quando não busca quantificar os estudos e dados levantados, e, oferece a possibilidade de diferentes interpretações, reflexões e análises de todos os pontos de vista apresentados por autores, bem como, aprimorando a experiência vivenciada no espaço escolar. Segundo Ludke e André (1986, p. 11),

A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento [...] a pesquisa qualitativa supõe o contato direto e prolongado [...] com o ambiente e a situação que está sendo investigada, via de regra através do trabalho intensivo de campo.

Ao referir-se a fase exploratória nessa abordagem, foram consideradas as fontes dos estudos e leituras concretizadas durante a trajetória acadêmica, e numa perspectiva de busca de novas informações acerca do espaço referência, aprofundando referências bibliográficas, e, a busca por publicações para revisão de literatura, de autores que mais se aproximavam da temática em questão, que pressupõe-se como um percurso metodológico inicial e sequencial, fontes que foram primordiais para esse trabalho. Para Gil (2002, p. 41):

A pesquisa exploratória, têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses. Pode-se dizer que estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições. Seu planejamento é, portanto, bastante flexível, de modo que possibilita a consideração dos mais variados aspectos relativos ao fato estudado.

No processo descritivo, sob a interpretação metodológica, esse trabalho foi desenvolvido em estratégias de reflexões, na perspectiva de aprofundar o contexto vivenciado do sistema de organização e reorganização do espaço, considerando, que nesse contexto se busca entender “[...] um fenômeno específico em profundidade [...]”. (MINAYO, 2001, p. 14). Nessa perspectiva, sendo em forma de um estudo dos fatos registrados no Diário de Campo, implica em considerar, quando se “[...] participa, compreende, descreve, explica e interpreta[...]”. (MINAYO, 2001, p. 14). Conforme Gil (2008, p. 28): “As pesquisas descritivas são, juntamente com as exploratórias, as que habitualmente realizam os

pesquisadores sociais preocupados com a atuação prática [...]”. A fase descritiva também se relaciona com a análise dos dados.

Assim, a produção de informações foi beneficiada neste trabalho de pesquisa, pelo uso de Diário de Campo, interligadas com a observação registrada por fotografias e a pesquisa bibliográfica realizada para identificar os autores e as produções sobre a temática da pesquisa.

5.2 SOBRE A CONSTRUÇÃO DAS INFORMAÇÕES

Nesse panorama ou cenário, os procedimentos para direcionar as reflexões sobre “espaço na sala referência”, pautaram-se na prática dos registros em Diário de Campo, que foram as fontes da experiência vivida durante o Estágio Supervisionado I: Educação Infantil, numa turma de pré-escola. Entende-se, diário ou caderno de campo, específicos, que consistem em registrar fatos, acontecimentos observados, e experiências que ocorrem em um espaço temporal. Segundo Spink (2003, p. 31), é quando “[...] O passado está no presente pelas muitas falas e em tempos diferentes. Essas não são homogêneas, mas heterogêneas; às vezes são consensuais, às vezes conflitivas [...]”. E, campo, é um local onde estamos presentes “[...] entendido como campo-tema, não é um universo “distante”, “separado”, “não relacionado”, “um universo empírico” ou um “lugar para fazer observações”. (SPINK, 2003, p. 28).

Entende-se neste sentido, que já estamos a campo quando, atrelado a um local e contexto de experiência específica, os registros entre a semana da observação e as semanas das práticas, estabelecem-se a relação com o campo-tema. Isso implica, em primeiro plano, uma produção de conhecimentos, daquilo que se observa, na objetividade e na subjetividade, e, assume-se, um movimento, que determinam os próprios caminhos, que se consolidam com as problematizações, exercícios de análise, com os quais se pretende consolidar a ciência como contexto da pesquisa. Em síntese, o objeto de análise, nesse processo, é o Diário de Campo.

Por outro lado, sabemos que é normal a reorganização dos espaços nas salas de referência, para acolher as crianças. Em vista disso, também foi realizada uma observação no mês de fevereiro e março de 2023, para identificar novas mudanças, e, tentar entender como se efetivaram as transformações, como esse espaço foi pensado, a partir do que registrei durante a realização do estágio em 2022. Identificando novas maneiras de se organizar e reorganizar o mesmo espaço observado no ano anterior.

Essa coletânea de dados, culminam para as discussões, com suportes teóricos que viabilizam avançar nas reflexões sobre a organização e reorganização do espaço referência para as crianças.

5.3 A TURMA E A SALA REFERÊNCIA

A Sala referência observada durante o estágio de Educação Infantil no período em que ocorreu as modificações dos mobiliários daquele espaço em 2022/01, eram de turmas que frequentavam a fase Pré-escolar, denominada como escola de Pré-B. As crianças estavam nas idades de cinco anos e 11 meses, constituídas por 22 crianças no turno da manhã e 20 crianças no turno da tarde.

Na chegada para o primeiro dia de observação do estágio de Educação Infantil, antes do horário de abertura da escola, procuramos a coordenadora pedagógica para que nos direcionasse à sala referência onde se realizavam as práticas do estágio. Durante esse tempo, foi possível observar o ambiente escolar assim como o espaço da sala referência que aconteceriam as práticas pedagógicas pelo período de cinco dias, que transcorreu do dia 13 à 20 de abril de 2022. Ainda descrevendo o ambiente escolar, logo:

[...] na entrada da escola, havia uma porta de madeira com cor amarela cheia de vidros forrados com TNT que não possibilita ver a rua e nem o espaço interno da escola. Após aberta a porta principal, da rua era possível visualizar o corredor que dava acesso a salas. A entrada tinha pouca luminosidade e a sensação de frio era ainda maior. Ao lado dos corredores, logo após a porta principal havia dois bancos de madeira com estofado macio (Diário de Campo, abril, 2022).

Na entrada da escola, à direita, ficava a sala da direção e dos professores, um banheiro para os funcionários e a dispensa de materiais químicos. A esquerda havia um refeitório com pouca luminosidade e com mesas retangulares e bancos fixos nas mesas. A cozinha fica dividida com este espaço, separados por uma bancada de apoio. No corredor que dava acesso às salas não havia mobiliários, “nas paredes havia produções das crianças, que em sua maioria eram todas parecidas” (diário de campo, abril, 2022), visto que na semana anterior a escola comemorou a semana santa, havia alguns ovos coloridos e coelhos pintados.

O primeiro dia de observação em um estágio obrigatório é sempre um misto de emoções. São muitas coisas que chamam a atenção. Cheiros, cores e aromas (HORN, 2014) são marcadores do espaço na Educação Infantil e também passíveis de marcar a memória do estágio para o estagiário. O cheiro que marcou este estágio foi de “madeira nova e plástico bolha”, cheiro que percorria todo o corredor que dava acesso às salas de referência da escola. “Ali estavam os novos mobiliários da escola, embrulhados com frescor de madeira nova”

(Diário de Campo, abril, 2022). Um cheiro seguido daquele ar da manhã fresquinho de outono que chega de mansinho.

6 ANÁLISES DAS EXPERIÊNCIAS DE CAMPO

Neste capítulo sobre a análise das experiências de campo, apresenta-se a chegada no espaço pesquisado, assim como a interpretação do diário de campo sobre os espaços da sala referência observada. Buscando refletir sobre os registros e o que os autores pensam sobre esse movimento pesquisado.

6.1 A CHEGADA AO ESPAÇO SALA REFERÊNCIA DURANTE A OBSERVAÇÃO DO ESTÁGIO

Na chegada à sala referência, na qual transcorreu a observação do estágio obrigatório I, e que tenho como foco na análise deste trabalho, no primeiro momento da manhã, fiquei sozinha na sala aguardando alguns minutos a professora e as crianças entrarem, assim, foi possível fazer o primeiro registro fotográfico do espaço, mesmo sem intencionalidade de pesquisar a organização dele naquele momento, este registro possibilitou muitas percepções sobre o espaço no meu diário de campo. Nesse primeiro registro realizado na escola, observa-se uma foto capturada pouco antes das 8hs da manhã, na qual havia um dia ensolarado e com frescor de Outono.

Figura 04- Primeiro registro fotográfico da sala referência



Fonte: Diário de campo (2022)

É possível observar na imagem anterior que a sala é composta por três mesas redondas, uma maior centralizada a frente da sala destinada às ³ professoras, e uma mesa menor quadrada. Os materiais ficavam guardados dentro do armário, fechado. Havia uma estante pequena com formato de lápis na cor vermelho, com poucos materiais disponíveis. Dialogando com o que HORN (2004) explana nos diálogos dos autores deste trabalho, a mesma destaca que a pobreza dos materiais da sala referência, no que diz respeito a tudo que ali estiver, e que o desenvolvimento das crianças precisa deste espaço rico de desafios, cores e aromas, precisa ser pensada e repensada no cotidiano das práticas pedagógicas.

Na parede havia um cordão usado como suporte para secar algumas folhas reproduzidas com cola e papéis picados pelas crianças. No canto, ficava o tatame destinado a roda de conversa e seus combinados. A sala tinha uma janela com uma boa ventilação e que colaborava com a iluminação do espaço.

O banheiro era compartilhado com a turma ao lado e ficava do lado esquerdo da imagem acima, dentro da sala que tinha acesso a outra sala. A pia para higiene era compartilhada e tinha 03 cubas, não tinha sabão líquido para higiene das mãos, o rolo do papel higiênico ficava no chão entre os vasos, o banheiro contava com uma divisória para meninos e meninas, mas os vasos sanitários não tinham divisórias. O cheiro deste espaço era desagradável. Como mencionado no capítulo do referencial teórico, nos documento legal CNE/CEB nº 20/09 que define as DCNEIs, estabelece que os espaços destinados à Educação Infantil devem ser limpos, seguros e organizados, garantindo a saúde das crianças.

Ao longo dos cinco dias de observação, a sala referência se manteve com a mesma organização dos mobiliários e dos objetos. A professora na sua chegada, ajustava o tatame no chão e conforme as crianças chegavam, iam sendo direcionadas a guardarem suas mochilas no corredor, e sentarem-se nas cadeiras junto às mesas até a hora da roda da conversa, antes do lanche da manhã. O acesso durante este período de observação aos poucos mobiliários e as caixas de brinquedos e outros materiais que ficavam no armário colorido era bem limitado. “[...] sendo a professora titular quem disponibiliza os materiais para eles [...]” (Diário de Campo, abril, 2022) Estes materiais eram compartilhados com o grupo da turma da tarde, sendo de responsabilidade da professora do período da manhã manter eles em boas condições de uso e reorganizados para o próximo período. Assim, percebeu-se, que a mesma buscava manter no mesmo lugar de sempre os objetos, mobiliários, tatames e produções que eram

³ A sala é utilizada em dois períodos, manhã e tarde. Ou seja, a organização da sala é dividida por dois grupos de professoras e crianças.

mexidas, por se sentir desconfortável, junto com seu grupo para novos ajustes no espaço.“ Práticas equivocadas a que devemos avançar evidenciam-se como uma padronização nas Produções imagéticas das Crianças, cabendo-lhes pouco espaço para inferir em suas experimentações e produções de visualidades singulares.” (ABREU, 2014, p.34).

Seja na limitação das experimentações com o espaço, nas suas produções diárias ou com as materialidades, observava-se pouca liberdade das crianças em explorar ou mesmo brincar de maneira simbólica e autônoma.

Na chegada à sala, a professora alcançava meia folha de ofício com alguns lápis de cor, alguns carrinhos de plástico, um pedaço de massinha de modelar ou algumas peças de legos. Ao finalizar a brincadeira tudo era guardado novamente dentro de caixas e recolocado no armário. Segundo as DCNEI:

A criança deve ter possibilidade de fazer deslocamentos e movimentos amplos nos Espaços internos e externos às salas de referência das turmas e à instituição, envolver-se em explorações e brincadeiras com objetos e materiais diversificados que contemplem as particularidades das diferentes idades, as condições específicas das crianças [...]. (BRASIL, 2009, p.14).

Nota-se que neste primeiro momento, que as crianças tinham seus deslocamentos limitados, no sentido de explorar o espaço e suas materialidades, como uma forma de zelo pelo espaço, para que nada fosse danificado ou tirado de ordem, assim como algumas particularidades das crianças não podiam ser levadas em conta, como a vontade de virar a caixa inteira de legos no chão e juntar com outros brinquedos para brincar, misturar as cores das massas de modelar ou ficar caminhando no espaço, realizando explorações. Havia uma apreensão da professora sobre o cuidado com os materiais e o espaço, para que tudo fosse entregue para a professora da tarde do mesmo modo encontrado. (Diário de Campo, 2022).

Durante esse período observado não aconteceu nenhuma alteração na organização da sala, o lugar das mesas, dos tatames, e os poucos materiais acessíveis, ao encerrar as manhãs, estavam basicamente iguais ao início do primeiro dia observado, o que nos instigou a perceber que a rotina: “se repete, chegar a sala, guardar a mochila, sentar na cadeira próxima a mesa ou no tatame, receber um material limitado e ficar ali esperando o horário do lanche, sem correr, sem gritar, sem pular [...]”. (Diário de Campo, abril, 2022).

Horn (2004) nos instiga a perceber a relevância da observação do educador quanto ao espaço, já que:

O olhar de um educador atento é sensível a todos os elementos que estão postos em uma sala de aula. O modo como organizamos materiais e móveis, e a forma como crianças e adultos ocupam esse espaço e como interagem com ele são reveladores de uma concepção pedagógica. Aliás, o que sempre chamou minha atenção foi a

pobreza frequentemente encontrada nas salas de aula, nos materiais, nas cores, nos aromas; enfim, em tudo que pode povoar o espaço onde cotidianamente as crianças estão e como poderiam desenvolver-se nele e por meio dele se fosse mais bem organizado e mais rico em desafios. (HORN, 2004, p. 15).

Nesse sentido, o espaço torna-se um identificador de uma concepção pedagógica, ele imprime a identidade de quem o pensa e segundo as reflexões de Horn (2004), o espaço facilita as interações das crianças e adultos, sendo o mesmo parte do currículo pedagógico, e que precisa ser pensado e repensado diversas vezes durante o fazer pedagógico como potente facilitador das interações.

Não observou-se nem um desenho, um canto temático ou construção nova daquela turma no espaço, nas paredes ou no móvel, que fosse possível identificar que as crianças a produziram. Somente a semente de girassol na parede que foi confeccionada por outra turma em alusão a semana santa.

Destaco que a professora titular, no momento do período observado, estava passando pelo período do estágio probatório de estabilidade, no qual é considerado um dos requisitos para se adquirir estabilidade no concurso público. O não cumprimento dos requisitos básicos, assim como advertências registradas por seus superiores hierárquicos na escola, podem causar a exoneração do funcionário. Nota-se que a todo o momento observado, a professora buscava fazer “tudo” conforme orientações da direção e das suas colegas, e, como mencionado no capítulo 4.1 desse trabalho que descreve a instituição da escola, a mesma estava sem uma orientadora pedagógica, que segundo a professora, dificultava sua compreensão sobre o trabalho pedagógico que deveria seguir na instituição e para aquele determinado grupo de crianças.

6.2 O RETORNO AO ESPAÇO DURANTE A PRÁTICA DOCENTE DE ESTÁGIO

Quando retornamos à escola para realizar a prática pedagógica, depois de cinco semanas, a sala havia sido reorganizada com novos mobiliários, visto que, já era previsto este movimento, pois estava sendo implementado um projeto de reformulação dos espaços, pela prefeitura em parceria com a secretaria municipal de educação, nas salas de referência das instituições de Educação Infantil do município.

⁴Figura 05 - Primeira captura do espaço depois da troca dos mobiliários.



Fonte: Diário de Campo (2022)

Na figura 02, percebemos que a quantidade de classes foram mantidas, sendo retirada a mesa destinada a professora, já o armário colorido que era utilizado para guardar os materiais de exploração se manteve.

Havia móveis inspirados nas perspectivas pedagógicas de organização do espaço de Montessori⁵, no qual poderiam propiciar maior liberdade para as crianças explorarem o espaço, mas com pouca variedade de materiais expostos. “Em sua maioria os objetos estavam guardados dentro de outros potes e caixas plásticas” (Diário de Campo, maio, 2022). Durlí (2012) nos ajuda a refletir sobre esta limitação e precariedade de oferta de materiais pensados para as crianças no espaço, sendo que:

Espaços limitados e precários comprometem o desenvolvimento das aprendizagens das crianças e dificulta a organização das práticas pedagógicas. No entanto, quando o espaço oferece condições físico material, as crianças podem ajudar a organizá-lo junto com os professores, promovendo processos de interação, relação, autonomia, responsabilidades, entre outras possibilidades. (DURLI, 2012, p.11).

Observa-se na figura anterior que as prateleiras mais baixas dos mobiliários estavam vazias, sendo possível perceber que poucas coisas ficavam ao alcance das crianças, o que poderia acabar mantendo as crianças muito mais tempo sentadas, com poucos recursos para explorar e dificultando os processos de interação com seus pares em outros espaços da sala, senão a mesa, “[...] onde a organização dos mobiliários e objetos limitam ao invés de facilitar a exploração e a socialização deles [...]” (Diário de Campo, maio, 2022). Esta organização, por vezes, pode resultar em uma limitação dos corpos das crianças através da organização do

⁴O rosto das crianças foi desfocado nesta imagem, com a finalidade de preservar a identidade das crianças.

⁵O método montessoriano foi idealizado em 1907, pela médica italiana Maria Montessori, o método montessoriano consiste na promoção da autonomia e da liberdade individual, sempre respeitando os limites do desenvolvimento natural das habilidades físicas, sociais e psicológicas da criança.

espaço, possivelmente resultando em crianças que não se sintam motivadas para explorar o lugar que deve ser destinado para tal ação.

A organização dos brinquedos em caixas fechadas, e não nos mobiliários, facilitava a organização para a professora dos brinquedos ao final da manhã. Assim como a organização dos jogos e outros materiais que ficavam em caixas organizadoras.

As escolas de educação infantil têm na organização dos ambientes uma parte importante de sua proposta pedagógica. Ela traduz as concepções de criança, de educação, de ensino e aprendizagem, bem como uma visão de mundo e de ser humano do educador que atua nesse cenário. Assim, para Horn (2017):

[...]qualquer professor tem, na realidade, uma concepção pedagógica explicitada no modo como planeja suas aulas, na maneira como se relaciona com as crianças, na forma como organiza seus espaços na sala de aula. Por exemplo, se o educador planeja as atividades de acordo com a ideia de que as crianças aprendem através da memorização de conceitos; se mantém uma atitude autoritária sem discutir com as crianças as regras do convívio em grupo; se privilegia a ocupação dos espaços nobres das salas de aula com armários (onde somente ele tem acesso), mesas e cadeiras, a concepção que revela é eminentemente fundamentada em uma prática pedagógica tradicional. (HORN, 2017, p. 61).

Observando a imagem anterior, no canto, percebe-se que “[...] A figura reproduzida do girassol se manteve na parede, como parte da ‘decoração’ do espaço” (Diário de Campo, maio, 2022). Com isso, percebemos que não se encontrava singularidades das produções das crianças na sala.

A rotina da organização dos objetos explorados se mantinha a mesma, brincar e guardar tudo no mesmo lugar, não observou-se “escolha de uma nova reorganização dos objetos” e dos espaços por parte das crianças (Diário de Campo, maio, 2022). A reorganização dos espaços pode acontecer a partir da autonomia e liberdade da professora em planejar e organizar o espaço e seus materiais, assim como o acolhimento de preferências do grupo, que ao interagirem com seus pares descobrem novas maneiras de significar suas brincadeiras e preferências. Por vezes, nota-se uma limitação da professora quanto a modificação do que foi planejado, sobre a reorganização da sala, sendo este espaço dividido com outro grupo no período da tarde e com outra professora, quando tirado alguma coisa do “lugar” ao encerrar a manhã, a professora precisava colocar no mesmo lugar. E essa ação de organizar e reorganizar tudo sozinha em uma sala com 22 crianças, todos os dias, acabava sendo deixada para trás, levando em conta toda a demanda que uma professora de Educação Infantil deve dar conta, quanto à rotina e a realidade dos acontecimentos que acontecem no cotidiano de uma escola de Educação Infantil.

Nos diálogos com os autores, no capítulo três deste trabalho, corroborando com estas análises, os parâmetros básicos (BRASIL, 2006, p.7) destacam que “a criança pode e deve propor recriar e explorar o ambiente, modificando o que foi planejado”.

Figura 06 - Mobiliário da sala referência



Fonte: Diário de Campo (2022)

Sobre os materiais, Horn (2004) destaca que a seleção dos materiais precisa ser analisada e que precisam estar disponíveis com fácil acesso para as crianças. Observou-se que os poucos materiais que ali haviam no período observado, eram de recurso próprio das professoras, a escola ainda não tinha recebido os materiais divulgados pela secretaria de educação que iriam compor os mobiliários. Ou seja, os materiais que estavam ali eram fruto de doações de brinquedos usados que vieram de arrecadação e investimentos financeiros das professoras. A autora Horn (2004) em Sabores, cores, sons e aromas, ainda discorre sobre a qualidade da seleção destes objetos, ressaltando em sua biografia que “a miséria de materiais sem cores, cheiros e sons acabam sendo um empecilho para novas experiências e desenvolvimento das crianças”. Assim:

[...]a pobreza frequentemente encontrada nas salas de aula, nos materiais, nas aromas, enfim, em tudo que pode povoar o espaço onde cotidianamente as crianças estão e poderiam desenvolver-se nele e por meio dele se fosse mais bem rico de desafios [...]. Portanto, não basta que a criança estar em um espaço organizado de modo a desafiar suas competências; é preciso que ela interaja com esse espaço para vivê-lo intencionalmente. (HORN, 2004, p. 15).

No decorrer da observação e durante na prática pedagógica, respaldada pela coordenadora responsável do estágio e a professora titular da turma, dialogando sobre os autores que pensam a organização dos espaços na Educação Infantil e corroborando com o planejamento da prática docente pensada para aquele momento, foi possível, através do diálogo e da escuta, realizar junto com as crianças e a professor titular algumas modificações quanto a disposição e oferta de novos materiais construído com eles para compor o espaço.

Figura 07 - Disposição de materiais no espaço

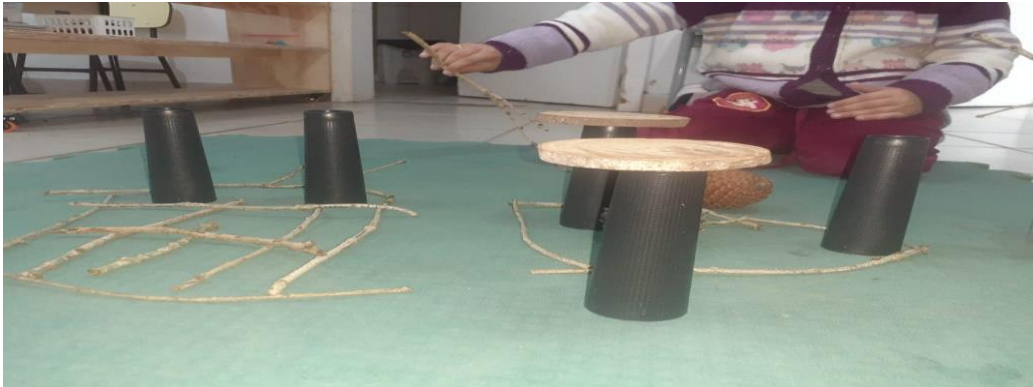


Fonte: Diário de Campo (2021)

Na figura 07, quase ao final da nossa prática docente, os mobiliários estavam compostos por materiais variados e não estruturados, planejados dentro das propostas curriculares que vieram a acrescentar nos espaços, construções como jogos com sementes, tampas de garrafa pet e elementos da natureza no qual as crianças coletaram no pátio da escola durante propostas realizadas no estágio. Esses materiais possibilitam brincadeiras livres com materiais não estruturados durante a prática docente, e que não tinham a necessidade de serem guardados no final do dia, podendo serem explorados de diferentes maneiras também pelo grupo da tarde, nota-se na figura 07, logo acima, os novos materiais. Sobre essa ação de organização deste espaço, Zabalza (1998) destaca a importância de “[...] saber organizar um ambiente estimulante e possibilitar às crianças que assistem a essa aula terem inúmeras possibilidades de ação, ampliando, assim, as suas vivências de descobrimento e consolidação de experiências de aprendizagem”. (ZABALZA, 1998, p. 53).

Ainda na mesma figura, a distribuição dos materiais foi escolhida pelas crianças para deixar suportes de madeira de variados tamanhos, utilizados em um primeiro momento em uma proposta planejada durante o estágio para desenhar com giz de quadro, estes ficaram ao alcance deles para novas brincadeiras. O acesso a este material e ao espaço possibilitou infinitas explorações, como novos desenhos nos suportes, brincadeiras de empilhar, construções e quantificações. Segundo Barbosa e Gobatto (2015, p.71): “Não se consideram somente o meio físico ou material, mas também as interações que se produzem nesse meio, a que entendido como lugar onde as crianças realizam atividades e interagem com diferentes materiais”.

Figura 08 - Crianças explorando materiais dos mobiliários



Fonte: Diário de Campo (2022).

As propostas curriculares planejadas durante o estágio, foram garantindo interação das experiências com os espaços. Em sua maioria, as produções iam compondo os mobiliários e as paredes, rompendo com a tradição dos “trabalhos em folhas” guardados em pastas. Significando e trazendo novas possibilidades às produções das crianças. Aos poucos, observou-se durante esta primeira etapa, que os espaços foram recebendo vestígios de que as crianças pertenciam àquele lugar.

Foi na escolha de como e onde iriam guardar suas produções que íamos ganhando a confiança, o respeito deles, assim como eles iam se sentindo importantes em ter suas produções nas paredes e nos mobiliários, não apenas para “enfeite” mas livres para explorar e ressignificar suas descobertas. (Diário de Campo, maio, 2022).

As crianças foram construindo sua autonomia para brincar e explorar, participando das decisões que diziam respeito à melhoria e organização da sala durante o período observado de prática docente. As paredes foram sendo preenchidas com às produções das crianças, as produções foram sendo expostas e as mesmas iam sinalizando o lugar que queriam ou não deixar suas produções, mostrando a personalidade, criatividade e a identidade de cada criança que habitava aquele espaço, e tornando o espaço condizente com o que os parâmetros básicos dão ênfase no capítulo dos diálogos teóricos deste trabalho. Assim:

[...] na medida em que íamos trazendo as produções das crianças para a sala, para as estantes ou paredes, elas foram se sentindo pertencentes de seu espaço, se reconhecendo e identificando suas marcas. Sentindo suas produções valorizadas. Manuella escolheu a parede ao lado do banheiro para colocar sua obra de pintura feita em uma moldura de madeira produzida por ela, com papel filme e tinta. Ela chegava na sala e ao olhar para moldura falava: “Olha, é minha, eu fiz”. (Diário de Campo, maio, 2022).

Como crianças e sujeitos de direitos, elas podem e devem participar da decisão de onde querem expor suas construções, de conhecer e se reconhecer nos espaços, assim como de conviver, de explorar e comunicar-se (BNCC, 2016, p.61-62).

Assim, nos espaços da sala referência, nesse primeiro movimento de observação, seguido de uma prática docente acompanhada pela professora titular da turma e orientada pela

orientadora responsável pelo estágio, mostraram-se bem diferentes nas suas materialidades e maneiras de organização. Destaco que essa diferença na reorganização foi possível, pois a orientadora do estágio assim como a professora titular da turma, participaram e nos auxiliaram nesse processo, mostrando que ninguém faz nada sozinho, e nos ensinando o quão importante é termos um apoio pedagógico para futuramente darmos conta de todas as demandas de uma rotina na Educação Infantil e das situações que surgem do cotidiano escolar.

6.3 O RETORNO NO ESPAÇO NO ANO SEGUINTE: NOVAS POSSIBILIDADES DE REPENSAR O ESPAÇO

Um novo ano se iniciou e assim uma nova visita à escola alinhada à experiência que o estágio me proporcionou, e amparada com os registros fotográficos e das reflexões do diário de campo do período anterior, o foco estava na pesquisa sobre a reorganização do espaço na qual observei movimentos relacionados à sua organização no ano anterior. Retornei à instituição e procurei a direção, no qual fui levar uma carta de apresentação e pedi autorização para visitar o espaço da sala referência observada anteriormente, fui recebida com muito carinho e entusiasmo pela diretora da instituição.

No dia dessa visita, em conversa com a diretora, a mesma me contou que não era possível ver a sala naquele momento, porque estava ‘bagunçada’, todos os mobiliários e materiais de outra sala estavam dentro daquele espaço, pois havia sido aberto um novo espaço para uma sala das crianças que desejavam repousar entre as brincadeiras, no período do projeto de verão.

A sala referência, observada no ano anterior, seria ocupada por outra professora e reorganizada no mesmo dia em que as crianças seriam acolhidas, no início do ano letivo. Com isso, a diretora me convidou para participar deste momento e realizar a observação na abertura do ano letivo. Fiquei bem empolgada depois da nossa conversa com a possibilidade de ver as crianças envolvidas da organização dos espaços que iam ocupar.

A Diretora da escola aproveitou para me mostrar os novos espaços que foram criados no ambiente, descreveu os espaços como ‘acolhimento da chegada’, no hall de entrada da escola. Aquele espaço no ano anterior era ocupado por móveis de apoio com roupas para doação e mesas. A porta que dava acesso antes da escola era antiga com vários quadradinhos que não era possível visualizar a entrada da escola, e ofuscava a iluminação do ambiente, a porta foi trocada por uma porta de vidro ampla, e que não limitava mais a visualização da rua

e a entrada de luz, deixando o espaço mais aconchegante. Após isso, agendamos o retorno no primeiro dia letivo do ano, conforme calendário municipal, para observar a sala referência.

No retorno, percebo que diferente do ano anterior em que este espaço foi observado, a referência da turma mudou, agora esse espaço foi repensado para uma sala de maternal II e que vai usufruir do espaço em turno integral, manhã e tarde. Na sala referência, esperei atentamente a professora titular fazer o acolhimento das crianças e alguns combinados referente a rotina, as crianças e professoras apresentaram-se aos colegas e depois se organizaram para o lanche.

Durante a chegada das crianças à sala referência foi possível observar um ritual de acolhimento muito diferente com acolhimento que acontecia no ano anterior, no período de observação do estágio. Na sala referência em discussão nesta sessão:

As crianças exploravam o espaço, que ainda não estava organizado, as meninas pegaram bonecas, massinha e outro grupo um jogo de quebra cabeça, percebo que não se sentem limitadas a esperar o horário do lanche sem sair do tatame ou da mesa, cuidam os espaços vazios, na hora de organizar para o lanche e professora orienta a guardar os objetos na mesa que ela iria preparar a sala para esperar eles. (Diário de Campo, fevereiro, 2023).

Na chegada a sala, ainda durante o acolhimento, percebe-se que “A sala já estava com mobiliário distribuído, e algumas caixas fechadas no canto da sala com objetos aguardando para serem organizadas. Havia outras caixas a serem organizadas em cima dos mobiliários”. (Diário de Campo, fevereiro, 2023).

Mendes (2015) corrobora com o diálogo do diário de campo quando fala sobre o “planejamento, a organização, a seleção de objetos, mobiliários, brinquedos e materiais devem ser considerados elementos ativos no processo educacional das crianças, pois definem a concepção de educação assumida pela instituição” (MENDES, et al, 2015. p.49), ou seja, existe todo um planejamento que antecede a chegada das crianças, planejamento pensado para o grupo que irá ocupar o espaço, o planejamento dos espaços, dos materiais, a disposição dos mobiliários, e que fazem parte do processo pedagógico.

A professora titular havia mencionado na chegada que só iria iniciar a organização no horário do lanche e que separou aquele momento para receber as crianças. Fiquei observando afastada para não atrapalhar o acolhimento com a minha presença, que de certa forma causava inquietudes nas crianças e auxiliares. Quando chegou o horário do lanche, as crianças foram acompanhadas pelas auxiliares e a professora titular iniciou empolgadíssima a organização dos espaços, me pediu que não fizesse fotos da sala antes que estivesse tudo pronto e que me chamaria para ver a sala quando estivesse ‘perfeita’. Gentilmente, pediu um espaço para que

ela conseguisse organizar a sala, arrastar as caixas e distribuir o restante dos materiais nos mobiliários.

A observação seguiu timidamente pela janela durante a organização da professora, que mostrou-se empolgada e ansiosa em seus movimentos e sua correria para deixar tudo pronto para o retorno das crianças à sala referência. Segundo Abreu (2014), “A questão da descentralização da figura docente parece ser onde ainda reside a maior dificuldade na construção de ambientes favoráveis ao protagonismo infantil”. (ABREU, 2014, p.18).

Assim, contribuindo com a reflexão que Abreu (2014) apresentada nos diálogos teóricos deste trabalho, entende-se que a colaboração das crianças poderia descentralizar a visão do professor quanto a escolha da organização dos espaços durante todo o ano, e principalmente no acolhimento do ano letivo, assim, refletir com elas sobre a organização dos espaços que seriam ocupados, bem como usar o acolhimento para conhecer e acolher suas preferências. O documento norteador (BRASIL, 2006) Contribui com a ideia do autor quando menciona que o professor: [...] junto com as crianças, prepara o ambiente da Educação Infantil, organiza-o a partir do que sabe que é bom e importante para o desenvolvimento (BRASIL, 2006, p.7).

Durante este período de organização da professora no espaço, a fim de analisar melhor o ambiente, me direcionei ao outro lado da sala. Surgindo assim, os primeiros registros fotográficos para contribuir com as reflexões no diário de campo.

Começo a discussão dessa seção sobre a observação do espaço da sala referência em um novo momento, fora do estágio obrigatório e pela sua porta, pois segundo Ceppi e Zini (2013) às portas também são importantes elementos do espaço e são capazes de apresentarem intenções pedagógicas, assim como apontam mensagens antes mesmo de virarem sua maçaneta e abri-la. Afinal, elas se abrem para receber as crianças e os adultos nos espaços dentro do ambiente escolar diariamente.

Figura 09 - Porta de entrada interna da sala referência



Fonte: Diário de Campo (2023).

A figura 06 mostra a porta de entrada⁶ secundária da sala referência no primeiro dia letivo de aula, no mês de fevereiro do ano de 2023, essa porta, assim como todas outras portas da escola estava forrada com tecido de TNT com cores diferentes, a fim de identificar a distribuição das salas. Essa porta fica dentro do corredor da escola que dá acesso a sala pela parte interna da instituição. Na próxima figura, entrando pela porta principal, podemos ver a organização da sala de um ângulo diferente. As imagens fotográficas realizadas durante a observação corroboram com os diálogos do diário de campo e com a observação.

Figura 10 - Sala referência com nova organização, vista pela porta principal



Fonte: Diário de Campo (2023).

A partir daqui, as portas da sala ‘foram abertas’ para meus registros fotográficos e a partir daí, seguir as anotações no diário de dentro da sala, o espaço planejado e organizado

⁶ A sala referência tem duas entradas, o principal acesso (à chegada das crianças na escola) acontece na parte externa da escola (exceto em dias de chuva) e outra utilizada para acesso ao ambiente pela parte interna da escola(acesso ao refeitório, secretaria e demais espaços do ambiente).

pela professora titular estava ‘pronto’, segundo a professora, e esta me permitiu analisar, anotar, registrar e fotografar a sala referência livremente durante aquela manhã

O espaço da sala referência, comparado ao ano anterior, tinha mais variedades de materiais acessíveis nos mobiliários e a quantidade de mesas era menor. Havia uma vasta variedade de jogos nas prateleiras, em sua maioria construídos pelas professoras. Os mobiliários estavam carregados de materiais diversos de plásticos, como jogos e brinquedos. As autoras Horn e Gobbato (2015) refletem nos diálogos deste trabalho sobre a quantidade de materiais, pois, quando não fazem sentido para o grupo são só mais objetos que ocupam espaço e não corroboram com as experiências das crianças. Assim, como a limitação a exploração a estes espaços que estão dispostos os recursos, também é uma grande problemática a se repensar.

Ainda explorando a organização do espaço, e analisando a sua reorganização, havia quatro mesas quadradas e uma mesa redonda, uma mesa a menos que no mesmo espaço observado anteriormente no período do estágio obrigatório. O número de estantes estava maior e com mais informações. A professora organizou uma estante com uma caixa de ursos e bonecas e do lado um tatame com mais uma estante que era composta por itens de cozinha, tanto de plástico como de alumínio. Ao lado, havia uma televisão pequena (daquelas de tubo, antigas) e as roupas de cama das crianças para hora do sono ficavam abaixo da televisão.

Próximo a mesa, outra estante era composta por materiais de pintura como tintas dentro de suportes de desodorante rolon, lápis de cor, giz de cera, tesouras, livros para recorte e folhas brancas e de rascunho. Percebe-se que a disposição dos materiais neste móvel fica acessível para as crianças explorarem, pintar, desenhar, recortar e usar a mesa ao lado como suporte para estas experimentações.

Figura 11- Mobiliários



Fonte: Diário de Campo (2023).

A outra mesa fica mais próxima à janela, mas não muito próximo aos mobiliários, permitindo que as crianças possam optar por explorar no tatame, no piso ou na mesa os jogos e brincadeiras, valorizando a circulação e facilitando o acesso às explorações do espaço. Os mobiliários estavam distribuídos pela sala e organizados sistematicamente, garrafas de 5lts transparentes foram utilizadas para organização das peças e de jogos, facilitando a visualização dos materiais.

Não observou-se elementos da natureza ou variedade de materiais não estruturados. Havia uma planta que foi colocada pela professora discretamente ao lado de um mobiliário próximo a parede. Segundo Horn e Gobbato (2015) quando as escolhas dos materiais que compõem o espaço são pensadas para um determinado grupo de crianças, pensar no que e o porquê das escolhas dos diferentes materiais é imprescindível para que as “ações das crianças sejam descentralizadas da figura do professor [...]”. (HORN; GOBBATO, 2015, p.70).

Corroborando com a reflexão das autoras, percebe-se que um espaço cheio de materialidade que não foram pensadas de acordo com o grupo e sua faixa etária, serão só mais alguns materiais que estarão ali. Segundo as autoras é necessária uma reflexão por parte do professor, de que as materialidade escolhidas para aquele espaço, aquele determinado grupo, tenham intencionalidades que descentralizam a figura do docente, estando a criança a frente de suas ações de explorações das materialidades no espaço da sala referência e do ambiente escolar.

Figura 12 - As paredes revelam



Fonte: Diário de Campo (2023).

Seguindo na análise dos espaços, as paredes estavam “decoradas” com numerais de 0 a 5 coloridos de papelão. As vogais estavam acompanhadas de figuras e um painel de aniversário representado com duas nuvens e corações que caem das mesmas, ambos com material de E.V.A. Segundo a professora titular, a sala estava “pronta” para receber as crianças e foi preparada pela mesma nesse primeiro momento sem contar com a participação

das crianças. Peralta (2018) na revisão de literatura deste trabalho, faz uma potente reflexão que corrobora a descrição acima:

O modo como a professora organiza a sala traduz que tipo de professora ela é e quais propostas ela realiza com um grupo. Se, por exemplo, encontrarmos uma sala de aula com a decoração confeccionada pela professora, iremos observar que ela não permite que seus alunos façam a decoração com suas habilidades, anulando que ela se observem no espaço, não se sentindo pertencentes e protagonistas (PERALTA, 2018, p.26)

Sobre a organização da mobília deste espaço percebe-se que a quantidade de mesas e cadeiras é bem menor e melhor distribuída, considerando a organização do ano anterior. Horn (2013) fala sobre as escolhas dos mobiliários que fazemos para os espaços, e que as mesas e cadeiras são necessárias para se pensar em trabalhos em grandes e pequenos grupos, mas não podem ocupar uma grande área deste espaço e não explorar o espaço que ficará ocupado com esse mobiliário para usar com outras diferentes linguagens.

Segundo a professora da sala, as paredes também serão ocupadas pelas crianças através de propostas que serão planejadas e pensadas dentro das DCNEIS, nas brincadeiras e interações.

Segundo as DCNEI as práticas pedagógicas na Educação Infantil possuem dois eixos norteadores, interações e brincadeiras e devem garantir experiências, que norteiam o planejamento, que em suas determinações, destaca:

[...] Promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança; Favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical; [...] Incentivem a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza; (BRASIL, 2009).

Estes eixos definidos na proposta da Educação Infantil estão ligados diretamente a organização da rotina das crianças, que elas aprendem brincando e brincam para aprender, significando e construindo conhecimento através de seus convívios, que vivenciam experiências do conhecimento de si e do mundo, a imersão das crianças nas diferentes linguagens onde recriam contextos significativos, em espaços significativos que ampliam a participação nas atividades individuais e coletivas. Para tanto, é preciso possibilitar a autonomia, e pensar em espaços da sala referência que possibilitem a curiosidade como seres protagonistas de suas aprendizagens criando sentido a suas construções.

6.4 NOVAS VISITAS AO ESPAÇO DA SALA REFERÊNCIA OBSERVADA

Novas visitas foram realizadas a fim de comparar e identificar a reorganização no espaço depois de um período de acolhimento e adaptação do grupo de crianças. Foi possível perceber algumas mudanças quanto à organização, destacando a necessidade de modificações dentro da dimensão funcional do espaço, segundo a professora titular, a fim de contribuir com a circulação das crianças e a disposição das camas na hora do sono. A reorganização do espaço e de seus objetos precisa ser pensada para facilitar a exploração, as interações e as brincadeiras. Abreu (2014) nos diz que: “[...] É necessário fazer uma prática constante de alterar objetos, oferecer outros materiais (estruturados e não estruturados), organizar junto às crianças novos cenários a serem explorados onde possam brincar intensamente. (ABREU, 2014, p.28).

Figura 13 - O espaço reorganizado



Fonte: Diário de Campo (2023).

Na análise da figura 13, quando comparada com a figura 12, observa-se que a professora modificou a disposição dos móveis, trouxe a mesa para o meio no lugar do mobiliário que era ocupado por itens de cozinha e um caixa com carrinhos de plásticos e tamanhos variados. “Os objetos são os mesmos, mas mudou sua disposição no espaço” (Diário de Campo, março, 2023).

Na parede percebe-se uma produção coletiva das crianças denominada pela turma como “obra de arte”, materiais naturais como folhas, gravetos e flores secas, foram usados para produção. As DCNEIs apontam um conjunto de princípios que devem fazer parte da prática cotidiana na Educação Infantil, dentro deles estão os princípios estéticos que dizem respeito a formação da sensibilidade, capaz de apreciar e elevar a imaginação das crianças para a criação, de uma maneira lúdica, respeitando suas diferentes maneiras de expressar-se nas suas produções e culturais e artísticas. Sendo “princípios estéticos: da sensibilidade, da

criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais” (BRASIL, 2013, p.16).

Observou-se a presença de novas plantas na sala referência, os painéis numéricos e as vogais em EVA se mantiveram na parede. Uma lixeira foi disponibilizada em um lugar mais visível e acessível, possibilitando que as crianças pudessem ter autonomia de descartar a sujeira depois da realização de explorações com os papéis ou papéis que usam para sua higiene do rosto.

Na figura 14, observa-se que as mesas foram redistribuídas, “as quatro mesas com formato quadrado foram realocadas próximas aos móveis que tem materiais de pintura, folhas de rascunho, tintas...” (Diário de Campo, março, 2023). Enquanto a outra mesa oval com quatro lugares foi para o lugar do mobiliário que tinha as caixas com carrinhos e itens de cozinha. A mesa ficou mais próxima aos móveis com jogos variados. Nota-se uma área de circulação mais livre ao entorno dos mobiliários. “As crianças circulam mais livremente entre os móveis e a parte de acessórios de bonecas e cozinha ficou mais limitada ao espaço do tatame, como um canto de casinha”. (Diário de Campo, março, 2023).

Figura 14 - Vista da sala pela porta principal



Fonte: Diário de Campo (2023).

Não se trata, pois, de apenas pensar e organizar espaços para as crianças “passarem” o dia. Faz-se necessário pensarmos, sobretudo, em como esses espaços podem promover ou restringir as aprendizagens infantis. (MENDES, et al, 2015. p.49). Corroborando com o pensamento de Mendes (2015), analisa-se a figura 14, logo na entrada da sala referência,

nota-se que há um mobiliário com uma cesta com frutas e uma jarra com água com altura acessível, possibilitando que as crianças tenham autonomia de se servirem e preencherem suas garrafas conforme sentirem necessidade de tal ação, assim como comer uma fruta quando sentirem fome. Essa organização remete a ideia de um espaço pensado para as crianças e que descentraliza a figura do professor no sentido de favorecer a autonomia das crianças em situações cotidianas, ALMEIDA; JULIASZ corrobora com a reflexão:

É nas atividades cotidianas que as crianças, desde a mais tenra idade, descobrem as relações dos objetos entre si. A ação sobre as coisas associadas a denominação das localizações, posições e deslocamentos no espaço é a principal fonte de conhecimento espacial e do tempo então, a representação do espaço supõe a integração dessas duas fontes de conhecimento as quais depende do contexto cultural (ALMEIDA; JULIASZ, 2014, p.114).

Considerando que as crianças aprendem com seus pares nas diversas situações cotidianas, o acesso a frutas e a água corrobora com hábitos de uma alimentação mais saudável e novas aprendizagens que podem emergir diante da autonomia de ver os colegas autonomamente comerem as frutas e beber a água que ali é disponibilizada. Assim,

O planejamento, a organização, a seleção de objetos, mobiliários, brinquedos e materiais devem ser considerados elementos ativos no processo educacional das crianças, pois definem a concepção de educação assumida pela instituição. (MENDES, *et al*, 2015. p.4 9).

Ou seja, nota-se que esta é uma ação pensada para a reorganização do espaço, que emergiu da necessidade do espaço e que descentraliza a figura do professor, um espaço que foi pensado para possibilitar às crianças maior autonomia.

Acredita-se que uma escuta atenta e sensível às demandas e particularidades das crianças, favorecem o planejamento dos espaços na sala referência, e este vem ao encontro das propostas pedagógicas. Essa escuta possibilitará pensar com e para as crianças as possibilidades de organização e reorganização dos múltiplos espaços e materialidades que façam sentido para o grupo e que possam ter na sala referência. Desenvolvendo assim um novo olhar do educador para a sala referência. Um olhar acolhedor, atento, receptivo e crítico.

7 CONSIDERAÇÕES

Para a criança, o espaço é o que sente, o que vê, o que faz nele. Portanto, o espaço é sombra e escuridão; é grande, enorme ou, pelo contrário, pequeno; é poder correr ou ter de ficar quieto; é esse lugar onde pode ir olhar, ler, pensar. O espaço é em cima, embaixo, é tocar ou não chegar a tocar; é barulho forte, forte demais ou, pelo contrário, silêncio, são tantas cores, todas juntas ao mesmo tempo ou uma única cor grande ou nenhuma cor... (FORNEIRO, apud Zabalza, 1998 p.231)

Foram com análises do diário de campo interligado com a experiência do estágio obrigatório I na educação Infantil, e, com o retorno a mesma sala referência no ano seguinte, com a análise das experiências de campo, que juntou-se um compilado de observações relacionados com os estudos teóricos sobre o tema deste trabalho: Organização do espaço em uma sala referência na Educação Infantil- resultando nos achados desta pesquisa.

Após a realização das análises, e no diálogo com os autores, percebeu-se que para a composição da organização do espaço é preciso que aconteça uma descentralização da figura do professor, visando a escolha de materialidades que fazem sentido para o grupo, e não somente visando atender as expectativas do sistema. Estes se tornam ambientes propositores de experiências que consolidam as aprendizagens das crianças, através das explorações e da autonomia dos sujeitos. Sendo o espaço o fio condutor para desenvolver as potencialidades das crianças. Um espaço que não acolhe, que não se faça pertencer, não pode ser chamado de seu, e conseqüentemente deixa de canalizar novas interações com o grupo.

Com esta pesquisa podemos compreender que a sala referência pode ser um espaço pensado a partir da cultura dos sujeitos, levando em conta a comunidade que ela está inserida, assim como a diversidade do grupo e das suas famílias, assim como o professor precisa ter a consciência da contextualização histórica da infância e da Educação Infantil, a fim de garantir seus direitos enquanto sujeitos pertencentes do espaço, sendo que, a sala referência deve ser a referência do grupo como um todo e atender às suas especificidades.

Percebe-se nesta pesquisa, comparando o espaço pensado e repensado do ano anterior ao espaço da sala referência deste ano, que existe um movimento, das professoras titulares em repensar suas práticas pedagógicas através das formações que aconteceram, e da prefeitura com investimentos em novos mobiliários e formações, quanto às questões físico materiais da organização do espaço.

Este estudo contribui com educadores ao propor nas análises uma reflexão no sentido de olhar para o espaço da sala referência, de maneira significativa, problematizando algumas escolhas e repensando possibilidades de organização, guiando-se por documentos norteadores, e dialogando com os teóricos que discutem as diretrizes e os parâmetros sobre a

organização dos espaços nas instituições de Educação Infantil. Consequente com aprofundamentos com os autores nas análises sobre os espaços, compreendemos o que se pode ser feito, para quem fazer, com quem e porque fazer e pensar a reorganização da sala referência na Educação Infantil.

Desta maneira, é possível e preciso pensar um espaço que acolha e respeite as singularidades de cada criança, cada grupo, dentro do planejamento das propostas pedagógicas, que efetivem as brincadeiras e as interações da BNCC, sempre ressignificando a reflexão sobre a funcionalidade dos objetos e mobiliários, sendo esta uma forma de garantir a autonomia e não privar as crianças do processo de aprender brincando entre seus pares e de sentirem pertencentes ao espaço que ocupam através de suas “marcas” no espaço.

Dado o exposto, logo o espaço deve ser para as crianças e o educador um lugar de possibilidades, marcado por vários aspectos que podem acontecer no cotidiano. Visto que, as crianças constroem sua cultura de pares e interagem com outros sujeitos no ambiente escolar. Assim, chego ao final deste trabalho de pesquisa com a sensação de que finalizo um ciclo no percurso como estudante de pedagogia, que transcende a um novo caminho, com um olhar mais aguçado sobre os espaços, agora como futura docente. Um caminho a ser trilhado com afeto, acolhimento e amor. Logo, cuidadosamente e atentamente, sigo para ocupar muitos espaços carregados de afetividade.

Este é o espaço em que me despeço desta escrita. Conclui este estudo com a esperança que ele toque no coração de muitos educadores, e que possam refletir sobre as muitas possibilidades de se pensar os espaços nas escolas da Educação Infantil, começando com o acolher das singularidades das crianças. Em vista disso, se torna necessário, pensar e repensar em novas formações pedagógicas continuadas e oficinas voltadas para o espaço específico da sala referência e todas suas materialidades.

Cada criança é única, cada espaço referência é único, e todo espaço quando relacionado com criança, jamais deve ser engessado, jamais é igual, parado ou neutro.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Anne Gabriela Ferreira de. **Metamorfoseando espaços na educação infantil**. Porto Alegre, 2014. 43f. Monografia (graduação)- Universidade Federal do Rio Grande do Sul- Curso de Pedagogia, 2014.
- ALMEIDA, Rosângela Dion de. JULIASZ, Paula C. Strina. **Espaço e Tempo na Educação Infantil**. São Paulo, Contexto, 2014.
- ARIÈS, Philipe: **História Social da Criança e da Família**, Tradução: Dora Flaksman. Rio de Janeiro: Guanabarra, 1981.
- ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. 2 ed. Rio de Janeiro: LTC,pg.156, 1981.
- ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. 2ª ed., Rio de Janeiro: Guanabara: 1973.
- BARBOSA, M. C. S. HORN, M. G. S. **Projetos pedagógicos na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- BARBOSA, Maria Carmem Silveira. HORN, Maria da Graça Souza. Organização do espaço e do tempo na escola infantil. In: CRAIDY, C.; KAERCHER, G. E. (Orgs)**Educação Infantil. Pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001, p. 67-79..5ª Reimpressão
- BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **Culturas infantis: contribuições e reflexões. Revista Diálogo Educacional**, [S.L.], v. 14, n. 43, p. 645-666, 12 jul. 2014. Pontifícia Universidade Católica do Paraná - PUCPR. Disponível em: periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional. Acesso em: 13/02//2023.
- BARBOSA. Maria Carmen Silveira, **Cultura Infantis: Contribuições e reflexões** Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v. 14, n. 43, p. 645-660, set./dez. 2014.
- BRASIL, MEC/SEB/DICEI. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Brasília, 2013.** Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192 Acesso em: 01/05/2023
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil, 1988.** Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros básicos de infra-estrutura para instituições de educação infantil**. Brasília : MEC, SEB, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/miolo_infraestr.pdf. Acesso em: 03/05/2023

CARVALHO, Rodrigo Saballa de; FOCHI, Paulo Sérgio. **Pedagogia do cotidiano na (e da) educação Infantil**. Em Aberto. Brasília, vol.30. p1-192, set/dez 2017

CEPPI, Giulio; ZINI, Michele. **Crianças, espaços e relações**: como projetar ambientes pra a educação infantil- Porto Alegre: Penso, 2013.

DAHLBERG, Gunilla; MOSS, Peter; PENCE, Alan. **Qualidade na Educação da Primeira Infância: Perspectivas pós-modernas**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2003

DELGADO, A. C. C. Manuel Jacinto Sarmento: **A emergência da Sociologia da Infância em Portugal**. In: **Novas visões sobre a criança**. Revista Educação. Editora Segmento, 2013.

DURLI, Z., & Brasil, M. R. A. (2011). **Organização do espaço pedagógico na educação infantil**: concepção dos documentos oficiais. Colóquio Internacional De Educação, 1(1). Recuperado de <https://periodicos.unoesc.edu.br/coloquiointernacional/article/view/1190>

DURLI, Z.; APARECIDA BRASIL, M. R. **Ambiente e espaço na educação infantil**: concepção nos documentos oficiais. Roteiro, [S. l.], v. 37, n. 1, p. 111–126, 2012. Disponível em: <https://periodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/1433>. Acesso em: 20 jun. 2023.

E.M.E.I. Estrela do Mar. **Projeto Político Pedagógico** (2020)

FORNEIRO, L.I. **A organização dos espaços na educação infantil**. In: ZABALZA, M. A. Qualidade em Educação Infantil. Tradução Beatriz Afonso Neves. Porto Alegre: Artmed, 1998. p. 229-281

GIL, Antônio Carlos, 1946- **Como elaborar projetos de pesquisa**/Antônio Carlos Gil. - 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002

HORN, Maria da Graça Souza. **Brincar e interagir nos espaços da escola infantil** [recurso eletrônico] / Maria da Graça Souza Horn. – Porto Alegre: Penso, 2017.

HORN, Maria da Graça Souza. GOBBATO, Carolina. Percorrendo trajetos e vivendo diferentes espaços com crianças pequenas. (IN) **Implementação do Proinfância no Rio Grande do Sul**: perspectivas políticas e pedagógicas [recurso eletrônico] / org. Maria Luiza Rodrigues Flores, Simone Santos de Albuquerque. – Dados Eletrônicos. – Porto Alegre : EDIPUCRS, 2015

HORN, Maria da Graça Souza. **Sabores, cores, sons, aromas**. A organização dos espaços na Educação Infantil. Porto Alegre: Artmed, 2004

LÜDKE, Menga. Marli E.D.A. ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**, São Paulo: EPU, 1986. (Temas básicos de educação e ensino)

MENDES, A. C. B., LIMA, E. A. de, & MARCO, M. T. D. (2015). **Organização de espaços na Educação Infantil**: reflexão a partir de formação continuada de professores. *Educação Em Revista*, 16(2). <https://doi.org/10.36311/2236-5192.2015.v16n02.04.p43>

- MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade.** 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001
- MOROSINI, M.C.; Fernandes, C.M.B. **Educação Por Escrito**, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 154-164, jul.-dez. 2014
- OSTETTO, Luciana Esmeralda (org.). **Educação Infantil** -Campinas, SP; Papirus, 2008, Coleção Ágere.
- PERALTA, Caroline Portal **Espacialidades e materialidades na educação infantil** : um estudo fotoetnográfico. 88f. Monografia. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. 2018.
- RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Estado da Educação. **Referencial Curricular Gaúcho**. Porto Alegre: SEE, 2018.
- RINALDI, Carla. **Diálogos com Reggio Emilia: escutar, investigar e aprender.** São Paulo: Paz e Terra, 2013
- SIMÕES, Eleonora das Neves. **De mãos dadas com as crianças pequenas pelos espaços da escola: interações, brincadeiras e invenções.** 2015, 201f. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.
- SPINK, Peter Kevin. **Pesquisa de campo em psicologia social: uma perspectiva pós-construcionista.** *Psicologia & Sociedade*; 15 (2): 18-42; jul./dez.2003. Disponível em:<https://www.scielo.br/j/psoc/a/nSkXqD7jKvgdrTFYGmTF8gP/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 27/04/2023
- VIEIRA, Lívia Fraga. BAPTISTA, Mônica Correia. **Educação Infantil.** São Paulo, Contexto, 2023. (Coleção Educação na Universidade)
- ZABALZA, Miguel. **Qualidade na Educação Infantil.** Artmed: Artmed: Porto Alegre, 1998.
- _____. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC).** Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2018.
- _____. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica.** Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.
- _____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996.
- _____. **MEC/CEB. Resolução n. 5/2009, de 17 de dezembro de 2009.** Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília- 2009.