

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E BIOLÓGICAS
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

Karen Simões Silva

ORGANIZAÇÃO DOS ESPAÇOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL BRASILEIRA:
UM LEVANTAMENTO DE PESQUISAS ACADÊMICAS (2009-2023)

Sorocaba/SP
2024

Karen Simões Silva

ORGANIZAÇÃO DOS ESPAÇOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL BRASILEIRA:
UM LEVANTAMENTO DE PESQUISAS ACADÊMICAS (2009-2023)

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como parte dos requisitos para a obtenção do grau de licenciada em Pedagogia – Licenciatura Plena pela Universidade Federal de São Carlos – campus Sorocaba.

Orientação: Profa. Dra. Maria Walburga dos Santos
Coorientação: Profa. Dra. Andréia de Oliveira Camargo

Sorocaba/SP
2024

Silva, Karen Simões

Organização dos Espaços na Educação Infantil
Brasileira: Levantamento de Pesquisas Acadêmicas
(2009-2023) / Karen Simões Silva -- 2024.
79f.

TCC (Graduação) - Universidade Federal de São Carlos,
campus Sorocaba, Sorocaba
Orientador (a): Maria Walburga dos Santos
Banca Examinadora: Gabriela Aceituno, Lucia Lombardi,
Thaise Vieira
Bibliografia

1. organização do espaço. 2. educação infantil . 3.
arquitetura. I. Silva, Karen Simões. II. Título.

Ficha catalográfica desenvolvida pela Secretaria Geral de Informática
(SIn)

DADOS FORNECIDOS PELO AUTOR

Bibliotecário responsável: Maria Aparecida de Lourdes Mariano -
CRB/8 6979



FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

COORDENAÇÃO DO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA - CCPedL-So/CCHB

Rod. João Leme dos Santos km 110 - SP-264, s/n - Bairro Itinga, Sorocaba/SP, CEP 18052-780

Telefone: (15) 32295978 - <http://www.ufscar.br>

DP-TCC-FA nº 17/2024/CCPedL-So/CCHB

Graduação: Defesa Pública de Trabalho de Conclusão de Curso

Folha Aprovação (GDP-TCC-FA)

FOLHA DE APROVAÇÃO

KAREN SIMÕES SILVA

ORGANIZAÇÃO DOS ESPAÇOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL BRASILEIRA: UM LEVANTAMENTO DE PESQUISAS ACADÊMICAS
(2009-2023)

Trabalho de Conclusão de Curso

Universidade Federal de São Carlos – *campus* Sorocaba

Sorocaba, 30 de janeiro de 2024

ASSINATURAS E CIÊNCIAS

Cargo/Função	Nome Completo
Orientadora	Prof. ^a Dr. ^a Maria Walburga dos Santos
Membro da Banca 1	Prof. ^a Dr. ^a Lucia Maria Salgado dos Santos Lombardi
Membro da Banca 2	Prof. ^a M. ^a Thaise Vieira de Araújo
Membro da Banca 3	Prof. ^a M. ^a Gabriela Aceituno

Documento assinado eletronicamente por **Lucia Maria Salgado dos Santos Lombardi, Professor(a)**, em 19/02/2024, às 17:40, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).Documento assinado eletronicamente por **Maria Walburga dos Santos, Professor(a) Efetivo(a)**, em 19/02/2024, às 17:50, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).A autenticidade deste documento pode ser conferida no site <https://sei.ufscar.br/autenticacao>, informando o código verificador **1364712** e o código CRC **BDBC9715**.

Referência: Caso responda a este documento, indicar expressamente o Processo nº 23112.046047/2023-52

SEI nº 1364712

Modelo de Documento: Grad: Defesa TCC: Folha Aprovação, versão de 02/Agosto/2019

DocuSigned by:

5AC9EA8053D4C3...

Prof.^a M.^a Thaise Vieira de Araújo

DocuSigned by:

1EA48E3D10D24EE...

Prof.^a M.^a Gabriela Aceituno

Dedico este trabalho a Deus que me sustentou até aqui e ao meu futuro esposo, que desde o início esteve ao meu lado, me apoiando.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente à Deus que me sustentou e me abençoou desde o princípio até aqui, me dando sabedoria para lidar com todos os desafios e me concedendo a honra de ser a primeira pessoa da família a se formar em uma universidade pública.

Aos meus pais, Marcelo e Cristina, meu irmão Hector e minha irmã Evelyn que são a minha base, pelo incentivo e amor!

Ao meu noivo, Pedro Lucas Correa, por ser meu porto seguro e sempre ter se mantido presente em todas as fases da minha graduação, me apoiando e me auxiliando em todos os momentos.

À minha orientadora Prof. Dra. Maria Walburga dos Santos e à minha coorientadora Profa. Dra. Andréia de Oliveira Camargo por todo aprendizado e incentivo desde o início do projeto de pesquisa de iniciação científica até a finalização deste trabalho de conclusão de curso!

Às professoras Dra. Lucia Lombardi, Ma. Thaise Vieira e Ma. Gabriela Aceituno por integrarem minha banca de defesa e contribuírem com apontamentos que aprimoraram meu estudo.

Às minhas amigas discentes, Julia, Laís e Laura, por todo companheirismo e auxílio durante todo o caminho percorrido.

Aos docentes que tive a oportunidade de ter o contato no decorrer das disciplinas e ao secretário do curso.

“Comecemos pelas escolas e, sobretudo comecemos pela arquitetura”

Lina Bo Bardi, 1951.

RESUMO

SILVA, Karen Simões. Organização dos Espaços na Educação Infantil Brasileira: Um levantamento de pesquisas acadêmicas (2009-2023). 2024. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, 2024.

A organização dos espaços, desde o seu projeto arquitetônico até o seu uso como parte do currículo educacional, ocupa lugar central no cotidiano das instituições de educação infantil. Dado isso, este trabalho teve o objetivo geral de investigar, registrar e compreender as contribuições das produções acadêmicas brasileiras a respeito da organização dos espaços internos e externos, espaços estes que as crianças de 0 a 5 anos frequentam nas instituições de educação infantil. Para essa pesquisa utilizou-se instrumentos metodológicos de pesquisa bibliográfica e análise documental com abordagem qualitativa, do tipo estado do conhecimento. O marco temporal definido para a seleção das produções acadêmicas foi entre os anos de 2009 e 2023. Como referencial teórico, a pesquisa partiu do contexto histórico da educação infantil e a consolidação de suas políticas públicas, contribuições de abordagens educacionais e estudos atuais sobre a temática. Este estudo permitiu o mapeamento e apresentação das produções acadêmicas selecionadas através dos descritores escolhidos, presentes no repositório da CAPES. A partir das reflexões realizadas por este trabalho, revelou-se várias questões, seguem algumas delas: a concepção de espaço, atribuída por estes estudos em relação a sua caracterização física conferida pelos objetos que o constitui, o termo ambiente entendido como a junção dos espaços físicos com as relações e interações que ocorrem dentro dele e o termo lugar compreendido como espaço/ambiente a qual foi atribuído valor pelo sujeito; esses espaços que constituem a IEI são considerados recursos pedagógicos e conforme as suas organizações, oportunizadas pelos profissionais de educação e arquitetos, pode limitar ou favorecer o desenvolvimento e a curiosidade dos bebês e das crianças; o espaço não é neutro e é elemento curricular; o desemparedamento é urgente, devido a necessidade das crianças e bebês terem o contato cotidiano com os elementos da natureza nos espaços externos e a arquitetura das escolas, que precisam ser projetadas juntamente aos profissionais de educação e às crianças e bebês. Ao final, conclui-se que todos os objetivos foram alcançados.

Palavras-chave: organização do espaço; educação infantil; educação; arquitetura; espaços.

ABSTRACT

SILVA, Karen Simões. Organization of Spaces in Brazilian Early Childhood Education: A survey of academic research (2009-2023). 2024. Final paper (Degree in Pedagogy) – Federal University of São Carlos, Sorocaba, 2024.

The organization of spaces, from their architectural design to their use as part of the educational curriculum, occupies a central place in the daily life of early childhood education institutions. Given this, this work had the general objective of investigating, recording and understanding the contributions of Brazilian academic productions regarding the organization of internal and external spaces, spaces that children aged 0 to 5 attend in early childhood education institutions. For this research, methodological instruments of bibliographic research and document analysis were used with a qualitative approach, of the state of knowledge type. The time frame defined for the selection of academic productions was between the years 2009 and 2023. As a theoretical reference, the research was based on the historical context of early childhood education and the consolidation of its public policies, contributions from educational approaches and current studies on the subject. . This study allowed the mapping and presentation of academic productions selected through the chosen descriptors, present in the CAPES repository. From the reflections carried out by this work, several questions were revealed, some of which follow: the conception of space, attributed by these studies in relation to its physical characterization conferred by the objects that constitute it, the term environment understood as the junction of spaces physical with the relationships and interactions that occur within it and the term place understood as space/environment to which value was attributed by the subject; These spaces that make up the Early Childhood Education Institution are considered pedagogical resources and, depending on their organizations, provided by education professionals and architects, they can limit or favor the development and curiosity of babies and children; the space is not neutral and is a curricular element; uncoupling is urgent, due to the need for children and babies to have daily contact with the elements of nature in external spaces and the architecture of schools, which need to be designed together with education professionals and children and babies. In the end, it is concluded that all objectives were achieved.

Keywords: space organization; child education; education; architecture; spaces.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Seleção inicial de publicações de dissertações da CAPES	28
Quadro 2 - Seleção total e inicial de publicações de dissertações da CAPES	28
Quadro 3 - Seleção final de publicações de dissertações da CAPES	30

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Quantidade de produções por região do Brasil	32
Gráfico 2 - Quantidade de produções por origem de IES	32
Gráfico 3 - Quantidade de produções por ano de publicação	33
Gráfico 4 - Quantidade de produções por gênero dos autores	33

LISTA DE SIGLAS

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CNE - Conselho Nacional de Educação

DCNEI - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil

ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente

EI - Educação Infantil

FNDE - Fundo Nacional de Desenvolvimento Educacional

IEI - Instituição de Educação Infantil

IES - Instituição de Ensino Superior

LDB - Lei de Diretrizes e Bases

MEC – Ministério da Educação

PNE - Pessoas com Necessidades Especiais

PPP - Projeto Político Pedagógico

RCNEI - Referencial curricular nacional para a educação infantil

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	13
2 EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTEXTUALIZAÇÃO.....	17
2.1 CONTEXTO HISTÓRICO E POLÍTICAS PÚBLICAS.....	17
2.2 CONTRIBUIÇÕES DA ABORDAGEM EDUCACIONAL REGGIO EMILIA.....	20
2.3 CONTRIBUIÇÕES DE TRABALHOS RECENTES.....	22
3 METODOLOGIA.....	26
4 CONTRIBUIÇÕES DAS PRODUÇÕES CIENTÍFICAS BRASILEIRAS.....	34
4.1 DESCRIÇÃO DAS PRODUÇÕES SELECIONADAS.....	34
4.2 ANÁLISES E DISCUSSÕES.....	38
4.2.1 O Espaço na Educação Infantil: Concepções.....	38
4.2.2 O Espaço como Parte do Processo Pedagógico: Organização e Contribuições no Desenvolvimento Integral da Criança.....	44
4.2.3 Autonomia e Escuta dos Bebês e Crianças.....	56
4.2.4 Espaços Internos e Externos: Arquitetura e Orientações de Legislações.....	59
4.2.4.1 Arquitetura e Condições Físicas dos Espaços.....	59
4.2.4.2 Políticas Públicas e as Relações com a Infraestrutura Escolar.....	65
4.2.5 Espaços Externos: O brincar e o Contato com a Natureza.....	67
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	72
REFERÊNCIAS.....	77

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho de conclusão de curso de licenciatura em pedagogia, apresentará detalhes do estudo a ser feito, com o tema dentro da área da educação: Organização dos Espaços Externos e Internos das Instituições de Educação Infantil.

A ideia da temática surgiu a partir da disciplina de estágio supervisionado em educação infantil desta graduação, quando eu percebi no colégio privado em que estagiei as diferenças no espaço externo se comparado à época em que fui aluna vinte anos antes. Não havia mais a natureza, as crianças brincavam debaixo do sol que refletia nas paredes brancas e esquentava a grama sintética, sem nenhum tipo de conforto térmico. Aquilo me incomodou, e devido a minha primeira graduação ter sido em arquitetura e urbanismo, apesar de não ter concluído por razões pessoais, eu ainda tinha e tenho um olhar crítico para analisar espaços devido ao que aprendi durante o curso e por toda afinidade com o tema. Atualmente, além de graduanda no curso de pedagogia, também sou auxiliar de educação concursada na rede municipal de Sorocaba, e pelo fato de já ter trabalhado em instituições de educação infantil com diferentes modelos arquitetônicos e diferentes métodos de organização dos espaços, essa temática me envolveu ainda mais.

Através disso, escolhi como tema para fazer o relatório de estágio os espaços externos das instituições de educação infantil, que posteriormente no decorrer da trajetória da minha graduação, sucedeu na produção de um artigo de iniciação científica também relacionado a esse tema. O tema principal do artigo científico primeiramente foi "Espaços Externos nas Instituições de Educação Infantil", cuja metodologia era a de pesquisa bibliográfica com análise documental e abordagem qualitativa. O desejo era de abordar estudos que discutissem questões advindas do contato das crianças com a natureza ou a falta dele nestes espaços. Mas através do levantamento bibliográfico logo no início da pesquisa, foi possível identificar artigos científicos e dissertações de mestrado que também enfatizavam a organização dos espaços das instituições de educação infantil, chamando tanto a minha atenção que logo acrescentei esse subtema na pesquisa, não somente para os espaços externos, mas também para os internos. Adiante, com esse novo rumo da pesquisa, além da temática do contato das crianças com a natureza ou a falta dele, que era primordial, emergiram outros subtemas interessantes a partir da organização dos espaços internos e

externos, eles eram: Escuta da Criança e a Apropriação Do Espaço; O Espaço como Parte do Processo Pedagógico; Espaços Internos e Externos: Arquitetura e Orientações de Legislações.

Através desta trajetória e processo de escrita do artigo de iniciação científica na qual intitulei de “Espaços Internos e Externos nas Instituições de Educação Infantil no Brasil: Um Estudo das Produções Acadêmicas (2009-2022)”, notei a amplitude do tema e seus subtemas que poderiam ser mais aprofundados num outro estudo, o meu trabalho de conclusão de curso, com a seguinte temática já apresentada: Organização dos Espaços Externos e Internos das Instituições de Educação Infantil.

É válido ressaltar a importância dessa temática, visto que esses espaços internos e externos numa instituição de educação infantil podem proporcionar inúmeras formas de brincadeiras e interações para as crianças e bebês que ali frequentam, seja numa instituição privada ou pública, sendo imprescindível dizer que esses espaços são ainda mais importantes em uma creche ou pré-escola, principalmente na etapa escolar que nos cabe e que está fundamentada na LDB 9394/96, que define como finalidade da Educação Infantil o desenvolvimento integral das crianças de até cinco anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (Brasil, 1996, Art. 29). Ainda sobre os ambientes:

[...] de um modo mais amplo, poderíamos definir o ambiente como 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 todos esses elementos que pulsam dentro dele como se tivessem vida. Por isso, dizemos que o ambiente fala, transmite-nos sensações, evoca recordações, passa-nos segurança ou inquietação, mas nunca nos deixa indiferentes. (Forneiro, 1998, p. 233)

O fato dos ambientes deixarem as pessoas de todas as faixas etárias indiferentes provocando várias sensações, torna interessante completar através das palavras das autoras Rambo e Roesler (2019, p.111), a qual na educação infantil: “[...] o que a criança vivencia durante essa etapa pode influenciar mais profundamente a construção da sua personalidade que qualquer outra idade” e como descoberto por meio de pesquisas exploratórias e referenciais teóricos, torna-se evidente a relevância desses espaços nas vidas das crianças que passam a maior parte do tempo de suas infâncias os habitando, principalmente se forem aquelas que permanecem em período integral nas instituições escolares.

Este estudo torna-se pertinente pois, devido às instituições de educação infantil serem compostas por espaços externos e internos e as crianças matriculadas permanecerem a maior parte de seus dias frequentando-os, é indubitável que estes sejam analisados e discutidos de

maneira aprofundada. O questionamento que mobilizou a pesquisa foi: O que os estudos acadêmicos, publicados entre os anos de 2009 e 2023, apontam a respeito da organização dos espaços externos e internos das instituições de Educação Infantil do Brasil? Com o intuito de responder a esse questionamento, a presente pesquisa tem o objetivo de investigar, registrar e compreender as contribuições das produções acadêmicas brasileiras a respeito da organização dos espaços internos e externos que as crianças de 0 a 5 anos frequentam nas instituições de Educação Infantil do Brasil. Os objetivos específicos definidos foram:

- a) Mapear, sistematizar e analisar documentos como dissertações de mestrado relevantes que tenham abordado sobre organização do espaço para bebês e crianças pequenas.
- b) Aprofundar-se no conceito de espaços internos e externos.
- c) Identificar problemáticas que ocorrem nesses espaços nas instituições de educação infantil.
- d) Compreender as concepções dos estudos levantados.

Posteriormente, se revelará problemáticas e discussões sobre essa temática, que aconteceram no período após a publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação Infantil de 2009 até o ano de 2023, em pesquisas realizadas por estudiosos e estudiosas. Além disso, haverá uma grande contribuição para o processo de formação de professores e professoras, dada a notoriedade que os espaços possuem juntamente ao planejamento pedagógico dos mesmos.

Conforme as DCNEI, é necessário que as práticas pedagógicas nas creches e pré-escolas devam ser permeadas de interações e brincadeiras, garantindo que os bebês e as crianças tenham experiências que os “[...] 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, p.26). Seguindo essa ideia que está fundamentada em uma das principais políticas públicas a respeito dessa etapa da educação básica, fica evidente a importância do desenvolvimento das crianças através da exploração, a qual ocorre nos espaços internos e externos das instituições escolares. Com isso, almeja-se neste estudo aprofundar-se na temática aqui explicitada, que está presente em todas as instituições de educação infantil e que de alguma maneira devem seguir as orientações das políticas públicas explanadas, contribuindo para ocorrerem experiências de

interações e brincadeiras que corroborem com o desenvolvimento integral dos bebês e crianças que as usufruem.

Esse estudo foi dividido da seguinte maneira: na primeira parte será descrita a contextualização da educação infantil, com aspectos históricos da mesma no Brasil e a consolidação de suas políticas públicas, o conceito de criança, contribuições da abordagem educacional Reggio Emilia, pelos estudos de Ceppi e Zini (2013), Gandini (1999) e Rinaldi (2017) e outras contribuições de trabalhos atuais, escritos por Barbosa e Horn (2001), Tiriba (2010), Barros (2018), Marcolino e Santos (2021), Camargo, Silva, Pito (2019) e Valério e Silva (2021); na segunda parte será descrita a metodologia utilizada na pesquisa; na terceira serão apresentadas as contribuições das produções científicas brasileiras selecionadas, em primeiro lugar as ideias centrais de maneira sintetizada e adiante a análise e discussões de dados, obtidas através das leituras advindas da metodologia, divididas em quatro eixos temáticos: O Espaço na Educação Infantil: Concepções; O espaço como Parte do Processo Pedagógico: Organização e Contribuições no Desenvolvimento Integral da Criança; Autonomia e Escuta dos Bebês e Crianças; Espaços Internos e Externos: Arquitetura e Orientações de Legislações e Espaços Externos: O Brincar e o Contato com a Natureza. Por fim, as considerações finais deste estudo, que será um convite aos leitores pesquisadores a darem continuidade em pesquisas com essa mesma temática, que abrange todas as instituições de educação infantil do Brasil.

2 EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTEXTUALIZAÇÃO

2.1 CONTEXTO HISTÓRICO E POLÍTICAS PÚBLICAS

Antes de refletir sobre os espaços das instituições infantis, é de grande valia conceituar a educação infantil, atualmente no Brasil um direito garantido a todas as crianças e suas famílias, dever do Estado, reconhecida como a primeira etapa da Educação Básica. Essa etapa é ofertada em creches e pré-escolas e abrange a faixa etária de 0 a 5 anos de idade. Para as crianças cuja idade seja entre 0 a 3 anos, a mesma não é obrigatória e é ofertada em creches, sendo somente obrigatória a partir dos 4 anos, nas pré-escolas. Seu atendimento em período parcial é de no mínimo quatro horas e em período integral de no máximo dez horas. (Brasil, 1996) Seu principal objetivo é promover o desenvolvimento integral da criança “[...] em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (Brasil, 1996, p.22).

Nem sempre a educação infantil foi considerada um direito para a sociedade brasileira, ela passou a ser reconhecida como direito do cidadão e dever do Estado numa perspectiva educacional em resposta aos movimentos sociais em defesa dos direitos das crianças apenas na Constituição Federal de 1988, sendo definida como primeira etapa da Educação Básica em 1996 pela LDB 9394/96.

Estudos de Nunes (2018), registram que na Europa até o início do século XVIII, a sociedade entendia que a educação e o cuidado eram de responsabilidade da família, não havendo instituições para compartilhar essas demandas. Mas, foi nesse período que inquietações surgiram a respeito da necessidade da criação de uma educação formal, com o objetivo de preparação para o ingresso das crianças ao mundo adulto devido a carência que havia na preparação de adultos que atendessem às expectativas do novo sistema, visto que antes estas eram vistas como mini adultos e, assim que conquistavam certa independência, já eram inseridas para participarem da vida econômica e social. Outra inquietação para a criação dessa educação também foi o crescimento da produção manufatureira, a qual intensificou o ingresso das mulheres no mercado de trabalho, que antes permaneciam em suas casas zelando pelos cuidados da família, e, nesse momento, passaram a precisar de locais para deixarem seus filhos enquanto trabalhavam. As instituições religiosas foram uma das primeiras a se responsabilizar pela coordenação de espaços que hoje entendemos como educação infantil, na qual propagava uma educação de religiosidade e disciplina, para aqueles que se encontravam em vulnerabilidade social.

Dada a colonização europeia, é inegável dizer que o movimento mundial da história da educação infantil tenha influenciado na história da educação infantil do Brasil. Levando em consideração que as famílias viviam em fazendas, com a migração para os centros urbanos foram criadas as primeiras instituições de educação infantil em meados do século XIX, chamados de Jardins de Infância nos estados do Rio de Janeiro e São Paulo, inicialmente eles eram de ordem privada e adiante, em meados de 1896, foram criados os públicos, também voltados para crianças de classes sociais mais favorecidas.

Com essa mesma lógica europeia, mais tarde a vinda de imigrantes europeus contribuiu com a organização de sindicatos nas indústrias que trabalhavam e favoreciam a criação de creches e instituições de educação infantil pelas indústrias, pois alguns empregadores acreditavam que as mulheres produziam melhor quando seus filhos estavam sendo cuidados nas instituições, pelo fato de ficarem despreocupadas. (Silva, 2010, p.38)

Também é válido ressaltar que, apesar dessas instituições existirem desde o final do século XIX, apenas na década de 40 do século XX as iniciativas de perspectiva assistencial, higienista e filantrópica surgiram nas instituições de educação infantil, com a preocupação em diminuir as condições precárias de saúde da classe operária, desde alimentação até a higiene. Nos anos 70 do mesmo século, houve uma grande expansão da indústria no Brasil com um maior desenvolvimento das cidades, reduzindo mais ainda os espaços para as crianças brincarem ao ar livre, em ruas e praças, voltando a necessidade da sociedade em construir mais creches, mas, dessa vez, influenciada ainda mais em modelos europeus e americanos e fortalecida por movimentos em prol das hoje chamadas pré-escolas, as quais tinham o objetivo de evitar um fracasso escolar, chamada educação compensatória. (Silva, 2010, p.40)

Apesar do número de creches públicas aumentar a demanda não conseguia ser atendida, houve um grande crescimento de abertura de creches privadas e ao mesmo tempo o governo criou alguns programas assistencialistas como: “mães crecheiras”, “lares vacinais” e as “creches domiciliares”. Outra questão importante a ser enfatizada foi o processo após a ditadura, o qual ocorreu entre 1964 e 1985, quando o Estado e a sociedade começaram a repensar na responsabilidade das creches que eram meramente assistencialistas e necessitavam de propostas pedagógicas para contribuir com o desenvolvimento integral das crianças que as frequentavam. Só nesse período, como citado no início do texto, com a Constituição Federal de 1988 a educação nas instituições de educação infantil - creches e pré-escolas - foram reconhecidas como direito das crianças e suas famílias e dever do Estado. Adiante há muitas questões ainda relevantes para discussões, como por exemplo, construções

das instituições e em consequência as ofertas de vagas mas com péssimas condições de qualidade, com descaso das autoridades e conformismo da comunidade atendida, num país diverso com especificidades em suas regiões.

A partir da década de 90, pesquisas de estudiosos da área da educação e da arquitetura sobre o atendimento em creches foram aumentado e em 1990 foi publicado o ECA, em 1993 o MEC organizou uma Política Nacional de Educação Infantil, em 1995 foi publicado os “Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças”, que tinham menções sobre a organização dos espaços das instituições de educação infantil. Em 1996, mais uma grande legislação que contribuiu muito para a valorização da educação infantil, a Lei de Diretrizes e Bases 9394/96 que definiu a mesma como primeira etapa da Educação Básica. Além disso, em 1998 o MEC organizou o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil, que apesar de não considerar a diversidade do país para contemplar orientações de organizações dos espaços das creches e pré-escolas, contribuiu muito para melhorias. Um dos vários exemplos que poderia ser citado foi quando esse documento destacou que: “além de organizar o espaço com segurança, conforto e proteção, é preciso que as instituições de ensino proporcionem espaços com “[...] ventilação, insolação, segurança, conforto, estética e higiene do ambiente, objetos, utensílios e brinquedos” (Brasil, 1998, p. 51).

Nesse mesmo ano de publicação do RCNEI, 1998, o MEC também organizou o Conselho Nacional de Educação, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil, publicadas em 1999 por meio da Resolução CNE/CEB nº 01/99, cuja o objetivo era de orientar a organização, desenvolvimento e avaliação das propostas pedagógicas da Educação Infantil. A autora Nunes (2018, p.61) relata em seu texto que a partir dessas Diretrizes.: “[...] novas concepções e estudos sobre o currículo da Educação Infantil, criança, infância e espaço institucional foram anunciados, debatidos e problematizados no cenário educacional brasileiro.”

Posteriormente, em 2006, o MEC publicou mais dois importantes documentos para educação, chamados “Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de 0 a 6 anos”, “Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil” e “Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil”. Esse documento pautado na infraestrutura, vai de encontro às questões que ocorreram no século XX, como já foi citado, no qual as autoridades se importavam em ofertar vagas sem a preocupação de oferecer uma boa infraestrutura, sendo mais uma conquista para a educação infantil, visto que esse documento propõe que os projetos arquitetônicos sejam planejados através de reuniões entre

professores, crianças, famílias, profissionais da saúde e administração do município a qual cabe o projeto.

No ano de 2009, dez anos depois da promulgação da DCNEI, o MEC, seguindo sua função constitucional, cumpriu o processo de revisão da mesma, sendo aprovada em 17 de dezembro de 2009 a Resolução CNE/CEB nº 5/2009, que instituiu os artigos que compõem as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil mais atual, a qual foi referência para o marco temporal que delimitou o início do período de publicações dos textos que serão analisados neste trabalho.

Antes de seguir adiante, também se faz necessário apresentar algumas concepções do que é criança. Nos dicionários de língua portuguesa, criança é definida como um ser humano que se encontra no período da infância, período este considerado como o período do nascimento até a adolescência. Através da legislação, mais especificamente por meio do ECA, pode-se dizer: “Considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos [...]” (Brasil, 1990, p. 1). O conceito de criança para as DCNEI e que regem este trabalho é de sujeitos históricos e de direitos que constroem sua identidade por meio das práticas e interações que vivem cotidianamente, pois a mesma “brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona, e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura” (Brasil, 2009, p.12).

Por último, outro documento de grande escala e que impactou a educação básica como um todo, foi publicado através da Resolução CNE/CP nº2 em 22 de dezembro de 2017, que instituiu a implantação da Base Nacional Comum Curricular no âmbito da educação básica do Brasil, também fazendo parte do marco temporal das publicações que serão aqui analisadas posteriormente.

2.2 CONTRIBUIÇÕES DA ABORDAGEM EDUCACIONAL REGGIO EMILIA

É imprescindível discutir a organização dos espaços e citar a proposta de Educação Infantil denominada de Reggio Emilia, gerida e desenvolvida ao norte da Itália na província da região da Emilia Romana, pelo educador Loris Malaguzzi e continuada por sua equipe. Essa abordagem pedagógica é conhecida através das creches e pré-escolas municipais desta região, constituindo-se como modelo de espaços e relações das crianças pequenas (Ceppi e Zini, 2013).

Logo após a Segunda Guerra mundial, muitas escolas foram construídas pelos próprios pais das crianças, para oferecerem uma vida melhor a seus filhos, Malaguzzi se

simpatizou com a ideia e começou a fazer parte. Através disso, outras escolas foram sendo construídas, com o foco nas crianças pode-se dizer que essa abordagem já foi criada de maneira inovadora, visto que os seus professores aprendem enquanto ensinam, escutam as crianças e consideram seu protagonismo. Com relação aos seus espaços, eles também são inovadores de tal maneira que o diálogo e as interações das crianças com o todo, incluindo os próprios espaços, são favorecidos (Gandini, 1999).

Gandini (1999) também relata em seu texto que nas escolas de Reggio Emilia é possível perceber que os espaços refletem a cultura, valores e atitudes das pessoas que ali pertencem, através dos móveis, cores, iluminação, janelas grandes, jardins, evidenciando ser um espaço planejado que contempla a harmonia e o bem-estar do grupo de adultos e crianças. Sobre a arquitetura nestes modelos de escolas, ela contempla um espaço central chamado de piazza, uma espécie de ateliê principal, pensado em promover a socialização, comunicação e a expressão das crianças. Com relação aos bebês, os espaços são planejados para suprirem todas as suas necessidades e especificidades, por exemplo, com chão coberto por carpetes para permitir que eles aprendam a andar de forma segura, eles também contam com a presença de um ateliê específico para suas faixas etárias. Com as crianças um pouco maiores, são realizadas reuniões para que elas decidam o que vão fazer naquele dia e quais atividades serão realizadas. A disposição de materiais sempre é de fácil acesso, com prateleiras abertas e assim por diante.

Rinaldi (2017) revela sobre a organização dos espaços dessas escolas que dá foco às luzes, cores, elementos olfativos, auditivos e táteis, pelo fato das crianças possuírem seus receptores imediatos (pele, membranas e músculos) muito ativos e tornar necessário que todos os elementos que compõem os espaços serem pensados atentamente para garantirem a segurança, autonomia e construção da identidade dessas crianças. Malaguzzi acredita que o espaço educa e deve ser valorizado.

Outra questão abordada por Gandini (1999) é sobre as paredes dessas escolas que são utilizadas como meios para expor a documentação das crianças com seus trabalhos e registros dos projetos desenvolvidos. Também vale ressaltar que nas escolas de Reggio Emilia os espaços são considerados como terceiro educador junto a equipe de dois professores e para Malaguzzi, idealizador desta abordagem, as escolas devem ser construídas por meio de projetos que sejam resultado do diálogo entre as linguagens arquitetônicas e pedagógicas (Rinaldi, 2017).

2.3 CONTRIBUIÇÕES DE TRABALHOS RECENTES

As estudiosas Maria Carmen Silveira Barbosa e Maria da Graça Souza Horn (2001), em seu texto publicado no livro “Educação Infantil: pra que te quero?”, ressaltam que para organizar o cotidiano das crianças numa escola de educação infantil, antes de mais nada, é necessário o educador entender quem são aquelas crianças pertencentes àquele grupo e quais são as suas necessidades, o que as mesmas gostam de brincar, os espaços que elas preferem estar e assim por diante defendendo ser um conhecimento fundamental para a estruturação do espaço, e não somente este, mas a estruturação do tempo também. Com relação às crianças bem pequenas, as autoras enfatizam a necessidade da observação para compreensão de suas linguagens através dos gestos, olhares e choros e com relação às crianças mais velhas, oportunizar o diálogo.

Com relação a organização, Barbosa e Horn (2001, p. 73) enfatizam mais especificamente sobre a organização das atividades nos espaços da escola, defendendo que as aquisições sensoriais, motoras, simbólicas, lúdicas e relacionais têm uma grande relação com o meio físico. Em concomitância, as mesmas relatam que os espaços educativos não podem ser iguais, visto que o mundo é permeado de contrastes e de tensões, sendo necessário as crianças aprenderem isto desde a escola. Estes espaços também precisam possibilitar interações com diversos elementos para as crianças, sendo necessário pensar: nos odores (advindos da cozinha, horta e etc); nos ritmos (que vão se alterando conforme o passar do ano); no mobiliário e nas cores (de maneira que esse primeiro seja condizente a faixa etária em todos os sentidos e esse segundo possibilitar a harmonia de forma atenta a não fazer uso sexista de azul e rosa por exemplo); nos sons e nas palavras (propondo sons fracos e fortes de diferentes tipos); no gosto (através do refeitório); no tocar (possibilitar o contato com diferentes elementos naturais, incluindo o próprio corpo) e nas regras de uso espacial (regras estabelecidas de diferentes modos de divisão espacial).

Com relação às salas de referência, Barbosa e Horn (2001) mencionam ser fundamental que as mesmas não sejam consideradas como pano de fundo, mas sim como parte integrante das ações pedagógicas propostas, visto que, apesar das crianças menores exigirem determinados cuidados é entendido que a organização adequada do espaço e dos materiais que o compõem são fatores decisivos para a construção da autonomia intelectual e social das crianças. As mesmas sugerem:

Estes espaços podem ser delimitados com materiais diversos: no chão podemos definir espaços com tapetes, panos e plásticos coloridos. Nas laterais com pequenas estantes, biombos, floreiras, panos pendurados em cordas, cortinas de bambu, e outros. No teto podemos colocar móveis, placas informativas, toldos com lençóis e outros (Barbosa; Horn, 2001, p. 76).

Vale mencionar que Marcolino e Santos (2021) trazem em seu texto intitulado “A Brincadeira Como Princípio Da Prática Pedagógica Na Educação Infantil: Brincar, Participar, Planejar” a questão dos espaços atrelado à concepção da criança como sujeito de direitos, visto que as mesmas precisam ser o centro do currículo nos espaços educativos e não domésticos, tendo em vista que o planejamento e organização dos espaços, tempos e materiais necessitam levar em consideração o interesse delas sem desconsiderar outras questões como marcas de diferenças sociais e de diversidade como gênero, etnia, raça, classe social e etária.

Indo ao encontro dessas autoras, é interessante mencionar Camargo, Silva, Pito (2019), que em seu texto publicado no livro “(Con)Viver a Educação: Relatos de Práticas Cotidianas no Núcleo de Educação Infantil Paulistinha” dialogam sobre o planejamento e intencionalidade em relação aos espaços, tempos e materiais do Núcleo de Educação Infantil Paulistinha, da Universidade Federal de São Paulo. Dado o fato deste Núcleo encontrar-se num prédio com várias limitações impostas pela organização dos espaços e ser composto por poucas áreas livres, as educadoras iniciaram um processo de reorganização, com o objetivo de potencializar as possibilidades de interações, brincadeiras, imaginação e autonomia daquelas crianças. Foram retiradas mesas e cadeiras, dando espaço às cabanas, túneis e cantos temáticos, com materiais que até aquele momento não eram ofertados para as crianças, levando em consideração apenas aqueles que não podem oferecer riscos às crianças. Com isso, notou-se a descentralização das educadoras e de suas responsabilidades nas organizações que passaram a ser compartilhadas com as próprias crianças. As autoras defendem a sala de referência como espaço coletivo, em que crianças e adultos podem compartilhar suas ideias de organização, entre si.

Outra questão enfatizada por Camargo, Silva, Pito (2019) diz respeito às oportunidades de escolhas das crianças nesse novo modelo de organização, no sentido das mesmas terem a possibilidade de escolherem com quem vão brincar e com quem, reconfigurando também a relação com o tempo, desconstruindo a ideia de que todos tem que brincar com a mesma brincadeira ao mesmo tempo, pois deste modo não há a necessidade de espera da criança pela transição de uma brincadeira para outra. Ainda sobre os materiais

ofertados, são mencionados os materiais não estruturados - galhos, pedras, sementes, garrafas, bacias e etc.- que foram investidos pelas educadoras para serem manuseados, experimentados e transformados pelas crianças, potencializando suas capacidades de imaginação e assim por diante. Além disso, também foi enfatizado sobre ser fundamental constituir essas organizações de espaços, tempos e materiais como palco de escuta das crianças pelos educadores (Camargo; Silva; Pito, 2019, p.102-103).

Ainda sobre as contribuições das autoras Barbosa e Horn (2001, p.75), estas também dialogam sobre o espaço externo em específico, sugerindo o seu uso para serem feitas atividades que geralmente são realizadas apenas dentro das salas de referência, exemplificando com um gramado permeado de árvores e bancos de praça como uma ótima alternativa para as crianças fazerem piquenique, pintarem, desenharem, tomarem banho de sol e assim por diante. As mesmas também exemplificam com um espaço estruturado também externo para executar jogos de movimento, com caminhos para bicicletas, carrinhos de bebês para as crianças passearem, piscinas e bacias de diferentes tamanhos, estruturas de madeira para escorregarem e etc. Espaços não estruturados são mencionados para execução de jogos de aventura e imaginação, sendo estes espaços compostos por árvores, arbustos, túneis, pedras, espaços para plantação e assim por diante.

Outra autora que também faz grandes contribuições sobre o espaço externo nas escolas é a Léa Tiriba a qual não poderia deixar de ser mencionada, autora esta que criou o termo “desemparedamento” - ato de desfrutar os espaços externos, rompendo a ideia de que só se aprende dentro da sala com o corpo parado, silencioso e com a mente concentrada, implicando a necessidade em escutar as crianças, acolher suas necessidades, respeitando as vontades do corpo, permitindo que este se movimente livremente e com autonomia e principalmente reconhecendo a potência das brincadeiras e interações com e na natureza (Tiriba, 2010). Esse ato se faz necessário, visto que, conforme levantado no artigo de Valério e Silva (2021, p.409), pelo fato das instituições educacionais do Brasil carregarem marcas de silenciamento das crianças ainda permeando a educação bancária denunciada por Paulo Freire, sem escutarem as necessidades das crianças e propagando organizações rígidas e atividades praticadas em espaços fechados, acaba não havendo espaço para o corpo que é “emparedado, quieto, colocado a serviço da mente” (Tiriba, 2018, p.59 *apud* Valério; Silva, 2021, p.410).

Barros (2018), grande contribuinte para esta temática relata sobre os malefícios deste distanciamento atual das crianças com os espaços externos que contemplam a natureza, especialmente no contexto urbano:

As consequências são significativas: obesidade, hiperatividade, déficit de atenção, desequilíbrio emocional, baixa motricidade - falta de equilíbrio, agilidade e habilidade física - e miopia são alguns dos problemas de saúde mais evidentes causados por esse contexto. Além destas, diversas consequências menos reconhecidas também fazem parte desse cenário. O jornalista Richard Louv, autor do livro *A Última Criança na Natureza 2*, cunhou o termo “transtorno do déficit de natureza” para descrever esse fenômeno que incide nas nossas infâncias. (Barros, 2018, p.16)

Além disso, Barros (2018, p.22) relata que se esses momentos com a natureza não tiverem espaço para acontecer dentro das escolas ou em outros espaços educativos, talvez não aconteçam em nenhum outro momento da infância de grande parte das crianças, empobrecendo seus repertórios, inibindo-as de experiências que permitem a construção de aprendizagens significativas e subjetivas.

A natureza é o local onde historicamente os seres humanos interagem e brincam. Tomando a escola como lugar fundamental na organização das sociedades urbanas, é urgente desemparedar. O convívio não pode ser uma opção de cada professora, mas um direito. (Tiriba, 2018, p.198)

Tiriba (2010), também pode complementar quando afirma que os espaços externos juntamente a natureza são ambientes de encantamento que podem proporcionar interações, explorações e brincadeiras com liberdade e alegria para as crianças, alegando a importância das mesmas desfrutarem destes ambientes bonitos, arejados, iluminados pelo Sol, com conforto térmico, acústico e visual. Tiriba (2010) defende que é preciso repensar na rotina de supervalorização aos espaços fechados, proporcionar um contato com os espaços externos - plantações, jardins, criações, riachos e etc. - e aproximar as práticas pedagógicas da natureza, dando o exemplo de banhos de chuva e de mangueira, ouvir o canto de um pássaro, observar as nuvens, ouvir histórias ao ar livre, desenhar e etc., pois “ninguém será capaz de amar o que não conhece; ninguém será capaz de preservar uma natureza com a qual não convive”. (Tiriba, 2018, p.200). É urgente o desemparedamento também dos educadores e, para desemparedar, é preciso dialogar (Barros, 2018, p.6).

Tiriba (2018, p.146) em seu livro intitulado “Educação Infantil como Direito e Alegria”, menciona que este distanciamento também ocorre pela mudança social advinda da globalização, dado que antigamente mesmo no contexto urbano, as crianças ficavam mais ao ar livre devido ao fato de suas mães estarem perto quando adoeciam, pois as mulheres em sua maioria não trabalhavam fora de casa e ficavam mais próximas dos filhos. Já atualmente, tanto o pai quanto a mãe e/ou responsáveis trabalham e como as crianças não podem frequentar as creches se estiverem doentes e os mesmos não podem faltar de seus trabalhos a

solução criada é de privá-los dessas atividades que supostamente afetam a sua saúde, como estar ao vento, ter os pés em contato com a terra e assim por diante. Tiriba (2018, p.146) considera como uma: “cultura de limpeza, que relaciona os elementos do mundo natural à sujeira.” Por meio disto, as práticas nas escolas também são afetadas:

[...] a conexão com a natureza não é considerada como um direito das crianças, não é assumida como princípio do trabalho, não está relacionada a um objetivo pedagógico, mas depende da boa vontade dos adultos, das condições climáticas, da permissão das famílias, dos temores dos gestores... enfim de um conjunto de fatores que isolados ou articulados configuram um cotidiano de confinamento. (Tiriba, 2017, p.75-76)

Tiriba (2018) em seu livro também relatou sobre a importância da organização dos espaços interiores que podem favorecer a movimentação das crianças e o livre acesso das mesmas com os materiais, defendendo dinâmicas em que as crianças não fiquem à disposição das definições dos adultos, potencializando suas autonomias, até mesmo para se servirem sozinhos nas refeições e circularem livremente.

Na seguinte parte, será evidenciada a metodologia utilizada, que levou em consideração todo o contexto histórico da educação infantil, suas políticas públicas conquistadas até aqui e as considerações dos autores aqui elencados.

3 METODOLOGIA

A metodologia utilizada neste trabalho foi de pesquisa e análise bibliográfica e análise documental com abordagem qualitativa, do tipo estado do conhecimento. Conforme André e Gatti (2010, p.9):

O uso dos métodos qualitativos trouxe grande e variada contribuição ao avanço do conhecimento em educação, permitindo melhor compreender processos escolares, de aprendizagem, de relações, processos institucionais e culturais, de socialização e sociabilidade, o cotidiano escolar em suas múltiplas implicações, as formas de mudança e resiliência presentes nas ações educativas.

Também é válido ressaltar que de acordo com Godoy (1995, p.58), a pesquisa qualitativa pode ser compreendida como aquela que:

[...] não procura enumerar e/ ou medir os eventos estudados, nem emprega instrumental estatístico na análise dos dados. Parte de questões ou focos de interesses amplos, que vão se definindo à medida que o estudo se desenvolve. Envolve a obtenção de dados descritivos sobre pessoas, lugares e processos interativos pelo contato direto do pesquisador com a situação estudada, procurando

compreender os fenômenos segundo a perspectiva dos sujeitos, ou seja, dos participantes da situação em estudo.

Através do questionamento que mobilizou a pesquisa: O que os estudos acadêmicos, publicados entre os anos de 2009 e 2023, apontam a respeito da organização dos espaços externos e internos das instituições de Educação Infantil do Brasil? O objetivo da pesquisa foi respondê-lo de tal maneira a investigar, registrar e compreender as contribuições das produções acadêmicas brasileiras a respeito da organização dos espaços internos e externos que as crianças de 0 a 5 anos frequentam nas instituições de Educação Infantil do Brasil. Os objetivos específicos definidos foram: Mapear, sistematizar e analisar documentos como dissertações de mestrado relevantes que tenham abordado sobre organização do espaço para bebês e crianças pequenas; Aprofundar-se no conceito de espaços internos e externos; Identificar problemáticas que ocorrem nesses espaços nas instituições de educação infantil e Compreender as concepções dos estudos levantados.

O período temporal delimitado para as publicações a serem levantadas foi a partir da promulgação da DCNEI de 2009 até o ano de 2023, devido a grande visibilidade que a educação infantil obteve a partir desta data já que elas entraram em vigor para todo o território nacional em dezembro de 2009. Vale ressaltar que essa publicação foi fruto de um grande movimento político e social representando um marco na história dos direitos das crianças ao acesso a uma educação de qualidade, através de princípios que as regem como sujeitos históricos e de direitos. Esse período temporal também incluiu a publicação da Resolução CNE/CP nº2 em 22 de dezembro de 2017, que instituiu a implantação da Base Nacional Comum Curricular no âmbito da educação básica do Brasil.

Quanto ao levantamento bibliográfico, este iniciou-se através da busca de dissertações de mestrado de autores brasileiros, de maneira on-line no banco de dissertações e teses da CAPES que é relevante no âmbito do ensino, da pesquisa e da extensão, o que confere confiabilidade nas informações e bases apresentadas para o desenvolvimento da pesquisa. Ao total foram feitas buscas em três dias diferentes, com filtros de período, entre 2009 a 2023, brasileiros e escritos em língua portuguesa. Em primeiro momento a busca aconteceu com os seguintes descritores de maneiras alternadas: educação infantil - organização do espaço, totalizando em 169 resultados. Esse processo de seleção das publicações consistiu em adotar critérios de inclusão e exclusão para compor o conjunto de textos, sendo primeiramente a análise do título que quando os seus dados não eram suficientes e esclarecedores para a seleção posteriormente acontecia a leitura das palavras chaves e resumo para serem

identificadas as relações com a temática da pesquisa, se não fossem identificadas, o texto era descartado. Resultou-se na seleção de 15 dissertações.

Num segundo momento, foram utilizados no mesmo banco de dissertações e teses, com os seguintes descritores de maneiras alternadas: educação infantil - organização do espaço - estrutura escolar, totalizando em 75 resultados, sendo a maioria iguais aos resultados da primeira busca. Com os mesmos critérios de inclusão ou exclusão, foi selecionada 1 dissertação.

Quadro 1 - Seleção inicial de publicações de dissertações da CAPES

Dissertações da CAPES		
Palavras chave	Publicações encontradas	Publicações pré-selecionadas
educação infantil / organização do espaço	169	15
educação infantil / organização do espaço / estrutura escolar	75	01
Total	244	16

Fonte: Produzido pela autora Karen Simões Silva (2023)

Além disso, também foram incluídas 3 dissertações utilizadas na pesquisa de iniciação científica da aluna graduanda, que também atingiam os mesmos critérios de inclusão e exclusão. Totalizando a seleção inicial em 19 produções:

Quadro 2 - Seleção total e inicial de publicações de dissertações da CAPES

Nº	Tipo	Título	Autor(a)/Ano de Publicação	Instituição
1	Dissertação	Organização Do Espaço : Contribuições Para Uma Educação Infantil De Qualidade	Margarida Custódio Moura (2009)	Universidade De Brasília
2	Dissertação	O Espaço E O Currículo: Conexões E Diálogos Sobre As Práticas Pedagógicas No Cotidiano Da Educação Infantil	Dorcas Tussi (2011)	Universidade Federal De Santa Maria

3	Dissertação	A Organização Do Espaço Na Educação Infantil : O Que Contam As Crianças?	Rita De Cássia Martins (2010)	Universidade Federal Do Paraná
4	Dissertação	O Que Pensam As Educadoras E O Que Nos Revelam Os Bebês Sobre A Organização Dos Espaços Na Educação Infantil	Viviane Dos Reis Silva (2018)	Universidade Federal De Sergipe
5	Dissertação	Do Espaço Ao Lugar – Contribuições Para A Qualificação Dos Espaços Para Bebês E Crianças Pequenas	Renata Pavesi Cocito (2017)	Universidade Estadual Paulista
6	Dissertação	A Organização Do Espaço Na Educação Infantil: Contribuições Da Teoria Histórico-Cultural	Heloísa Marques Cardoso Nunes (2018)	Universidade Estadual De Maringá
7	Dissertação	A Organização Dos Espaços Em Instituições De Educação Infantil: Concepções E Práticas De Educadores E Psicólogos	Natália De Lourdes Ferreira Dos Santos (2020)	Universidade Federal Da Paraíba
8	Dissertação	Concepções E Expectativas De Crianças E De Profissionais Sobre O Espaço Na Educação Infantil	Ariadne De Sousa Evangelista (2016)	Universidade Estadual Paulista
9	Dissertação	A Importância Dos Espaços Para Aprendizagem E Desenvolvimento Da Criança Da Educação Infantil Nos Cmei's De Curitiba	Fernanda Grazielle Valoto Da Silva (2020)	Universidade Tuiuti Do Paraná
10	Dissertação	Organização E Utilização Dos Espaços Físicos Na Educação Infantil: Um Estudo Sob A Ótica Do Gênero	Tássio José Da Silva (2015)	Universidade Federal De São Paulo
11	Dissertação	Espaços, Lugares E Territórios Na Pré-Escola: Narrativas De Vivências Espaciais A Partir Dos Encontros Entre Docentes E Crianças	Valmir Dos Santos Dorneles Junior (2022)	Universidade Federal Do Rio Grande Do Sul
12	Dissertação	A Organização Do Espaço Na Educação Infantil E O Desenvolvimento Integral Da Criança: Sentimentos E Ações Em Turmas De Pré-Escola	Jeriane Da Silva Rabelo (2017)	Universidade Federal Do Ceará
13	Dissertação	Os Espaços Dos Bebês Na Creche: Contribuições Das Produções Científicas Brasileiras (2009-2018)	Giseli Alcassas Masson (2020)	Universidade Federal De São Carlos
14	Dissertação	Arquitetura E Educação: Temáticas E Sentidos Do Tratamento Do Espaço	Vicente Carlos Ziliani (2022)	Universidade Federal De Mato Grosso Do

		Escolar Na Produção Científica Nacional Na Área Da Educação (2009-2021)		Sul
15	Dissertação	Materialidade(S) E Os Bebês : Um Estudo Sobre Suas Ações E A Construção Do Espaço Da Creche	Ana Julia Lucht Rodrigues (2020)	Universidade Federal Do Paraná
16	Dissertação	A rotina de crianças de zero a dois anos na educação infantil e as especificidades infantis	Mariane da Cruz Moura (2012)	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
17	Dissertação	A Organização dos Espaços na Educação Infantil e sua Influência na Expressão Cultural das Crianças de 0 a 3 Anos	Andressa Joseane Da Silva (2010)	Universidade Do Extremo Sul Catarinense
18	Dissertação	O Espaço na Educação Infantil: a Constituição do Lugar da Criança como Indicador de Qualidade	Mauricia Santos De Holanda Bezerra (2013)	Universidade Federal De Santa Catarina
19	Dissertação	Espaços e Tempos da Educação Infantil: investigando a ação pedagógica com os bebês	Flávia De Oliveira Coelho (2015)	Universidade Federal De Minas Gerais

Fonte: Produzido pela autora Karen Simões Silva (2023)

Inicialmente foram pré-selecionadas: Moura (2009), Tussi (2011), Martins (2010), Silva (2018), Cocito (2017), Nunes (2018), Santos (2020), Evangelista (2016), Silva (2020), Da Silva (2015), Junior (2022), Rabelo (2017), Masson (2020), Ziliani (2022) e Rodrigues (2020) por meio das palavras chave educação infantil e organização do espaço e Moura (2012) por meio das palavras chave educação infantil / organização do espaço / estrutura escolar. Da Silva (2010), Bezerra (2013) e Coelho (2015) foram extraídos do artigo de iniciação científica da autora.

Totalizando as publicações pré-selecionadas após a leitura da introdução, resumo, sumário e conclusão, foram eliminadas as publicações que não estavam alinhadas com os objetivos de investigação deste trabalho. Sendo elas: Tussi (2011); Santos (2020); Silva (2020); Silva (2015); Junior (2022); Rabelo (2017); Rodrigues (2020) e Moura (2012).

Sendo assim, após as eliminações, foram totalizadas 11 dissertações, cujo os autores são: Moura (2009); Martins (2010); Silva (2018); Cocito (2017); Nunes (2018); Evangelista (2016); Masson (2020); Ziliani (2022); Da Silva (2010); Bezerra (2013) e Coelho (2015).

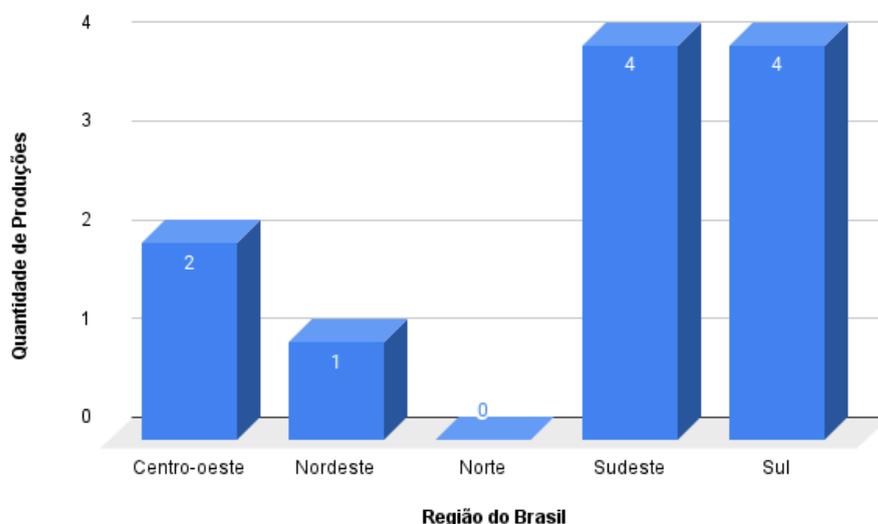
Quadro 3 - Seleção final de publicações de dissertações da CAPES

Dissertações CAPES			
Nº	Autor (a)	Ano	Título
1	Moura	2009	Organização do Espaço: Contribuições para uma Educação de Qualidade
2	Martins	2010	A Organização do Espaço na Educação Infantil: O que Contam as Crianças?
3	Silva	2018	O que Pensam as Educadoras e o que nos Revelam os Bebês sobre a Organização dos Espaços na Educação Infantil
4	Cocito	2017	Do Espaço Ao Lugar – Contribuições Para A Qualificação Dos Espaços Para Bebês E Crianças Pequenas
5	Nunes	2018	A Organização Do Espaço Na Educação Infantil: Contribuições Da Teoria Histórico-Cultural
6	Evangelista	2016	Concepções E Expectativas De Crianças E De Profissionais Sobre O Espaço Na Educação Infantil
7	Masson	2020	Os Espaços Dos Bebês Na Creche: Contribuições Das Produções Científicas Brasileiras (2009-2018)
8	Ziliani	2022	Arquitetura E Educação: Temáticas E Sentidos Do Tratamento Do Espaço Escolar Na Produção Científica Nacional Na Área Da Educação (2009-2021)
9	Da Silva	2010	A Organização dos Espaços na Educação Infantil e sua Influência na Expressão Cultural das Crianças de 0 a 3 Anos
10	Bezerra	2013	O Espaço na Educação Infantil: a Constituição do Lugar da Criança como Indicador de Qualidade
11	Coelho	2015	Espaços e Tempos da Educação Infantil: investigando a ação pedagógica com os bebês

Fonte: Produzido pela autora Karen Simões Silva (2023)

Com base nos trabalhos elencados no Quadro 3, em pesquisa realizada no Portal CAPES em novembro de 2023, não foram encontradas nenhuma publicação na região Norte. No Centro-oeste foram localizadas 2 dissertações, na região Nordeste 1, e nas regiões Sudeste e Sul 4 dissertações cada uma. Sendo possível notar a prevalência nas regiões Sul e Sudeste por meio do Gráfico 1:

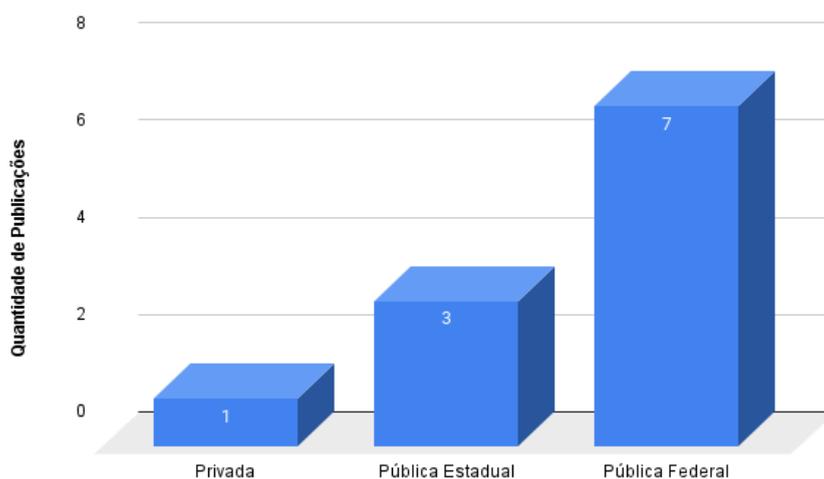
Gráfico 1 - Quantidade de produções por região do Brasil



Fonte: Produzido pela autora Karen Simões Silva (2023)

Com relação a origem dos trabalhos, apenas 1 foi de universidade privada e o restante de universidades públicas. Sendo 3 de universidades estaduais e 7 de universidades federais. Assim sendo, as universidades públicas federais foram as mais representadas neste trabalho como mostra o Gráfico 2:

Gráfico 2 - Quantidade de produções por origem de IES

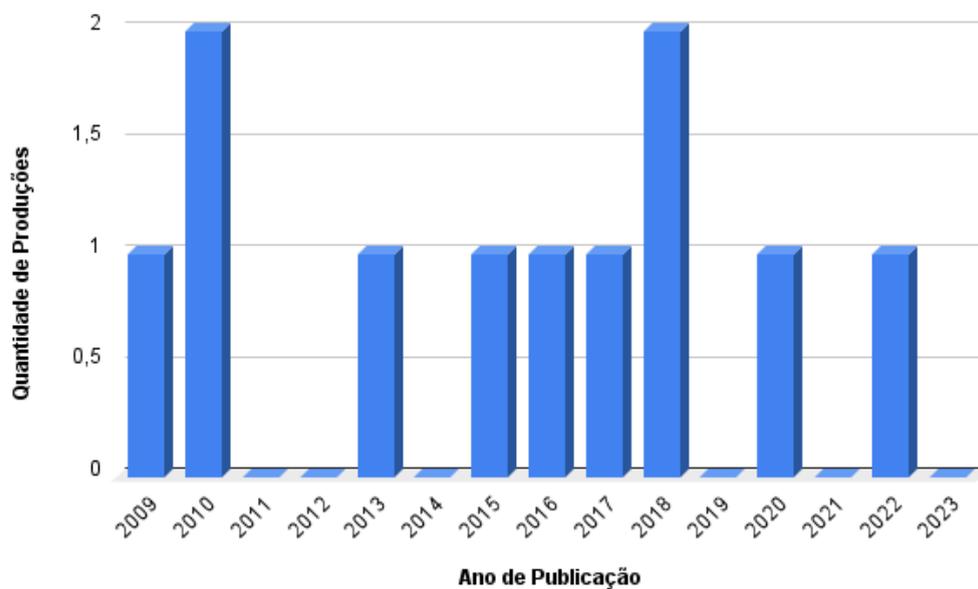


Fonte: Produzido pela autora Karen Simões Silva (2023)

Com relação aos anos das publicações das produções, que foram delimitados através do marco temporal entre os anos de 2009 e 2023, é possível constatar pelo Gráfico 3 que nos anos 2011; 2012; 2014; 2019; 2021 e 2023 não foram selecionadas nenhuma produção,

prevalecendo os textos publicados nos anos de 2010 - ano seguinte a publicação da revisão da DCNEI - e 2018 - ano seguinte a publicação da BNCC:

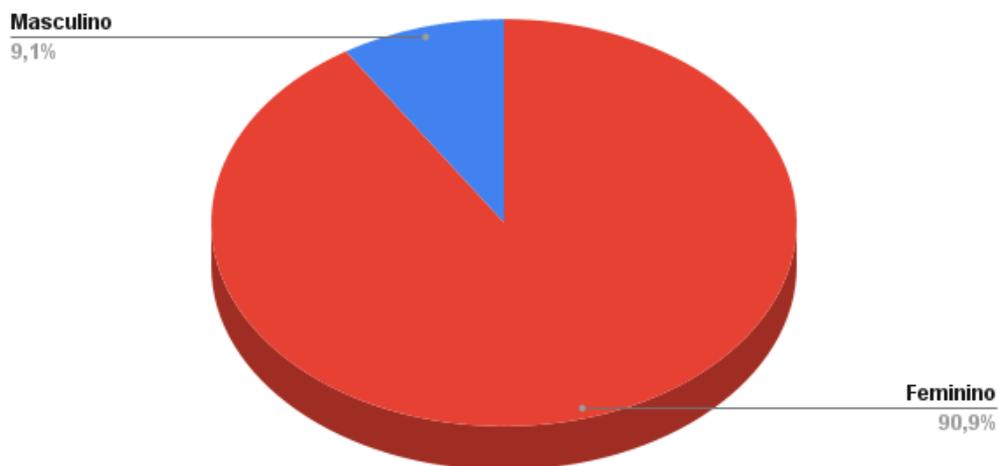
Gráfico 3 - Quantidade de produções por ano de publicação



Fonte: Produzido pela autora Karen Simões Silva (2023)

Quanto ao gênero dos autores das publicações, a predominância são autoras do gênero feminino, sendo 1 autor e 10 autoras:

Gráfico 4 - Quantidade de produções por gênero dos autores



Fonte: Produzido pela autora Karen Simões Silva (2023)

Adiante, após o detalhamento das produções selecionadas, ocorreu a produção de fichamentos individuais, observou-se a recorrência em vários textos a questão da organização dos espaços externos e internos das instituições atrelado ao seu projeto de arquitetura, dada a relevância identificada, se tornou imprescindível também discutir sobre, juntamente a discussão de concepções de espaço. Outras temáticas também foram emergindo e serão contempladas no decorrer deste trabalho divididos em 5 eixos temáticos, que são eles: O Espaço na Educação Infantil: Concepções; O espaço como Parte do Processo Pedagógico: Organização e Contribuições no Desenvolvimento Integral da Criança; Autonomia e Escuta dos Bebês e Crianças; Espaços Internos e Externos: Arquitetura e Orientações de Legislações (dividido em duas partes: Arquitetura e condições físicas dos espaços e Políticas Públicas e as relações com a infraestrutura escolar) e Espaços Externos: O Brincar e o Contato com a Natureza.

4 CONTRIBUIÇÕES DAS PRODUÇÕES CIENTÍFICAS BRASILEIRAS

A seção de número 4 irá apresentar primeiramente as breves descrições das produções selecionadas e posteriormente a análise por eixos temáticos que têm em comum a temática dos espaços e suas organizações.

4.1 DESCRIÇÃO DAS PRODUÇÕES SELECIONADAS

A produção número 1 - dissertação de Moura (2009), intitulada "Organização Do Espaço: Contribuições para uma Educação Infantil de Qualidade" - teve por objetivo estudar como a organização do espaço pode contribuir para uma educação infantil de qualidade. Isto é, como este pode ser um promotor do desenvolvimento e da aprendizagem das crianças. Seu campo de pesquisa foi uma IEI da rede pública de ensino do Distrito Federal, tendo como participantes 18 crianças e 1 professora. A metodologia de pesquisa foi qualitativa, com observação participante, entrevista semi-estruturada, conversas informais e análise documental. Por fim foi concluído que a organização do espaço investigado conferiu à criança o direito de tornar-se protagonista do seu processo de desenvolvimento e de aprendizagem e que a IEI analisada possui uma organização espacial que contribui para uma educação infantil de qualidade.

A produção número 2 - dissertação de mestrado de Martins (2010), intitulada "A Organização do Espaço na Educação Infantil: O que contam as crianças?" - teve o objetivo de

compreender os significados e os sentidos atribuídos por seis crianças de um Centro Municipal de Educação Infantil de Curitiba em relação aos espaços da mesma. Os procedimentos metodológicos utilizados foram observação participante, entrevista semi-estruturada, desenhos comentados e visita monitorada. Vale ressaltar que a autora dividiu a pesquisa em quatro núcleos de significação se aprofundando em cada um deles: 1) brinquedos e brincadeiras; 2) contato com a natureza; 3) relações afetivas; 4) rotinas instituídas. Na pesquisa foi muito destacada a temática de organização dos espaços, como as crianças os enxergam e as suas relações com eles. A autora ainda resalta alguns direitos das crianças, que incluem a organização do espaço e um deles tem relação com o contato com a natureza, concluindo que as crianças preferem espaços que ofereçam liberdade de escolhas.

A produção número 3 - dissertação de mestrado de Silva (2018), intitulada “O que Pensam as Educadoras e o que nos Revelam os Bebês sobre a Organização dos Espaços na Educação Infantil” - revela que seu objetivo geral foi de compreender os saberes dos docentes da IEI pesquisada sobre a organização dos espaços para bebês e os usos deste pelas crianças na creche. Foi uma pesquisa qualitativa, configurada em um estudo de caso. O campo de pesquisa foi uma creche municipal, localizada em Nossa Senhora do Socorro-SE, em uma sala de Berçário I constituída por oito bebês e duas educadoras. Os instrumentos metodológicos foram realizados através da observação da rotina, seguidas de escritos em diário de campo, videogravações e registros de imagens por meio de fotografias, entrevistas audiogravadas com educadoras e aplicação de questionários. Todos estes procedimentos proporcionaram a organização de encontros reflexivos com as educadoras denominados Móviles dos Saberes. Com isso, através desses Móviles de Saberes como a pesquisadora os intitulou, em um cronograma planejado em conjunto, após as observações participantes no cotidiano e o uso de outros instrumentos metodológicos, as mesmas educadoras se reuniam para analisarem suas práticas com embasamento teórico levado pela pesquisadora, ressignificando os espaços, como uma autoanálise de aprendizado, com caráter formativo. Revisitar e refletir sobre os momentos nos diferentes espaços da creche conduziu os sujeitos desta pesquisa a valorizar os arranjos espaciais que compartilhavam experiências, reconhecendo-os como importante componente curricular da prática pedagógica com bebês.

A produção número 4 - dissertação de mestrado de Cocito (2017), intitulada de “Do Espaço ao Lugar – Contribuições para a Qualificação dos Espaços para Bebês e Crianças Pequenas” - teve por objetivo geral compreender como os espaços para bebês e crianças pequenas podem ser organizados e estruturados de maneira que possam constituir-se em lugar e em um elemento curricular, alinhado a uma perspectiva crítica de educação e à autonomia

da criança. Trata-se de uma pesquisa qualitativa do tipo documental e bibliográfica. Propostas são apresentadas para a (re)organização dos ambientes em instituições que cuidam de bebês e crianças pequenas, visando promover o acolhimento, a sensação de pertencimento e a configuração do espaço como um lugar significativo.

A produção número 5 - dissertação de mestrado de Nunes (2018), intitulada “A Organização do Espaço na Educação Infantil: Contribuições da Teoria Histórico-Cultural” - teve por objeto de estudo a organização dos espaços internos e externos das instituições de Educação Infantil com o objetivo de identificar as contribuições da Teoria Histórico-Cultural para a composição dos espaços organizados, intencionalmente para as crianças de 0 a 5 anos, através de uma análise bibliográfica. Após apresentar todo o contexto histórico e políticas públicas sobre a educação infantil e analisar os textos escolhidos, concluiu que o espaço deve ser organizado em uma perspectiva de Educação humanizadora, pois sua organização é um recurso didático que pode favorecer o desenvolvimento dos bebês e crianças que os frequentam, ressaltando a importância da formação continuada de professores, por acreditar na importância de práticas pedagógicas bem planejadas, contrariando as práticas espontâneas. Além disso, a autora reflete sobre legislações que orientam a constituição de espaços nas instituições de educação infantil.

A produção número 6 - dissertação de mestrado Evangelista (2016), intitulada “Concepções e Expectativas de Crianças e de Profissionais sobre o Espaço na Educação Infantil” - se caracteriza como um estudo de caso com abordagem qualitativa. O objetivo foi de identificar as concepções e expectativas de crianças e profissionais da Educação Infantil em relação ao espaço escolar, com o propósito de analisar a qualidade da organização do espaço e identificar os possíveis avanços, contradições e dificuldades materializadas no cotidiano escolar. O campo de pesquisa foi uma instituição pública que atende exclusivamente a crianças da Educação Infantil, localizada em Presidente Prudente-SP, com uma turma de pré-escola II, com vinte e quatro crianças com faixa etária de 5 a 6 anos de idade. Foram utilizados os seguintes instrumentos de pesquisa: entrevista semiestruturada, o wish poem (poema dos desejos) e a seleção visual. As crianças, como participantes da pesquisa, indicaram que veem a escola como um lugar, sob uma ótica humanística. No entanto, desejam um ambiente mais vibrante, onde possam brincar, se movimentar livremente, ter mais liberdade, respeito às suas singularidades, oportunidades para fazer amizades e ter contato com a natureza. Quanto aos profissionais, observamos que não consideram o espaço como parte do currículo e apresentam falta de clareza sobre os conceitos

que guiam esse assunto. Os resultados apontaram que o espaço escolar necessita de um olhar mais sensível, no que se refere a sua organização e estrutura física.

A produção número 7 - dissertação de mestrado de Masson (2020), intitulada “Os espaços dos bebês na creche: contribuições das produções científicas brasileiras (2009-2018)” - teve por objetivo identificar, descrever e analisar as contribuições das produções científicas brasileiras da última década (2009-2018), que tratam dos espaços dos bebês na creche. Os procedimentos metodológicos utilizados foram advindos da pesquisa bibliográfica e documental, dos estudos exploratórios e descritivos e das técnicas de análise de conteúdo. O estudo permitiu mapear e apresentar um panorama das pesquisas científicas realizadas no Brasil, destacadas nos registros das reuniões nacionais da ANPEd e nos bancos de dados da BDTD e CAPES. Além disso, permitiu a elaboração de cinco eixos temáticos que representam os focos principais dessas pesquisas. A análise dos eixos temáticos revelou que o espaço que é adequadamente organizado, expandido e enriquecido com propósitos educativos promove interações, atua como facilitador e expande o contato dos bebês com os elementos culturais.

A produção número 8 - dissertação de mestrado Ziliani (2022), intitulada “Arquitetura E Educação: Temáticas E Sentidos Do Tratamento Do Espaço Escolar Na Produção Científica Nacional Na Área Da Educação (2009-2021)” - teve por objetivo determinar as temáticas e os sentidos de como o espaço escolar aparece nas produções científicas nacionais. Sua metodologia foi qualitativa, do tipo bibliográfica ou “estado do conhecimento”, oportunizando a multidisciplinaridade entre discussões da educação e arquitetura. Após a análise, conclui-se a existência de várias temáticas como: políticas educacionais atreladas ao espaço, arquitetura aplicada nos espaços escolares e uso do espaço na educação.

A produção número 9 - dissertação de mestrado de Silva (2010), intitulada “A Organização dos Espaços na Educação Infantil e sua Influência na Expressão Cultural das Crianças de 0 A 3 anos“ - teve por objetivo refletir se a organização dos espaços para as crianças de 0 a 3 anos nas instituições de educação infantil oportuniza ou não suas expressões culturais e como a organização do espaço contribui para a autoria e identidade infantil nas suas relações com ele com os adultos e com as outras crianças. O objeto de pesquisa foi o Centro de Educação Infantil Municipal (CEIM) Jorge Frydberg em Criciúma-SC. Foram utilizados os seguintes procedimentos metodológicos: diário de campo, registro fotográfico, observação não participante e entrevistas semiestruturadas e abertas. No decorrer da pesquisa a autora enfoca a importância do planejamento do espaço e sobre autonomia das crianças no cotidiano da creche, em que ela se depara com modelos estereotipados de exposições de

trabalhos que desconsideram os projetos criativos de autoria das próprias crianças que ali frequentam. Ela também relata que o modo como os espaços estão organizados influenciam nas experiências e no desenvolvimento dos sujeitos.

A produção número 10 - dissertação de mestrado de Bezerra (2013), intitulada “O Espaço na Educação Infantil: a constituição do lugar da criança como indicador de qualidade” - teve por objetivo investigar numa instituição de educação infantil da Rede Municipal de Florianópolis os usos e significados atribuídos pelas crianças aos espaços da creche. Foram utilizados os procedimentos metodológicos: etnografia, observação, registro escrito e fotografias. A autora concluiu que é de suma importância compreender as manifestações das crianças e suas experiências nos espaços, pois esses são os indicadores de qualidade.

A produção número 11 - dissertação de mestrado de Coelho (2015), intitulada “Espaços e Tempos da Educação Infantil: investigando a ação pedagógica com os bebês” - teve o objetivo de pesquisar como as educadoras organizam os espaços e tempos para os bebês de uma creche pública do município de Governador Valadares-MG. A metodologia utilizada foi: estudo de caso, utilizando-se da observação participante e da realização de entrevistas com as professoras, com registros através de fotografias, anotações em caderno de campo e filmagens. A autora faz uma análise dos acontecimentos observados dentro dos espaços e descreve suas questões físicas, focalizando nas interações entre criança-criança, adulto-criança e crianças com o espaço, brinquedos e materiais.

A partir da identificação das temáticas emergentes nos onze textos selecionados, na próxima parte serão expostas as sistematizações em eixos temáticos emergentes e análises das mesmas.

4.2 ANÁLISES E DISCUSSÕES

4.2.1 O Espaço na Educação Infantil: Concepções

Algumas produções científicas trouxeram de forma recorrente as concepções de espaço na educação infantil, são elas: Moura (2009), Martins (2010), Silva (2018), Cocito (2017), Evangelista (2016), Masson (2020), Ziliani (2022), Da Silva (2010), Bezerra (2013) e Coelho (2015).

No texto de Moura (2009), o termo espaço foi utilizado para se tratar do espaço físico, mas também pela caracterização conferida por objetos como materiais didáticos, mobiliário e

decoração. Quanto ao termo ambiente este englobava não somente o espaço físico, mas também as interações que ocorrem dentro dele, sejam afetivas, interpessoais ou mesmo as conexões com a sociedade em geral. É relatado que através do espaço físico a criança desenvolve conexões entre as pessoas e o mundo, abrindo espaço para as emoções. Horn (2004, p.28 *apud* Moura, 2009) é mencionado dizendo que: “Essa qualificação do espaço físico é o que o transforma em ambiente”. Sendo importante mencionar que o espaço e o ambiente são inter relacionados, conforme a menção de Forneiro (1998), o espaço escolar configura-se num ambiente de aprendizagem sendo este entendido com quatro dimensões: a dimensão física; a relacional; a dimensão funcional; e a temporal - organização do tempo.

Martins (2010) menciona Santos (2008) que contribui com o preceito de que o espaço não existe sem a ação humana. Dentro do ambiente de uma instituição de Educação Infantil, são as crianças e os adultos que compartilham esse espaço e atribuem a ele um conteúdo social. Ao agirem sobre esse espaço, eles o fazem dentro de uma realidade social da qual fazem parte. A autora também menciona Forneiro (1998, p.231) que estuda os espaços a partir das perspectivas dos profissionais e das crianças, e em seu texto também citou o professor Battini da Faculdade de arquitetura da Universidade de Turim, no qual acredita que enquanto para os adultos o espaço é considerado um volume, uma caixa a ser preenchida, para as crianças pequenas esse mesmo espaço é aquilo que os adultos chamam de espaço equipado, com tudo que o compõem - móveis, objetos, odores, cores e etc. Sendo assim, segundo Forneiro (1998), para as crianças o espaço é caracterizado como tudo o que o compõe e ambiente o conjunto deste espaço físico e das relações que se estabelecem nele (os afetos e as relações interpessoais entre as crianças, entre crianças e adultos). Esta também relata que o ambiente é como “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 todos esses elementos que pulsam dele como se tivessem vida” (Forneiro, 1998, p. 233 *apud* Martins, 2010, p.24).

Silva (2018) em sua pesquisa relata que a creche em específico representa um grande papel social, político e educativo, pois é no interior delas que os bebês e crianças estão constituindo seus repertórios culturais e universo social, através de suas experiências e relações interativas com novos sujeitos - crianças e adultos - que não faziam parte de sua rotina uma vez que, para eles tudo é novo e motivo de exploração. O autor Guimarães (2009) é citado no texto no qual argumenta que o tamanho de um espaço para um bebê e uma criança não tem relação só com a sua metragem, mas também com a forma que ele pode ser experimentado.

Nesse segmento, Silva (2018) apresenta que em sua pesquisa foi trabalhada a perspectiva de espaço como lugar, pautando-se nos autores Simiano e Vasques (2011) que defendem que o lugar vai além do sentido físico e geográfico, constituindo-se a partir da relação afetiva que os sujeitos estabelecem com outros sujeitos e com o espaço, sendo a dimensão humana a responsável em transformar o espaço em lugar compreendendo que o lugar só é constituído quando é atribuído sentido aos espaços. Vale ressaltar que também foi citado na pesquisa a importância da constituição de espaços que estimulem o brincar, destacado na publicação de 2012 pelo MEC intitulada de “Brinquedos e brincadeiras de creche: manual de orientação pedagógica”, que alega o ato de brincar como o ato mais importante para as crianças, pois através dele as mesmas aprendem a dar e receber, compreender a natureza, solucionar problemas, a se relacionar com o próximo e instigar a criatividade e a imaginação. Ainda em relação às possibilidades de brincadeiras que os espaços podem proporcionar, Silva (2018) expõe as preposições de Horn (2015). Segundo a autora, os espaços precisam ser configurados por meio de desafios, cenários convidativos a brincadeiras que proporcionem interações entre sujeitos, ampliando as aprendizagens, indo ao encontro do que Silva (2018) defende sobre um espaço lúdico com princípios balizadores, que nos eixos temáticos seguintes deste trabalho serão melhor esmiuçados, sendo eles: espaço como terceiro educador, criança protagonista, espaço para além da metragem, parceria entre espaço e educador e assim por diante (Horn, 2015 *apud* Silva, 2018).

Cocito (2017), relata em sua pesquisa que o fortalecimento do seu tema de pesquisa - espaços na educação infantil - foi a partir do fato dos bebês e crianças permanecerem muito tempo nesses espaços, contabilizando em até 50 horas semanais, sendo em sua maioria dentro das salas de referência. “O espaço é um “detalhe” neste mundo vasto no qual a criança é pertencente mesmo antes de nascer. É um “detalhe” que deve ser cuidadosamente pensado, pois pode tanto aprisionar como libertar” (Cocito, 2017, p.18).

A autora também menciona Forneiro (1998, *apud* Cocito, 2017), considerando que o espaço “fala”, se torna “vivo”, se expressa por meio de suas paredes, móveis, distribuição, pessoas que o frequentam e etc. evidenciando os tipos de atividades que ali são realizadas. Além disso, os conceitos de espaço e ambiente utilizados, também são pautados nas concepções de Forneiro (1998), que assim como na pesquisa Martins (2010) - discutida neste trabalho - diz que o espaço se refere ao espaço físico (caracterizados pelos objetos, materiais didáticos, mobiliário e pela decoração) e ambiente como um todo indissociável de objetos, odores, formas, cores, sons e pessoas que habitam e se relacionam dentro do espaço físico,

como se tivessem vida, como se esse ambiente “falasse”, transmitindo sensações, evocando recordações passando segurança, nunca deixando o sujeito indiferente.

O geógrafo Yi-Fu Tuan (2013, p.14 *apud* Cocito, 2017), argumenta sobre o termo “lugar”: “o que começa como espaço indiferenciado transforma-se em lugar à medida que conhecemos melhor e o dotamos de valor. [...] As ideias de espaço e lugar não podem ser definidas uma sem a outra”. Através disso, é defendido que lugar se refere ao espaço/ambiente vivido e interiorizado pelo sujeito, sendo um processo individual, caracterizando-se como emoção, sentimento e valor. Sendo a intensidade da apropriação e do pertencimento deste espaço/ambiente, algo particular. Outro termo também levantado é o sentimento topofílico, que consiste no elo afetivo entre o indivíduo e o seu lugar, que são construídos por meio do “sistema vivo” que compõem os espaços, destacando ser primordial estruturar espaços na educação infantil que promovam esses sentimentos nos bebês e crianças.

Desta maneira a autora Cocito (2017), dentre outras concepções existentes por outros autores, acredita na concepção de que o espaço, ambiente e lugar são co-existentes conforme as definições dos autores Blower, Azevedo e Vasconcellos (2008, p.2 *apud* Cocito, 2017, p.93), que relatam: “O espaço, uma vez vivenciado e experienciado, passa a ser reconhecido como ambiente. A este último, as sensações vividas determinarão sentimentos e lhe atribuirão valores; desta forma, o espaço, antes sem identidade, passa a ser compreendido como lugar.”

Evangelista (2016), pauta-se também em Forneiro (1988) com relação a definição de espaço da área da educação e na definição da arquiteta Blower (2008) que defende as características físicas de um espaço às suas propriedades espaciais tridimensionais, englobando elementos como forma, área, volume, planos constituintes e a relação entre suas dimensões. Além disso, outros elementos desempenham um papel crucial nesse contexto, influenciando diretamente na qualidade desse espaço, que são eles: cor, textura, luminosidade, ventilação, temperatura, formas e estética. Ainda sobre espaço educacional, a autora relata que o mesmo é composto também pelas áreas externas da instituição escolar, como por exemplo, parques, salões, quadras, localizadas na comunidade, sendo eles formados pela estrutura física, mobiliário, materiais e decoração. A mesma complementa que a qualidade do espaço interfere no desenvolvimento e no comportamento tanto adulto quanto infantil, e no caso das crianças e bebês, essa interferência não provoca só o desenvolvimento físico, mas também a sua cognição, emoção e sociabilidade, sendo inegável a relevância do espaço e de sua qualidade para o desenvolvimento integral, em especial aos sujeitos da educação infantil.

Tuan (2013) também é mencionado no texto de Evangelista (2016), conceituando o lugar da mesma maneira como foi elucidado no texto de Cocito (2017), dotado de valor, sentimento e etc. Porém, Evangelista (2016) traz outra concepção de espaço e lugar que ainda não havia sido mencionada em nenhuma pesquisa aqui discutida. Frago e Escolano (1998), citado em sua pesquisa, asseguram que o espaço é projetado por arquitetos e engenheiros e lugar, se assemelhando a concepção de Tuan (2013) é construído a partir das relações que se estabelecem, tendo o espaço como suporte. Tuan (2012) também é mencionado quando se trata da concepção do termo topofilia que é a afeição pelo lugar, entendido como fenômeno exclusivo aos seres humanos.

Vale enfatizar que na pesquisa de Evangelista (2016) a autora descreve os ambientes da escola em que faz a sua pesquisa e discute sobre os desenhos que ela solicitou às crianças pertencentes àquela instituição. Foi solicitado a essas que ilustrassem completando a seguinte sentença: “A minha escola é...”. Foram recolhidos dezoito desenhos. Neste item, a predominância nos desenhos (84, 61%) se deu num prédio em formato de “casa” e autora após análise destaca que os fatores que levam as crianças a associarem como “casa” está mais ligada aos aspectos afetivos do ambiente do que aos físicos, visto que é uma estrutura exclusivamente destinada à educação e, apesar de ter sofrido algumas expansões poucos traços físicos lembram uma casa. Outro ponto relevante a se considerar é em relação a maioria das crianças envolvidas na pesquisa passarem a maior parte do seu dia ativo na escola, principalmente por frequentarem em período integral e por consequência, acabam enxergando a escola como um ambiente familiar, controlado e seguro. Por meio desta conclusão, a autora cita Tuan (2012) novamente, relatando que essa afetividade que os sujeitos adquirem no espaço, está relacionada com o tempo que se passa nele, pois quanto mais o espaço se torna conhecido, mais é capaz de manipulá-lo adquirindo o sentimento de proteção e pertencimento.

Conforme outros desenhos foram solicitados, a questão da natureza - que será evidenciada com mais detalhes num outro eixo temático - aparece mais nos desenhos dos meninos e a autora acredita que a presença dessa questão demonstra a necessidade e desejo do contato com a natureza por eles. A mesma cita Kramer (2009 *apud* Evangelista, 2016) ao qual enfatiza a importância do contato da criança com a natureza por meio da manipulação da água e da areia, no interior ou exterior da sala de referência. Dois dos meninos que fizeram os desenhos destacaram um ninho de passarinho em cima do telhado da escola, pois haviam presenciado a cena poucos dias antes. Evangelista (2016) fecha dizendo que as crianças através de seus desenhos, evidenciam contemplar o conceito de lugar proposto por Tuan

(2012). No subitem seguinte os desenhos relataram os lugares prediletos das crianças, mais significativos e valorizados na escola, completando a sentença “O lugar de que eu mais gosto na escola é...”. Os lugares que apareceram foram: parque, quadra, sala de aula, sala de televisão e área externa. Sendo excluídos os banheiros e refeitórios. Compreendendo que os espaços mais desejados são aqueles em que elas têm mais liberdade para brincar, evidenciando também a necessidade e desejo pelo contato com a natureza (Evangelista, 2016, p.186).

Na dissertação de Ziliani (2002), também é destacado que o conceito de espaço se refere aos locais onde as atividades são realizadas e o ambiente ao conjunto do espaço físico e as relações que nele acontecem, tornando claro que em sua concepção o espaço por si só não é capaz de agir como um educador, sendo necessário que ele seja organizado para tal, incluindo a sua arquitetura que tem como função também de organizar e estruturar.

Na dissertação de Da Silva (2010), é mencionado que nem sempre é percebida uma organização dos espaços educacionais que privilegie as interações e quando é percebida são essas organizações que revelam as ações pedagógicas, concepções de infância e assim por diante. Ela também diz que os espaços não são neutros ou inanimados, como também mencionado no texto de Masson (2020). O espaço em que vivemos é denominado de “espelho” por refletir a cultura da “sociedade, seus valores, seu sistema social e político, seu desenvolvimento tecnológico” (Lima, 1987, p.11 *apud* Da Silva, 2010, p.29).

Bezerra (2013) também cita Lima (1989), quando este diz que não há espaço imutável nem espaço vazio de matéria e de significado, pois ele é construído com base nas relações que se estabelecem entre os sujeitos, dando o exemplo de um corredor da escola pesquisada, que antes era visto como um lugar de passagem e depois foi transformado em um lugar de alegria, brincadeira, descoberta e etc. com os alunos inventando brincadeiras, como utilizar o piso tátil de pista de corrida para os carrinhos. A autora Bezerra (2013) acredita que o espaço na educação seja um recurso, um instrumento quando cita Horn (2004), que afirma isso complementando que ele também é um parceiro do professor na prática pedagógica que pode proporcionar através da organização, a autonomia e a liberdade das crianças.

Coelho (2015) em sua dissertação também apresentou concepções de espaço citando o livro de Horn (2004), intitulado “Sabores, Cores e Sons”, no qual relata que espaço é resultado de uma construção social, refletindo normas sociais e representações culturais que o tornam longe de ser neutro e como resultado, ele representa hábitos e rituais que narram as experiências vividas.

Masson (2020, p.98) relata em sua pesquisa que: “A relação do ser humano com o ambiente é uma unidade, não existe nenhum humano que seja desconectado de seu contexto, de seu ambiente.” Também menciona Forneiro (1998 *apud* Masson, 2020, p.98), a qual defende que os elementos do espaço (mobiliário, os materiais didáticos e a decoração) após passarem por etapas, tornaram-se componentes curriculares no espaço escolar. Ela também é mencionada em relação a organização dos espaços, em que traz elementos que se dizem condicionantes para organizá-los, seus critérios (estruturação, delimitação, transformação, estética, pluralidade, autonomia, segurança, diversidade e polivalência) e o papel do professor que será explanado no eixo temático a seguir. Vale dizer que Masson (2020) deixa claro em seu texto que lugar é um conceito trabalhado por Tuan, representante da Geografia Humanista no sentido à valoração que os sujeitos dão ao ambiente a partir de suas percepções, se diferenciando de Forneiro (1998) que faz a distinção entre os termos Espaço e Lugar.

4.2.2 O Espaço como Parte do Processo Pedagógico: Organização e Contribuições no Desenvolvimento Integral da Criança

Neste eixo temático serão discutidas as produções científicas que trouxeram de forma recorrente o espaço como um recurso pedagógico juntamente às suas possibilidades de planejamento e organização para alcançar o desenvolvimento integral das crianças, são elas: Moura (2009), Martins (2010), Silva (2018), Cocito (2017), Nunes (2018), Evangelista (2016), Masson (2020), Zilliani (2022), Da Silva (2010), Bezerra (2013) e Coelho (2015).

Moura (2009), em sua dissertação aborda a perspectiva urgente de que o espaço precisa estar disposto de maneira que estimule as crianças que o frequentam, pois elas se constituem através de suas ações sobre o meio transformando-as a si mesmas, e se este espaço não estiver devidamente planejado pode comprometer o seu desenvolvimento integral - cognitivo, motor e emocional. Junto a isso, a autora acredita ser necessário os professores tomarem ciência sobre a relevância de organizarem os espaços para alcançarem o desenvolvimento das crianças, visto que, a forma como os materiais e móveis compõem um espaço revelam os seus conceitos pedagógicos. Zabalza (1998) é mencionado por Moura (2009) em relação aos espaços de educação infantil, quando relata que o mesmo deve ser planejado como uma estrutura de oportunidades de aprendizagens, pois o mesmo pode limitar ou possibilitar atividades. Faria (2005) também é citado por Moura (2009), dizendo que na

educação infantil esses espaços devem ser organizados de forma atenta a potencializar todas as dimensões humanas: imaginário, lúdico, artístico, afetivo e cognitivo.

Moura (2009) traz em seu texto 7 indicadores que remetem a questão da organização dos espaços, acreditando serem propícios a tornarem os espaços da educação infantil com boa qualidade, estes serão explanados de maneira sintetizada, sendo eles:

- Condições físicas: Nesse indicador ela relata que os espaços físicos devem ser limpos, iluminados, ventilados, com instalações elétricas seguras, dando o exemplo das salas referência que necessitam também ser amplas e divididas em áreas minimamente isoladas, com banheiros anexos, equipados com vasos sanitários, cestos de lixo e pias na altura das crianças. Os mobiliários e equipamentos devem ser flexíveis para permitirem transformações no espaço e serem acessíveis, já o pátio precisa de um espaço para a exposição dos trabalhos das crianças e informações para todos. O parque necessita ser amplo e próximo às salas de referência, com áreas cobertas e semi-cobertas para dias de chuva, seu piso precisa estimular a descoberta das crianças, sendo composto por areia, terra e cimento, seus brinquedos precisam ter altura adequada para cada faixa etária, oferecendo segurança sem limitar a exploração. Também é importante o contato com a natureza e assim conter uma horta para as crianças cultivarem alimentos e posteriormente consumirem na instituição.
- Relação tempo/espaço: Forneiro (1998) é mencionada neste indicador quando relata que o tempo tem relação com o espaço onde as atividades são realizadas. Martins (2010) dá ênfase quando relata que a organização dos espaços devem estar associadas a organização do tempo e vice-versa, de tal maneira que as interações possam ser mais aproveitadas. Além disso, Austrália (1993) foi citada pela autora quando dizia que as atividades de rotina também deveriam ser consideradas como ocasiões de interação e não somente como momentos de cuidado físico, pois as mesmas também são contribuintes para o desenvolvimento e aprendizagem.
- Atividades diversificadas: Martins (2010) entende que o espaço bem planejado e de boa qualidade é aquele que oferece atividades coletivas, individuais ou em pequenos grupos nas áreas internas e externas, que desafiam as crianças a desenvolverem novas habilidades.
- Definição do espaço em conjunto: A autora enfatiza que é importante que a identidade e contribuição das crianças sejam respeitadas na organização dos ambientes, pois através disso acontece afetividade com o espaço que se torna condizente ao seu envolvimento com ele.

- Favorecimento da interação: Martins (2010) torna claro que a organização do espaço pode favorecer ou não a interação entre os pares que convivem naquele meio.
- Relação família/escola: Esse indicador veio à tona devido a necessidade da instituição incentivar a família a participar da educação de seus filhos que lá ocorre, com diálogos abertos e sinceros.
- Promoção dos sentimentos de competência, segurança e confiança: Neste último indicador a autora relata um pouco de cada um dos 6 indicadores, apontando que o ambiente precisa ser planejado com todas essas circunstâncias até aqui, juntamente com o fortalecimento dos sentimentos de competência, segurança e confiança.

Martins (2010) que é pedagoga com experiência, notou que o tema organização do espaço educativo era recorrente nas inquietações dos profissionais de educação e das crianças e através de suas investigações identificou relevante citar Forneiro (1998) quando esta diz que o espaço é um elemento curricular. Horn (2004), também foi citado quando dizia que o espaço é uma construção social e na Educação Infantil, assim como discutido no texto de Moura (2009), os profissionais de educação tem estreita responsabilidade no planejamento e organização dos espaços, dado que estes expressam suas concepções de educação que podem ser desde autoritárias até democráticas. O exemplo clássico de uma sala com carteiras enfileiradas é cabível, visto que através desta disposição dificilmente serão propícias atividades que envolvam o movimento do corpo, trabalhos em grupo e entre outras atividades ricas dessa ordem. Também é mencionado por Martins (2010) o texto de Barbosa e Horn (2001), em que as autoras enfatizam que a organização dos espaços está diretamente ligada à construção da autonomia intelectual das crianças dando o exemplo das instalações físicas que permitam acesso fácil das crianças para tomarem água sozinhas, pegarem materiais na prateleira, sendo um ambiente parte integrante da ação pedagógica e não como um cenário.

É imprescindível dizer que essa temática de autonomia das crianças, que emergiu no texto de Martins (2010), assim como outras que apareceram e ainda irão aparecer em sequência nas próximas discussões deste trabalho - concepções de espaço, organização, espaço como educador, arquitetura, legislações, contato com a natureza e etc - se relacionam entre si, porém no sentido de serem temáticas amplas como no caso da “autonomia das crianças”, adiante neste documento haverá um eixo detalhado para cada uma, como o eixo temático - Autonomia e Escuta dos Bebês e Crianças.

Ainda sobre o texto de Martins (2010) a autora volta a trazer a questão da interação social que deve ser uma preocupação para a organização do espaço, pois conforme o importante psicólogo na área da educação, Vygotsky (1991 *apud* Martins, 2010), essa

interação é a base da aprendizagem e desenvolvimento do ser humano, visto que a internalização envolve muitas transformações internas que vão do inter-psíquico (entre as pessoas) para o intra-psíquico (individual). De maneira mais simplificada, as funções psicológicas superiores - atenção voluntária, memória, afetividade, inteligência e etc - são desenvolvidas nas interações intermediadas por esses processos inter-psíquicos. Com isso, cada espaço da instituição adquire um sentido e significado particular para cada sujeito, que podem estar relacionados à sua organização e suas possibilidades de interação e expectativas pessoais.

Reis Silva (2018) em seu texto traz a seguinte consideração através de Gandini (1999), que defende através da abordagem Reggio Emilia o ambiente como “terceiro educador”, pois assim como já mencionado por outros autores aqui discutidos, muitos detalhes da prática pedagógica estão atrelados a sua organização, visto que ele não é neutro. A parceria entre educadores e espaço é primordial e os Parâmetros básicos de infra-estrutura para as instituições de educação infantil brasileiras destacam:

“[...] o professor tem papel importante como organizador dos espaços onde ocorre o processo educacional. Tal trabalho baseia-se na escuta, diálogo e observação das necessidades e interesses expressos pelas crianças, transformando-as em objetivos pedagógicos” (Brasil, 2006b, p. 10 *apud* Silva, 2018, p.30)

Horn (2015) também foi citada por Silva (2018) quando dizia ser importante a inserção das crianças na educação infantil, pois a mesma defende que as relações sociais do bebê e da criança por meio dessa inserção é ampliada por conviverem também com sujeitos de fora do seu ciclo familiar, juntamente a ambientes que favoreçam seu desenvolvimento. A autora também traz contribuições de textos do MEC que relatam a importância dos espaços: “o espaço físico não apenas contribui para a realização da educação, mas é em si uma forma silenciosa de educar” (Brasil, 2006b, p.7 *apud* Silva, 2018, p.29). Em relação ao educador, ela salienta que o mesmo deve prestar atenção no modo como as crianças brincam, se relacionam, seus contextos-históricos juntamente com a organização ao qual proporcionará no espaço, sendo necessário deixar de se identificar como ator principal, por mais que para alguns isso seja visto como desestruturador para sua prática de carreira “solo”. É necessário colocar em prática o protagonismo infantil. Além disso, Horn também foi mencionada com o texto que escreveu em colaboração com Barbosa, logo Barbosa e Horn (2001 *apud* Silva, 2018), indicaram em seu texto pensamentos que são necessários sobre os espaços que as crianças frequentam no interior das creches e pré-escolas, que são eles: os odores (das

pessoas, dos espaços e dos materiais), os ritmos (os espaços respeitarem os ritmos que são marcados pelo tempo e pela rotina das crianças - sono, higiene, alimentação...), o mobiliário e as cores (móveis na altura das crianças e cores adaptáveis conforme o decorrer do ano), os sons e palavras (disponibilização de sons que ampliem as sensações e palavras que ampliem o universo linguístico das crianças e bebês) e por último o tocar (organização de espaços que favoreçam a exploração sensorial de diferentes texturas). Por meio desses pensamentos, as autoras defendem que o espaço se revela dinâmico, vivo, “brincável” e assim por diante, como mencionado nos Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (Brasil, 2006, p.10).

Por se tratar de uma pesquisa que buscou compreender os saberes docentes sobre a organização dos espaços para bebês e os usos destes na educação infantil, numa conversa com as educadoras, Silva (2018), problematiza as falas das mesmas com o uso exagerado de aparelhos digitais, como a televisão, que são itens que merecem atenção na organização dos espaços em relação a sua escolha e tempo de utilização, pois os mesmos ofuscam as brincadeiras e interações com o grupo. Através dessa problematização, as educadoras participantes da pesquisa refletiram suas práticas no berçário com a televisão, que tinha a característica de adestramento corporal, decidindo retirar a televisão da sala com o objetivo de promover uma maior interação entre os bebês. O resultado foi a ampliação das interações e a criação de um espaço denominado “Sítio do Seu Lobato”, no qual todos cantavam e ouviam as histórias naquele arranjo espacial que se constituiu como um componente curricular, potencializado de sorrisos, toques, olho no olho, palavras, relações e experiências. Outra conversa com essas educadoras foi a respeito da atividade do boliche com o berçário, em que após se auto analisarem perceberam que ela não era uma atividade que continha um espaço que estimula o movimento dos bebês, pois eles ficavam todos juntos dentro de uma piscina de plástico apertados, resultando em eles ficarem pouco tempo brincando devido a essa problemática que os inibia da liberdade de exploração. Uma outra atividade discutida foi a “Experiência com latas e palitos”, no qual a educadora através de um olhar sensível, notou a pouca experiência dos bebês com os movimentos de pinça e elaborou um material pedagógico que possibilitou novas dimensões expressivo-motoras indo ao encontro das concepções de Horn (2004 p.17-18 *apud* Silva, 2018, p.140), que defende a necessidade do olhar sensível do educador e o planejamento da vivência através da previsão de atividades fundamentais para aquela determinada faixa etária, adequando-a para acontecer o pleno desenvolvimento destes sujeitos.

Já na dissertação de Cocito (2017), é bem relevante a questão da escuta das crianças, que será melhor esmiuçada no decorrer deste trabalho. Porém, é interessante destacar que conforme a autora pensar num espaço de oportunidades nas instituições para bebês e crianças é um desafio, pois é necessária a escuta e a observação constante dos educadores. Esta autora também enfatiza sobre a importância do espaço ser compreendido como um componente curricular, devendo ser organizado e idealizado levando em consideração todas as características e particularidades de cada comunidade escolar, sejam elas do âmbito social, econômico e cultural. Outrossim todos os espaços devem ser pensados, e não somente a sala referência. O espaço de amamentação é apontado como um espaço que precisa ser tranquilo e acolhedor para o bebê também ser nutrido de afeto e atenção, sobre os espaços de higienização, ela deixa claro que os mesmos precisam se diferenciar de acordo com as faixas etárias devido aos mobiliários e tamanhos que vão se alterando para favorecer a ergonomia dos usuários. O espaço do sono é indicado que gere uma sensação de aconchego com menos luminosidade e música instrumental. Apesar da sala referência comumente ser a mais pensada em relação a organização, a autora traz o termo “cantos” que é um tipo de arranjo espacial semi-aberto, que se constitui numa estratégia pedagógica influenciada pela percepção do educador e/ou pela interação dialógica com o grupo de crianças. Esse conceito implica na subdivisão física do espaço em áreas menores, alcançada por meio de biombo, caixas, mobiliário baixo como estantes, cavaletes e estruturas similares, criando limites claros entre os espaços, como por exemplo, canto do médico, canto da casinha, canto da leitura - cantos temáticos. Ela defende esses campos temáticos na sala referência visto que estes possibilitam a criação de mundos criativos e imaginários pelas crianças, que pode se tornar médica, cozinheira, pintora e o que ela quiser através dos incentivos daquele espaço.

Nunes (2018), em sua análise bibliográfica acredita que o espaço deve ser organizado na perspectiva de Educação Humanizadora, em razão de sua organização ser componente didático que pode favorecer o desenvolvimento integral de crianças. Tussi (2011) e Evangelista (2016) foram alguns dos autores analisados na pesquisa e que assim como defendido nos textos de Silva (2018), Da Silva (2010), Coelho (2015) e Ziliani (2002) - já discutido aqui- defendem a ideia de que o espaço não é neutro e promove aprendizagens sob diferentes conceitos e conhecimentos. Nunes (2018, p.108) concluiu que se os espaços das instituições infantis não são neutros, são construídos, interferem no desenvolvimento das crianças e logo é de suma importância considerar que os profissionais tenham consciência de que estão lidando com os primeiros anos de vida das crianças e contribuindo na construção das personalidades, valores e princípios. Em consonância disso, é possível dizer que Abreu

(2014, p.87 *apud* Nunes, 2018), foi mencionado na pesquisa quando relatava sobre o planejamento e execução dos trabalhos nos espaços educativos e ao seu ver devem ser executados de maneira consciente pelos educadores, dado os grandes períodos de permanência das crianças nessas instituições.

Ainda referindo-se ao texto de Nunes (2018, p.102), a ideia de permitir que os professores proporcionem experiências de contação de histórias, teatro, dança e outras atividades nos espaços externos foi destacada. Isso decorreu da observação de Nunes de que até aquele momento, as produções acadêmicas não consideravam os jardins como uma opção pedagógica. Com isso em mente, a autora sugere que os planejamentos dos professores incorporem ações de plantio, as quais contribuíram para a compreensão do trabalho em grupo, por exemplo. Ela também questiona a falta de planejamentos que incluem aulas sobre poemas e histórias que abordam temas como insetos, árvores, flores e pássaros, os quais as crianças geralmente conhecem apenas por meio de fotos e desenhos, quando poderiam ter uma experiência direta com eles nos jardins, integrando essa prática à abordagem pedagógica (Nunes, 2018, p.113).

Nunes (2018), também acredita que quando não há uma preocupação com a organização e planejamento do espaço por parte dos educadores, podem ocorrer diversas implicações negativas no desenvolvimento das crianças. Em sua dissertação é analisada a pesquisa de Araldi (2007 *apud* Nunes, 2018) que ressalta a ausência da organização e do planejamento implicar no não aproveitamento dos materiais e recursos dispostos na instituição de educação infantil, quando ela os possui, pois em sua pesquisa constatou que havia uma sala com vários brinquedos que poderiam ser utilizados, mas raramente eram disponibilizados para as crianças. Vieira (2009 *apud* Nunes, 2018) foi analisado e sua pesquisa também se fundamentava na Teoria Histórico-Cultural assim como na de Nunes (2018). Na Teoria Histórico-Cultural, o desenvolvimento do ser humano está intrínseco às suas vivências e experiências, de tal maneira que a cultura exerce um papel fundamental no processo de humanização do sujeito, pois sem ela não há o desenvolvimento das funções psíquicas superiores (atenção, concentração e etc). Esta pesquisa discutia a responsabilidade do processo educativo na organização dos espaços, observando crianças em dois contextos distintos. No primeiro cenário, as crianças estavam em uma sala organizada de forma convencional, com armários fechados, materiais guardados e brinquedos e jogos fora do alcance para uso espontâneo, já no segundo cenário o mesmo grupo de crianças estava em um espaço organizado de uma maneira que elas pudessem ter acesso livre aos materiais e brinquedos, concluindo que nesse ambiente reorganizado as crianças tiveram mais

oportunidades para aprender coletivamente, resolver problemas, desenvolver habilidades de comunicação oral e compartilhar suas ideias. Assim, é defendido no texto de Nunes (2018) que há a necessidade organizar a rotina, o tempo e o espaço, para serem proporcionados o desenvolvimento das capacidades humanas, como a linguagem, a atenção e a memória.

Evangelista (2016), fez um estudo de caso, cujo o objetivo era de identificar as concepções e expectativas de crianças e profissionais da Educação Infantil em relação ao espaço escolar que pesquisava, através de reflexões a autora deixou claro ao leitor que se contrapõe ao uso exagerado do espaço interno defendendo que a educação infantil não seja a antecipação do ensino fundamental, e pautado nas DCNEI (Brasil, 2009), apesar de ser prevista a transição da educação infantil para o ensino fundamental as mesmas também condenam sua antecipação.

Além disso, a autora analisando as decorações das salas de referência da pré-escola pesquisada notou um quadro de rotina abaixo da lousa e citou Barbosa (2006 *apud* Evangelista, 2016), concordando com o fato da rotina ser um aspecto vinculado à organização dos espaços, de tal maneira que com esse planejamento, as crianças se sintam mais seguras e aprendem a lidar com a espera e com o tempo. Adiante, ela também menciona Dumond (2007, p.1 *apud* Evangelista, 2016) a respeito das decorações das salas terem funções curriculares, incluindo caráter moral e ético, como na sala pesquisada, que também havia um quadro com as regras da sala e das palavras sábias. Ainda sobre, também foi discutida a exposição das atividades infantis, que para Gandini (1999 *apud* Evangelista, 2016), citado pela autora, tem a função de documentação. Na pré-escola analisada, Evangelista (2016) relata que haviam poucas atividades há disposição e todas na altura dos adultos e não das crianças, indo de encontro aos Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil que sugerem que as salas de crianças de um a seis anos de idade contenham “[...] quadro e cabides acessíveis às crianças e, quando possível, contemplar também um quadro azulejado onde os trabalhos das crianças possam ser afixados” (Brasil, 2006b, p. 17 *apud* Evangelista, 2016, p.159)

Evangelista (2016), assim como outros autores aqui discutidos, também acredita na necessidade do professor organizar os espaços, principalmente a sala de referência, em função do desenvolvimento integral e das necessidades das crianças incluindo-as no processo, porém em sua pesquisa constatou que as professoras entrevistadas não consideram o espaço como elemento curricular, indo de encontro ao que foi abordado no texto de Martins (2010) que citou a importante estudiosa Forneiro (1998) quando esta diz que o espaço é um elemento curricular. Outrossim, a autora Evangelista (2016), contribui com sua pesquisa quando

solicita às crianças a fazerem desenhos no intuito de entender as suas concepções em relação à escola, chegando ao resultado de que a maioria concebe a escola como lugar conforme a concepção proposta por Tuan. Por fim, os desenhos que tinham os temas “Eu gostaria que na escola tivesse...”, “A minha sala de aula é...”, “O lugar que mais gosto na escola é...”, “A minha escola é...”, também demonstraram o desejo das crianças de terem maior contato com a natureza, de terem elementos que garantem suas identidades na sala referência e nas brincadeiras e assim por diante.

A pesquisa de Evangelista (2016) também contou com o instrumento “seleção visual”, que contribuiu às conclusões adquiridas pelos desenhos, eram 8 imagens que continham diferentes arranjos espaciais de salas de referência em que as crianças escolhiam 3 que gostassem mais, de maneira individual. Após isso, essas imagens foram separadas sendo feito o pedido para que as crianças apontassem 3 elementos que gostaram e 3 que não gostaram que estavam presentes naquelas imagens. Por fim, foi feita a pergunta de que sala ela gostaria de estudar, concluindo que as crianças preferem salas com armários abertos, da sua altura, coloridas e/ou decorados. Os elementos que elas mais citaram gostar foram os da natureza (flores, sol, árvores e entre outros), exposição de suas atividades e a bandeira do Brasil. A autora também concluiu que há repulsa das crianças pela sala de arranjo espacial com carteiras enfileiradas que possui caráter disciplinador.

Masson (2020), em sua dissertação concorda com os conceitos da abordagem Reggio Emilia, considerando espaço como terceiro educador e da Teoria Histórico-Cultural em que o desenvolvimento do ser humano está vinculado às suas experiências e vivências. Já em relação a organização dos espaços, a autora relata através de sua análise bibliográfica que é necessário dar atenção às luzes, cores, elementos olfativos e táteis pelo fato dos bebês e crianças pequenas terem seus receptores imediatos muito ativos, dando importância a variedade de tipos de pisos, indo ao encontro do que Moura (2009) defende em sua dissertação no tópico específico das condições físicas. Também foi mencionado os mobiliários, materiais e objetos, que precisam ser pensados e sobre a importância do papel do adulto para alcançar esse desenvolvimento em conjunto.

Horn (2017), também foi mencionado na pesquisa de Masson (2020), quando enfatizava sobre o espaço não ser neutro, ser parte do currículo, mediador do processo de ensino aprendizagem, contribuinte na ampla movimentação dessas crianças para a exploração de todos os sentidos, incluindo na interação com outras crianças. A questão dos educadores também veio à tona, no sentido de que estes devem planejar e organizar o espaço fazendo

definições de quais são os objetos importantes através das necessidades das crianças e de suas concepções de infância que estão diretamente ligadas com suas práticas.

Masson (2020) trouxe os conceitos do grande contribuinte para educação, Vygotsky, no qual remetia sobre a importância das crianças e bebês terem manipulação, exploração, contato com a natureza e com o outro, pois desta forma constroem suas funções psicológicas superiores se constituindo como ser humano, assim como apareceu na dissertação de Martins (2010). Para Vygotsky o homem é um ser social, e nessa perspectiva, a criança não nasce com habilidades, capacidades ou aptidões predefinidas que serão necessárias na idade adulta, mas as desenvolve ao longo do tempo por meio da interação com a cultura, a história, o ambiente ao seu redor, seu lugar no espaço e nas relações em que está inserida com o olhar que os adultos lançam sobre ela e sobre o desenvolvimento de sua infância e conseqüentemente, argumenta que os ambientes educacionais devem priorizar o acesso à cultura, promovendo interações e mediações que possibilitem às crianças estabelecer relações e experiências de significado. Ademais Masson (2020), nota através de sua análise que o espaço é uma oportunidade para os sujeitos interagirem e acessarem a cultura, é um parceiro dos educadores e como já dito, elemento curricular.

Ziliani (2022) em sua pesquisa, contribuiu com a demonstração da importância da perspectiva da inclusão da arquitetura e do urbanismo na construção e adequação das escolas e espaços destinados ao ensino. O autor defende que assim como o material didático e as metodologias dos professores precisam ser flexíveis, a organização dos espaços também, para atender as particularidades dos sujeitos. Ele também comenta sobre a necessidade do planejamento do entorno das instituições educacionais, o bairro, a rua, a praça, para proporcionar junto a escola um ambiente bom para o ensino e aprendizagem.

Assim como outras dissertações aqui já discutidas, Ziliani (2022), defende que o espaço pode ser usado como terceiro professor, como apoio para a efetivação do ensino e deve ser organizado na perspectiva da criança, considerando-a protagonista de sua própria aprendizagem. Complementa também ao acreditar que as instituições de educação infantil devem organizar espaços que contemplem a diversidade cultural e que o modo como são organizados refletem a concepção pedagógica dos educadores e da própria instituição.

Ziliani (2022) cita Vieira (2009) quando este diz que os brinquedos devem permanecer acessíveis para as crianças o tempo todo e em fácil alcance, de maneira que aprendam a guardar os brinquedos nos locais apropriados. As salas referências onde as crianças passam o tempo, devem ser organizadas para facilitar brincadeiras espontâneas e interativas. Os adultos também devem propor brincadeiras e acolher as que forem sugeridas

pelas crianças. Sobre os espaços externos, eles também devem ser projetados para permitir as brincadeiras das crianças. Dado isso, essa organização busca reconhecer as suas vontades e assim elas se sentem respeitadas.

Outra questão muito relevante que surgiu em sua pesquisa foi a respeito da estruturação da escola, pautada na pesquisa analisada de Rabelo (2017). Concluiu-se que nessas escolas onde aconteceram a pesquisa tornou-se evidente que a construção com uma excelente arquitetura, um ótimo viés pedagógico focado nas crianças sem o comprometimento dos profissionais de educação era em vão, defendendo que o conjunto - estrutura física, organização do espaço e profissionais da escola - é essencial para alcançar a educação de qualidade.

Da Silva (2010) em sua pesquisa defende que as condições do espaço, como o tamanho do mobiliário e os materiais e objetos disponíveis definem as experiências das crianças e que a organização desses deveriam fazer parte do planejamento nas instituições de educação infantil. Ela também acredita que o espaço físico das salas referência devem ser frequentemente pensados e serem atualizados conforme as sensíveis necessidades dos sujeitos que ali o frequentam. Além disso, cabe ao educador a responsabilidade de planejar um espaço desafiador e personalizá-lo. Carvalho e Rubiano (2001 *apud* Da Silva,2010) são citados ao dizerem que muitos planejamentos de instituições de educação infantil desconsideram essas características físicas, sendo percebida apenas como cenário, pano de fundo, além de muitos professores não compreenderem que suas concepções de infância e educação estão ligadas ao seu modo de organizar os espaços e vice-versa. Por fim, vale destacar que Da Silva (2010) discute em sua pesquisa que a organização de uma sala de educação infantil influencia na aprendizagem dos bebês e crianças, e deste modo devem ser estruturados espaços ricos em interações, criativos e que provoquem curiosidade.

Bezerra (2013) em sua dissertação também defendia a ideia das escolas Reggio Emilia dos espaços serem como um terceiro educador juntamente aos educadores, partindo do ponto de vista de que o espaço educa por meio de uma educação intencional dos profissionais que vão oferecendo diversas organizações espaciais. (Gandini,1999 *apud* Bezerra,2013, p.73). Esses dizeres vão ao encontro dos escritos na revisão das DCNEI, no qual é ressaltado sobre a organização de lugares da educação infantil que sejam acolhedores, desafiadores e inclusivos, plenos de interação, exploração e descobertas partilhadas. (Brasil, 2009, p.13). Barbosa e Horn (2001), que também foram levantados pelos pesquisadores Reis Silva (2018) e Martins (2010) já discutidos neste eixo temático, trouxeram contribuições para a pesquisa de Bezerra (2013) quando enfatizam que os espaços são integrantes da ação pedagógica,

considerando que os lugares são compostos por gostos, toques, sons, palavras, regras de uso do espaço, luzes e cores, odores, mobílias, equipamentos e ritmos de vida, na medida que os educadores propõem e possibilitam essas interações.

Por se tratar de uma pesquisa de campo cujo objetivo era investigar numa instituição de educação infantil os usos e significados atribuídos pelas crianças aos espaços da creche, foi compreendido após as observações que o espaço do refeitório, por exemplo, que foi estruturado pelos adultos, passou a se constituir como lugar - termo utilizado pelo geógrafo Tuan - após a personalização das crianças nas confecções das toalhas das mesas que proporcionaram o sentido de pertencimento, promovendo identidade pessoal. Os espaços das instituições de educação infantil devem ser pensados e organizados com o que é próprio das crianças, para que tenham a identidade da infância. (Agostinho, 2005 *apud* Bezerra, 2013, p.128). Outro episódio observado pela pesquisadora foi o referente às professoras oferecerem as refeições no parque, não se limitando a usar os espaços apenas com as suas funções já pré-estabelecidas. Este movimento causou olhares e aproximações das outras turmas de crianças que foram chamadas a atenção pela organização com toalhas e flores.

É válido complementar quando em sua pesquisa de campo a autora nota o banheiro, que comumente não é um espaço visto pelas crianças como um lugar brincante e sim como um lugar de privacidade, como um espaço de brincadeira visto que em diversas vezes a mesma observou crianças o utilizando para brincar de forma espontânea e criativa, apesar dos educadores não o organizarem para tal fim. Deste modo o banheiro, inesperadamente se constituiu num lugar para cantar, ter contato com o elemento água, além da higiene e para fazer as necessidades fisiológicas. A autora fecha acreditando ser necessário o planejamento de lugares para que as crianças possuam privacidade.

Por último, na dissertação de Coelho (2015) que defende os ideais das escolas de Reggio Emilia e de Forneiro (1998), é relatado acerca da rotina dos bebês que ocupam o espaço, enquanto terceiro educador “[...] pode potencializar inúmeras situações de interações entre as crianças, fazendo com que a rotina vivenciada ganhe novos contornos na medida em que ele é explorado pelo grupo de bebês.” Além disso, a autora faz menção às ideias de Malaguzzi (1999), que enfatiza a importância do espaço cuidadosamente organizado, considerando-o um visto como algo que educa a criança. Por se tratar de uma pesquisa cujo objetivo era de pesquisar como as educadoras organizam os espaços e tempos para os bebês de uma creche pública, através da observação participante num episódio de luz e sombras com os bebês, a autora relata que o espaço assumiu o mesmo conceito de Lima (1989, p.64

apud Coelho, 2015), que define o espaço como elemento material em que a criança experimenta o frio, o calor, a luz, a cor, o som e estabelece relações com o outro.

Assim como outros pesquisadores aqui discutidos, a autora Coelho (2015) concorda com Gobatto (2011 *apud* Coelho 2015, p.119) ao: “[...] afirmar que a utilização que se faz do espaço pode facilitar, quanto constranger as experiências dos bebês na creche. Sendo assim, o papel do professor assume um lugar importante na organização do ambiente.” Também atrelado a ideia de que o espaço como terceiro educador pode potencializar inúmeras interações. Coelho (2015) conclui em sua pesquisa que o ambiente da creche investigada não foi organizado de maneira que atendesse as especificidades da faixa etária dos bebês, mas apesar disso constatou que esses espaços cumprem com o papel de terceiro educador extrapolando as condições físicas, dizendo que muitos bebês mesmo não dispoñdo de muitos brinquedos por exemplo, eram capazes de criar situações de forma autônoma e espontânea a partir do contato com a natureza, reinventando.

4.2.3 Autonomia e Escuta dos Bebês e Crianças

Neste eixo temático serão discutidas a autonomia das crianças e bebês nos espaços das instituições de educação infantil e a importância da escuta deles no sentido dos adultos valorizarem suas opiniões ou não, na organização dos espaços e brincadeiras. Os autores mais recorrentes que abordam essas temáticas foram: Moura (2009), Tussi (2011), Martins (2010), Silva (2018), Cocito (2017), Evangelista (2016), Masson (2020), Da Silva (2010) e Bezerra (2013).

A dissertação de Moura (2009), baseada em analisar uma instituição de ensino e de identificar como a organização do espaço pode contribuir para uma educação infantil de qualidade, utilizou em sua pesquisa indicadores de qualidade para compor a análise que consistia em registros do diário de campo, conversas espontâneas, entrevista e análise de documentos. Um desses indicadores foi o intitulado “Relação tempo/espaço”. Neste indicador a autora relata que presenciou uma rotina flexível visto que a professora dizia priorizar a organização dos espaços através dos interesses das crianças, por acreditar que eles se desenvolvem melhor quando têm interesse, tendo mais significado para eles. Essa colocação deixa evidente a concepção de infância da professora, que escuta a criança e oportuniza a mesma ser o centro do seu próprio processo. Questões de gênero também apareceram em sua pesquisa, as crianças ao se dirigirem ao pátio para lavarem as mãos seguiam em fila única, sem a separação entre meninos e meninas, sem imposições de como deveriam se portar,

apenas orientações de que deveriam respeitar os outros colegas que estavam em sala. A relação tempo e espaço era coerente com o planejamento do espaço, as crianças tinham autonomia para se movimentarem onde quisessem e sabiam respeitar os horários para uso dos espaços. Outro indicador relevante foi o “Definição do espaço em conjunto”, que abordou a questão da não escuta das crianças. Moura (2009), observou que as definições e planejamentos da organização dos espaços não obtinha a consulta das crianças para saberem qual era o melhor lugar para exporem suas atividades, onde melhor ficariam os móveis e assim por diante. Um dos motivos para essa personalização não acontecer, era pelo fato da organização da sala referência ser única para toda a instituição, permanecendo igual para os dois turnos, orientada pela gestão da escola.

Tussi (2011), em sua pesquisa observa que a criança não é ouvida e que a sua participação no processo de sua aprendizagem é mínima, dado que a mesma é vista pelos educadores como incapaz, dependente e frágil.

Martins (2010), acredita que os espaços e os materiais a partir de suas organizações podem promover a autonomia das crianças. Ela defende em sua pesquisa a importância de ouvir as crianças com o pressuposto de que elas têm o que dizer e que existe o desejo de ouvi-las para que seus pontos de vista sejam compreendidos. Além disso, ela complementa dizendo que a prática de ouvi-las deveria ser comum nas instituições de educação infantil, pois a partir delas podem ser revelados sentidos e significados que só a observação não consegue suprir. Conforme as falas das crianças, foram identificados quais espaços eram considerados mais “legais” e quais eram mais “chatos”.

Na pesquisa de Silva (2018), através dos estudiosos Cairuga, Castro e Costa (2015) relata que a valorização da autonomia das crianças é uma grande característica para organizar os espaços de maneira atraente e ajustada ao interesse e motivação delas, e ao adulto cabe analisar as ações das mesmas para captar as pistas e se necessário reajustar a organização. A pedagogia da escuta, como mencionado no texto por meio da citação de Barbosa e Richter (2015) por Silva (2018), revela que no caso dos bebês que não tem a prática da fala articulada em palavras, é necessária a observação atenta para que os movimentos corporais sejam compreendidos e por consequência revelarem as suas intenções através de olhares, choros, balbucios, sorrisos e etc. Tornando o bebê desde muito cedo um indivíduo reconhecido e valorizado.

Durante a sua pesquisa de campo na instituição de educação infantil, Silva (2018) notou que as práticas da professora com os bebês obtinha olho no olho e que apesar dos bebês não falarem com palavras, havia uma troca de informações e principalmente uma escuta

protagonizando o bebê. A autora concluiu que aquele espaço era organizado sob a percepção de um bebê ator social competente. Ademais, Silva (2018) também relata sobre a importância da autonomia que necessita ser incentivada através da organização dos espaços para as crianças serem exploradoras, criativas e ativas.

A pesquisa de Masson (2020), vai ao encontro da pesquisa de Silva (2018), nos momentos em que diz que é importante ouvir as crianças e os bebês para assim eles serem valorizados como atores sociais e que os espaços precisam ser pensados de maneira que os bebês também sejam reconhecidos. Essa questão dos bebês em específico, é refletida quando o autor ressalta que a pouca quantidade de pesquisas de campo que os investigam, revelam a dificuldade dos adultos em perceberem-nas como protagonistas sociais do mundo ao qual fazem parte. Ainda em relação aos adultos, Masson (2020) relata que os educadores que centralizam o processo em si, deixam de considerar as crianças como autônomas, ativas e competentes, completando achar necessária a formação continuada de professores pelo fato dos mesmos não conseguirem reconhecer a importância dos espaços das creches como elementos formadores, visto que essas formações proporcionam reflexões e mudanças de concepções que embasam a prática pedagógica.

Cocito (2017), relata pouco sobre a questão da autonomia, mas é importante dizer que a sua observação em sua pesquisa de campo numa instituição de educação infantil, menciona a organização do refeitório, dizendo que as possibilidades que este espaço proporciona como a forma de se sentarem, de manipularem os talheres e os meios de se servirem contribuem com o desenvolvimento de sua autonomia.

Evangelista (2016) defende a ideia de que a disposição do espaço em cantos temáticos favorece o sentimento de pertencimento e acolhimento das crianças. Ela também argumenta que o ato de escutar as crianças desempenha um papel importante para fortalecer e promover a organização do ambiente, sendo possível refletir que a escuta atenta das crianças e a organização do espaço estão intrinsecamente ligadas, dado que a organização do espaço atrelada a escuta da criança fundamenta a sua autonomia que com isso promove a apropriação do espaço.

Da Silva (2010), concorda com os pesquisadores já explicitados aqui em que as crianças necessitam ser participantes de seus processos educativos e protagonistas para alcançarem sua autonomia e também no sentido de haver poucas pesquisas brasileiras sobre questões de organização de espaços para as crianças bem pequenas e bebês. A autora em sua pesquisa de campo, percebe a diferença entre uma sala onde haviam armários altos e chaveados em que as crianças não obtinham acesso e uma em sala em que as estantes eram

baixas e todos os materiais ficavam ao alcance das mesmas. Na primeira sala, ficou evidente a dependência das crianças em relação ao adulto, já na segunda sala, a organização contribuiu para o desenvolvimento da autonomia das mesmas que proporciona à criança o direito à escolha de suas brincadeiras. Essa observação da autora, vai ao encontro do que foi mencionado por Masson (2020), que diz que quando os educadores centralizam o processo em si dificultam o processo e seu próprio trabalho, não promovendo a autonomia.

Por último, Bezerra (2013) relata em seu texto momentos em que observou na sua pesquisa de campo a autonomia promovida pelos adultos para as crianças, quando elas tinham a permissão de transitar dos espaços em que estavam, até a sala multiuso para pegarem fantasias quando desejassem. O direito de ir e vir independente da autorização dos adultos, vencia a prática adultocêntrica que antes limitava os usos dos espaços por aquelas crianças.

4.2.4 Espaços Internos e Externos: Arquitetura e Orientações de Legislações

Neste eixo temático todos os espaços - internos e externos - das instituições de educação infantil serão abordados no quesito arquitetônico e de suas condições físicas, baseados em IEIs reais apresentadas nas pesquisas de dissertações de mestrado selecionadas neste trabalho. Além disso, também serão apresentadas as orientações das legislações brasileiras que regem o quesito dos espaços, complementando as discussões das pesquisas selecionadas. Vale ressaltar que como já mencionado no eixo: “O Espaço como Parte do Processo Pedagógico: Organização e Contribuições no Desenvolvimento Integral da Criança”, além da organização dos espaços advinda dos profissionais de educação no cotidiano com os bebês e crianças, é necessário que os planejamentos arquitetônicos das instituições de educação infantil, em suas fases de criação de projetos, execução de obras e escolhas de mobília, sejam compreendidos com tal importância também. Os autores que mais abordaram essas questões foram: Moura (2009), Silva (2018), Martins (2010), Cocito (2017), Nunes (2018), Evangelista (2016), Ziliani (2022) e Bezerra (2013).

4.2.4.1 Arquitetura e Condições Físicas dos Espaços

Moura (2009), relata em sua pesquisa que as condições climáticas da região em que se planeja construir uma IEI, deve ser levada em consideração pelos responsáveis todos os itens desde a definição dos desenhos arquitetônicos, para as crianças não serem expostas

principalmente a condições climáticas adversas. Em especial nas creches, com os berçários e as outras salas de referência, os tipos de piso precisam ser apropriados, localização de banheiros, posição de janelas, ventilador, luminosidade, temperatura e assim por diante devem ser muito bem pensados, para alcançar o conforto e a segurança para a criança. Por se tratar de uma dissertação que teve como objetivo estudar como a organização do espaço pode contribuir para uma educação infantil de boa qualidade, a autora fala sobre as observações que obteve na organização física da escola. Destacando que, as salas possuem a mesma dimensão física, aproximadamente 50 m², com mesas (redondas e quadradas) e cadeiras, murais, sapateiras, atividades das crianças, filtro de água, armários, e ganchos para as mochilas serem penduradas. Anexo à sala está o banheiro, com um vaso na altura das crianças e uma pia com duas torneiras, embaixo de um espelho, do tamanho adequado para a faixa etária. O PPP da IEI era condizente, pois alguns de seus objetivos eram ofertar amplos espaços físicos, salas iluminadas e arejadas, demonstrando interesse a uma boa organização do espaço. Como já explicitado o indicador de qualidade “Relação tempo/espaço no eixo temático anterior a este - Autonomia e Escuta dos Bebês e Crianças - apresentado por Moura (2009) em sua pesquisa, outros indicadores também serviram como aporte para compor a sua análise na IEI do Distrito Federal. Os mais convenientes à discussão, são eles:

- Limpeza e Organização: Constatou que havia um grande zelo por esta questão, incluindo a disponibilidade de cestos de lixo pela escola, possibilitando a autonomia para manterem a limpeza.
- Luminosidade e Ventilação: Atendia a esses quesitos sendo de acordo com as condições climáticas da região.
- Mobiliários, Materiais e Objetos de Fácil Acesso às Crianças: Ao analisar esse indicador, constatou-se a presença de duas abordagens distintas. Enquanto no parque e na sala de aula todos os brinquedos, espaços, equipamentos e objetos nos cantinhos estavam facilmente acessíveis à altura das crianças promovendo a autonomia, por outro lado, o uso de certos materiais de uso coletivo era limitado. Esses materiais só podiam ser manuseados após serem colocados no centro das mesas de atividades.
- Diversidades dos Arranjos: As salas eram organizadas em cantinhos, que eram divididos por cercas baixas possibilitando a flexibilidade na organização da sala.
- Respeito às necessidades dos alunos com necessidades especiais: Foi constatado que a IEI não estava apropriada fisicamente nem profissionalmente para atender alguma criança com necessidades. Nenhum banheiro era apropriado aos PNE. Não havia sala de recursos multifuncionais.

Como mencionado na dissertação de Martins (2010), o espaço da IEI à qual a criança/bebê frequenta é o lugar que ela/e brinca, descansa, ri, chora, realiza atividades e interage com os sujeitos e neste sentido é papel fundamental dos profissionais responsáveis por planejarem este espaço - educadores e arquitetos - trabalharem em conjunto. No caso do indicador que se diz respeito aos alunos com necessidades especiais, que não foi contemplado na IEI pesquisada por Moura (2009), é importante ressaltar que há legislações que garantem esse direito a esses sujeitos, que devem ser consideradas. A Lei nº 10.098/94 é uma delas, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida (Brasil, 1994).

Na dissertação de Silva (2018), é apresentado o projeto arquitetônico de uma creche municipal da cidade Socorro-SE que é padronizado e conta com mais de 8728 unidades em todo o país cujo nome é Proinfância, patrocinado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento Educacional. Sua padronização vai de encontro ao que foi visto até aqui, dada a necessidade dos projetos levarem em consideração as especificidades de cada região ao qual a IEI pertence, como sua condição climática, de cultura da comunidade e etc.

Esse projeto arquitetônico no qual tenho propriedade em falar, visto que já trabalhei como auxiliar de educação numa creche do mesmo modelo na cidade de Sorocaba-SP, conta com área interna e externa bem ampla, divididas em: recepção, almoxarifado, diretoria, secretaria, sala dos professores, pátio com parquinho, refeitório, cozinha, lactário, sanitários adultos (feminino e masculino), sanitários infantis (feminino e masculino), despensa, lavanderia, sala de leitura, anfiteatro e cinco salas referência. Apesar da padronização fugir do que é recomendado por pesquisadores como visto até aqui, Silva (2018) que acompanhou a sala do berçário, relata que há condições físicas favoráveis, como ter uma sala ampla, janelas de vidro que possibilitam os bebês verem o lado externo com segurança, barra de apoio para aqueles que estão aprendendo a andar, alta luminosidade e banheiro anexo, concluindo que o espaço agia como terceiro educador, favorecendo a autonomia dos bebês.

Cocito (2017), diz em sua pesquisa que os elementos que compõem e integram os espaços são o mobiliário, decoração, os materiais e as características sinestésicas como: cores, cheiros, texturas, sons, luminosidade e conforto térmico. Descrevendo-os:

- O mobiliário: Necessita ser projetado em escala condizente com o tamanho das crianças para promover autonomia e conforto.
- A decoração: Precisa trazer elementos da cultura local, regional e mundial. Oportunizar o contato com diferentes formas de arte (quadros, gravuras, esculturas, fotografias e outros) que alguns adultos julgam não ser destinado para elas. Cocito

(2017) traz as contribuições de Blower (2008), que enfatiza ser necessário estabelecer um equilíbrio na decoração sem excessos para não promoverem uma estimulação visual excessiva, que pode dificultar a identificação da criança e por consequência também dificultar a sua apropriação pelo ambiente e a construção do “lugar”. Sobre identidade, a autora também cita Forneiro (1998 *apud* Cocito, 2017), que defende que as produções das crianças devem ser expostas, de maneira que sejam realçadas por seu valor estético e afetivo. Espelhos também são elementos citados como importantes para compor o espaço, visto que também auxiliam na construção da identidade e consciência corporal. Cortinas blackouts para controle de luminosidade. Almofadas e tapetes para serem utilizados com diversas finalidades, trazendo aconchego. O tipo de piso na sala referência deve dar prioridade ao conforto térmico, com textura agradável ao toque. E outros tipos de pisos naturais e artificiais ao redor da IEI, como cimentados, emborrachados, cerâmico e preferencialmente os naturais, terra, grama, areia, pedriscos, madeira e etc.

- Os materiais: Podem ser colocados em estantes e móveis em escala proporcional ao tamanho das crianças. Os livros por exemplo, é importante que sejam confeccionados em texturas e materiais diversos.
- Características sinestésicas do ambiente: cores, cheiros, texturas, sons, luminosidade e conforto térmico: Blower (2008, p.97 *apud* Cocito, 2017), é citado ao dizer que as cores na arquitetura funcionam como um recurso, visto que a depender da cor o ambiente pode ficar menor, maior, mais alto, mais baixo e assim por diante. Além disso, as cores também influenciam nos sentimentos relativos ao ambiente, podendo deixá-los mais alegres, mais tristes, mais aconchegantes e etc. Quanto aos cheiros, estes podem variar desde aos fétidos do banheiro até os agradáveis da cozinha, mas é mencionado pela autora, a importância de garantir experiências olfativas pois eles transmitem mensagens e são guardados na memória olfativa da criança, que é imediata. As texturas não são discutidas pela autora. A questão acústica é vista com muito valor, evidenciando o acesso à música, ao silêncio e aos instrumentos musicais. Sobre a luminosidade ela considera importante despertar nas crianças as observações nas variações luminosas - naturais e artificiais. Por último o conforto térmico, que é visto como o equilíbrio entre a temperatura, ventilação, umidade, acústica e iluminação.

Cocito (2017) ainda relata que conforme Barbieri (2012), cada faixa etária dos sujeitos da educação infantil possuem suas especificidades, e levando em consideração a

organização dos espaços é importante se atentar as necessidades apresentadas por um bebê de 4 meses que é muito diferente de um bebê 1 ano mais velho e mais ainda se comparado a uma criança de 3 anos de idade, sendo idades bem próximas mas que precisam de estruturas bem diferentes nos espaços que ocupam.

Ainda sobre as considerações de Cocito (2017), é de grande valia ressaltar que um dos termos utilizados e descritos para esses elementos que compõem os espaços das IEIs, em específico o de “decoração”, foi utilizado de uma maneira pejorativa quando este integrou como tal as diferentes formas de arte produzidas pelas crianças e as não produzidas por elas. Susana Rangel (2005, p.172-173) referência em arte e educação infantil, relata que quando era supervisora de estágio em educação infantil na universidade em 1977, observou que os espaços das IEIs eram compostos por aspectos decorativos, de tal maneira que essas ambiências se tornavam um cenário que caracterizava aquele espaço como destinado às crianças pequenas, como se houvesse uma matriz geradora para a educação infantil, independentemente da proposta pedagógica da escola e de todas as outras características da comunidade e profissionais. Além disso, o termo “Características sinestésicas do ambiente” também poderia ser substituído pela autora pelo termo “arte”, visto que as cores, cheiros, texturas, sons e luminosidade são elementos que o compõem.

Evangelista (2016) em seu texto citou Sitta (2008, p.113-114), no qual dizia que é necessário reorganizar os espaços, porém o espaço com condições excelentes não são suficientes para alcançar o desenvolvimento e a aprendizagem, defendendo que a relação entre professores, gestores, arquitetos, engenheiros e políticas públicas, é indispensável. Nunes (2018), assim como Cocito (2017) também relata sobre os espaços precisarem oferecer vivências enriquecedoras através de seus planejamentos e organização.

Evangelista (2016) defende que o espaço não é neutro e que a arquitetura da IEI reflete as concepções dos responsáveis pelo planejamento carregado de intencionalidade, desde o terreno escolhido, os materiais utilizados na construção e as formas arquitetônicas. Considera que a arquitetura escolar pode ser entendida como um programa educador e a decoração, seja interior ou exterior, se relaciona aos padrões pedagógicos e culturais que os bebês e crianças vão aprender e internalizar. Sendo como um elemento de currículo silencioso (Frago; Escolano, 1998, p.45 *apud* Evangelista, 2016, p. 30).

Vale dizer que a autora Evangelista (2016) também torna claro acreditar que a arquitetura escolar em termos de infraestrutura não é o único fator que influencia na concepção pedagógica, apresentando fatores como disposição de móveis, organização de materiais e assim por diante.

Bezerra (2013, p.49) em sua pesquisa constata que:

Os pesquisadores da área da Arquitetura revelam a necessidade da avaliação/investigação da ocupação dos sujeitos que convivem na instituição educativa após a entrega da obra para a comunidade educativa. Deste modo é possível garantir e criar novas diretrizes para qualificar os novos projetos arquitetônicos das instituições de educação infantil.

Ziliani (2022), ressalta em sua dissertação que ao observar o seu trabalho como pesquisador, conclui que a arquitetura e a educação têm mais relação do que inicialmente ele pensava, defendendo que um projeto escolar ideal deve ser elaborado em conjunto com arquitetos e especialistas da educação. Ele também traz a ideia de que a edificação escolar traz muito impacto no espaço a qual se insere, concordando com os dizeres de Netto (2006, p.1 *apud* Ziliani, 2022) que o edifício pode ter efeitos positivos, negativos, agradáveis, desagradáveis e assim por diante, sendo necessária a compreensão de que a arquitetura influencia.

Outra questão relevante levantada por Ziliani (2022) é a respeito do planejamento das atividades que serão realizadas no interior das IEs, visto que desta maneira serão compreendidas as funções necessárias para os ambientes desempenhar, servindo-o como apoio e não barreira. Ele complementa ao dizer que o último Censo Escolar condizente ao ano que escreveu sua dissertação (2022), indicou o agravante de muitas instituições escolares brasileiras não possuírem água, energia elétrica ou esgotamento sanitário, deixando claro que o país ainda está bem distante de atingir os padrões mínimos de boa qualidade dos espaços da educação infantil discutidos até aqui.

Outrossim, Ziliani (2022) também declara sobre existirem propostas excelentes de reorganização de prédios escolares já existentes com realidades financeiras distintas, tendo em vista de que nem sempre será possível começar a construir escolas do “zero”. Em relação a construir espaços novos, ele também faz menção a Rambo (2017 *apud* Ziliani, 2022) que discute sobre a padronização de projetos arquitetônicos escolares, no qual concorda em ser benéfico do ponto de vista financeiro, mas inviável no sentido de considerar as pluralidades locais. Adiante, serão explanadas as políticas públicas que mencionam o espaço escolar e ao ver de Ziliani (2022), pouco mencionam sobre essa temática devido a sua especificidade e dificuldade em manter a boa qualidade tendo em vista a grande dimensão e pluralidade do país.

4.2.4.2 Políticas Públicas e as Relações com a Infraestrutura Escolar

No texto da LDB (Brasil, 1996), abordado no texto de Evangelista (2016), não é mencionada a importância de um espaço adequado para o atendimento na educação infantil. O documento faz pouca ênfase na questão da qualidade estrutural. Mais adiante, é mencionada a qualidade do ensino relacionada ao número de crianças por turma e aos recursos necessários, porém, não estabelece uma relação direta entre o tamanho físico do espaço escolar e a quantidade de crianças, tampouco entre as condições da infraestrutura e os recursos necessários.

Dez anos mais tarde da publicação da LDB, em 2006, também foi publicado o documento “Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito da criança de zero a seis anos à Educação”, aparecendo em suas metas a questão da infraestrutura escolar, em relação a adaptar as já existentes e analisar as que se pretende construir, divulgando os padrões mínimos de qualidade (Evangelista, 2016, p.39-40).

Ainda no ano de 2006, também foi publicado o documento intitulado “Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil”, sendo até os dias atuais um dos principais documentos que atuam como um norte arquitetônico para a construção de IEs, repleto de sugestões para as equipes de construção e manutenção, enfatizando a importância dos usuários serem ouvidos desde o planejamento até a organização do espaço, considerar as diferenças regionais, valorização da autonomia infantil, respeito a natureza do terreno, necessidade de espaços amplos e assim por diante. Os parâmetros são contextuais-ambientais, funcionais e estéticos e por último, técnicos. Este documento também menciona características métricas, indicando que a sala referência deve ter área mínima de 1,50 m² por criança e além disso considera a importância das crianças terem contato com a natureza, recomendando que a área externa corresponda a no mínimo 20% da área total construída (Evangelista, 2016, p. 41-42).

No ano de 2009, o documento “Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos” aborda em quatro seções a questão da qualidade dos espaços: “Nossas crianças têm direito a um ambiente aconchegante, seguro e estimulante”, “Nossas crianças têm direito ao contato com a natureza”, “Nossas crianças têm direito a higiene e à saúde” e “Nossas crianças têm direito ao movimento em espaços amplos”. No mesmo ano também foi publicado documento dos Indicadores da Qualidade na Educação Infantil que propõe uma avaliação da qualidade da instituição. Entre as sete dimensões apresentadas, uma é sobre o

espaço educacional, intitulada “Dimensão Espaços, materiais e mobiliários” (Evangelista, 2016, p.42).

Em relação às DCNEI - que caracteriza o marco temporal inicial da escolha das dissertações a serem discutidas neste trabalho - estas foram mencionadas por vários autores como Evangelista (2016), Masson (2020), Nunes (2018), Bezerra (2013), Silva (2010) e Ziliani (2022). As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil é um documento de caráter mandatório, sua primeira versão foi homologada em 1999 e sua última revisão em 2009. No documento a palavra espaço aparece mais de 30 vezes e surge como sinônimo de ambiente. Também é apresentada uma preocupação em relação a disponibilidade de um espaço externo e interno adequado para a movimentação das crianças, à limpeza, ventilação, iluminação, diferentemente da LDB, uma preocupação em relação ao tamanho da sala referênciada condizente a quantidade de crianças, à adequação as crianças com necessidades especiais, sejam deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação e assim por diante (Evangelista, 2016, p.38-39).

Para as DCNEI a EI vive em um processo de revisão de concepções e tem priorizado as discussões que orientam a não antecipação do ensino fundamental principalmente às crianças de 4 a 5 anos. Seu conceito de criança, é que são sujeitos históricos e de direitos. Elas também prevêem o uso dos espaços, tempos e materiais com eixos das propostas pedagógicas das instituições (Masson, 2020, p. 30-31). Também é importante destacar que para Bezerra (2013, p.68), esses documentos que orientaram as configurações dos espaços físicos das creches e pré-escolas, demonstraram esforços desde a promulgação da Constituição Federal de 1988, com objetivos de promover a educação infantil ao mesmo nível de importância dos outros níveis de educação, como o ensino fundamental por exemplo, visto que após esse período a mesma - educação infantil - já era consolidada como a primeira etapa da Educação Básica.

Também no ano de 2009 aconteceu a reedição e publicação do documento “Critérios para atendimento em creches que respeitem os direitos fundamentais das crianças” que foi publicado pela primeira vez um ano antes da publicação da LDB, em 1995. Este documento traz menção ao direito das crianças e bebês a um ambiente aconchegante, seguro, estimulante, ao contato com a natureza que proporcionem o desenvolvimento de sua curiosidade, imaginação e movimentação em espaços amplos. Nele também é ressaltada a necessidade dos ambientes serem organizados com capricho e criatividade, se atentando a claridade, limpeza, ventilação, além de permitir espaços para a exposição dos trabalhos das crianças. Vale ressaltar a forte menção com relação ao direito da criança ter contato com elementos da

natureza, incluindo contato com o sol, ar livre, água, areia, pedra e assim por diante (Masson, 2020, p. 30-31). Vale ressaltar que segundo a pesquisa de Bezerra (2013, p. 165), na creche onde conduziu sua pesquisa, constatou-se que o projeto de construção incluía um local planejado para uma horta, demonstrando a relevância atribuída pelos responsáveis do projeto à oportunidade das crianças vivenciarem experiências com a natureza e dada a grandeza e importância, essa questão dos espaços externos e o contato com a natureza será esmiuçada no próximo eixo temático, intitulado “Espaços externos: o brincar e o contato com a natureza”.

Em 2014, o Plano Nacional da Educação foi publicado com vigência de 10 anos e de suas dezessete estratégias a respeito da EI, apenas duas tratam a respeito dos espaços (Evangelista, 2016, p.42).

A Base Nacional Comum Curricular, publicada no ano de 2018, em seu documento estipula seis direitos às crianças: conviver, brincar, participar de escolhas, explorar, expressar e conhecer-se. Se estrutura em cinco campos de experiências: O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação e Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. O documento também ressalta a importância de acompanhar as práticas e aprendizagens das crianças (Masson, 2020, p. 34).

No item seguinte será explorada a questão da natureza e o brincar nos espaços externos, que também envolvem planejamento arquitetônico/paisagístico e conquista de direitos.

4.2.5 Espaços Externos: O brincar e o Contato com a Natureza.

Como já adiantado, neste eixo temático será abordada a questão dos espaços externos das instituições de educação infantil, no sentido de discutir o que os pesquisadores selecionados abordaram sobre o brincar e o contato com a natureza pautado na organização desses espaços. Alguns autores contribuíram com essa temática, são eles: Martins (2010), Nunes (2018), Masson (2020), Da Silva (2010), Evangelista (2016) e Coelho (2015).

Antes de adentrar as discussões das pesquisas selecionadas, é de grande-valia citar Lea Tiriba (2018) grande referência e defensora do “desemparedamento” - ato de sair dos espaços fechados e proporcionar para as crianças o contato com a natureza. A mesma que também foi mencionada no documento dos Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil, diz que é necessário implementar estratégias educacionais que permitam às crianças, desde a mais tenra idade, aproveitarem a natureza, observarem e sentirem o vento, brincarem com água e areia. Essas atividades se tornam especialmente significativas

quando consideramos que as crianças passam a maior parte do tempo dentro dos espaços construídos nas IEs. Ao criar condições para que as crianças desfrutem da vida ao ar livre, estas aprendem sobre o mundo natural em que vivemos, compreendem as consequências das ações humanas nesse ambiente e são encorajadas a adotar atitudes de preservação e respeito pela biodiversidade, e assim estaremos promovendo uma abordagem educacional na qual o ser humano é visto como parte integrante da natureza, e não como seu dono absoluto (Tiriba, 2005).

A respeito das abordagens pedagógicas que podem facilitar esse contato com a natureza, Nunes (2018, p.133) descreve em seu texto que essa interação pode ocorrer ao explorar livros de Literatura Infantil adequados à faixa etária das crianças nos espaços ao ar livre. Nessas áreas, elas têm a oportunidade de ouvir histórias sob a sombra das árvores enquanto estão sentadas no gramado, de maneira planejada e intencional. Chaves et al. (2012) citado por Nunes (2018, p.102), também considera a organização como benéfica, destacando que os ambientes externos, como jardins e hortas, adquirem significado e sentido quando são organizados. Isso é um exemplo de educação humanizadora, conforme abordado no segmento intitulado "Espaço como recurso pedagógico: planejamentos e contribuições para o desenvolvimento integral da criança" deste trabalho.

Nas pesquisas analisadas, foram identificados vários momentos nos quais as crianças interagem com a natureza nos espaços externos de suas instituições de educação infantil. Em Bezerra (2013, p.168-173), foram descritos momentos das crianças na horta, um local considerado pela autora como um espaço de descobertas e sensações, capaz de aguçar os sentidos, mas que muitas vezes não é reconhecido como um ambiente repleto de vida pelos educadores. Houve apenas uma ocasião em que a pesquisadora testemunhou uma atividade orientada na horta - as outras situações envolviam crianças sem a presença de adultos. Nesse dia específico, as crianças observaram e cheiraram as folhas, pegaram joaninhas e admiraram as borboletas.

No texto de Martins (2010, p.137-138), foi observado que as crianças manifestaram um forte interesse e conhecimento em relação à natureza desde o início da pesquisa. A autora acredita que isso se deve à oportunidade diária que elas têm de interagir com o gramado onde vivem os quero-queros, as flores e outras plantas. Ficava evidente o respeito e cuidado que demonstravam pelos elementos naturais e animais. Um episódio que chamou a atenção da autora foi quando uma criança protegia a horta - nesta IEI este espaço era valorizado pelos profissionais diferentemente da pesquisa de Bezerra (2013) - impedindo os colegas de pisarem nela, mencionando a importância da chuva para o crescimento das plantas e

explicando a ausência de sementes nas árvores, que ela considerava como comida para os pássaros junto com seu colega. Isso levou à conclusão de que quando as crianças têm a chance de conviver com a natureza e discuti-la, adquirem conhecimentos significativos sobre o assunto, interesse e cuidado. Também é válido ressaltar, que durante a pesquisa não foram todas as crianças que demonstraram em suas falas e seus desenhos elementos da natureza, um único menino pertencente ao grupo pesquisado, não demonstrou interesse. A autora discorreu sobre esse fato dizendo que uma possível razão era por ele morar em apartamento, preferir shoppings e lanchonetes em seus momentos de lazer, não demonstrando muito interesse nas atividades ao ar livre.

Essa questão vai ao encontro da temática da segurança, em que muitos adultos consideram os espaços externos como espaços de perigo, em que as crianças podem se machucar, se sujar e assim por diante. Na pesquisa de Almeida (2015) mencionada por Nunes (2018 p.89), a segurança das crianças nos espaços da instituição escolar era uma justificativa das educadoras para limitarem o acesso aos espaços externos, e quando saíam dos espaços fechados as educadoras ficavam em posição de vigia o tempo todo. Tonucci (2005), citado no texto de Masson (2020) faz uma reflexão sobre essa preocupação excessiva dos adultos a respeito da segurança das crianças quando elas estão nos espaços externos, acreditando que a segurança seja sim importante, mas que a mesma não pode privar as experimentações e vivências de desafios, levando em consideração que o risco é fundamental para o crescimento e desenvolvimento das crianças. Ele até faz uma analogia dizendo que as crianças não são como aspirantes suicidas ao qual alguns adultos acreditam que elas sejam.

Precisamos afirmar a importância de as crianças desfrutarem de um ambiente bonito, arejado, iluminado pelo Sol, que ofereça conforto térmico, acústico e visual. Mais que isso, entendendo que as crianças são seres da natureza, é necessário repensar e transformar uma rotina de trabalho que supervaloriza os espaços fechados e propiciar contato cotidiano com o mundo que está para além das salas de atividades. (Tiriba, 2010, p. 6)

Na pesquisa de Bezerra (2013), é levantada a pauta de plantio de mudas nos espaços externos, ela observou em sua pesquisa de campo que apesar da instituição que observava ser repleta de mudas, o uso do parque era diário pelas crianças e o tempo de espera para aquelas árvores crescerem e projetarem sombra era muito grande, concluindo ser imprescindível na entrega da instituição de educação infantil, já serem previstas árvores de grande porte para garantir o conforto e bem estar de todos nos dias ensolarados, diferentemente desta IEI pesquisada, que foi entregue apenas com um gramado e necessitou de esforços e envolvimento de toda a comunidade para buscarem doação de mudas. O lado positivo desta

movimentação foi a conscientização das crianças, que falavam para a pesquisadora que era preciso deixar essas mudas “quietinhas”, não podendo mexer e nem arrancar, pois era necessário que elas crescessem para projetar sombra no parque.

Cocito (2017) em sua pesquisa menciona sobre os materiais não estruturados e aqueles oriundos da natureza que são permeados de significado e afloram a imaginação das crianças, por permitirem que as crianças o usufruam como desejarem. A autora defende que proporcionar o contato com a natureza para a criança é permitir que ela amplie seu “ser no mundo”, despertando interesse pelo seu meio, que se conscientize em relação ao meio ambiente. Ela também cita em sua pesquisa Horn et al. (2014, p.92 *apud* Cocito, 2017) que identifica esses materiais como sucata, classificando-a em dois grupos: Sucata natural: aqueles elementos retirados da natureza que podem ser utilizados como matéria-prima para a produção de brinquedos, dando o exemplo de folhas, gravetos, galhos, sementes, pedras, penas, terra, areia, serragem e assim por diante. Sucata industrializada: aqueles materiais que seriam descartados após o uso, como: latas, embalagens, garrafas, potes e assim por diante. Para Horn et al. (2014 *apud* Cocito, 2017) cabe aos educadores disponibilizarem esses materiais específicos para cada faixa etária e através de seus olhares esses materiais serem transformados em riquíssimas oportunidades de aprendizado e desenvolvimento.

Evangelista (2016), citou em sua pesquisa Elali (2003) que constata três olhares diferentes na instituição educacional sobre elementos da natureza em que para as crianças elementos essenciais e de muita importância, para os educadores estes se preocupam mais com aspectos estéticos e os pais ou responsáveis desejam que as crianças tenham o contato com a natureza desde que seja uma natureza domesticada, controlada e muitas vezes contraditória, dando o exemplo de areias e gramas que não sujem. Em meio a isso é o olhar do adulto que predomina, proporcionando ambientes naturais à disposição das crianças, escasso. A pesquisadora Evangelista (2016), também relata que conforme estava em campo na IEI pesquisada, identificou nos desenhos que solicitou para as crianças fazerem a presença de elementos da natureza. Um desses desenhos era para completarem a sentença: “A minha sala de aula é...”, e assim compreender o que as crianças pensavam sobre. Os elementos que mais apareceram nos desenhos foram os que compõem o céu (nuvens, sol, chuva), devido ao fato das janelas da sala referência serem altas e as crianças só conseguirem enxergar de dentro da sala esses elementos da parte externa, concluindo que as crianças tinham o desejo e a necessidade de ter o contato com a natureza, defendendo que é a partir desse contato que acontece o reconhecimento de que somos seres da natureza e o respeito por ela. Conforme a Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2009),

Oliveira et al. (2012) foram citados por Evangelista (2016), apontando que os PPPs e os planos de ensino nas instituições educacionais devem garantir que as crianças tenham o contato com a natureza em pátios, jardins, vivendo experiências de plantio, colheita de frutos da terra, construindo uma relação de respeito e identidade com a natureza. Fochi (2018), citado por Masson (2020), relata que o espaço externo, da mesma maneira que o espaço interno também é um potente ambiente de aprendizagem, sendo necessário o olhar atento dos professores para a partir dos planejamentos oportunizar o contato das crianças.

Carvalho e Rubiano (2004) também foram citados por Evangelista (2016), quando dizia que os ambientes devem proporcionar estimulação de sentidos nas crianças, ressaltando que o contato das crianças com a natureza é de muita relevância neste processo. Dando o exemplo das brisas que levam e trazem odores diferentes, o som de um riacho, o balanço das árvores e defendendo a ideia de que é possível desenvolver muitas atividades nos espaços externos.

No texto de Masson (2020), foi levantado através de Louv (2016) o termo “Transtorno de Déficit de Natureza”, defendendo que muitos dos problemas enfrentados pelas crianças do mundo atual como a obesidade, transtorno de déficit de atenção e hiperatividade e assim por diante, são ocasionados pela falta do contato com os espaços externos e com os elementos da natureza, também defendendo propostas pedagógicas que incluam as áreas externas no currículo. Em relação aos bebês, que comumente são mantidos dentro das salas de referência, como discutido em várias das pesquisas discutidas deste trabalho, Gobbato (2011), também citado por Masson (2020), defende que essa ideia precisa ser redimensionada, alterando este contexto de exclusão e de invisibilidade de não participação dos mesmos em todos os espaços das IEIs. Sendo necessário no planejamento contemplar os bebês nos espaços comuns, sendo readequados para suas faixas etárias para utilizarem com segurança. Segundo Tiriba (2018), é necessário desemparedar a infância, pois as áreas externas das IEIs são tão importantes quanto as áreas internas e devem fazer parte da proposta pedagógica.

Da Silva (2010), evidencia através da menção da pesquisa de Tristão (2004) uma outra problemática, no sentido de haver espaços alternativos para os bebês frequentarem na IEI, mas por motivos de tempo e rotina eles não usufruem de diferentes espaços. No berçário I, de acordo com a educadora, dificilmente os bebês são levados para os espaços externos mencionando o longo período de tempo que as trocas de fralda demandam junto a alimentação, já no Berçário II em que são um pouco mais velhos, os bebês vão só até o gramado, não indo até o parque.

Na pesquisa de Coelho (2015), foi ao contrário, sendo evidenciado o desejo das professoras pesquisadas em realizar as atividades com os bebês fora do contexto da sala de referência. O espaço externo foi pontuado por uma professora como um de seus espaços de preferência quando este podia ser utilizado apenas com o seu grupo de bebês, possibilitando a interação com a comunidade, visto que apenas uma cerca limitava o espaço da creche com o da rua. Como um todo, escolhido por todas as professoras, o pomar era o lugar preferido, garantindo experiências para os bebês e crianças e a sombra necessária para a execução de atividades, principalmente no período da manhã. Também vale dizer que nesta pesquisa foi constatado que os bebês eram participantes dos projetos da instituição, eles sempre circulavam pelos espaços, incluindo o da rua, em que foram acompanhados pelos seus responsáveis e educadores para as comemorações do 7 de setembro. No texto de Silva (2010), Agostinho (2003) é citado ao dizer que os espaços externos, amplos para as crianças se movimentarem como o parque por exemplo, são ricos em desafios, plurais em suas formas planas e retilíneas, promovendo a movimentação em planos e acidentados, térreos e altos, chão e ar, realidade e fantasia no e com o mundo das coisas, das pessoas e dos sonhos, sendo de extrema importância para o desenvolvimento e aprendizagem destes sujeitos.

Na seguinte parte, serão expostas as considerações finais da autora após toda a análise dos onze textos selecionados para a pesquisa que contemplaram vários temas até aqui.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através das experiências e discussões proporcionadas por este trabalho, torna-se evidente que os espaços nos afetam, tornando-nos indiferentes, provocando várias sensações, seja o indivíduo um bebê, uma criança, um adolescente ou um adulto. No caso dos espaços da educação infantil, nível de educação básica na qual interessou este trabalho, estes precisam ser planejados e organizados - não somente a estrutura física, mas também as relações interpessoais que possam ocorrer dentro deles - para atenderem todos os incentivos necessários e as especificidades desses bebês e crianças que os frequentam, visto que por se tratarem de sujeitos que estão em constante desenvolvimento e formação, o impacto causado por esses espaços em suas vidas são ainda maiores.

O questionamento que motivou este trabalho, foi o seguinte: O que os estudos acadêmicos, publicados entre os anos de 2009 e 2023, apontam a respeito da organização dos espaços externos e internos das instituições de Educação Infantil do Brasil? Com o intuito de

responder esse questionamento, o objetivo geral deste trabalho foi investigar, registrar e compreender as contribuições das produções acadêmicas brasileiras a respeito da organização dos espaços internos e externos que as crianças de 0 a 5 anos frequentam nas instituições de Educação Infantil do Brasil.

Com isso, a metodologia escolhida foi de pesquisa bibliográfica e análise documental com abordagem qualitativa, do tipo estado do conhecimento. O levantamento bibliográfico consistiu através do marco temporal delimitado, entre os anos de 2009 até 2023, devido à promulgação da DCNEI no ano de 2009 que provocou grande visibilidade para a educação infantil, após entrar em vigor em todo o território nacional no final deste mesmo ano.

Mas, antes do levantamento bibliográfico ser executado neste trabalho e serem feitas as discussões e inter-relações entre esses textos, através do referencial teórico pesquisado, foi possível compreender todo o contexto histórico brasileiro da educação infantil permeado de lutas e conquistas e a sua conceituação. A educação infantil no Brasil nos dias atuais é um direito garantido a todas as suas crianças e suas famílias, sendo dever do Estado, e sendo reconhecida como a primeira etapa da Educação Básica. A mesma só é obrigatória a partir dos 4 anos de idade, quando as crianças são matriculadas na pré-escola. Antes disso, a matrícula é opcional pela família, e é ofertada a partir dos 4 meses de vida do bebê. O conceito de criança também foi abordado, compreendido através da DCNEI ser um sujeito histórico e de direitos que constrói sua identidade por meio das práticas e interações de seu cotidiano. Contribuições da abordagem educacional Reggio Emilia também ocorreram, conhecida através de creches e pré-escolas que são referências em modelos de espaços e relações de crianças pequenas. Foi compreendido que os espaços dessas escolas refletem a cultura, valores e atitudes das pessoas que ali pertencem, além de contarem com um projeto arquitetônico que junto ao planejamento pedagógico promove a socialização, comunicação, bem-estar e expressão das crianças. Além disso, para Malaguzzi, o espaço é entendido como terceiro educador, junto a equipe de dois educadores.

Também foram abordados outros estudos, que relatam ser necessário os educadores compreenderem seus grupos de crianças para, posteriormente, organizarem os espaços junto ao tempo. As salas de referência para Barbosa e Horn (2001) não são consideradas pano de fundo e sim como parte integrante das ações pedagógicas, assim como Léa Tiriba (2010), que considera que os espaços externos junto ao contato com a natureza também precisam ser utilizados como práticas pedagógicas devido ao emparedamento presente nos dias atuais nas infâncias das crianças, que estão causando impactos negativos, afetando a saúde física e mental desses sujeitos.

Após essas principais evidências apontadas pelo referencial teórico, fez-se o levantamento bibliográfico, que após a utilização dos instrumentos metodológicos, chegou-se à seleção final de onze dissertações de mestrado para promover as análises e discussões. Foi mapeado por meio destas pesquisas que a maioria era advinda de universidades públicas, totalizando 7 federais e 3 estaduais e mais 1 privada. As regiões do país com maior número de publicações foram Sudeste e Sul, com 4 cada uma, enquanto a região Norte foi a única que não compôs nenhuma publicação. Com relação ao gênero dos pesquisadores, a maioria era do gênero feminino, 10, e 1 autor do gênero masculino. Por último a quantidade de produções por ano de publicação também foi mapeada, se destacando um maior número de publicações nos anos de 2010 e 2018. Os anos de 2011, 2012, 2014, 2019, 2021 e 2023 não foram contemplados.

Após a leitura individual de cada uma dessas dissertações escolhidas, notou-se a gravitação entre eles de alguns eixos temáticos: O Espaço na Educação Infantil: Concepções; O espaço como Parte do Processo Pedagógico: Organização e Contribuições no Desenvolvimento Integral da Criança; Autonomia e Escuta dos Bebês e Crianças; Espaços Internos e Externos: Arquitetura e Orientações de Legislações e Espaços Externos: O Brincar e o Contato com a Natureza.

Conclui-se por meio destes eixos temáticos que há uma extrema necessidade em conscientizar os educadores de suas práticas, visto que suas concepções pedagógicas atreladas a seus posicionamentos e escolhas no cotidiano das instituições educacionais, impactam o desenvolvimento cognitivo, motor e emocional dos bebês e crianças, podendo este desenvolvimento ser comprometido por limitações. O espaço não é neutro, e precisa ser compreendido como parceiro dos educadores, pois quando organizados com intencionalidade tornam-se elemento curricular, terceiro educador. Mas, para esperar essa compreensão entre os educadores, é válido encontrar primeiro a resposta da seguinte indagação: Os profissionais de educação que atuam na educação infantil brasileira, contemplam em suas formações acadêmicas e continuadas a temática da organização dos espaços?

A questão da qualidade do espaço também foi bem recorrente entre as produções acadêmicas discutidas, pautadas nas legislações brasileiras, principalmente no eixo temático “Espaços Internos e Externos: Arquitetura e Orientações de Legislações”. Através das discussões levantadas, foi possível compreender que ainda há muito para melhorar e lutar no quesito dos espaços das instituições de educação infantil, tendo em vista que apesar de haver algumas legislações que prevêm condições básicas de infraestrutura destes espaços, em algumas IEs elas não foram conquistadas, como por exemplo as dimensões físicas em

relação ao m² por criança, que comumente é extrapolado com quantidades significativas de crianças por sala referência.

Por se tratarem de espaços em que as crianças e bebês passam a maior parte de seus dias e conseqüentemente de suas infâncias, foi muito defendido entre as pesquisas, a necessidade de um bom planejamento para serem atendidas todas as especificidades destas faixas etárias, seja na escolha de mobiliários adequados, os tipos de piso, localização de banheiros, posições e tamanhos de janelas e assim por diante. Dado isso, a articulação entre as áreas da arquitetura e educação é essencial, sendo mencionada a importância da participação de profissionais de educação no momento em que os planejamentos feitos por arquitetos acontecem, devendo também ser levado em consideração as condições e especificidades de cada região do país. Por meio destes apontamentos, questionamentos surgiram, sendo eles: Os profissionais de educação têm oportunidade e/ou autorização para participarem das criações dos projetos arquitetônicos das escolas? As opiniões das crianças, principais usuárias destes espaços, são ouvidas para contribuírem com os planejamentos destes espaços? A comunidade escolar é convidada a participar deste processo de construção dos projetos arquitetônicos?

Ainda sobre esses projetos arquitetônicos das IEIs, é possível ressaltar sobre a padronização de modelos de creches que se permeia no país, como no caso da creche pesquisada na dissertação de Silva (2018). São mais de 8728 unidades pelo Brasil inteiro, cujo nome do projeto é Proinfância, patrocinado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento Educacional. Apesar da intenção da implantação deste projeto ser otimizar a questão financeira e promover construções de creches em menor tempo e por conseqüência as demandas de vagas serem atendidas, as especificidades regionais são atendidas nestas creches construídas? Como as questões climáticas são resolvidas dada as diferenças regionais? O conforto térmico é proporcionado? E a questão cultural? Ela é contemplada?

Também foram discutidas questões atreladas ao protagonismo infantil, demonstrando ser necessário que os adultos educadores deixem de se identificarem como atores principais, pois esse ato de centralização do adulto foi entendido como um dificultador das práticas, responsável por atrapalhar a construção da autonomia das crianças e bebês, que com isso não desenvolvem a sua independência. Foi defendido que os materiais e brinquedos precisam permanecer acessíveis às crianças, contemplando a diversidade cultural, e facilitando as brincadeiras espontâneas. Nesse tópico, a necessidade do olhar sensível do educador e da escuta da criança também foi bastante discutida e com isso mais questionamentos surgiram, sendo eles: As crianças são compreendidas como sujeitos históricos e de direitos pelos

profissionais de educação? Suas expressões e falas são consideradas? Os profissionais de educação as entendem como centro de seus próprios processos? Como conscientizar esses adultos de suas práticas?

Ainda sobre os espaços pesquisados nas dissertações analisadas, é válido ressaltar que dentre todas essas pesquisas realizadas nenhuma mencionou sobre as creches conveniadas, apenas sobre creches públicas municipais.

Com relação à natureza e aos espaços externos, foi compreendida a necessidade urgente de desemparedamento, - ato de sair dos espaços fechados e proporcionar às crianças vivências com a natureza - pois devido ao fato dos bebês e crianças permanecerem muito tempo dentro das IEIs e especificamente em construções fechadas, se o seu contato com a natureza for privado neste período, talvez ele não aconteça em nenhum outro momento. Os espaços externos também são compreendidos pelos autores como recursos pedagógicos que oportunizam descobertas e sensações que aguçam os sentidos das crianças, porém em sua maioria não são reconhecidos pelos educadores. Vale dizer que o respeito e o cuidado pelos elementos da natureza apareceram nas pesquisas em que as crianças e bebês tinham contato com a natureza. Outrossim, a questão dos elementos não estruturados foi bem recorrente, sendo compreendido que os elementos de sucata natural os de sucata industrializada podem ser transformados em grandes oportunidades de aprendizado. Entretanto, apesar de ter se tornado claro entre as pesquisas a necessidade do desemparedamento das crianças, também é necessário desemparedar os próprios adultos, sejam eles os educadores e as famílias das crianças, para aqueles que consideram a natureza como “sujeira” e lugar que traz insegurança, um lugar de oportunidade e conexão com a sua própria origem como ser humano, e desta maneira todos tomam ciência dos benefícios deste movimento intitulado desemparedamento.

Desse modo, é possível destacar que todos os objetivos deste trabalho foram alcançados, sendo compreendido através do levantamento dos estudos acadêmicos, que os mesmos apontam que o conjunto - estrutura física, organização do espaço e comprometimento dos profissionais da IEI - é essencial para alcançar uma educação de boa qualidade. Por meio dessas breves contribuições, concedo um convite a você leitor para se aprofundar na temática da organização dos espaços internos e externos das instituições de educação infantil, vasta na articulação das áreas da educação, arquitetura e psicologia, que tanto impactam os sujeitos a qual fazem parte.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli; GATTI, Bernardete. **A relevância dos métodos de pesquisa qualitativa em Educação no Brasil**. Metodologias da pesquisa qualitativa em educação: teoria e prática. Tradução . Petrópolis, RJ: Vozes, 2010. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/item/002133855> Acesso em: 10 nov. 2023

BARBIERI, S. **Interações: onde está a arte na infância?** São Paulo: Blucher, 2012.

BARROS, Maria Izabel A. de. (org.). **Desemparedamento da Infância: a escola como lugar de encontro com a natureza**. Rio de Janeiro: Alana, 2018.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira; HORN, Maria da Graça Souza. Organização do espaço e do tempo na escola infantil. In: CRAIDY, Carmem; KAERCHER, Gládis E. **Educação infantil: pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001. p. 67-79.

BEZERRA, Mauricia Santos de Holanda. **O Espaço na Educação Infantil: A Constituição do Lugar da Criança Como Indicador de Qualidade**. 238 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação. Programa de Pós-graduação em Educação, Florianópolis, Santa Catarina, 2013.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular. Educação Infantil**. Brasília. MEC. SEB. 2018.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2009

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei Federal n. 8069 promulgada em 13 de julho de 1990.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9394 promulgada em 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Lei N.º 10.098 de 23 de março de 1994**. Brasília, promulgada em 19 de dezembro de 2000.

BRASIL. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil**. 1v. Brasília: MEC/SEB, 2006.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI)**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CAMARGO, Andréia; SILVA, Diana; PITO, Juliana. O Espaço como Palco de Aprendizagens de Crianças e Professoras no Cotidiano da Educação Infantil. In: BRENDA; PEREIRA; SILVA. **(Con)Viver a Educação: Relatos de Práticas Cotidianas no Núcleo de Educação Infantil Paulistinha**. 1 ed. Curitiba: Appris, 2019. p. 95-106.

CEPPI, Giulio; ZINI, Michele. **Crianças, espaços, relações: como projetar ambientes para**

a Educação Infantil. Porto Alegre: Penso, 2013.

COCITO, Renata Pavesi. **Do Espaço ao Lugar – Contribuições para a Qualificação dos Espaços para Bebês e Crianças Pequenas.** 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente – SP, 185 p.

COELHO, Flávia de Oliveira. **Espaços e Tempos da Educação Infantil: investigando a ação pedagógica com os bebês.** 183 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015.

DA SILVA, Andressa Joseane. **A Organização dos Espaços na Educação Infantil e sua Influência na Expressão Cultural das Crianças de 0 a 3 Anos'** Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Do Extremo Sul Catarinense, Criciúma, 152 f. 2010.

EVANGELISTA, Ariadne de Sousa. **Concepções e expectativas de crianças e de profissionais sobre o espaço educacional na Educação Infantil.** 2016. 266 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2016.

FORNEIRO, Lina Iglesias. A organização dos espaços na Educação Infantil. In: ZABALZA, Miguel Angel. **Qualidade em Educação Infantil.** Porto Alegre: Artmed, 1998.

GANDINI, Leila. Espaços educacionais e de envolvimento pessoal. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Leila; FORMAN, George. **As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emília na educação da primeira infância.** Porto alegre: Artmed, 1999.

GODOY, Arilda Schmidt. **Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades.** Revista de Administração de empresas. São Paulo, v.35, n.2, p. 57 – 63. Mar./Abr. 1995

MALAGUZZI, Lóris. As cem linguagens da criança. In: EDWARDS, C., GANDINI, L. & FORMAM, G. **As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na Educação da primeira infância.** Porto Alegre: Artes Médicas. 1999.

MARCOLINO, S.; SANTOS, M. W. dos. A brincadeira como princípio da prática pedagógica na educação infantil brincar, participar, planejar. **Debates Em Educação**, v. 13, p. 287-311, 2021.

MARTINS, Rita de Cássia. **A organização do espaço na educação infantil: o que contam as crianças?** 2010. 166 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2010.

MASSON, Giseli Alcassas. **Os Espaços dos Bebês na Creche: Contribuições das Produções Científicas Brasileiras (2009-2018).** 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2019.

MOURA, Margarida Custódio. **Organização do Espaço: Contribuições para uma Educação de Infantil de Qualidade.** 2009. 149 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2009.

NUNES, Heloísa Marques Cardoso. **A Organização Do Espaço na Educação Infantil: Contribuições da Teoria Histórico-Cultural**. 155 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Orientadora: Prof.^a Dr.^a. Marta Chaves. Maringá, 2018.

RANGEL, Susana. Cenários Da Educação Infantil. **Educação & Realidade**. 2005, 30(2), 165-185. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=317227042004> Acesso em: 07 fev. 2024

RAMBO, Graciele Cristiane; ROESLER, Marli Renate von Borstel. Vivência com a natureza no ambiente escolar na primeira infância e sua relevância para construção do respeito e cuidados com o meio ambiente. **Revista Brasileira de Educação Ambiental (RevBEA)**, [S. l.], v. 14, n. 1, p. 111–131, 2019. DOI: 10.34024/revbea.2019.v14.2698. Disponível em: <https://periodicos.unifesp.br/index.php/revbea/article/view/2698>. Acesso em: 4 jan. 2024.

RINALDI. O espaço da infância (1998). In: RINALDI, C. **Diálogos com Reggio Emilia: Escutar investigar e aprender**. Tradução Vania Cury. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2017. p.145-164.

SILVA, Viviane dos Reis. **O Que Pensam as Educadoras e o que nos Revelam os Bebês sobre a Organização dos Espaços na Educação Infantil**. 2018 Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Sergipe, Sergipe, 2018.

TIRIBA, Lea. **Educar e cuidar: buscando a teoria para compreender discursos e práticas**. In: KRAMER, Sônia (Org.). **Profissionais de Educação Infantil: gestão e formação**. Rio de Janeiro: Ática, 2005, no prelo.

TIRIBA, Lea. **As Crianças da Natureza**. Brasília: Portal do MEC, 2010.

TIRIBA, Léa. **Educação infantil como direito e alegria**. Laplage em Revista, vol. 3, núm. 1, 2017 Universidade Federal de São Carlos, Brasil Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=552756521008> Acesso em: 15 nov. 2023

TIRIBA, Lea. **Educação Infantil como direito e alegria: em busca de pedagogias ecológicas, populares e libertárias**. 1. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018.

TUSSI, Dorcas. **O espaço e o currículo: conexões e diálogos sobre as práticas pedagógicas no cotidiano da educação infantil**. 2011. 175 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2011.

VALERIO, Viviane Graciele de Araujo ; SILVA, Marta Regina Paulo da. As Interações e o Brincar na e com a Natureza: Construindo uma Infância Desemparedada na Creche. **Interfaces Científicas**. Aracaju, v.10, n.3, p.407-423, Publicação Contínua - 2021. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/10205> Acesso em: 15 nov. 2023

ZILIANI, Vicente Carlos. **Arquitetura e Educação: Temáticas e sentidos do tratamento do espaço escolar na produção científica nacional na área da educação (2009-2021)**. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Mato Grosso Do Sul, Campo Grande, Mato Grosso do Sul, 2022.