



**IVY ENBER CHRISTIAN UNIVERSITY**  
**MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO**

**BÁRBARA MAIRA MOREIRA ROMUALDO**

**ORGANIZAÇÃO DOS ARRANJOS ESPACIAIS E MATERIAIS DIDÁTICOS DA  
EDUCAÇÃO INFANTIL NOS DOCUMENTOS OFICIAIS DO MUNICÍPIO DE RIO  
CLARO/SP:  
Contribuição para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças bem pequenas**

**RIO CLARO - SP**

**2024**



BÁRBARA MAIRA MOREIRA ROMUALDO

**ORGANIZAÇÃO DOS ARRANJOS ESPACIAIS E MATERIAIS DIDÁTICOS DA  
EDUCAÇÃO INFANTIL NOS DOCUMENTOS OFICIAIS DO MUNICÍPIO DE RIO  
CLARO/SP:**

**Contribuição para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças bem pequenas**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Internacional em Ciências da Educação da Ivy Enber Christian University como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação.

**Linha de pesquisa:** Educação

**Orientador/a:** Profª. Dra. Dafiana do Socorro Soares Vicente Carlos

RIO CLARO - SP

2024



## CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO

### SEÇÃO DE CATALOGAÇÃO E CLASSIFICAÇÃO – ENBER

R767o Romualdo, Bárbara Maira Moreira.  
Organização dos arranjos espaciais e materiais didáticos da educação infantil nos documentos oficiais do município de Rio Claro-SP: contribuição para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças bem pequenas. [recurso eletrônico] / Bárbara Maira Moreira Romualdo. – Dados eletrônicos. – Rio Claro - SP: 2024.

81 f.: il.

Orientação: Dafiana do Socorro Soares Vicente Carlos.

Dissertação (Mestrado) - ENBER/PPGCE.

1. Educação infantil. 2. Arranjos espaciais. 3. Materiais didáticos. I. Carlos, Dafiana do Socorro Soares Vicente. II. Título.

ENBER/BC

CDU 373.24

Ficha catalográfica elaborada pela bibliotecária Beatriz E. Maia, CRB 15/980



BÁRBARA MAIRA MOREIRA ROMUALDO

**ORGANIZAÇÃO DOS ESPAÇOS E MATERIAIS DIDÁTICOS DA EDUCAÇÃO  
INFANTIL NOS DOCUMENTOS OFICIAIS DO MUNICÍPIO DE RIO CLARO/SP:  
Contribuição para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças bem pequenas**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação  
Internacional em Ciências da Educação da Ivy Enber  
Christian University como requisito parcial para a  
obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação.

Aprovada em: 27/06/2024

**BANCA EXAMINADORA**

*Danielle Ventura*

\_\_\_\_\_  
Profa. Dra. Dafiana do Socorro Soares Vicente Carlos  
(Orientador/PPGED/ENBER)

*Sawana Araújo Lopes de Sousa*

\_\_\_\_\_  
Profa. Dra. Sawana Araújo Lopes de Sousa  
(Membro-interno/PPGED/ENBER)

*Jones Godinho*

\_\_\_\_\_  
Prof. Dr. Jones Godinho  
(Membro-externo/Faculdade la Salle de Manaus)



Dedico este estudo aos meus pais, Antônio (em memória), e Vanilda, que sempre acreditaram em mim e me apoiaram na busca pelos meus sonhos.

Ao meu amado esposo Eric, que nunca me deixou desistir e a sua infinita paciência.

Aos meus filhos Gabriel e Miguel, que são minhas fontes inspiradoras para ir além.

Aos meus avós Edith (em memória) e José (em memória) que sempre dedicaram a mim todo seu amor e confiança.



## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, fonte de força e sabedoria, que guia meus passos e ilumina meu caminho em todos os momentos da vida, especialmente nesta jornada desafiadora e transformadora.

Ao meu esposo, Eric Romualdo, meu porto seguro e companheiro de todas as horas, minha eterna gratidão. Obrigada por acreditar em mim nos dias de sol e nas tempestades, por enxergar meu potencial mesmo quando eu mesma duvidava, e por ser apoio, amor e inspiração. Esta conquista também é sua. Te amo profundamente.

Aos meus filhos, Gabriel e Miguel, que representam a essência mais pura do amor e da vida. Vocês são minha maior motivação e a razão de todo o esforço. Cada passo dado foi pensando no futuro que desejo construir para vocês.

Aos meus pais, Antônio (em memória) e Vanilda, e ao meu paidrasto Flávio. Meu pai, mesmo ausente fisicamente, permanece vivo em minhas lembranças e em tudo o que sou, sempre acreditando no meu potencial. Minha mãe, uma mulher batalhadora e admirável, obrigada por cada sacrifício e por ensinar-me o valor da determinação. Se eu puder ser um por cento igual a você, já estarei feliz. Ao meu paidrasto Flávio, que sempre demonstrou, com seu exemplo, o significado do trabalho duro e dedicado. Espero um dia retribuir, ao menos em parte, todo o amor, esforço e dedicação que recebi de vocês.

Aos meus avós Edith (em memória) e José (em memória), pilares de amor e cuidado na minha infância e na minha formação como pessoa. Saudades eternas e gratidão infinita por todo apoio e carinho. Vocês são parte essencial das minhas melhores memórias.

Aos meus sogros, José e Vera, que me acolheram com amor e generosidade como filha, e sempre se fizeram presentes com conselhos, ajuda e gestos de carinho. São pessoas admiráveis.

À minha cunhada Elis, mulher de fibra e profissional exemplar, obrigada por ser uma inspiração constante. Ao Newton, meu concunhado, agradeço pela presença sempre prestativa e pelo bom humor que torna a convivência ainda mais leve.

Às minhas sobrinhas, Luísa e Clarice, cuja energia e alegria de viver trazem beleza aos meus dias.

À minha amiga e parceira Stefanie, obrigada por sua escuta generosa, por ser crítica



construtiva, por emprestar sua habilidade com as palavras à minha escrita e, sobretudo, por sua presença constante. Sua amizade é um presente precioso.

À minha amiga-irmã Isabella, prova viva de que tempo e distância não são barreiras para amizades verdadeiras. Obrigada por sempre estar ao meu lado, mesmo que de longe, e por ser alguém em quem posso confiar incondicionalmente.

À minha família como um todo, que esteve comigo em todos os momentos decisivos e me proporcionou o suporte emocional necessário para que eu chegasse até aqui.

À minha orientadora, a professora Dra. Dafiana do Socorro Soares Vicente Carlos, minha admiração e gratidão. Sua generosidade ao compartilhar conhecimento, sua energia contagiante e sua orientação atenta foram fundamentais para a conclusão deste trabalho. Obrigada por acreditar em mim e por ser mais do que uma orientadora: uma inspiração de força e empoderamento feminino.

Por fim, estendo minha gratidão a todas as pessoas que, de alguma forma, contribuíram para esta jornada. Cada palavra de incentivo, gesto de apoio e voto de confiança tiveram um impacto profundo em mim. A todos vocês, meu muito obrigado!



**Ao contrário, as cem existem.**

A criança é feita de cem.  
A criança tem cem mãos  
cem pensamentos  
cem modos de pensar  
de jogar e de falar.  
Cem sempre cem modos de escutar  
As maravilhas de amar.  
Cem alegrias para cantar e compreender.  
Cem mundos para descobrir.  
Cem mundos para inventar.  
Cem mundos para sonhar.  
A criança tem cem linguagens (e depois cem cem cem)  
mas roubaram-lhe noventa e nove.  
A escola e a cultura lhe separaram a cabeça do corpo.  
Dizem-lhe: de pensar sem as mãos  
de fazer sem a cabeça  
de escutar e de não falar  
de compreender sem alegrias  
de amar e maravilhar-se só na Páscoa e no Natal.  
Dizem-lhe: de descobrir o mundo que já existe  
e de cem roubaram-lhe noventa e nove.  
Dizem-lhe: que o jogo e o trabalho  
a realidade e a fantasia  
a ciência e a imaginação  
o céu e a terra  
a razão e o sonho  
São coisas que não estão juntas.  
**Dizem-lhe:**  
**que as cem não existem**  
**A criança diz:**  
**ao contrário, as cem existem.**  
Loris Malaguzzi (2016, p.5)



## RESUMO

A Educação Infantil é a fase inicial da Educação Básica, sendo fundamental para o desenvolvimento integral das crianças. A presente pesquisa tem como objetivo geral analisar a relação entre a organização dos arranjos espaciais e materiais didáticos preconizada em documentos oficiais do município de Rio Claro/SP e o desenvolvimento das crianças bem pequenas. O intuito é aprimorar as práticas pedagógicas e a eficácia do ambiente educacional. Os objetivos específicos visam Verificar as orientações presentes em documentos oficiais do município de Rio Claro/SP sobre a organização dos espaços e materiais didáticos na educação infantil; Investigar de que forma a organização preconizada nos documentos contribui para o desenvolvimento pleno das crianças bem pequenas; Apontar como o(a) professor(a) pode enriquecer o ambiente escolar no que tange ao ensino-aprendizagem de crianças na educação infantil; A pesquisa é de natureza bibliográfica e documental qualitativa e envolveu a análise de dez estudos selecionados na literatura, dentre eles Horn (2017), Ferreira (2020), Andrade et al. (2020), entre outros. Além disso, foram analisados documentos oficiais nacionais e locais relacionados à organização de espaços e materiais. Em seguida foi realizada a análise de conteúdo utilizando a metodologia de Bardin (1977), que envolveu analisar o objeto de pesquisa em três etapas: pré-análise, exploração do material, tratamento dos resultados, inferência e interpretação. Os resultados confirmam a importância de um ambiente escolar bem-organizado, com materiais apropriados, estruturados ou não, como fator significativo para a aprendizagem e desenvolvimento das crianças na primeira infância. Essa constatação destaca a necessidade de se priorizar a qualidade na organização dos espaços educacionais, destacando a influência positiva que esses elementos exercem sobre o processo educativo das crianças nessa etapa crucial de formação.

**Palavras-chave:** Arranjos espaciais, Organização de espaços, Materiais Didáticos, Educação Infantil, Rio Claro.



## ABSTRACT

Early childhood education is the initial stage of basic education and is crucial for the integral development of children. The general objective of this research is to understand, through legal documents, how the organization of teaching spaces and materials, both internal and external, contributes to early childhood learning and development. The aim is to improve pedagogical practices and the effectiveness of the educational environment. The specific objectives aim to identify how teachers can enrich the school environment in the context of teaching-learning for children in early childhood education. The research is of a bibliographic and qualitative documentary nature and involved the analysis of ten selected studies in literature, among them Horn (2017), Ferreira (2020), Andrade et al. (2020) among others. In addition, official national and local documents related to the organization of spaces and materials were analysed. Then the content analysis was carried out using the Bardin methodology (1977), which involved analyzing the research object in three stages: pre-analysis, material exploration, treatment of the results, inference and interpretation. The results confirm the importance of a well-organized school environment, with appropriate materials, whether structured or not, as a significant factor for early childhood learning and development. This observation highlights the need to prioritize quality in the organization of educational spaces, highlighting the positive influence that these elements exert on the educational process of children in this crucial stage of training.

Keywords: Organizations, Spaces, Educational Materials, Childhood Education, Rio Claro.



## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> – Dissertações identificadas no Banco de dados da Capes.....	
23	
<b>Quadro 2</b> – Pesquisas selecionadas que respondem ao objetivo geral da pesquisa.....	
25	
<b>Quadro 3</b> – Documentos oficiais no âmbito nacional.....	
26	
<b>Quadro 4</b> – Documentos oficiais no âmbito local do município de Rio Claro.....	
26	
<b>Quadro 5</b> - Materiais sugeridos na Educação Infantil .....	46
<b>Quadro 6</b> – Exemplos de organização dos espaços com materiais didáticos.....	47
<b>Quadro 7</b> – Representativo dos Espaços em Instituições de Educação Infantil.....	61



## **LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS**

- BNCC** – Base Nacional Comum Curricular
- CAP** - Centro de Aperfeiçoamento Pedagógico
- CEB** – Câmara de Educação Básica
- CNE** – Conselho Nacional de Educação
- COMERC** - Conselho Municipal de Educação de Rio Claro
- DCNs** - Diretrizes Curriculares Nacionais
- ECA** – Estatuto da Criança e do Adolescente
- GAE** – Grupo Ambiente-Educação
- LDB** – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- PNE** - Plano Nacional de Educação
- RCNEI** – Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil
- SME** – Secretaria Municipal de Educação
- PEI-EI** – Programa Educação Integral Educação Infantil



## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b>	14
<b>1. CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA</b>	20
<b>2. EDUCAÇÃO INFANTIL E CONCEPÇÕES DE CRIANÇA E INFÂNCIA</b>	27
2.1. Papel dos espaços internos na Educação infantil	40
2.2 Papel dos espaços externos na Educação Infantil	44
2.3 Papel dos materiais didáticos nos diversos espaços na Educação Infantil	45
2.4 Papel do(a) professor(a) nos espaços	50
<b>3. ORGANIZAÇÃO DO ARRANJOS ESPACIAIS E MATERIAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL CONFORME OS DOCUMENTOS LEGAIS</b>	57
3.1. Organização dos arranjos espaciais e materiais nos documentos nacionais	57
3.2 Organização e influência do espaço e materiais na Educação Infantil de Rio Claro/SP e suas contribuições na aprendizagem das crianças	65
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS DA PESQUISA</b>	71
<b>REFERÊNCIAS</b>	78



## INTRODUÇÃO

As primeiras creches surgiram com a Revolução Industrial, nessa época, as mulheres entravam no mercado de trabalho e precisavam de um lugar para deixar seus filhos. As escolas das famílias de grupos sociais menos favorecidos preocupavam-se apenas em cuidar da higiene, alimentação e segurança física das crianças, enquanto as escolas de famílias de classes mais privilegiadas, como Kishimoto (1986) relata serem os jardins de infâncias que contavam com planejamento pedagógico.

Devido ao processo de protestos por creches conhecido como “luta por creches” as mulheres reivindicavam que as creches fossem financiadas pelo Estado. Elas apontavam a necessidade de mudanças nas Instituições que atendem crianças de 0 a 6 anos, alegando que a educação infantil não é um favor, mas sim um direito público subjetivo de todas as crianças, independentemente da classe social (Barbosa; Flores; Silva, 2018).

Em 1988, a Constituição Federal, em seu art. 208, tem a atribuição de responsabilidade que compete ao governo quanto às creches, conforme descrito no Art. 208: “[...] O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: IV - educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade [...]”. A partir desse momento passa a ser lei, e o governo é responsável pela educação das crianças de 0 a 5 anos. Em 1996 com a Lei de Diretrizes Bases da Educação Nacional, ficou estipulado que as creches atenderiam crianças de 0 a 3 anos, enquanto as pré-escolas atenderiam a faixa etária de 4 a 5 anos, sendo necessário um trabalho pedagógico que preze o desenvolvimento cognitivo, físico, social e psicológico dessas crianças. Esses aspectos não eram considerados e trabalhados em tais instituições, sendo apenas observados o cuidado e o bem-estar físico. As escolas de Educação Infantil precisam de uma atenção especial de seus governantes, famílias, comunidades, gestores(as), funcionários(as), professores(as) e de todos(as) que contribuem para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

O Parecer CNE/CEB nº 20/09 (Brasil, 2009) é documento norteador que estabelece os princípios da educação infantil no Brasil, a partir da consolidação das Diretrizes Curriculares Nacionais, que prevê as organizações dos espaços e dos materiais, de maneira a facilitar a interação das crianças com seus pares, possibilitando, assim, a construção de sua cultura.

Pode-se dizer que a organização dos espaços faz parte do currículo escolar e auxilia na prática pedagógica, sendo importante construir um espaço que considere as vivências, culturas infantis e necessidades das crianças e adultos que participam desses espaços (Horn, 2017).



As instituições de Educação Infantil de crianças de 0 a 3 anos, traduzem a concepção de infância<sup>1</sup>, criança<sup>2</sup>, de aprendizagem e educação e precisam que seus espaços sejam ambientes acolhedores e de interação uns com os outros e que destacam as necessidades fisiológicas, afetivas, de autonomia, de exploração, de descobertas, de socialização e conhecimentos.

Segundo Piaget, a criança é um ser que está em processo de construção de seu conhecimento, e é importante que faça as descobertas por si mesma, dessa maneira, um ambiente preparado com qualidade favorece suas relações com as pessoas e com o mundo. É essencial que essa criança tenha contato com a natureza, que oferece várias possibilidades como cores, sons, texturas, cheiros, por isso o(a) educador(a) deve pensar nesses ambientes ricos em aprendizagens.

Nesse sentido, as crianças necessitam de ambientes que promovam liberdade de movimento, segurança e interação social. Por isso, o espaço físico disponível torna-se um elemento essencial a ser observado. A organização desse ambiente deve ser planejada de forma criativa e adaptada à faixa etária de cada criança, oferecendo estímulos que desafiem suas habilidades cognitivas e motoras. O objetivo é garantir que elas disponham de um lugar acolhedor, onde possam brincar, criar e reinventar brincadeiras, favorecendo o desenvolvimento de sua autonomia (Andrade, *et al.*, 2022).

O espaço pode ser compreendido como um local onde a criança interage com outras pessoas, incluindo crianças e adultos, e tem acesso a diferentes objetos que representam os bens culturais ao seu redor. Esse ambiente proporciona oportunidades para que ela se desenvolva como um indivíduo ativo e capaz de transformar o mundo ao seu redor. Sob essa perspectiva, a Educação Infantil deve ser concebida e organizada como um ambiente planejado e estruturado, que potencialize o desenvolvimento pleno das capacidades humanas durante a infância (Bottan; Lima; Silva, 2022).

Diante essas perspectivas, o(a) educador(a) tem um papel importante no processo de aprendizagem dessas crianças, através do olhar e escuta sensível, para proporcionar um ambiente educativo de qualidade, que promova boas experiências para as crianças, através da

---

<sup>1</sup> Deste modo afirma Sarmiento (2011, p. 27) “[...] estudar as crianças como actores sociais de pleno direito, a partir do seu próprio campo, e analisar a infância como categoria social do tipo geracional é o objetivo a que se tem proposto a sociologia da infância [...]”. Este conceito ganha visibilidade no capítulo 2.

<sup>2</sup> A antropóloga Clarisse Gohn (2005, p. 38), assinala em seu livro ‘Antropologia da Criança’, que a criança [...] atuante é aquela que tem um papel ativo na constituição das relações sociais, não sendo, portanto, passiva na incorporação de papéis e comportamentos sociais. Reconhecê-lo é assumir que ela não é um “adulto em miniatura”, ou alguém que treine para a vida adulta. É entender que, onde quer que esteja, ela interage ativamente com os adultos e outras crianças, com o mundo, sendo parte importante na consolidação de papéis que assume e de suas relações [...]. Este conceito ganha visibilidade no capítulo 2.



organização dos espaços e materiais didáticos, em como dispõe os móveis, os materiais didáticos e como esses elementos interagem com as crianças e adultos. O planejamento do(a) professor(a) deve vir de suas percepções sobre as crianças, através das observações: “Quem são essas crianças?”, “Quais materiais didáticos manipulam mais?”, “Quais materiais didáticos chamam mais atenção?”, “Com quem elas gostam de brincar?”, “Onde gostam de brincar?” e “Como a criança se relaciona com a organização do espaço escolar?”. Através dos registros do(as) educador(as) é possível planejar a partir dos interesses das crianças, pois nesses registros encontramos valiosas informações sobre as pesquisas, comportamentos, interações, resolução de conflitos e de problemas, como foram organizados os materiais didáticos e espaços que mais agradaram as crianças. É importante sempre reler esses documentos, para que se possa planejar as próximas atividades e experiências das crianças.

Com intuito de desejar um ambiente que contribua de maneira efetiva para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças na primeira infância em seus diversos aspectos, não se pode esquecer a importância de como os espaços e materiais didáticos serão organizados na Educação Infantil, promovendo uma educação de qualidade.

Como ressalta o Referencial Curricular para a Educação Infantil:

[...] Nessa perspectiva as crianças constroem o conhecimento a partir das interações que estabelecem com as outras pessoas e com o meio em que vivem. O conhecimento não se constitui em cópia da realidade, mas sim, fruto de um intenso trabalho de criação, significação e ressignificação [...]. (Brasil, 1998, p.21 e 22).

As crianças são marcadas pelas interações pelo meio que vivem, possibilitando a criação e recriação, deixando e levando com você suas marcas, contribuindo com seu desenvolvimento e aprendizagens.

[...] a educação é uma prática social, que visa desenvolver intencionalmente nos indivíduos determinados modos de pensar, de sentir e de agir sobre a realidade. Como prática social, os espaços educativos situam-se em extensos territórios que fazem parte das trajetórias de vida dos grupos e dos indivíduos, ou seja, locais onde ocorrem processos educativos/interativos intencionais. [...] Carlos (2015, p.28).

A educação refere-se não apenas em espaços dentro da escola, mas em diversos ambientes como em nossas casas, praças, igrejas, bairros entre diversos espaços de convivência da vida cotidiana da criança, que auxilia no processo de aprendizagem. Esse processo está relacionado às interações, as experiências vividas, as culturas de vida de grupos e indivíduos, que as crianças estão expostas, moldando os pensamentos, sentimentos e



comportamentos das pessoas que convivem entre si. Sendo assim, como Karl Mannheim (1974) aborda a concepção de educação às “[...] exigências feitas pela sociedade de que a pessoa faz parte [...]”, ou seja, a educação é moldada pela socialização com o meio que a criança está inserida, impondo certas habilidades, normas e valores. Na visão de Cortella (2007, p. 12) observa-se que:

[...] uma das maneiras mais comuns de educação é a constituição deliberada e metódica de práticas e locais para esse processo (escola, templo, oficina etc.), nos quais haja maior controle das circunstâncias e alcance mais preciso dos objetivos; a isso chamamos ensino. O ensino, portanto, é um dos caminhos pelos quais a educação acontece, nem o único, nem sempre o mais perene e emancipador, mas um dos que mais eficácia apresenta. É essa a razão de a escola, um local também de educação no sentido geral, ser, particularmente, entendida como instituição de ensino [...].

O ensino sistematizado, deliberado e intencional ocorre dentro da educação formal e sendo um ambiente propício para a aprendizagem do conhecimento historicamente acumulado, por parte das crianças. Ao promover os conteúdos pré-estabelecidos conforme as normas educacionais do país, o processo de ensino-aprendizagem amplia sua eficiência. O(A) professor(a) através de sua intencionalidade desenvolve atividades que permitem que as crianças possam experimentar, vivenciar e explorar diversos materiais didáticos e espaços, preparando-as para avançar em sua vida acadêmica e garantindo um desenvolvimento pleno alinhado às diretrizes educacionais.

Sendo assim Carlos (2015, p. 30) conclui diferenciando educação e ensino:

[...] a diferença entre educação e ensino está no fato de que a educação, no sentido mais amplo, ocorre nas relações estabelecidas nos diversos espaços da sociedade civil organizada; já o ensino se dá num espaço determinado, com profissionais especializados, como um processo intencional, deliberado e sistematizado segundo o caráter próprio da escola e de seu modo específico de organizar e distribuir o saber historicamente acumulado[...].

No contexto do cenário educacional da escola e a partir da minha experiência prática de educadora, surgiu a inspiração para esta dissertação. Atuo no campo da educação infantil desde o ano de 2018 em uma instituição localizada no município de Rio Claro.

Durante esse período, meu envolvimento e comprometimento com a prática pedagógica, aliado a vivências, experiências pessoais e estudos aprofundados, a conduziu a uma percepção enriquecedora sobre o ambiente físico, enquanto aspecto formador da subjetividade da criança. Esta percepção incentiva a necessidade de uma atenção minuciosa



na organização dos espaços e materiais didáticos disponíveis, sendo um influente instrumento de mediação no processo de ensino-aprendizagem.

Minha trajetória profissional abrange uma experiência na interação com crianças na faixa etária entre 2 e 3 anos. Esta experiência proporcionou-me oportunidades de observação direta das reações e relações das crianças diante das diferentes organizações de espaços e materiais didáticos. Testemunhar o fascínio de que os espaços e materiais mais simples podem despertar a curiosidade, a imaginação, assim como, o desenvolvimento de habilidades e competências para construir, criar e recriar brincadeiras, reforça a importância desses elementos.

A busca pelo aprimoramento e aprofundamento teórico levou-me a reorganizar a disposição dos materiais e espaços, de maneira esteticamente mais agradável, lúdica e criativa para as crianças. Ao longo dessa caminhada, também teve a oportunidade de observar as abordagens adotadas por outros(as) educadores(as) em relação à organização desses elementos. Durante as observações evidenciaram que a disposição e a seleção dos espaços e materiais podem influenciar de maneira expressiva o desenvolvimento de competências e habilidades de crianças nessa faixa etária.

Do exposto, esta pesquisa tem como objeto de estudo a ‘A organização do espaço e materiais didáticos na educação infantil’, no contexto das práticas pedagógicas, tendo em vista visualizar como as crianças, de forma mais livre, possam explorar, desenvolver a criatividade e interação. A importância como a organização dos espaços e materiais podem ser melhorados para promover o interesse e desenvolvimento das crianças. A motivação que levou-me a investigar esse tema é impulsionada pela ideia que os espaços de qualidade impactam diretamente na formação de crianças bem pequenas, influenciando suas experiências de aprendizagem e como os documentos norteadores orientam nesse processo.

O intuito é delinear os espaços internos e externos, disponibilizados para as crianças na educação infantil, de forma a promover um ambiente propício ao estímulo do desenvolvimento e da aprendizagem. Este esforço visa fomentar a exploração criativa, o jogo simbólico, os movimentos corporais além da interação interpessoal. A intenção é estabelecer espaços acolhedores e motivacionais, que nutram a curiosidade e o prazer pela descoberta, o propósito de enriquecer e otimizar o ambiente de aprendizagem, promovendo desafios para que evolua no desenvolvimento de suas habilidades (emocionais, motoras, afetivas e cognitivas).

Partindo dessa premissa, o **problema de pesquisa** que norteia este estudo é: Existe relação entre a organização dos arranjos espaciais e materiais didáticos preconizada em



documentos oficiais do município de Rio Claro/SP e o desenvolvimento e aprendizagem das crianças bem pequenas.

Destacando-se como **objetivo geral** da pesquisa: Analisar a relação entre a organização dos espaços e materiais didáticos preconizada em documentos oficiais do município de Rio Claro/SP e o desenvolvimento das crianças bem pequenas?

Tendo o objeto de pesquisa enquanto premissa, fundamenta-se os **objetivos específicos** da presente dissertação, a saber: Verificar as orientações presentes em documentos oficiais do município de Rio Claro/SP sobre a organização dos espaços e materiais didáticos na educação infantil; Investigar de que forma a organização preconizada nos documentos contribui para o desenvolvimento pleno das crianças bem pequenas; Apontar como o(a) professor(a) pode enriquecer o ambiente escolar no que tange ao ensino-aprendizagem de crianças na educação infantil; Espera-se que a presente pesquisa contribua para ampliação do conhecimento no campo da Educação Infantil, destacando a importância da organização dos espaços e materiais didáticos como um dos fatores no desenvolvimento pleno das crianças bem pequenas.

Para abordar essa questão serão explorados os documentos normativos e diretrizes curriculares locais que orientam as práticas pedagógicas nas escolas de Educação Infantil. Espera-se ainda que as conclusões obtidas desta pesquisa possam contribuir com embasamento teórico e aplicável para os(as) educadores(as), aprimorando as práticas pedagógicas, promovendo experiências mais enriquecedoras e significativas para as crianças nessa fase tão primordial de suas vidas.

O trabalho está dividido em 3 capítulos: (1) Caminhos metodológicos da pesquisa, onde está detalhado a maneira que essa pesquisa foi conduzida; (2) Educação Infantil, sendo um referencial teórico que contextualiza sobre a primeira etapa da Educação Básica apresentando o papel do espaço interno e externo, papel dos materiais e papel do(as) professor(as) nos espaços educativos; (3) Organização dos arranjos espaciais e materiais na Educação Infantil conforme os documentos legais, onde foram analisados o currículo, aparato legais, normativas, regulamentação, entre outros e selecionados estudos para responder aos objetivos da pesquisa, estabelecendo informações sobre o tema em questão.



## 1. CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

A natureza desta pesquisa caracteriza-se como qualitativa, de caráter bibliográfica-documental, tendo em vista analisar nos documentos legais adotados, como trata a organização de espaços e materiais didáticos para o desenvolvimento das crianças da Educação Infantil. Para Rocha e Bernardo (2011, 85-86) “[...] é cabível lembrar que a redação científica deve evidenciar os passos que levaram o pesquisador a chegar ao conhecimento que produziu, sendo assim, ele explicitou suas fontes, citando-as quando necessário [...]. Do mesmo modo, Neves (1996, p. 1) a abordagem qualitativa, assemelha-se “[...] a procedimentos de interpretação dos fenômenos que empregamos no nosso dia a dia [...]”]; e foi escolhida porque podemos explorar, analisar e interpretar permitindo uma compreensão mais aprofundada das práticas dos(as) educadores(as) em relação a organização dos ambientes educacionais e a influência no desenvolvimento de aprendizagem nas crianças de 0 a 3 anos.

O aspecto teórico-metodológico que serviu de ferramenta de análise do objeto de pesquisa, é análise de conteúdo em Bardin (1977, p.95), considerando três polos cronológicos, a saber: [...] pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados, inferência e interpretação [...]. Ou seja, leitura do material coletado, codificação para formulação de categorias de análise, utilizando o quadro de referencial teórico e as indicações oriundas da leitura geral; Recorte do material explorado (frases, parágrafos, etc) com o mesmo conteúdo semântico em torno do objeto de pesquisa; O tratamento de resultados oriundos da coleta de dados implica na meticulosa sistematização das informações, onde o texto é organizado e agrupado de acordo com o objeto da pesquisa, buscando compor um texto de fácil compreensão e útil, facilitando a aplicação dos resultados; E finalmente a inferência e a interpretação, com os resultados obtidos após uma análise minuciosa dos dados coletados com as teorias relevantes, resultando na elaboração da conclusão que enriquecem o objeto de pesquisa; Ressaltando que os resultados, conforme as interpretações, representam uma valiosa base para futuras investigações sobre a organização de espaços e materiais didáticos e suas contribuições nas aprendizagens das crianças na primeira infância.

A pesquisa bibliográfica, também envolve a busca de obras publicadas sobre como a organização dos materiais e espaços, contribuem para aprendizagem das crianças bem pequenas no ambiente escolar. A pesquisa requer um comprometimento por parte do pesquisador, que deve se dedicar a estudar e analisar as obras encontradas. É necessário



realizar uma análise minuciosa dos textos já publicados para fundamentar e embasar esta pesquisa. Quanto a isto, Ferretti (1997, p. 155), enfatiza:

[...] Quando o aluno não domina o conteúdo, não domina a questão sobre a qual está escrevendo, não aprofundou se teoricamente para discuti-la, a redação é precária, é desconexa, tende a ser genérica e presa a chavões e, portanto, pouco contributiva. E é aí que eu diria que os problemas que parecem ser de redação, de verdade, não o são de fato. São problemas que estão para além da dificuldade ou facilidade de redigir [...]

No que diz respeito à pesquisa documental, conforme descrito por Gil (2002, p.62), essa abordagem apresenta várias vantagens, sendo considerada uma "[...] fonte rica e estável de dados [...]". Destacam-se benefícios como custos mais baixos em comparação com outras metodologias, a dispensa da necessidade de interação direta com os participantes da pesquisa e a capacidade de realizar uma análise aprofundada das fontes disponíveis. Gil (2002), compara à pesquisa bibliográfica, destacando que a principal diferença entre elas reside na natureza das fontes utilizadas, sendo que na pesquisa documental são abordados materiais que ainda não foram submetidos a tratamento analítico ou que podem ser reinterpretados de acordo com os objetivos específicos da pesquisa.

Conforme Sousa; Oliveira e Alves (2021, p.65) “[...] os instrumentos que são utilizados na realização da pesquisa bibliográfica são: livros, artigos científicos, teses, dissertações, anuários, revistas, leis e outros tipos de fontes escritas que já foram publicados [...]”.

Na presente pesquisa bibliográfica-documental, a pesquisadora analisou as orientações curriculares e as leis locais do município de Rio Claro no âmbito da educação, especialmente no que concerne à organização do espaço na Educação Infantil e aos materiais utilizados. Essa análise visa contribuir de maneira mais específica para a formação do indivíduo no contexto local.

A técnica de coleta de dados envolveu a pesquisa bibliográfica e documental, com a intenção de aprofundar a compreensão sobre a relação da organização dos materiais, dos espaços internos e externos na educação infantil e os impactados no desenvolvimento e aprendizagens das crianças. O teórico Severino (2014), enfatiza a importância de conhecimento do tema a ser investigado e suas teorias.

Para fundamentar, foram selecionados trabalhos publicados de modo reflexivo que abordam o objeto de pesquisa, por meio das seguintes plataformas de pesquisas: portal Scielo, portal periódico da CAPES, bem como outras plataformas confiáveis. A delimitação temporal



para a seleção e catalogação dos textos foi de 2013 a 2023. Este recorte teve como critério garantir as discussões mais atuais, tendo em vista as seguintes categorias: organização de espaços e materiais didáticos, educação infantil, ensino-aprendizagem.

Considerando o recorte temporal adotado, nas plataformas de consulta, foram encontrados 10 (dez) artigos, que abordam o objeto de pesquisa com aprofundamento e rigorosidade epistemológica. Para tal, foi realizada uma leitura rápida no sumário e considerados estudos que abordam a organização de espaços e materiais no desenvolvimento das crianças. Após essa leitura foram selecionados seis artigos, que foram analisados de forma crítica, identificando os aspectos do objeto de estudo, conceitos, abordagens e resultados apresentados pelos autores selecionados.

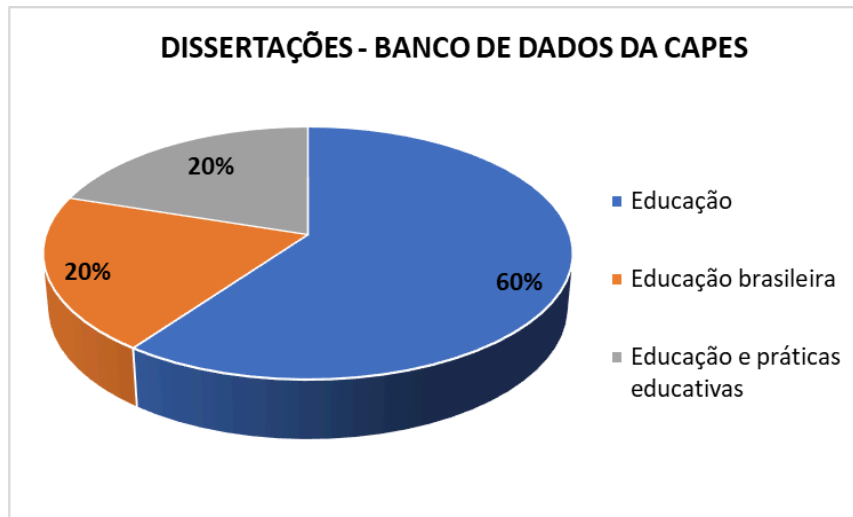
A análise de dados foi realizada a partir da identificação e escolha de materiais pertinente ao objeto de pesquisa delimitado. Os artigos foram examinados e analisados sob a ótica da análise de conteúdo proposta, destacando categorias, exaustividade, padrões e conexões relevantes. Em seguida foi resumido e apresentado de maneira clara e compreensível os resultados obtidos durante a análise.

Compreende-se que a pesquisa bibliográfica e documental são abordagens complementares, frequentemente utilizadas em conjunto durante uma pesquisa. Ambas contribuíram para estabelecer uma base sólida fundamentada no objeto de pesquisa, auxiliando na contextualização e justificação do estudo.

Na busca por conhecer a relevância da presente pesquisa, inicialmente, foi realizado um levantamento no Banco de Teses e Dissertações da Capes, a partir das categorias ESPAÇO ESCOLAR. Identificou-se o quantitativo de 1.947 (mil novecentos e quarenta e sete) pesquisas, distribuídas em 1.404 (mil quatrocentos e quatro) dissertações e 422 (quatrocentos e vinte duas) Teses.

No que tange às pesquisas realizadas no mestrado, observou-se que o objeto de estudo ‘Organização do espaço escolar’ que se situa na área de conhecimento Ciências humanas e Educação, demonstra o quantitativo de 5 (cinco) dissertações, nas seguintes áreas de concentração: ‘Educação’, ‘Educação Brasileira’ e ‘Educação e Práticas Educativas’. sendo demonstrado percentualmente, no gráfico abaixo e especificamente no Gráfico 1:

**Gráfico 1.** Levantamento das pesquisas no Banco de Dados da Capes considerando as categorias Organização do espaço escolar.



**Fonte:** Banco de Dados de Dissertações e Teses da Capes. Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>

**Quadro 1 -** Dissertações identificadas no Banco de dados da Capes, que trata do mesmo objeto de estudo da presente pesquisa.

<b>Título</b>	<b>Autoria</b>	<b>Objeto de pesquisa</b>	<b>Instituição</b>
Wolff, Gabriela	A prática docente e a organização tempo/espaço na pré-escola' (2015).	Objetivo geral analisar a organização tempo/espaço na pré-escola a partir da prática docente, pois entendemos ser necessário pensar em formas de organização do tempo e do espaço que evitem as rotinas do Ensino Fundamental e que qualquer avanço no cenário da Educação infantil, precisa ser feito a partir da reflexão sobre as práticas existentes.	Universidade Católica Dom Bosco
Evangelista, Ariadne de Sousa	Concepções e expectativas de crianças e de profissionais sobre o espaço na educação infantil (2016)	O objeto da investigação é o espaço educacional e seu objetivo geral é identificar as concepções e expectativas de crianças e profissionais da Educação Infantil em relação ao espaço escolar.	Universidade Estadual Paulista



Delfim, Denise Alessi	Pedagogia de projetos na educação infantil: o significado na organização do espaço escolar'. (2020)	Teve como objeto de estudo a Pedagogia de Projetos e suas contribuições para a organização do espaço escolar na Educação Infantil.	Universidade do Oeste Paulista
Oliveira, Gisele cunha	Grupo escolar Gonçalves chaves: cultura escolar e organização de tempos e espaços (1909-1938)'. (2023)	O estudo tem por objetivo reconstituir faces da história do Grupo Escolar Gonçalves Chaves, discutindo desafios e dificuldades, processos e práticas que contribuíram para a constituição da Cultura Escolar na primeira instituição de Montes Claros com um novo formato de organização dos tempos e espaços escolares na instrução pública primária	Universidade Estadual de Montes Claros
Rabelo, Jeriane da Silva	A organização do espaço na educação infantil e o desenvolvimento integral da criança: sentimentos e ações em turmas de pré-escola. (2017)	Este estudo objetivou conhecer a organização dos espaços na Educação Infantil – EI e as possibilidades de promoção do desenvolvimento da criança em duas instituições de EI da rede municipal de Fortaleza.	Universidade Federal do Ceará

**Fonte:** elaborado pela pesquisadora (2024)

Diante o exposto, observa-se que a **Quadro 1** apresenta o resumo em como a disposição da organização de tempo e espaço na educação infantil, podem influenciar no aprendizado e desenvolvimento das crianças e as práticas pedagógicas dos(as) professores(as), esses estudos buscam formas de potencializar os espaços no processo educacional.

No **Quadro 2**, estão os referenciais bibliográficos selecionados na pré-análise, catalogados em ordem cronológica e analisados, visando responder aos objetivos da pesquisa. Para analisar os materiais selecionados, inicialmente, foi conduzida uma revisão detalhada do conteúdo, identificando categorias, conceitos e dados relevantes para análise interpretativa. A análise se concentrou em extrair significados, conexões e implicações presentes nos materiais, considerando a consistência e a divergência.

**Quadro 2.** Pesquisas selecionadas com as categorias Espaço Escolar e Materiais Didáticos na Plataforma Scielo e Capes



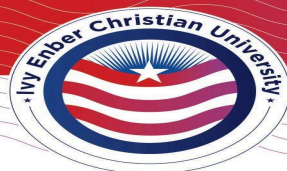
<b>Título da pesquisa</b>	<b>Autores</b>	<b>Ano</b>
Brincar e interagir nos espaços da escola infantil	Maria da Graça Souza Horn.	2017
A reorganização do espaço e dos materiais pedagógicos: favorecer a participação e as escolhas de um grupo de crianças	Cristina Reis; Cristina Parente.	2018
A organização do espaço na educação infantil: um olhar reflexivo sobre a prática	Bruna Cristina da Silva Santos; Erika Larissa Martins da Silva; Naiane dos Santos Nascimento; Elaine do Nascimento Pereira.	2019
Experiência do encontro na educação infantil: interações, brincadeiras e espaços	Jordanna Castelo Branco; Patrícia Corsino	2019
A importância dos materiais não estruturados e semiestruturados nas brincadeiras das crianças	Ana Pestana.	2020
Tempos, espaços e materiais na educação infantil	Cibele Borges Ferreira.	2020
Materiais não estruturados na educação infantil	Andrea de Oliveira Andrade; Joelma Auxiliadora Soares do Prado; Katiúscia Cristina Costa Marques; Maria Mazarelo do Nascimento; Rosângela Maria da Silva; Rosinete Rodrigues da Rosa Silva;	2022
Organização Espacial da sala de Educação Infantil	Maria Eduarda Bottan. Elieuzza Aparecida de Lima. Ana Laura Ribeiro da Silva.	2022
Organização do espaço: um estudo a partir da observação do espaço em uma instituição de educação infantil	Thais Cruz Lopes; Mariléia Mendes Goulart.	2022

**Fonte:** elaborado pela pesquisadora (2024)

A respeito da condução documental, focalizando no ordenamento jurídico<sup>3</sup> pertinentes à Educação Infantil, a análise de dados foi realizada de maneira metódica e estruturada. Primeiramente, foram catalogados e examinados os documentos legais, em nível nacional relacionados ao espaço e materiais didáticos destinados ao desenvolvimento infantil na Educação Infantil. Isso envolveu uma avaliação de currículo, diretrizes, leis e regulamentações educacionais que abordam aspectos específicos da organização do ambiente educacional para as crianças.

Além disso, a pesquisa se estendeu a documentos oficiais locais, concentrando-se especificamente no município de Rio Claro, em São Paulo. Durante a análise, foi dada ênfase aos pontos de convergência e divergência entre as diretrizes nacionais e as normativas locais,

<sup>3</sup> Ordenamento jurídico é um conjunto hierárquico de normas que se fundamentam e servem de pressupostos para novas leis, decretos, resoluções, portarias, etc. para mais esclarecimentos, ler: Bobbio, **Teoria do ordenamento jurídico**. Brasília. Editora Universidade de Brasília. 1995.



visando compreender a aplicação prática dessas diretrizes no contexto específico da região em estudo.

Conforme o **Quadro 3**, estão descritos os documentos de âmbito nacional analisados para responder os objetivos desta pesquisa:

**Quadro 3.** Documentos oficiais no âmbito nacional

<b>Documentos oficiais</b>	<b>Ano de publicação</b>
Constituição da República Federativa do Brasil	1988
Lei de Diretrizes e Base – Lei nº 9394/96	1996
Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil	1998
Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil	2006a
Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil	2006b
Parecer CNE/CEB nº 20	2009
Diretrizes Curriculares para Educação Infantil	2010
Estudo propositivo sobre organização dos espaços internos das unidades do Pro infância em conformidade com as orientações desse programa e as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil com vistas para subsidiar a qualidade no atendimento	2013
Estudo propositivo sobre organização dos espaços externo das unidades do Pro infância em conformidade com as orientações desse programa e as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil com vistas para subsidiar a qualidade no atendimento	2014
Plano Nacional da Educação 2014-2024: Lei nº 13.005	2014
Base Nacional Comum Curricular	2018

Fonte: Elaborado pela autora (2024)

No **Quadro 4**, estão descritos os documentos de âmbito local do município de Rio Claro analisados para responder os objetivos desta pesquisa:

**Quadro 4.** Documentos oficiais no âmbito local do município de Rio Claro/SP

<b>Documentos oficiais</b>	<b>Ano de publicação</b>
Emenda nº 14 – À Lei Orgânica do Município de Rio Claro	2005
Práticas Cotidianas Na Educação Infantil - Bases Para A Reflexão Sobre As Orientações Curriculares	2009
Projeto De Fortalecimento Institucional Das Secretarias Municipais De Educação Na Formulação E Implementação Da Política Municipal De Educação Infantil	2014
Orientação Curricular Da Educação Infantil	2016
Revogação do edital da SME/COMERC nº 01/2022 e da homologação da deliberação do COMERC	2023



Resolução SME nº 10/23 - cria e organiza o programa educação integral educação infantil- na rede municipal de Rio Claro	2023
Resolução SME nº 21/23 – Processo de organização das orientações da rede municipal de Rio Claro	2023
Orientações Curriculares Da Rede Municipal De Ensino De Rio Claro	2024

**Fonte:** Elaborado pela pesquisadora (2024).

Dando continuidade aos processos metodológicos, o próximo capítulo destaca a relevância dos arranjos espaciais e o papel do educador na organização dos tempos, espaços e materiais, com o objetivo de garantir uma educação de qualidade na primeira infância. A discussão se fundamenta em autores como Loris Malaguzzi e Maria Montessori, bem como em documentos oficiais como a BNCC, as DCNEI, entre outros.

## **1. EDUCAÇÃO INFANTIL E CONCEPÇÕES DE CRIANÇA E INFÂNCIA**

Conceitos de infância e criança são moldados ao longo do tempo, sendo construídos socialmente em cada época. Em cada período predominam determinadas ideias sobre quais comportamentos e conhecimentos as crianças devem apresentar e como se desenvolvem. Nesse sentido, vale ressaltar que as sociedades sempre passaram por processos de transformação, mas nunca com uma intensidade e velocidade tão grande como as que estamos vivenciando atualmente. Antigamente, as mudanças ocorriam de forma mais gradual, sendo absorvidas pelas populações ao longo das gerações (Barbosa, 2009).

Segundo Ariès (2006, p. 162), ele discute a evolução do conceito de infância no contexto europeu. Os moralistas e educadores do século XVII passaram a preocupar-se mais com o psicológico e a educação moral da criança. O sentimento de infância a partir da análise de Ariès, não reconhece as características específicas das crianças, mas a partir do momento que assume independência da mãe ou sobrevivência a mortalidade, ela seria inserida nos costumes e cultura do adulto, passando a ser enxergada como uma miniatura de adulto.

Os moralistas defendiam a educação disciplinar e que a criança deveria ser disciplinada e ter controle de suas emoções, por esse motivo elas eram afastadas das distrações e brincadeiras. Ariès (2006, p. 17) considera que: [...] até por volta do século XII, a arte medieval desconhecia a infância ou não tentava representá-la. É difícil crer que essa ausência se devesse a incompetência ou à falta de habilidade. É mais provável que não houvesse lugar para a infância nesse mundo [...].



Por muito tempo, na cultura ocidental, crianças e adolescentes eram vistos como pequenos adultos. Até o século XVII, não havia uma compreensão clara sobre as particularidades da infância (Ariès, 2006). Diante desse contexto, destaca-se que ao longo dos anos foram levando em conta os contextos sociais de cada época, como a alta taxa de mortalidade infantil e o trabalho infantil escravo. Com isso, as características específicas da infância passaram a ser reconhecidas, e a criança deixou de ser tratada como um miniadulto, dando novos sentidos à fase da infância.

A partir das perspectivas dos estudos socioantropológicos sobre a infância, a criança passa a ser reconhecida como protagonista de sua história, como cita Corsaro (2011, p.57) [...] que reflete uma preocupação direta em capturar as vozes infantis, suas perspectivas, seus interesses e seus direitos como cidadãos [...]. Antigamente a concepção de criança era centrada nas perspectivas do adulto, porém na atualidade reconhece o protagonismo infantil como produtores de cultura e nas relações entre criança/criança e criança/adulto.

Corsaro (2011, p. 18) cita que o interesse pela infância no campo da Sociologia e Antropologia [...] as necessidades e os desejos das crianças são muitas vezes considerados como causa de preocupação por adultos, como problemas sociais ameaçadores que precisam ser resolvidos [...]. A sociedade ainda vê as necessidades ou problemas sociais das crianças, precisam ser resolvidos pelos adultos, por esse motivo é necessário políticas públicas voltadas para a infância.

De acordo com Ariès (2006), a compreensão sobre a criança, a infância e a família mudaram ao longo do tempo e pode continuar a se transformar nos dias de hoje, dependendo da abordagem metodológica utilizada em sua análise. Seu significado varia conforme a perspectiva adotada, seja ela histórica, sociológica, antropológica, filosófica ou psicológica.

Conforme Sarmiento (2005, p.371), é preciso que haja uma distinção clara de “criança” e “infância”, no ponto de vista do senso comum é utilizado com o mesmo significado:

[...] Por isso a Sociologia da infância costuma fazer, contra orientação aglutinante do senso comum, uma distinção semântica e conceptual entre infância, para significar a categoria social do tipo geracional, e criança, referente ao sujeito concreto que integra essa categoria geracional e que, na sua existência, para além da pertença de um grupo etário próprio, é sempre um actor social que pertence a uma classe social, a um gênero etc.[...]

A concepção de infância é considerada mais abstrata e coletiva, e a palavra infância está relacionada por um grupo etário que vai desde o nascimento até a puberdade. Criança é o



indivíduo social com características específicas e que pertence a esse grupo geracional da infância, influenciado pelo espaço, relações sociais e culturais, entre outros.

Na época, o acesso à escola era restrito a poucos, geralmente clérigos e aqueles que dominavam o latim. Para a maioria das crianças, a escola era algo distante e inacessível, ficando fora de sua realidade. Com o passar dos séculos, essa situação mudou, e a educação escolar gradualmente deixou de ser um privilégio exclusivo para se tornar uma prática comum. Conforme ressalta Ariès (2006), a escola latina, inicialmente destinada a um grupo seleto de clérigos e latinófonos, era uma exceção na sociedade medieval. Não seria adequado tomar essa exceção como regra ao descrever a educação daquele período, pois a escola, naquela época, era algo bastante específico e limitado.

Ariès (2006) contextualiza que o ensino passou a ser oferecido com um caráter técnico, voltado para objetivos específicos, como aprender equitação, caça ou o manejo de armas. Essa forma de educação, ao se vincular à escola, trouxe mudanças significativas na relação entre crianças e suas famílias. Sendo assim, foi evidenciado que a educação escolar aproximou os pais de seus filhos, fortalecendo os laços familiares e os sentimentos de pertencimento e cuidado dentro da infância e da família, que anteriormente eram mais distantes.

Por muito tempo, acreditou-se que o desenvolvimento humano ocorria de forma natural, sendo dependente exclusivamente do amadurecimento biológico de cada indivíduo. Com essa visão, entendia-se que o aprendizado só aconteceria conforme o desenvolvimento físico da pessoa. Dessa forma, as creches eram inicialmente destinadas apenas aos cuidados básicos dos bebês, pois se acreditava que eles não possuíam capacidades cognitivas suficientes para aprender. Essa concepção influenciou a organização desse atendimento, que passou a ser responsabilidade da Assistência Social em vez da Secretaria da Educação (Bottan; Lima; Silva, 2022).

No Brasil, os pesquisadores consideram como infância, o período da vida que vai dos 0 aos 12 anos, todavia, o público que pensarei meu objeto de pesquisa encontra-se na primeira fase da infância, sendo crianças de 0 a 3 anos de idade. Nesta fase da vida, não existe, dentro do ordenamento jurídico, uma determinação legal para que estas crianças sejam obrigadas serem matriculadas pelos(as) responsáveis legais em uma unidade escolar, todavia o direito público subjetivo da criança de 0 a 3 anos de idade em participar da vida escolar, é garantido, conforme dispõe o Estatuto da Criança e do adolescente (ECA - Lei 8.069/90), em seu Art. 54 “[...] É dever do Estado assegurar atendimento, em creches e pré-escolas, às crianças de 0 a 6 anos de idade [...]”. Do mesmo modo, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional



(LDB - 9.394/96) garante, em seu Art. 30º “[...] A educação Infantil será oferecida em: creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade [...]”.

Barbosa, Flores e Silva (2018), analisou os retrocessos enfrentados pela educação infantil no Brasil devido a medidas econômicas e políticas que restringiram investimentos necessários para a expansão com qualidade. Elas refletiram a luta por cidadania e direitos das mulheres, articulando-a à luta por creches, com base nos estudos de Fúlvia Rosemberg. A autora evidenciou como o acesso limitado à creche está ligado a questões de gênero, raça, idade e renda, destacando que a educação e o cuidado de crianças pequenas ainda são vistos como responsabilidades exclusivas das mulheres. Nesse sentido, destacam a relevância das instituições de educação infantil na formação das crianças e no fortalecimento de uma cidadania mais justa e igualitária, alinhada a uma Política Nacional articulada com diferentes dimensões da vida social.

Sendo assim, Barbosa (2009) destacou-se em seu documento que as mulheres lutaram, e ainda lutam, para quebrar o modelo tradicional de família e os papéis sociais impostos a elas. A possibilidade de compartilhar a educação das crianças com a escola foi o que permitiu a criação de novas formas de organização familiar. Em outras palavras, a igualdade de direitos entre homens e mulheres na sociedade só será alcançada se as instituições sociais passarem a ter novos significados.

Foi observado a dinâmica das relações sociais, onde percebe-se que instituições como as creches, originalmente criadas pelas necessidades econômicas do capitalismo industrial com o propósito principal de substituir as atividades maternas enquanto as mães trabalhavam, passaram a se tornar parceiras das mulheres em sua busca por exercer outras funções sociais. Dessa forma, as escolas infantis começaram a ser reformuladas, desde meados do século XX, para colaborar com homens e mulheres contemporâneos no processo de educação e cuidado das crianças.

A educação infantil, como primeira etapa da educação básica, deve ser pensada de forma complementar e contínua. Nos primeiros anos de escolarização, as crianças vivenciam um período de aprendizagens intensas e rápidas. Nesse estágio, elas começam a entender seu corpo e suas ações, interagir com diferentes pessoas e se integrar gradualmente nas complexidades de sua(s) cultura(s), ao vivenciá-las de maneira concreta (Barbosa, 2009).

Em consonância dessa ideia, a Educação Infantil é um espaço fundamental na formação dos sujeitos-crianças, onde ocorrem interações, socialização, compartilhamento e produção cultural. É um lugar de tensão entre o coletivo e o individual (Branco; Corsini, 2020). Nesse sentido, citam a concepção de Vigotski (1991), onde afirma que o



desenvolvimento acontece por meio de uma ação colaborativa que leva a uma ação pessoal. Esse espaço também oferece a oportunidade de vivenciar encontros significativos.

As crianças de 0 a 3 anos de idade fazem parte da primeira etapa da Educação Básica, que ao longo dos anos foram se consolidando o cuidar com o educar, eles são indissociáveis na educação infantil, como é descrito na BNCC, nessa faixa etária é a primeira separação com o vínculo familiar para integrar a um ambiente escolar. Por isso é necessário pensar nas propostas pedagógicas que incluam os vínculos, para que se desenvolva uma rotina de socialização, autonomia e comunicação.

De acordo com Barbosa (2009), o cenário da Educação Infantil no Brasil apresenta desafios significativos, pois, apesar de ter sido recentemente integrada ao sistema educacional, ainda demanda a construção de consensos fundamentais. Neste contexto, enfrentamos o desafio de expandir as políticas públicas voltadas para a educação das crianças de zero a seis anos e onze meses. Assim, é preciso refletir sobre as diversas infâncias tendo como pressupostos a sociologia da infância, que incluem contextos indígenas, quilombolas, ribeirinhos, urbanos, rurais e florestais. Outras questões em pauta envolvem a definição das bases curriculares nacionais, a formulação de pedagogias específicas para essa etapa da educação básica, e a valorização do trabalho docente em creches e pré-escolas, ressaltando a importância de professores(as) com formação específica atuando nesse contexto.

A autora destaca que a educação infantil nas sociedades atuais tem como objetivo ensinar as crianças a viverem em comunidade, respeitando e celebrando as diferenças. Ela ajuda a sair do foco no próprio mundo e a entender o ponto de vista dos outros, aprendendo sobre diferentes realidades sociais. Isso acontece por meio de ações e experiências que ensinam a cultura da comunidade, com base nas histórias e práticas que foram passadas ao longo do tempo. A criança aprende sobre o mundo por meio de atividades como literatura, música, pintura e dança, o que amplia seus conhecimentos e sentimentos, promovendo diálogo e participação em uma vida democrática (Barbosa, 2009).

A educação infantil, além de ser a primeira etapa da Educação Básica, tem duas características principais ao longo de sua história. A primeira é a necessidade de integrar a educação e o cuidado das crianças com diferentes áreas, como cultura, saúde, justiça e assistência social, o que demanda políticas públicas que unifiquem essas áreas, com propostas que reflitam essa integração tanto nas práticas quanto no atendimento em tempo integral. A segunda característica é a diversidade de formas institucionais que oferecem alternativas educacionais que atendem às necessidades das crianças e de suas famílias. Nos últimos anos,



essas características não se limitaram mais à educação infantil, mas passaram a fazer parte também dos debates sobre os outros níveis de ensino (Barbosa, 2009).

Pensando em crianças protagonistas, a BNCC traz seis direitos de aprendizagem para que elas possam ter condições de aprender de maneira mais ativa, para construção de vivências significativas sobre si, o espaço e os outros.

Descrito na Base Nacional Comum Curricular (2018 p. 38) os seis direitos de aprendizagens:

[...] **Conviver** com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas.

**Brincar** cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais.

**Participar** ativamente, com adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola e das atividades propostas pelo educador quanto da realização das atividades da vida cotidiana, tais como a escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, desenvolvendo diferentes linguagens e elaborando conhecimentos, decidindo e se posicionando.

**Explorar** movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia.

**Expressar**, como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens.

**Conhecer-se** e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário [...].

Esses direitos de aprendizagem impõe uma intencionalidade no processo de ensino-aprendizagens das crianças na educação infantil, e o(a) educador(a) tem um papel importante de organizar, mediar, planejar, refletir no conjunto de práticas e que garantem o desenvolvimento pleno dessas crianças, pois ele/ela consegue acompanhar essas práticas através dos registros, fotos, portfólios, relatórios e desenhos feitos pelas crianças.

A BNCC (2018, p.44) considera importante na educação infantil, não apenas os comportamentos, habilidades e conhecimentos, mas também experiências que impulsionam sua aprendizagem e desenvolvimento, que estão presentes nos diversos campos de experiências, [...] sempre tomando as interações e a brincadeira como eixos estruturantes [...].



Porém a organização curricular está estruturada nos 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 [...]’”, são organizados de acordo com as possibilidades e características de desenvolvimento de três grupos por faixa etária que são bebês (0 a 1 ano a 6 meses), crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses) e crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses), que compreende as idades da educação infantil. Neste trabalho será abordado os aprendizados das crianças bem pequenas.

As crianças pequenas, especialmente os bebês, passam por um rápido desenvolvimento nos primeiros anos de vida, com grandes conquistas como andar e falar. Esse ritmo acelerado de aprendizado é comum na maioria das crianças, embora possa variar conforme aspectos pessoais ou culturais. Cada criança tem necessidades e ritmos distintos, exigindo que o dia a dia seja bem planejado. Enquanto algumas dormem, outras têm diferentes necessidades, como alimentação ou troca de fraldas. Isso demanda a atenção constante do adulto para garantir a segurança e o bem-estar das crianças, levando em consideração os fatores ambientais e relacionais (Barbosa, 2009).

O desenvolvimento das crianças pequenas está relacionado diretamente às experiências diárias e às interações com adultos e outras crianças, sempre marcadas por emoções e afetos. Essas interações, junto com as práticas culturais e as linguagens simbólicas da sociedade, ajudam na construção das primeiras noções sobre o mundo social. Crianças de zero a três anos têm características únicas, como grande vulnerabilidade e dependência dos adultos, além de um crescimento e desenvolvimento rápidos, o que torna essencial o apoio das famílias e das instituições educativas para que possam explorar e aprender o mundo ao seu redor (Barbosa, 2009).

De acordo com Assis e Mantovani (2010, p.24), o bebê nasce com “[...] condições biológicas para construir sua inteligência [...]”. O corpo humano é formado por partes e essas partes constituem as estruturas. Algumas dessas estruturas estão prontas ao nascer, como respirar, olhar, chorar entre outras, e que o meio físico ou social em que ela está inserida favorece esse desenvolvimento, através de suas interações com os objetos e pessoas.

Conforme Ferreira (2020) a organização do tempo deve levar em consideração não apenas as demandas físicas e biológicas dos indivíduos, especialmente das crianças, como higiene, alimentação e repouso, mas também deve respeitar a curiosidade e criatividade inerentes à infância. Ao abordar a Educação Infantil, torna-se crucial compreender e planejar o conceito de tempo denominado "Aión". Em cada dimensão temporal, as experiências da



infância se manifestam de maneiras diversas para cada criança. Neste contexto, a experiência é concebida como algo que nos impacta de alguma forma, deixando marcas, vestígios e efeitos em nossas vidas. Por esse motivo, na educação infantil é essencial reconhecer que criar um ambiente que permite que as crianças explorem e vivenciam o tempo de maneira significativa e aproveitando a capacidade dessas experiências.

Segundo Paula e Mendonça (2009), Piaget observou que a criança traz consigo estruturas biológicas iniciais dos sentidos sensoriais, e é por meio da interação com o ambiente, estímulos, manipulação e adaptação às ações dos objetos que seu intelecto se desenvolve. A teoria piagetiana está na perspectiva construtiva do desenvolvimento do ser humano, concebendo a criança como aprendiz constante desde sua concepção, impulsionada pela interação contínua com o mundo. Piaget enfatizou que o desenvolvimento cognitivo segue uma sequência ordenada de sucesso, cada qual apresenta um início, meio e fim, e que a transição para o próximo estágio ocorre quando a criança assimila integralmente os conhecimentos do estágio anterior. Piaget enfatizou que o desenvolvimento cognitivo está ligado a processo de equilíbrio, que se estabelece por meio da interação contínua entre o indivíduo e o ambiente que está inserido.

As crianças passam por quatro estágios diferentes de acordo com Piaget, o primeiro estágio o sensório-motor que inicia ao nascer e segue até os dois anos de vida, caracteriza-se pela progressiva compreensão da percepção sensorial e a coordenação motora, nessa fase, a criança começa a compreender o mundo por meio das ações diretas sobre os objetos. O segundo estágio, denominado pré-operatório, estende-se dos 2 aos 7 anos de idade, nessa fase, a criança começa a interagir com o ambiente que está inserida de maneira mais elaborada, ela pensa e está em construção da função simbólica, porém ainda não superou o egocentrismo.

No terceiro estágio, o operatório-concreto, manifesta-se entre os 7 aos 11 anos de idade, nessa etapa, as crianças adquirem a habilidade de pensar de forma mais lógica e sistemática acerca dos eventos e objetos do mundo concreto. No quarto estágio, o operatório formal, que inicia a partir dos 11 anos e se estende até a idade adulta, é caracterizado pelo desenvolvimento do pensamento lógico, crítico e abstrato, os indivíduos podem lidar com conceitos mais complexos e hipotéticos e avaliar argumentos de maneira mais sofisticada.

Mesmo a criança ainda em construção de seus saberes, sua coordenação motora e linguagem em desenvolvimento, é um sujeito de direitos, segurado por lei. Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) (Brasil, 2010, p. 12):



[...] Criança: Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura [...].

O período do 0 aos 3 anos da vida das crianças é de descobertas, explorações, vivências e afeto que levam ao longo de toda sua vida, sendo fundamental que as escolas sejam projetadas pensando no bem-estar delas, onde podem ser lugares de verdadeira criatividade. Portanto, é preciso que as escolas promovam ambientes acolhedores e estimulantes, estimulando não apenas o aprendizado, mas também o florescimento integral desses pequenos indivíduos ao longo de sua trajetória educacional.

Para Loris Malaguzzi, o espaço ensina, o ambiente é considerado o terceiro educador(a), ele precisa ser flexível e deve ser modificado frequentemente pelas crianças e professores. Os espaços estão repletos de possibilidades de aprendizagens construtivas, pois contribuem para interação social e exploração de diversas. Os objetos, materiais e estruturas são elementos escolhidos de acordo com os contextos que serão usados, considerando como serão desfrutados, criando e recriando suas brincadeiras e descobertas.

Nas palavras de Loris Malaguzzi (1984 citado por Edwards; Gandini & Forman, 2016, p.148):

[...] Valorizamos o espaço devido a seu poder de organizar, de promover relacionamentos agradáveis entre pessoas de diferentes idades, criar um ambiente atraente, de oferecer mudanças, de promover escolhas e atividades, e a seu potencial para iniciar toda a espécie de aprendizagem social, afetiva e cognitiva. Tudo isso contribui para uma sensação de bem-estar e segurança nas crianças. Também pensamos que o espaço deve ser uma espécie de aquário que espelhe ideias, os valores, as atitudes e a cultura das pessoas que vivem nele [...].

Para se ter um espaço em que as crianças se sintam pertencentes em suas camadas (paredes), devem sempre estar disponíveis aos olhos das crianças suas artes, seus tesouros, suas histórias trazendo de casa ou construídas em grupos.

Para Horn (2016), a organização do espaço deve ser levada em consideração o objetivo da Educação Infantil de promover o desenvolvimento das capacidades intelectual, física, psicológica e social das crianças.

Barbosa (2009) defende três funções essenciais e interligadas para as creches e pré-escolas. A primeira é a função social, que visa acolher e cuidar das crianças de 0 a 6 anos



e 11 meses, trabalhando junto com as famílias no processo de desenvolvimento integral da criança. A segunda é a função política, que busca garantir que meninos e meninas tenham acesso aos seus direitos sociais e políticos, e que possam participar ativamente da sociedade, contribuindo para sua formação cidadã. Por último, a função pedagógica, que torna a creche e a pré-escola um espaço fundamental de convivência e troca de saberes e conhecimentos diversos entre crianças e adultos. A combinação dessas três funções assegura o bem-estar das crianças, dos profissionais e das famílias envolvidas.

Os espaços pensados para as crianças que frequentam as escolas de primeira infância, não devem ser neutros, fazendo parte do currículo escolar, devem ser detentores de cultura, precisam trazer segurança e felicidade para elas. Dessa maneira o(a) professor(a) assume um papel importante de mediador dessas organizações de espaços e materiais, por isso é fundamental pensar em como as crianças aprendem e se desenvolvem.

[...] A organização do espaço na educação infantil tem como premissa, portanto, o entendimento como parte integrante do currículo escolar e como parceiro pedagógico do educador infantil, profissional que exerce o importante papel de mediador nesse processo [...] (Horn, 2016, p.17).

Segundo as palavras de Horn (2016), para refletir sobre as organizações dos espaços é preciso entender que os espaços, materiais e crianças se entrelaçam. É necessário compreender que os espaços se referem como os aspectos objetivos, locais onde se realizam as atividades, caracterizado pelos elementos que compõem como móveis, materiais didáticos, objetos, entre outros.

O ambiente é subjetivo, caracterizado pelo conjunto do espaço e as relações existentes nele, que envolvem o afeto e as conexões entre crianças e adultos, partilhando as suas experiências e lembranças. Esses espaços serão utilizados para interação e brincadeiras das crianças, e como serão essas relações com os móveis e objetos dispostos neste ambiente.

A organização desses espaços e materiais por ser um elemento do currículo, pode ser um estimulante ou limitador de aprendizagens, dependendo das linguagens e estruturas espaciais representadas disponíveis nesse local. Nesse sentido, é preciso destacar o que expressa Horn (2017, p.21):

[...] Os espaços deverão possibilitar, portanto, a exploração por meio de todos os sentidos, a descoberta de características e relações dos objetos ou materiais mediante experiência direta, manipulação, transformação e combinação de materiais variados, a utilização do corpo com propriedade, a interação com outras crianças [...].



Para construir essa autonomia nas crianças é preciso haver uma intencionalidade do professor(a) na seleção de materiais e na criação de espaços desafiadores, sempre pensando nas características de sua turma, a cultura, as diferentes linguagens e suas necessidades.

Para entender como funciona a dinâmica das escolas de primeira infância de crianças de 0 a 3 anos, é preciso pensar nos ambientes que brincam, por onde se locomovem, nas mobílias, se tem contato com a natureza e materiais diversificados sempre com foco na construção da sua autonomia.

Pensando em crianças com autonomia e liberdade podemos citar Maria Montessori<sup>4</sup> (1949), ela cita que considera que há uma relação dinâmica de aprendizagem da criança, do adulto e do ambiente, onde a criança escolhe os materiais, espaços que têm mais interesse naquele momento. O(A) professor(a) é um observador e mediador dessa aprendizagem. Davies (2021, p.25) cita como objetivo do método Montessoriano “[...] não é sobrecarregar a criança com fatos, mas cultivar seu desejo natural de aprender [...]”.

O ambiente é um fator muito importante para esse aprendizado, precisa que os móveis e materiais estejam sempre aos olhos e mãos da criança, proporcionando várias explorações e tomadas de decisões pelas crianças.

Nas instituições de Educação Infantil os espaços são um parceiro pedagógico, e o educador deverá observar e pensar o quê, como, e por que disponibilizar materiais diversos, essas interações com o ambiente ajudam a criança a ser protagonista, participativa e construir seu próprio conhecimento. As crianças pequenas se desenvolvem através das memórias de situações nos espaços e aos materiais, ela observa sua rotina diária, a partir de suas observações ela imita em suas brincadeiras, exemplo como os pais leitores, na cozinha e etc.

Com o protagonismo das crianças, a atuação do(a) educador(a) passa a ser descentralizada e seu papel é de organizar as oportunidades de auxílio às vivências das crianças, ele organizar os brinquedos, objetos e móveis de maneira que provoque o desafio e interação da criança, promovendo a construção da autonomia moral e intelectual, estimulando suas características a curiosidade e competência. Conforme Horn (2017, p. 27) “[...] o sentimento de ansiedade vivido pelo professor(a) na expectativa da obtenção do resultado esperado é substituído pelo prazer da troca e da partilha [...]”

Quando o(a) educador(a) tem uma intencionalidade, um contexto em suas brincadeiras, ele prevê os espaços, que tipos de ações poderão ser realizados e materiais didáticos utilizados, é importante que sejam oferecidos a pequenos grupos e que as crianças

---

<sup>4</sup> MONTESSORI, Maria. *Mentes absorventes*. Portugal. Portugal editora, 1949.



através de suas contribuições possam comparar, criar novas hipóteses e relacionar-se com os objetos.

A criança protagonista tem uma ação compartilhada entre crianças, professores(as), conhecimento, materiais, tempo e espaço em diferentes momentos e todos esses elementos se entrelaçam de modo indissolúvel. Assim como afirma Andrade *et al.*, (2022), ela é como ser único e "original", atua e interage no espaço que contém objetos específicos, permitindo-lhe alcançar a compreensão do mundo, seus interesses pessoais, perguntas, intenções e planos que conduzem à exploração e experimentação.

As crianças têm características variadas que as tornam únicas. Elas podem ser meninos ou meninas, de diferentes etnias, como negras, amarelas ou brancas; podem ser surdas ou ouvintes; ser mais alegres ou mais calmas. Podem viver em diferentes contextos, como na cidade, no campo, no litoral, na floresta ou em áreas ribeirinhas. No entanto, elas também compartilham características comuns, como a vulnerabilidade com que nascem, o rápido crescimento nos primeiros anos de vida e a capacidade de aprender e interagir em diversas situações. Bebês e crianças pequenas são seres que precisam de cuidados, proteção, alimentação, brincadeiras, higiene, escuta e afeto. Sua fragilidade e força em relação ao mundo, somadas à sua natureza biológica e social, tornam-nas dependentes da interação com os outros, da presença e do investimento emocional daqueles que cuidam delas, especialmente por meio da confiança estabelecida (Barbosa, 2009).

Esse processo contribui para a construção de conhecimentos, incluindo a compreensão da realidade física e social. Essa dinâmica é considerada um processo mental complexo, por vezes difíceis de compreender e apoiar. Portanto, torna-se essencial criar condições propícias para que o pensamento se manifeste em ação (Andrade, *et al.*, 2022).

É fundamental obter uma visão da criança de maneira integral, considerando sua complexidade. No entanto, há uma tendência na educação de dividir o desenvolvimento infantil em áreas isoladas, como motora, afetiva, social e cognitiva. Essa divisão, comum na Pedagogia ao criar propostas pedagógicas, acaba desconectando as crianças de seus contextos, tratando cada área como se fosse independente. Por exemplo, não se pode realizar uma atividade motora sem que ela envolva emoções, cognição e práticas sociais de uma cultura específica. Ao focar apenas em áreas isoladas, a Pedagogia acaba deixando de lado outras dimensões igualmente importantes, como a social, a imaginária, a cultural, a lúdica, a ética e a estética, que são fundamentais para o desenvolvimento humano (Barbosa, 2009).



Todos os espaços que se encontram dentro da escola de Educação Infantil, são promotores de brincadeiras e interações, porém os espaços externos requerem um olhar especial, muitos pesquisadores vêm ressaltando a importância das aprendizagens ao ar livre.

Devido às urbanizações e a realidade de uma educação infantil alinhada ao modelo tradicional, que os espaços que aprendem, estão relacionados a sala, onde se encontram mesas, cadeiras entre outros. Em muitas escolas, os parques e áreas externas predominantemente são feitos por cimentos, diminuindo a oportunidade das crianças com a natureza, brincar com terra e água, ver o balançar do vento nas árvores.

De acordo com Horn (2017, p.87), as atividades planejadas ao ar livre com intencionalidade ou não, ela destaca os seguintes aspectos e seus efeitos positivos:

[...] Desenvolvimento do poder de observação e da criatividade; Promoção do uso da linguagem e das habilidades cooperativas; Alívio do estresse e possibilidade de lidar com as adversidades; Auxílio no tratamento a crianças com déficit de atenção; Melhor desempenho na coordenação motora; e Desenvolvimento da imaginação e despertar um sentimento de admiração pelo mundo [...].

Como educadores(as), é fundamental utilizar esses espaços externos como uma ferramenta de aprendizagem, que despertam nas crianças a sensibilidade e que muitas atividades feitas em sala também poderiam ser feitas nos ambientes externos, contribuindo ainda mais para o despertar de seus saberes e experiências.

Bottan, Lima e Silva (2022) destacaram uma observação sobre a dinâmica de uma rotina pedagógica na Educação Infantil, apontando uma diferença no comportamento das crianças entre atividades dirigidas e momentos de exploração livre. Durante as atividades estruturadas, como a criação de desenhos com instruções específicas, as crianças demonstravam desinteresse e até cansaço, verbalizando questionamentos como "Vai demorar?" ou "Cansei". Esse desânimo indica que elas se sentiam pressionadas, o que comprometia o resultado esperado.

Em contrapartida, nos momentos de exploração livre, quando as crianças podiam escolher o que fazer, como pegar um papel em branco e desenhar livremente, elas demonstravam mais engajamento, criatividade e interação umas com as outras. Esse comportamento sugere que a autonomia e a liberdade de escolha são fatores importantes para estimular o envolvimento e a inspiração das crianças. Nesse sentido, entende-se a importância de considerar as necessidades, os interesses e o ritmo das crianças ao planejar atividades



pedagógicas, promovendo um ambiente que favoreça a espontaneidade e a expressão individual (Bottan; Lima; Silva, 2022).

Nesse sentido, o(a) professor(a)<sup>5</sup> e educador(a)<sup>6</sup> que atuam na Educação Infantil podem desenvolver a habilidade de refletir sobre a organização de tempos, espaços, materiais, situações e relacionamentos para assegurar uma educação de qualidade nos primeiros anos de vida. As ações essenciais para alcançar esse objetivo incluem o planejamento cuidadoso, a documentação das atividades, intervenções ponderadas, observação atenta e avaliação contínua. Essas práticas se tornam fundamentais para promover um ambiente educacional eficaz e enriquecedor para as crianças nessa fase inicial de aprendizado (Bottan, Lima e Silva 2022). Sendo assim, será aprofundado nos próximos tópicos o papel de cada um, fundamentando-se em diversos documentos oficiais, tanto em âmbito nacional quanto local do município de Rio Claro/SP.

## **2.1. Papel dos espaços internos na Educação infantil**

O conceito mais comum atribuído ao termo "espaço" remete a algo limitado e físico. Ao ingressarmos em um espaço físico, conseguimos identificar as marcas e as perspectivas dos indivíduos que o ocupam. A forma como percebem e sentem as coisas fica evidenciada nas paredes, nos objetos presentes, na organização ou desorganização desse ambiente.

Nesse sentido, é necessário que os(as) professores(as) que trabalham na Educação Infantil podem desenvolver a capacidade de refletir sobre como organizar o tempo, o espaço, os materiais, as situações de aprendizagem e os relacionamentos no ambiente escolar. Essa reflexão é essencial para assegurar uma educação de qualidade nos primeiros anos de vida. Para isso, são fundamentais práticas como o planejamento, a documentação das atividades, as intervenções pedagógicas, a observação atenta e a avaliação contínua do desenvolvimento das crianças (Bottan; Lima, Silva, 2022).

[...] Sendo assim, o espaço na Educação Infantil deve ser recheado de objetos e materiais de interesse das crianças, que retratem a cultura e o meio social em que estão inseridas. Os espaços devem ser organizados de forma a

---

<sup>5</sup> Rubem Alves (1980, p.12) em seu livro 'Conversas com quem gosta de ensinar', ele diz [...] Educadores onde estarão? Em que covas terão se escondido? Professores, há milhares. Mas o professor é profissão, não é algo que se define por dentro, por amor. Educador, ao contrário, não é profissão; é vocação. E toda vocação nasce de um grande amor, de uma grande esperança [...].

<sup>6</sup> Mario Osorio Marques (2003, p. 53) em seu livro 'Formação do Profissional da Educação' ressalta que [...] Todo professor/educador deve ser profissional especializado em educação, educador por inteiro, capaz de conduzir o inteiro processo educativo: do pensar ao agir e fazer avaliar [...]"



desafiar a criança nos campos: cognitivo, social e motor [...] (Ferreira, 2020, p.1433).

Refletindo sobre os espaços encontrados nas escolas de educação infantil, desempenham um papel fundamental na educação e no bem-estar das crianças bem pequenas. Cada área dentro do ambiente escolar deve ser cuidadosamente projetada e organizada para promover o aprendizado, a socialização e o desenvolvimento de habilidades físicas e cognitivas das crianças.

A configuração dos ambientes nas instituições de educação infantil é reconhecida como uma parte integrante do currículo devido à sua capacidade de transformar-se em um ambiente educativo. Isso proporciona diversas oportunidades para exploração, brincadeiras e interações entre bebês e crianças maiores, seja entre colegas, com os educadores ou com os materiais disponíveis no espaço. Essa abordagem amplia os conhecimentos das crianças, como destacado por Lopes e Goulart (2022).

Desse modo, vale ressaltar os dois eixos do trabalho pedagógico na Educação Infantil, conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) – Resolução nº 5, CEB/CNE, 2009: as interações e as brincadeiras. De acordo com Branco e Corsini (2020), são termos com múltiplos significados, faremos uma breve explicação do que entendemos por eles para analisar as práticas observadas nas escolas e suas possibilidades de promoverem experiências de encontro. Como mencionamos na introdução, as interações são vistas como processos de significação. Interagir significa agir com outra pessoa ou com algo, e essa ação no mundo não é apenas uma atividade motora ou sem consequências.

Os autores conceituam que interagir é promover ações que iniciam algo inesperado e imprevisível, movimentando outras pessoas e ações, ligando o singular e o plural, o individual e o coletivo. Sendo assim, na Educação Infantil, ter as interações como base do trabalho pedagógico significa acolher os discursos e ações únicas das crianças, reconhecendo sua criatividade e potencial, e exigindo escuta sensível e responsabilidade pela continuidade das ações. Por outro lado, o papel da brincadeira nas propostas educativas exige uma reflexão sobre seu significado para as crianças de zero a seis anos. Existem diversas teorias que abordam a brincadeira infantil, como as da psicanálise, psicologia, antropologia, sociologia e filosofia (Branco; Corsini, 2020).

No âmbito da filosofia, citaram o filósofo Walter Benjamin (1984, 1993), a qual destaca que as crianças criam um microcosmo dentro do macrocosmo, ou seja, um mundo próprio no contexto dos adultos. Nesse espaço criativo, elas reorganizam as coisas e criam histórias a partir do “lixo” da história. Para Benjamin, brincar é um ato de libertação, onde as



crianças têm a liberdade de imaginar, decidir, transformar e explorar. Em suas obras, como "Infância Berlinense" e "Rua de Mão Única", ele recupera o mundo cultural de seus pais, mas também dá voz ao olhar sensível da criança, aos seus hábitos, desejos, afetos e valores. Ele coloca a criança como parte da história, da cultura e produtora de cultura, fazendo com que seus relatos de infância revelem tanto uma história individual quanto coletiva (Branco; Corsini, 2020).

No âmbito da sociologia, citaram o sociólogo Gilles Brugère (1998, 2001), que também contribui para o entendimento da brincadeira como uma atividade de significação social, que, como outras práticas, requer aprendizagem. Ele observa que, inicialmente, a criança pequena é o "brinquedo" ou o "espectador ativo" nas brincadeiras dos adultos, mas gradualmente passa a ser o parceiro real nas interações lúdicas. Brugère destaca que a criança brinca tanto com os objetos materiais que tem à sua disposição quanto com as ideias que carrega em sua mente. Seus estudos também levantam questões sobre a cultura lúdica, tanto no que diz respeito à materialidade – brinquedos, livros, músicas e outros produtos culturais acessíveis às crianças – quanto à socialização dessa cultura, ou seja, quem ensina as crianças a brincarem e como esse processo ocorre.

Diante desse contexto, vale contextualizar a pesquisa de Andrade *et al.* (2022) em que introduziram que as crianças necessitam de ambientes que possibilitem liberdade de movimento, segurança e interação social. Nesse contexto, a configuração física do local emerge como um fator crucial a ser considerado. A estrutura desse espaço deve ser planejada de maneira imaginativa e organizada, levando em conta a idade de cada criança, e apresentar desafios cognitivos e motores. O objetivo é criar um ambiente que proporcione às crianças um local onde se sintam à vontade, oferecendo um espaço confortável onde possam brincar, criar e reinventar jogos que promovam sua independência.

De acordo com os Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil, o estudo preliminar deve estabelecer a organização espacial da unidade de Educação Infantil, considerando a proposta pedagógica. Nesse processo, é necessário definir as áreas dos ambientes (pré-dimensionamento), elaborar um fluxograma que apresente as relações entre os espaços, os percursos e as circulações, além de determinar a hierarquia dos espaços e suas interações e conexões principais. Também é importante incluir a definição das áreas externas indispensáveis ao processo educativo (BRASIL, 2006, p. 18).

Segundo Horn (2017), a organização dos espaços, desde o hall de entrada até os pátios internos e externos, deve ser projetada para convidar as crianças a estarem presentes, permitindo que interajam umas com as outras, promovendo um ambiente emocionalmente



seguro e acolhedor.

O espaço ideal para as crianças compõe-se com Hall de entrada, corredores, cozinha, refeitórios, banheiros, sala de atividades múltiplas e sala de referência. A respeito desses locais, entende-se que é preciso criar um ambiente estimulante e de qualidade que promova oportunidades significativas de aprendizado, contribuindo para o desenvolvimento e autonomia da criança (Pestana, 2020).

O hall de entrada deve ser concebido como um espaço acolhedor, atraente para crianças e famílias. Utilizar elementos visuais, decorações vibrantes e ilustrações para criar uma atmosfera convidativa. Introduzir um painel para exibir as obras de arte e atividades das crianças, incentivando a expressão criativa desde o início.

Os corredores podem ser projetados para estimular a interação e o movimento. Inclui áreas de leitura e espaços para brincadeiras ao longo do caminho, bem como espaços de exposição para mostrar projetos e atividades. Os corredores amplos e espaçosos oferecem oportunidades para as crianças desenharem e escreverem, proporcionando um ambiente dinâmico e educativo.

A cozinha pode ser projetada para envolver as crianças em atividades culinárias supervisionadas, promovendo habilidades práticas e aprendizado sobre alimentos. Criar um ambiente que incentive a participação ativa das crianças na preparação de alimentos, tornando a cozinha não apenas funcional, mas também educativa.

Os refeitórios devem ser espaços agradáveis e convidativos, fomentando a socialização e a construção de hábitos alimentares saudáveis. Dispor mesas e cadeiras adaptadas à altura das crianças, incentivando a autonomia e a interação positiva durante as refeições.

Os banheiros devem ser projetados com foco na segurança e privacidade das crianças. Incluir acessórios apropriados, como vasos sanitários e pias acessíveis ao tamanho das crianças. Decorar com espelhos, desenhos nas paredes e elementos suspensos ao teto para tornar o ambiente amigável e agradável.

As salas de atividades múltiplas devem ser flexíveis e adaptáveis para diversas atividades, como jogos, arte, leitura e práticas educativas. Incorporar materiais educativos, como brinquedos de construção, quebra-cabeças e jogos, além de mobiliário confortável para leitura e relaxamento.

A respeito das salas de referências para crianças de 0 a 2 anos, Horn (2017) afirma que as salas devem ser organizadas e flexíveis. Proporcionar um ambiente seguro, desafiador e confortável, estimulando a interação com diferentes linguagens conforme essa faixa etária. A ênfase deve ser na criação de um espaço acolhedor, com uma rotina estruturada que favoreça



atividades lúdicas, interação e coordenação ampla, mantendo cuidados individualizados de higiene e alimentação sob a responsabilidade dos adultos.

Salas de referência, para crianças de 3 anos, nesta idade é essencial ter neste espaço, diversos materiais para os jogos simbólicos, os espaços para contação de histórias e livros acessíveis e materiais utilizados para as diversas construções. As crianças estão em uma fase de descobertas e explorações, as salas devem promover a independência, a socialização, a criatividade e o aprendizado por meio das brincadeiras.

Como os espaços desempenham um papel crítico no desenvolvimento de crianças bem pequenas é importante que sejam adequados e estimulantes e que garantam um desenvolvimento saudável e promovam um aprendizado de qualidade. Pois, o ambiente deve ser organizado respeitando a singularidade de cada criança, considerando seu contexto individual, de modo a fomentar a troca de conhecimentos entre elas. Esses espaços são projetados com foco nas crianças, e a interação total de aprendizado entre pares é incentivada, proporcionando liberdade de movimento, diversão, individualidade, e a oportunidade de compartilhar e aprender de maneira lúdica e breve.

## **2.2 Papel dos espaços externos na Educação Infantil**

Vou dedicar esse subcapítulo sobre os espaços externos, seguindo o mesmo modelo que Horn (2017) no livro “Brincar e interagir nos espaços da escola infantil”. Os pátios internos e externos: são espaços projetados para brincadeiras ao ar livre com estruturas de escalada, balanços, escorregadores e com elementos que favoreçam a exploração da natureza.

Vale ressaltar que nas proximidades da instituição educativa, há outros estabelecimentos de aprendizagem pertencentes ao mesmo agrupamento, além de espaços verdes, parques, uma igreja, um posto de correio, supermercados, cafês, padarias, restaurantes e uma estação de comboios (Pestana, 2020).

Conforme Horn (2017), é essencial garantir a segurança, mas ao mesmo tempo, é crucial cultivar nas crianças o apreço e o entusiasmo pela vida ao ar livre, incentivando-as a vivenciar a magia que esse ambiente proporciona. Isso porque essa abordagem é fundamental para desencadear e desemparedar todo o processo de aprendizado.

É importante equilibrar a segurança com a oportunidade de explorar e aventurar pela natureza que os espaços externos oferecem, sendo uma poderosa ferramenta que impulsiona o aprendizado e o desenvolvimento das crianças nesses ambientes.

O espaço externo ou parque que tenha árvores, terras, entre outros, que se apoia em



um planejamento pedagógico, desempenha um papel fundamental na relação dos seres humanos, proporcionando uma série de vantagens significativas emocionais e funcionais. Pensando em crianças, o contato com a natureza assume um impacto maior, essa interação influencia de maneira significativa no processo de desenvolvimento infantil e aprendizagem.

Os espaços externos são potencializadores de aprendizagens e um prolongamento das salas de referências, esses espaços ocorrem as relações e interações com seus pares, materiais e atividades, podemos dizer que esses ambientes são compostos por cores, sons, cheiros, luzes, palavras e ritmos, trazendo um importante aprendizado para as crianças no sentido de observar, categorizar, classificar, propor e escolher.

Os ambientes externos devem ser organizados de maneiras diferenciadas com materiais diversificados e desafiadores para que permitam interações e brincadeiras diversificadas, com o objetivo de criar experiências de aprendizagem que sejam significativas e gratificantes para as crianças.

Na elaboração de ambientes externos voltados para educação e o desenvolvimento infantil, diversos aspectos devem ser minuciosamente planejados e qualificados. Os critérios considerados para a organização dos espaços externos incluem a amplitude dessas áreas, o acesso direto das salas de atividades para áreas de transição ou semicobertas, a busca de equilíbrio entre espaços excessivamente estruturados e os desprovidos de estrutura. A distribuição de espaços destina-se a atender diferentes atividades, como movimento e repouso, segurança e aventura, socialização e autonomia, imitação e criação (Horn, 2017).

A criação de espaços que proporcionem privacidade, como buracos e cabanas, é contemplada. Além disso, a previsão de espaços com sombra e sol, a diversificação de pisos (terra, pedra, madeira, grama, etc.), a preferência por equipamentos de madeira em detrimento dos plásticos sempre que possível, e a manutenção regular de equipamentos e materiais são considerados elementos importantes na concepção e gestão desses ambientes (Horn, 2017).

A incorporação destes critérios de contextos como princípios norteadores representa uma estratégia eficaz na concepção de áreas distintas nos espaços externos, possibilitando às crianças autonomia e diversidade de oportunidades na construção de aprendizagens nas múltiplas linguagens infantis, é fundamental destacar a importância da inclusão de elementos que proporciona o aconchego e acolhimento nesses ambientes, contribuindo para enriquecer e tornar mais significativas as experiências das crianças nesses locais.

### **2.3 Papel dos materiais didáticos nos diversos espaços na Educação Infantil**



Os materiais são fundamentais, para potencializar às crianças oportunidades de aprendizados práticos, sensoriais e lúdicos. Eles são usados para criar um ambiente estimulante e envolvente, onde as crianças podem experimentar, explorar e desenvolver habilidades sociais, emocionais, cognitivas e motoras.

Conforme observa o Quadro 5, apresenta uma análise dos espaços encontrados em uma escola de educação infantil, acompanhada de sugestões de materiais propícios para cada ambiente. Esses espaços são planejados de acordo com as necessidades das crianças, promovendo ambientes seguros e cativantes.

**Quadro 5.** Materiais sugeridos na Educação Infantil

<b>ESPAÇOS</b>	<b>MATERIAIS</b>
Hall de entrada	Painel com fotos de crianças nas diversas atividades; exposição com os trabalhos das crianças.
Corredores	Painel com exposição das diversas atividades das crianças; rampas; velotrol; carrinhos de mão; diversos vasos de plantas; brinquedos psicomotores; estantes com diversos brinquedos e jogos simbólicos; livros
Refeitório	Painel como cardápio; painel com fotos do momento de alimentação; mesas; bancos;
Banheiro	Trocadores; espelhos; chuveiros e privadas acessíveis as crianças;
Sala de atividades	Materiais para estimulação sensorial; livros; materiais artísticos; materiais para desenvolvimento motor; jogos simbólicos;
Sala de referência	Colchonetes; painel com a rotina; painel com foto e nome das crianças; estante com livros diversos; diversos materiais utilizados nos jogos simbólicos; materiais de construção (blocos, encaixar e desencaixar, entre outros); materiais diversos artísticos; materiais naturais; objetos de entrar; materiais para empurrar; materiais de exploração; materiais que produzem sons;

**Fonte:** Horn (2017)


Conforme Ferreira (2020), se um ambiente e sua organização podem influenciar positiva ou negativamente o processo de aprendizagem, os materiais desempenham um papel crucial no desenvolvimento infantil. Um ambiente desprovido de materiais, no qual os indivíduos, sejam adultos ou crianças, deparam-se apenas com paredes e espaços vazios e sem vida, não se configura como um espaço propício para descobertas e não apresenta desafios estimulantes. Os materiais, nesse contexto, são essenciais para tornar o ambiente envolvente e propício ao desenvolvimento das crianças.

Barbosa (2009) aponta que para assegurar espaço escolar que proporcionem e incentivem oportunidades para que cada criança e o grupo explorem diversos materiais e instrumentos por meio de suas brincadeiras demanda um planejamento e organização de espaços e tempos que disponibilizem materiais lúdicos. Isso implica a presença de brinquedos, objetos e materialidades passíveis de transformação, bem como áreas externas destinadas a atividades e locais desafiadores para o desenvolvimento de brincadeiras. Em

suma, é essencial preparar um ambiente físico que convide à ludicidade, às descobertas e à diversidade, ao mesmo tempo que seja seguro, limpo e confortável, proporcionando atividade e descanso, movimento e exploração minuciosa.

Observando o **Quadro 6**, exemplifica alguns espaços e materiais didáticos que foram alinhados de acordo com a BNCC, sugerindo os campos de experiências, direitos de aprendizagens, competências e as habilidades necessárias para o desenvolvimento pleno das crianças. Os espaços e materiais didáticos são organizados de acordo com a intencionalidade das práticas pedagógicas do(a) professor(a), que tem um papel fundamental em facilitar o processo de aprendizagem das crianças. O(A) professor(a) utiliza de estratégias para estimular a curiosidade, possibilitar a investigação e despertar o pensamento crítico e reflexivo. Então os espaços e materiais didáticos organizados podem ter várias intencionalidades respeitando as características individuais de cada criança, promovendo uma educação equitativa e inclusiva, sendo possível através das observações do(a) professor(a).

**Quadro 6.** Exemplos de organização dos espaços com materiais didáticos

IMAGENS	DESCRIÇÃO
 <p>Fonte: <b>Sigma</b>. Disponível em: <a href="https://sigmadf.com.br/atelie-educacao-infantil-expoe-projetos-artisticos-desenvolvidos-pelas-criancas/">https://sigmadf.com.br/atelie-educacao-infantil-expoe-projetos-artisticos-desenvolvidos-pelas-criancas/</a> Acesso em: 3 de dez. 2024</p>	<p>Materiais utilizados: bacias de metais, água, corante azul, peneiras de metais, conchas, palitos e rolhas.</p> <p><b>Campos de experiências:</b></p> <p><u>(EI02TS02)</u> Utilizar materiais variados com possibilidades de manipulação (argila, massa de modelar), explorando cores, texturas, superfícies, planos, formas e volumes ao criar objetos tridimensionais.</p> <p><u>(EI02ET01)</u> Explorar e descrever semelhanças e diferenças entre as características e propriedades dos objetos (textura, massa, tamanho). [...] (BNCC, 2018, p.50 e p.53)</p> <p><b>Direitos de aprendizagem:</b> Brincar e Explorar</p> <p><b>Competências:</b> Pensamento científico, crítico e criativo.</p> <p><b>Habilidades:</b> Investigar causas, elaborar e testar hipóteses.</p>



Fonte: Sigma. Disponível em:  
<https://sigmadf.com.br/atelie-educacao-infantil-e-xpoe-projetos-artisticos-desenvolvidos-pelas-criancas/> Acesso em: 3 dez. 2024

*Materiais utilizados: tecidos, pinceis, imagens e guache.*

**Campos de experiências:**

(EI02CG05) Desenvolver progressivamente as habilidades manuais, adquirindo controle para desenhar, pintar, rasgar, folhear, entre outros.

(EI02EF09) Manusear diferentes instrumentos e suportes de escrita para desenhar, traçar letras e outros sinais gráficos. [...] (BNCC, 2018, p.49 e p.52)

**Direitos de aprendizagem:** Explorar e Expressar.

**Competências:** Repertório cultural.

**Habilidades:** Fluir e participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.



Fonte: Instagram Atelierista Renata Ferreira.  
 Disponível em:  
[https://www.instagram.com/p/C3EC-DAOC1g/?img\\_index=1](https://www.instagram.com/p/C3EC-DAOC1g/?img_index=1) Acesso em: 3 de dez. 2024

*Materiais utilizados: não estruturados (cápsulas vazias de café variados, carretel, tampas descartáveis variadas).*

**Campos de experiências:**



(EI02ET04) Identificar relações espaciais (dentro e fora, em cima, embaixo, acima, abaixo, entre e do lado) e temporais (antes, durante e depois).

(EI02ET05) Classificar objetos, considerando determinado atributo (tamanho, peso, cor, forma etc.) [...]. (BNCC, 2018, p.51)

**Direitos de aprendizagem:** Explorar e Participar.

**Competências:** Pensamento científico, crítico e criativo.

**Habilidades:** Investigar causas;

 <p>Fonte: Instagram Atelierista Renata Ferreira. Disponível em: <a href="https://www.instagram.com/p/C3afFIuyIr/">https://www.instagram.com/p/C3afFIuyIr/</a> Acesso em: 03 de dez. 2024</p>	<p>elaborar e testar hipóteses; Formular e resolver problemas e criar soluções.</p> <p>Materiais utilizados: tecidos variados, materiais não estruturados.</p> <p><b>Campos de experiências:</b></p> <p><u>(EI02CG02)</u> Deslocar seu corpo no espaço, orientando-se por noções como em frente, atrás, no alto, embaixo, dentro, fora etc., ao se envolver em brincadeiras e atividades de diferentes naturezas.</p> <p><u>(EI02CG01)</u> Apropriar-se de gestos e movimentos de sua cultura no cuidado de si e nos jogos e brincadeiras. [...]. (BNCC, 2018, p. 49)</p> <p><b>Direitos de aprendizagem:</b> Explorar e Expressar.</p> <p><b>Competências:</b> Comunicação</p> <p>Habilidades: Expressar-se</p>
 <p>Arquivo pessoal da autora (2024)</p>	<p>Materiais utilizados: Folha A3, pincel, tinta natural de cenoura e potes variados.</p> <p><b>Campos de experiências:</b></p> <p><u>(EI02CG05)</u> Desenvolver progressivamente as habilidades manuais, adquirindo controle para desenhar, pintar, rasgar, folhear, entre outros.</p> <p><u>(EI02EF09)</u> Manusear diferentes instrumentos e suportes de escrita para desenhar, traçar letras e outros sinais gráficos. [...] (BNCC, 2018, p.49 e p.52)</p> <p><b>Direitos de aprendizagem:</b> Explorar e Expressar.</p> <p><b>Competências:</b> Repertório cultural.</p> <p><b>Habilidades:</b> Fruir e participar de práticas diversificadas da produção</p>



	artístico-cultural.
--	---------------------

Fonte: Organização do quadro pela autora (2024)

Considerando a exemplificação do quadro anterior, observa-se que é possível articular a organização dos arranjos espaciais, tendo em vista a apropriação de competências e habilidades presentes na BNCC. As imagens mostram como a organização está alinhada com os princípios e diretrizes dos documentos oficiais voltados para educação infantil. O quadro fornece um detalhamento de como a organização dos espaços e a seleção de materiais didáticos atendem às expectativas curriculares e propostas pedagógicas, evidenciando que a escolha e a organização dos materiais favorecem o desenvolvimento das habilidades das crianças. Do mesmo modo, esses arranjos espaciais estimulam a criatividade e exploração, proporcionando um ambiente educativo de qualidade.

Vale ressaltar a importância de materiais simples e facilmente encontrados na natureza, como pedaços de madeira, argila, tecidos e outros objetos, para estimular a criatividade das crianças. Por não possuírem formas ou funções definidas, esses materiais permitem que as crianças usem a imaginação para transformá-los em qualquer coisa que desejem. Por exemplo, um pedaço de pau pode virar um cavalo, e uma caixa de papelão, um ônibus. Esses brinquedos não estruturados, como pedras, água, papéis, tintas, blocos de construção e sucatas, incentivam as crianças a explorar, criar e dar novos usos a esses objetos. Assim, elas desenvolvem seu pensamento criativo e aprendem a construir e adaptar materiais para atender às suas próprias ideias e necessidades (Andrade *et al.*, 2022).

#### **2.4 Papel do(a) professor(a) nos espaços**

O papel do(a) professor(a) nos espaços é essencial, pois ele atua como mediador responsável por assegurar o aprendizado e o progresso infantil. Esse espaço é constituído por elementos específicos, como móveis e materiais pedagógicos, além de aspectos subjetivos, como as interações sociais que ocorrem no ambiente (Andrade, *et al.*, 2022).

Durante décadas, houve uma crença entre os(as) professores(as) de que todas as crianças deveriam aprender ao mesmo tempo e seguir um caminho uniforme de desenvolvimento. Isso resultou na tentativa de encaixar os alunos em etapas predefinidas do desenvolvimento infantil, rotulando aqueles que não atendiam a essas expectativas como fracassadas. Além disso, os professores(as) viam a si mesmos como incapazes de proporcionar ensino eficaz nesses casos (Ferreira, 2020). Sendo assim, Barbosa (2009, p.8)



aponta que:

[...] Refletir sobre o modo de realizar a formação de crianças pequenas em espaços públicos de educação coletiva significa repensar quais as concepções a defender em um estabelecimento educacional. Ao mesmo tempo, impõe considerar quais são suas funções, de que maneira pode organizar seus modelos de gestão e sua proposta pedagógica, assim como instiga a se deter em qual será seu currículo, tendo em vista a perspectiva de um longo processo de escolarização.

Nesse sentido, a autora destaca que as crianças pequenas exigem dos educadores uma abordagem pedagógica baseada em relações e interações, com práticas educativas que estejam diretamente ligadas às suas vivências diárias e aos processos de aprendizagem no ambiente coletivo. Isso difere de um enfoque pedagógico que se concentre em resultados individualizados nas diversas áreas do conhecimento (Barbosa, 2009).

Bottan, Lima e Silva (2022), afirmam que o papel e o valor da escuta sensível por parte dos mediadores em relação às crianças, considerando que estas são as principais interessadas. Nesse sentido, a organização do espaço deve ser efetivada para proporcionar condições adequadas de aprendizagem e desenvolvimento infantil. As autoras argumentam que esse processo de formação humana é intrínseco, recíproco e contínuo, não podendo ser concebido de maneira periférica na Educação Infantil, sendo necessário que seja o foco central das preocupações conjuntas de professores(as), gestores, arquitetos, engenheiros e políticas públicas.

A afetividade é destacada pelas autoras, onde destacam que esse tipo de comunicação ocorre quando professores(as) e educadores(as) criam situações harmoniosas com os bebês, valorizando momentos como dar banho, trocar fraldas, alimentar, preparar o descanso ou simplesmente observar. Essas ações são entendidas como oportunidades importantes para fortalecer os relacionamentos humanos. Através dessas interações, é possível interpretar os significados por trás de cada gesto, olhar, palavra ou toque, além de oferecer um ambiente acolhedor, com espaço e objetos adequados para que os bebês possam explorar livremente (Bottan; Lima; Silva, 2022).

Nesse sentido, vale ressaltar que atualmente, os(as) professores(as) estão enfrentando o desafio de repensar as lógicas de organização do tempo, dos espaços e dos materiais na escola. Essa mudança de perspectiva considera o ambiente escolar como um espaço para o encontro, a alegria, a criação e a imaginação. A definição dos horários para cada atividade não deve sobrepor-se às necessidades de aprendizagem dos bebês e das crianças. Nessa



abordagem, as vivências, experiências e brincadeiras no contexto escolar são reconhecidas como valiosas oportunidades de aprendizado para as crianças (Ferreira, 2020).

Para evitar que a educação infantil se transforme em uma versão simplificada de uma escola básica, é fundamental criar um tipo de instituição educacional diferente. Essa instituição deve ter como prioridade a criança e oferecer uma experiência de infância rica, variada, de qualidade, profunda e bem estruturada. A qualidade da educação deve ser discutida de maneira compartilhada, envolvendo a família e a sociedade, criando um espaço educacional aberto e colaborativo (Baborsa, 2009).

No documento CNE/CEB n. 20/2009, é o responsável pela análise revisa o DCNEI e aborda o papel do(a) professor(a) na organização do tempo e espaço em creches e pré-escolas:

[...] A professora e o professor necessitam articular condições de organização dos espaços, tempos, materiais e das interações nas atividades para que as crianças possam expressar sua imaginação nos gestos, no corpo, na oralidade e/ou na língua de sinais, no faz de conta, no desenho e em suas primeiras tentativas de escrita. A criança deve ter possibilidade de fazer deslocamentos e movimentos amplos nos espaços internos e externos às salas de referência das classes e à instituição, envolver-se em explorações e brincadeiras com objetos e materiais diversificados que contemplem as particularidades das diferentes idades, as condições específicas das crianças com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, e as diversidades sociais, culturais, étnico-raciais e linguísticas das crianças, famílias e comunidade regional [...] (Brasil, 2009, p. 14).

Na Educação Infantil, o ambiente de aprendizagem desempenha um papel crucial no desenvolvimento da autonomia das crianças, onde elas interagem, aprendem e exploram. Para alcançar esse objetivo, é essencial integrar de maneira harmoniosa o papel do adulto, o planejamento pedagógico e a organização dos espaços, de modo a acolher os interesses e as necessidades específicas das crianças (Ferreira, 2020).

As práticas pedagógicas devem ser humanizadoras baseadas nas experiências das crianças, valorizando suas singularidades, histórias e culturas. Isso se fundamenta na ideia de que os seres humanos nascem com a capacidade de aprender e desenvolver ao máximo as possibilidades humanas já existentes, ao mesmo tempo que criam oportunidades de avanço (Bottan; Lima; Silva, 2022).

De acordo com os Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil (Brasil, 2006), aborda o papel fundamental do professor e da professora na Educação Infantil como organizadores do ambiente das creches e pré-escolas. A responsabilidade atribuída a eles é a de estruturar esses espaços de maneira a torná-los propícios ao



desenvolvimento integral das crianças.

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

Nesse sentido, cabe ao(as) professor(as) não apenas a responsabilidade de organizar o espaço, mas também a tarefa de ouvir atentamente as crianças em relação à organização do ambiente. É fundamental observar como as crianças interagem com a sala de aula, o parque, o banheiro, o refeitório e outros ambientes da instituição, a fim de perceber as modificações necessárias. Essa abordagem reconhece a importância da participação ativa das crianças na construção do ambiente educacional e destaca a sensibilidade do(a) professor(a) em adaptar o espaço de acordo com as necessidades e experiências das crianças.

Assim apresenta Andrade *et al.*, (2022, p.1319): o educador deve planejar esse ambiente envolvente e estimulante, concedendo liberdade e autonomia, com o objetivo de proporcionar experiências diferenciadas para a criança, o que auxilia no desenvolvimento da criança. Assim, citam Freire (1996), onde destaca que o educador, além de ensinar, também aprende; o aluno por sua vez, além de aprender, também ensina.

Ao(a) professor(a) selecionar os materiais, é fundamental que as atividades e brincadeiras propostas às crianças sejam cuidadosamente planejadas e orientadas por intencionalidade educacional. Mesmo quando uma atividade é considerada livre, há sempre uma intencionalidade por parte dos educadores. Ao escolher os materiais para disponibilizar aos bebês e crianças, é necessário refletir sobre as experiências que desejamos proporcionar, as habilidades que pretendemos desenvolver e as descobertas que esperamos que elas realizem. Essa abordagem reflexiva contribui para um ambiente educacional mais enriquecedor e significativo (Ferreira, 2020).

Vale contextualizar que, em relação aos bebês, ainda existe uma preocupação excessiva em restringir a liberdade de movimento dos bebês devido ao receio de quedas, machucados e choros, muitas vezes confinando-os em espaços mais limitados. Embora a segurança e o bem-estar físico sejam fundamentais, a ênfase exclusiva nessas preocupações pode comprometer e restringir oportunidades de espaço, tempo e materiais que são essenciais para aprendizagens cruciais no desenvolvimento de funções psicológicas em níveis mais



avançados (Bottan; Lima e Silva, 2022).

O papel e a posição do adulto mediador, a escolha dos materiais e a configuração do espaço são adaptáveis de acordo com os diferentes tipos de brincadeiras desejadas para as crianças. Além disso, esses elementos estão intrinsecamente ligados aos objetivos específicos de aprendizado e ensino que se almejam alcançar por meio dessas atividades lúdicas (Ferreira, 2020).

Barbosa (2009) expressa que as condições de trabalho docente desempenham um papel crucial na garantia de maior qualidade para a tarefa educativa do(a) professor(a). Algumas dessas condições incluem: (1) Tempo e espaço assegurados para o planejamento, comunicação, interação e organização, como, por exemplo, a hora-atividade de estudo e planejamento; (2) Proporção adequada entre o número de crianças e professores(a), levando em consideração o tamanho do espaço físico; (3) Participação ativa na elaboração da proposta pedagógica da escola e autoria no planejamento e na ação educacional.

A autora destaca que um projeto educacional vai além de simplesmente escolher entre diferentes modelos de vida. O processo educacional, especialmente dentro dos sistemas de ensino, representa uma decisão política sobre o futuro de uma sociedade. Sendo assim, compreende-se a necessidade de conceber projetos educacionais que, em sua complexidade, atendam tanto às necessidades de segurança, proteção e pertencimento quanto às demandas por liberdade e autonomia (Barbosa, 2009).

É necessário urgente investimento por parte do poder público na formação continuada de professores(as) da Educação Infantil. Durante os encontros relatados por Bottan, Lima e Silva (2016) com esses profissionais, foi observado a dificuldade que muitos têm em compreender o desenvolvimento na faixa etária da Educação Infantil. Diante disso, apontam a universidade como uma instância crucial, destacando seu papel como espaço formativo capaz de contribuir de maneira decisiva e significativa para aprimorar a qualidade da formação de professores(as) e demais educadores, tanto nos processos iniciais quanto nos contínuos.

Na Resolução SME 21/2023, Anexo I, Organização das Orientações Curriculares da rede Municipal de Rio Claro, são discutidos e analisados temas relacionados sobre o “Ser humano”, “Sociedade” e “Educação”. Nesse contexto, há um parágrafo dedicado à formação continuada dos(as) professores(as). A rede municipal de Rio Claro, destina investimentos para a formação dos(as) professores(as) visando aprimorar e desenvolver suas práticas, buscando melhorar a qualidade de ensino.

De acordo com documento oficial, esse processo deverá ser ministrado pelo Centro de Aperfeiçoamento Pedagógico (CAP), pela Divisão de Supervisão, além de algumas



instituições de ensino e profissionais da própria rede. A formação busca construir conhecimentos com base nas vivências dos próprios educadores(as). Cada instituição de ensino dentro do município de Rio Claro possui características específicas, e a formação continuada deve servir como um norteador, alinhado às diretrizes e referências estabelecidas.

A formação continuada proporciona aos professores(as) um aperfeiçoamento em suas práticas pedagógicas e na melhoria do ensino oferecido aos alunos. Pois, Barbosa (2009) aponta que os estudos no campo da educação sobre a pedagogia voltada para bebês e crianças muito pequenas em contextos coletivos e formais ainda são recentes no Brasil. Publicações que tratam diretamente da questão curricular nesse nível inicial da educação básica são bastante raras. Em geral, as legislações, os documentos oficiais, as propostas pedagógicas e a literatura educacional tendem a focar em crianças mais velhas, frequentemente adaptando a educação infantil aos padrões tradicionais que orientam os sistemas educacionais no país.

Nesse sentido, trabalhar com crianças pequenas demanda uma formação específica, pois não se trata apenas de uma função de cuidado ou proteção, mas de uma responsabilidade educacional que exige clareza teórica, planejamento e registros. Há mais de dez anos, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) estabeleceu que, para atuar como docente, a formação preferencial seria em um curso de Pedagogia, com a formação de nível médio sendo uma alternativa, se necessário. No entanto, ainda há muitos sistemas e instituições de ensino que mantêm a realidade de profissionais com formação insuficiente, muitos com apenas o ensino médio, e poucos com a formação em Pedagogia (Barbosa, 2009)

[...] A docência exige, na atualidade, uma formação que integre, por um lado, formação cultural, ética e estética nas diferentes linguagens expressivas, e, por outro, que considere a construção de processos de afirmação de autoestima e de identidade dos professores. Em suma, uma formação que integre razão e imaginação [...]. (Barbosa, 2009, p.37).

É evidente que a formação e as competências dos(as) professores(as) em escolas tradicionais não são adequadas para a docência na Educação Infantil, que requer uma abordagem integrada que abranja a educação, a proteção, a cultura e a saúde. Nesse contexto, os(as) professores(as) da Educação Infantil estão vivenciando um momento histórico importante para a construção de sua identidade profissional, o que reforça a necessidade de uma formação contínua e de uma reflexão constante sobre a prática pedagógica nas escolas infantis. Essa reflexão e formação devem ser vistas como um objetivo fundamental no desenvolvimento da profissão docente nessa etapa educacional (Barbosa, 2009).

Na pesquisa de Pestana (2020), evidenciou um momento onde um estagiário entrar em



contato com a profissão e vivencia sua identidade, um momento que envolve compreender como se representa o papel profissional, as responsabilidades que lhe são atribuídas, a importância da formação contínua, a interação com outros profissionais, o funcionamento das instituições educacionais, a divisão de tarefas dentro do sistema educativo e a relação entre famílias e educadores. Assim, esse contato proporciona ao estagiário a oportunidade de conhecer e se integrar à profissão de educador infantil, reconhecendo o educador como um modelo de referência que pode orientar e apoiar a sua prática pedagógica.

Essa experiência traz a luz a reflexão da importância da formação inicial e continuada, pois a profissão de educador infantil envolve um desenvolvimento constante. Percebe-se a importância de valorizarmos as experiências adquiridas ao longo do curso de Licenciatura, além de continuar investindo na formação contínua com cursos capacitadores, especializações, entre outros. Isso é essencial para aprimorar nossa prática profissional e criar um ambiente educativo dinâmico, enriquecedor, autônomo e positivo, priorizando momentos de brincadeira e aprendizado.

De acordo com Pimenta (1997) pesquisas demonstram que os cursos de formação de professores(as), ao seguirem um currículo formal com conteúdos e estágios distantes da realidade escolar, não conseguem capturar as contradições presentes no cotidiano da educação. Esses cursos têm sido burocráticos e pouco eficazes na construção de uma nova identidade para o profissional docente. Quanto à formação contínua, a prática comum tem sido oferecer cursos de atualização ou complementação dos conteúdos, mas esses programas também têm sido ineficazes na mudança da prática pedagógica, já que não consideram o contexto real das escolas. Eles acabam por ilustrar o(as) professor(as) de maneira isolada, sem permitir que ele(ela) articule os novos conhecimentos com suas práticas pedagógicas.

Nesse cenário, as pesquisas sobre a prática docente apontam novos caminhos para a formação de professores(as), como a discussão sobre a identidade profissional do(a) docente, e os saberes que constituem essa profissão. Pimenta (1997) relata que, em seus cursos de licenciatura, busca usar a pesquisa em didática para incentivar a reflexão dos alunos e ajudá-los a construir suas identidades como professores(as). Ao mesmo tempo, questiona essas identidades em relação à realidade das escolas, estimulando uma atitude investigativa. O objetivo é ressignificar os processos formativos, reconsiderando os saberes necessários à docência e colocando a prática pedagógica como foco de análise (Pimenta, 1997).

Lustosa e Santos (2014) apresenta uma crítica apresentada sobre a prática reflexiva no formato defendido por Perrenoud. É apontado para a limitação dessa abordagem na formação docente, ao enfatizar a resolução de problemas de forma isolada, sem considerar os contextos



sociais e estruturais que afetam os(as) professores(as). Segundo essa perspectiva, a prática reflexiva, ao ser vista como uma ação voltada exclusivamente para a transformação das posturas individuais dos(as) docentes, negligência a importância de analisar e atuar sobre as condições objetivas do ambiente escolar e da sociedade em geral.

A formação do(a) professor(a), dentro dessa ótica, deveria ser mais ampla, não apenas focando na reflexão sobre sua prática diária, mas também considerando as questões políticas, econômicas e sociais que influenciam diretamente seu trabalho. O contexto de violência simbólica e explícita do Estado, a precarização das condições de trabalho, as dificuldades financeiras e organizacionais das escolas, e a desorganização política dos(as) professores(as) são fatores que precisam ser levados em conta na formação docente. Portanto, uma verdadeira formação reflexiva deve englobar a análise crítica dessas condições externas, buscando formar professores(as) que possam atuar de forma transformadora não só dentro da sala de aula, mas também no contexto mais amplo da educação e da sociedade (Lustosa; Santos, 2014).

### **3. ORGANIZAÇÃO DO ARRANJOS ESPACIAIS E MATERIAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL CONFORME OS DOCUMENTOS LEGAIS**

O capítulo a seguir enfatiza as legislações nos documentos legais tanto no âmbito nacional como no local do município de Rio Claro/SP e como a organização dos arranjos espaciais e dos materiais didáticos na Educação Infantil desempenha um fator essencial no desenvolvimento integral das crianças. Com a legalidade desses documentos apontam a importância de um ambiente educacional de qualidade que favorece as competências e habilidades das crianças. A legislação do município é embasada nas diretrizes nacionais, evidenciando o papel fundamental dos(as) professores(as) e gestores na elaboração de espaços que promovam a interação, a autonomia, o protagonismo e a aprendizagem. O texto aborda as influências da organização dos espaços e materiais, analisando como ela está definida nos marcos legais e sua importância no desenvolvimento infantil.

#### **3.1. Organização dos arranjos espaciais e materiais nos documentos nacionais**

Os documentos oficiais são cruciais para a organização do espaço, tempo e materiais na Educação Infantil. Nesse sentido, é perceptível que a organização do espaço e dos materiais na Educação Infantil representa um tema fundamental para professores(as) e



gestores(as) dessa etapa da Educação Básica. Este assunto tem recebido atenção e destaque tanto na legislação quanto em outros documentos publicados pelo Ministério da Educação, evidenciando a importância atribuída à estruturação adequada desses elementos no contexto educacional voltado para as crianças na primeira infância (Nono, 2010).

É fundamental que a organização do tempo e do espaço proporcione momentos de interação entre as crianças, permitindo brincadeiras que favoreçam o aprendizado e o desenvolvimento. É importante destacar que, enquanto em muitas áreas do país as crianças brincam juntas nas ruas, em outros contextos, como apartamentos nas grandes cidades, as crianças pequenas muitas vezes não têm contato com outras crianças de idades diferentes ou com irmãos. Por isso, as instituições de educação infantil devem repensar a forma como organizam as turmas, evitando agrupá-las apenas por faixa etária. Elas devem oferecer oportunidades para que crianças de idades semelhantes e diferentes possam interagir, promovendo a troca e a reinterpretação das culturas de infância (Barbosa, 2009).

Desse modo, o presente capítulo está fundamentado na legislação brasileira e legislação local do município de Rio Claro/SP, onde foram analisados e refletidos como está definido no âmbito da educação e sua importância no desenvolvimento infantil.

De acordo com Barbosa (2009), a partir da Constituição Federal de 1988, estabeleceu-se que o currículo das instituições educacionais seria elaborado considerando a síntese entre as Diretrizes Curriculares Nacionais, determinadas pelo Conselho Nacional de Educação, as metas estabelecidas pelo Ministério da Educação e as necessidades específicas de cada escola, refletindo a realidade local. Estes documentos asseguram a formação comum nacional, delineando os princípios fundamentais que devem constar nos documentos orientadores. Além disso, afirmam que todas as crianças matriculadas nas escolas brasileiras têm o direito de receber uma educação de qualidade. Sendo assim, vale ressaltar que:

[...] Seguindo, ainda, o espírito da Constituição Federal (1988), da Lei de Diretrizes e Bases (1996) e das Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil (1999) que afirmam a importância do exercício da cidadania e da participação social, os sistemas de ensino e os estabelecimentos escolares têm o direito e o dever de elaborar uma proposta curricular própria, que estabeleça as relações entre o universal, aquilo que deve pautar a educação de todos e que está expresso nas Diretrizes Curriculares Nacionais, e o singular, ou seja o contexto de cada sistema e/ou estabelecimento, contemplando as diversidades e especificidades de cada coletivo [...] (Barbosa, 2009, p.10).

Ainda nas ideias da autora, aponta que tanto no ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente) de 1990 quanto na LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) de



1996, há uma orientação no sentido de reconhecer que todas as crianças brasileiras são diversas e têm direito à escolaridade. Isso implica não apenas aceitar e respeitar as diversidades, mas também confrontar e entrelaçar as diferenças (Barbosa, 2009).

Em 1999 foi concretizado as atuais Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (1999), onde estabeleceram cinco princípios educativos. Tais como: "Diversidade e singularidade", "Democracia, sustentabilidade e participação", "Indissociabilidade entre educar e cuidar", "Ludicidade e brincadeira" e "Estética como experiência individual e coletiva". A autora Barbosa (2009) enfatizou que é importante destacar que esses princípios foram derivados de uma consulta nacional sobre práticas cotidianas na educação infantil. Não há hierarquia ou predominância entre eles, mas uma interlocução inevitável, pois abordam dimensões da vida pessoal e comunitária desde a infância.

Conforme o CNE/CEB 20/09, é crucial proporcionar às crianças, nas instituições de Educação Infantil, oportunidades para realizar deslocamentos e movimentos amplos tanto nos espaços internos quanto externos às salas de referência das classes e à instituição como um todo. Isso implica a necessidade de oferecer às crianças um ambiente apropriado e seguro, que vá além das suas salas de atividades, permitindo que experimentem diversas formas de locomoção, como engatinhar, escorregar, pular obstáculos, abaixar-se, correr e equilibrar-se.

Desse modo, o ambiente deve ser diversificado, sendo ele compreendido como espaço educacional que reconhece o desenvolvimento infantil diante a interação nesse ambiente e contexto:

[...] As crianças precisam brincar em pátios, quintais, praças, bosques, jardins, praias, e viver experiências de semear, plantar e colher os frutos da terra, permitindo a construção de uma relação de identidade, reverência e respeito para com a natureza. Elas necessitam também ter acesso a espaços culturais diversificados: inserção em práticas culturais da comunidade, participação em apresentações musicais, teatrais, fotográficas e plásticas, visitas a bibliotecas, brinquedotecas, museus, monumentos, equipamentos públicos, parques, jardins [...] (Brasil, 2009, p. 15).

Nono (2010) em sua pesquisa cita-se dos documentos publicados pelo Ministério da Educação em 2006: "Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil" (Brasil, 2006a) e "Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil – Encarte 1" (Brasil, 2006b). Estes documentos foram elaborados com base em estudos e pesquisas conduzidos pelo Grupo Ambiente-Educação (GAE). O GAE dedica-se a projetos relacionados à qualidade dos ambientes escolares, enfatizando as interações entre o espaço físico, o projeto pedagógico e o desenvolvimento da criança, além de considerar a sustentabilidade ambiental em sua concepção.



De acordo com Lopes e Goulart (2022) é essencial criar espaços que possam se tornar locais onde as experiências proporcionem vivências completas, abrangendo aprendizagens cognitivas, lúdicas, corporais, motoras e sociais. A forma como é organizado esses ambientes reflete a perspectiva educacional da instituição ou dos profissionais envolvidos. Em outras palavras, a maneira como organizam e escolhem os materiais é geralmente guiada pelos princípios pedagógicos que orientam a instituição.

Com base na sua pesquisa, foi compreendido que a organização do espaço pode limitar ou potencializar as ações das crianças nesse ambiente. A forma como a escola em questão está estruturada também pode influenciar aspectos emocionais, motores e comportamentais desses indivíduos, considerando que ela representa um ambiente repleto de oportunidades, interações sociais e aprendizagens, dependendo de como é organizada e utilizada. Portanto, destaca-se a importância da organização da sala, que deve proporcionar às crianças oportunidades para expressarem seus pensamentos, desejos, desgostos e compartilharem suas criações individuais e coletivas (Lopes; Goulart, 2022).

Diante da análise desse documento, percebe-se a importância atribuída ao papel do(a) professor(a) na preparação e organização do ambiente para favorecer o desenvolvimento infantil. O documento reconhece a criança como um agente ativo na organização do ambiente escolar na Educação Infantil. Nesse contexto, a criança é vista não apenas como alguém que interage com o ambiente, mas como alguém capaz de modificá-lo, explorá-lo e recriá-lo.

[...] Acredita-se que ambientes variados podem favorecer diferentes tipos de interações e que o professor tem papel importante como organizador dos espaços onde ocorre o processo educacional. Tal trabalho baseia-se na escuta, no diálogo e na observação das necessidades e dos interesses expressos pelas crianças, transformando-se em objetivos pedagógicos [...] (Brasil, 2006a, p. 8).

O documento determina que a criança seja oficialmente reconhecida como a principal usuária do espaço na creche e pré-escola. Nesse contexto, os parâmetros são estabelecidos levando em consideração as necessidades específicas de desenvolvimento das crianças, conforme evidenciado:

[...] Reconhece-se a criança como sujeito do processo educacional e como principal usuário do ambiente educacional. Por isso, é necessário identificar parâmetros essenciais de ambientes físicos que ofereçam condições compatíveis com os requisitos definidos pelo PNE, bem como com os conceitos de sustentabilidade, acessibilidade universal e com a proposta pedagógica. Assim, a reflexão sobre as necessidades de desenvolvimento da



criança (físico, psicológico, intelectual e social) constitui-se em requisito essencial para a formulação dos espaços/lugares destinados à Educação Infantil. Assim, o projeto, a edificação e as reformas das unidades de Educação Infantil devem buscar:

1 – a relação harmoniosa com o entorno, garantindo conforto ambiental dos seus usuários (conforto térmico, visual, acústico, olfativo/qualidade do ar) e qualidade sanitária dos ambientes; 2 – o emprego adequado de técnicas e de materiais de construção, valorizando as reservas regionais com enfoque na sustentabilidade;

3 – o planejamento do canteiro de obras e a programação de reparos e manutenção do ambiente construído para atenuar os efeitos da poluição (no período de construção ou reformas): redução do impacto ambiental; fluxos de produtos e serviços; consumo de energia; ruído; dejetos, etc.

4 – a adequação dos ambientes internos e externos (arranjo espacial, volumetria, materiais, cores e texturas) com as práticas pedagógicas, a cultura, o desenvolvimento infantil e a acessibilidade universal, envolvendo o conceito de ambientes inclusivos [...] (Brasil, 2006a, p. 21)

O documento também considera o tempo de permanência tanto das crianças quanto dos profissionais nas creches e pré-escolas. Destaca-se a importância de compreender como a qualidade dos ambientes dessas instituições pode influenciar significativamente a qualidade do trabalho ali desenvolvido. Além disso, reconhece-se que a qualidade dos ambientes impacta diretamente na qualidade de vida de todos os envolvidos, incluindo tanto as crianças quanto os profissionais que frequentam as escolas de Educação Infantil.

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

A respeito dos “Parâmetros Básicos de Infra-estrutura para Instituições de Educação Infantil – Encarte 1 (Brasil, 2006b), vale destacar as condições, indicações dos ambientes que devem compor as creches e pré-escolas que observamos abaixo no Quadro 7:

**Quadro 7. Representativo dos Espaços em Instituições de Educação Infantil**

**I – Espaço para Crianças de 0 a 1 Ano**

- Sala para repouso
- Sala para atividades
- Fraldário
- Lactário



<p style="text-align: center;">- Solário</p> <p><b>Observações:</b> Espaço silencioso, preservado de áreas movimentadas, proporcionando conforto térmico e acústico.</p>
<p style="text-align: center;"><b>II – Salas de Atividades para Crianças de 1 a 6 Anos</b></p> <p>- Espaço físico como suporte para vivência e expressão das culturas infantis- Organização adequada à proposta pedagógica da instituição</p> <p>Observações: Promove explorações e brincadeiras, garantindo identidade, segurança, interações socioeducativas e privacidade.</p>
<p style="text-align: center;"><b>III. Sala Multiuso</b></p> <p>- Espaço para atividades diferenciadas</p> <p>- Planejamento de acordo com a proposta pedagógica</p> <p>Observações: Recomendável capacidade mínima para atender à maior classe da instituição.</p>
<p style="text-align: center;"><b>IV. Área Administrativa</b></p> <p>- Recepção</p> <p>- Secretaria</p> <p>- Almoxarifado</p> <p>- Sala de Professores(as)</p> <p>- Sala de Direção e Coordenação</p>
<p style="text-align: center;"><b>V. Banheiros</b></p> <p>- Infantis próximos às salas de atividades</p> <p>- Proporção recomendada de equipamento sanitário por criança</p> <p>Observações: Banheiros de adultos próximos às áreas administrativa, de serviços e pátio coberto.</p>
<p style="text-align: center;"><b>VI. Pátio Coberto</b></p> <p>- Condizente com capacidade máxima de atendimento</p> <p>- Bebedouros compatíveis com altura das crianças</p> <p>Observações: Espaço versátil para diversas atividades, como festas e reuniões de pais.</p>
<p style="text-align: center;"><b>VII. Áreas Necessárias ao Serviço de Alimentação</b></p> <p>- Refeitório, cozinha e áreas de apoio</p> <p>- Dimensionamento conforme diretrizes municipais</p> <p>Observações: Possibilita atividades educativas e atende às políticas municipais para o serviço de alimentação.</p>
<p style="text-align: center;"><b>XI. Área Externa</b></p>



- Correspondente a 20% do total da área construída

- Adequada para lazer, atividades físicas, eventos e festas

Observações: Contempla duchas, quadros azulejados, brinquedos de parque, piso variado, áreas ensolaradas e sombreadas, possivelmente com espaço verde.

**Fonte:** Parâmetros Básicos de Infra-estrutura para Instituições de Educação Infantil – Encarte 1 (Brasil, 2006b)

Vale citar também dentre da análise o RCNEI, onde apresenta-se a orientação a respeito da organização do tempo e do espaço nas escolas de Educação Infantil em que o trabalho é realizado dentro de uma rotina que envolve cuidado, brincadeira e situações de aprendizagem. Nesse contexto, a apresentação de novos conteúdos demanda diversas estruturas didáticas, desde contar histórias até o desenvolvimento de projetos educativos. Essas estruturas são organizadas com base nas intenções educativas do projeto pedagógico e se dividem em três modalidades de organização do tempo: atividades permanentes, sequência de atividades e projetos de trabalho (Brasil, 1998).

As atividades permanentes atendem às necessidades básicas de cuidados, aprendizagem e prazer das crianças, realizadas regularmente, como brincadeiras, rodas de história, conversas, ateliês de desenho, pintura, modelagem, música, entre outras. Essas atividades são escolhidas de acordo com as prioridades estabelecidas na proposta curricular (Brasil, 1998).

A sequência de atividades é planejada com o objetivo de promover uma aprendizagem específica e definida. Essas atividades são organizadas de forma progressiva, oferecendo desafios com diferentes níveis de complexidade para que as crianças possam resolver problemas gradualmente (Brasil, 1998).

Os projetos de trabalho são conjuntos de atividades que abordam conhecimentos específicos, organizados em torno de um problema a ser resolvido ou um produto final a ser alcançado. Esses projetos têm uma duração variável e podem ser alterados conforme necessário, promovendo a imprevisibilidade e permitindo ajustes no produto final (Brasil, 1998).

A realização de projetos depende de etapas planejadas e negociadas com as crianças, envolvendo desde o levantamento dos conhecimentos prévios até a apresentação do produto final. Os projetos proporcionam contato com práticas sociais reais, são significativos para as crianças e estimulam a construção de relações e conhecimentos diversos (Brasil, 1998).

Nesse contexto, a pesquisa realizada por Bottan, Lima e Silva (2022) em escolas particulares e públicas com crianças menores de 3 anos destaca a importância da organização



do espaço na Educação Infantil para o desenvolvimento integral. A influência direta da organização do ambiente na qualidade da educação oferecida é ressaltada, evidenciando que a escola se torna um ambiente propício para aprendizagens enriquecedoras. No âmbito do brincar, a discussão aborda a utilização de materiais diversificados, acessíveis e que permitam a autonomia das crianças na criação de suas próprias atividades, sem intervenção constante do(a) educador(a). A promoção de ambientes que estimulem a imaginação, incorporando elementos não estruturados, como sucatas, é destacada como um meio de potencializar a criatividade infantil.

Reis e Parente (2018) pontuaram em pesquisa que consideram que a organização dos espaços, a acessibilidade e diversidade de materiais, bem como a presença de um adulto que apoie as escolhas das crianças, são aspectos muito relevantes. Um ambiente educativo adequado facilita as escolhas e a utilização dos espaços e materiais, promovendo a autonomia das crianças. Evidenciam que o adulto tem papel fundamental no desenvolvimento da criança criando interação e relação recíproca, fundamentada na perspectiva de uma escola ativa.

Além disso, a organização do espaço e a seleção dos materiais são instrumentos essenciais na prática educativa com crianças pequenas. A disposição do mobiliário na sala e a introdução de materiais específicos para diferentes ambientes, relacionados aos projetos em andamento, são planejados para enriquecer a experiência educativa. A aprendizagem ultrapassa os limites da sala de aula, abrangendo áreas externas e outros espaços dentro e fora da instituição, proporcionando experiências enriquecedoras (Brasil, 1998).

Foi realizado um material de apoio por Samia (2022), uma coleção de experiências e orientações sobre como promover contextos de aprendizagem que envolvem as linguagens artísticas e musicais, considerando os princípios e conceitos da BNCC e das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil.

Nas propostas de atividades que exploram os campos de experiência “Traços, sons, cores e formas” sugere-se a utilização de diferentes materiais, objetos e instrumentos, explorando as possibilidades sonoras, visuais, táteis, cinestésicas e simbólicas das linguagens artísticas e musicais. Assim é orientado sobre o planejamento, organização e avaliação do(a) professor(a) que atenda os direitos de aprendizagem (Samia, 2022).

Diante dos documentos oficiais que regem a educação no Brasil, os municípios desempenham a função na criação de resoluções, propostas curriculares e programas que estejam alinhados com as diretrizes nacionais e atendam às necessidades específicas de suas comunidades. Sendo assim, foram analisados a Lei Orgânica Municipal de 2005 de Rio Claro/SP, a Resolução 010/23 da Secretaria Municipal de Educação (SME) que abrange o



Programa Educação Integral na Educação Infantil (PEI-EI) e a Orientação Curricular de Rio Claro (2016). Assim, a análise desses documentos revela a responsabilidade do município em elaborar políticas educacionais que promovam um ambiente propício para a aprendizagem, respeitando as diretrizes nacionais e considerando as características locais.

### **3.2 Organização e influência do espaço e materiais na Educação Infantil de Rio Claro/SP e suas contribuições na aprendizagem das crianças**

De acordo com a Lei Orgânica do Município de Rio Claro/SP (Emenda Nº14/ 2005), são assegurados os seguintes princípios na promoção da educação pré-escolar e do ensino fundamental:

- I – Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, bem como participação em programas educacionais e culturais;
- II – Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- III – Pluralismo de ideias e concepções pedagógicas;
- IV – Gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- V – Valorização dos profissionais da educação, com garantia de capacitação e atualização permanente, plano de carreira para o magistério, piso salarial profissional, e ingresso no magistério público exclusivamente por concurso público de provas e títulos;
- VI – Gestão democrática da educação e do ensino, com participação de representantes do corpo docente, discente e da comunidade;
- VII – Garantia de padrão de qualidade;
- VIII – Garantia de condições de pesquisa no campo educacional;
- IX – Garantia de condições dignas de trabalho aos profissionais de educação (Rio Claro, 2005, p.79).

No que diz respeito ao atendimento em creche, a legislação determina que deve ter uma função educacional, além da prestação de serviços de guarda, assistência, alimentação, saúde e higiene, executados por uma equipe multiprofissional (Emenda Nº14/ 2005, Artigo 258). O município também é responsável por fiscalizar as empresas instaladas em Rio Claro a fim de garantir que cumpram a legislação relacionada à instalação de creches para seus funcionários, sob pena de cassação do alvará para funcionamento (Emenda Nº14/ 2005, Artigo 259, p.80).

Quanto às despesas relacionadas à manutenção e desenvolvimento da educação e do ensino, a legislação incluem-se remuneração e aperfeiçoamento do pessoal ligado à educação pública, aquisição e manutenção de instalações e equipamentos, utilização e sustentação de bens e serviços vinculados à educação, ao ensino público, e estudos e pesquisas voltados à melhoria e expansão do ensino público (Artigo 264, p.81).



Adicionalmente, as escolas do município, de qualquer grau, e as creches, além de cumprir sua função principal, devem oferecer espaços educacionais de caráter social, cultural e programas de lazer para a comunidade em geral, excluindo programas de caráter político-partidário (Emenda Nº14/ 2005, Artigo 265).

Santos et al. (2019) destacam que refletir sobre a organização do espaço na educação infantil vai além de simplesmente decorar as paredes com murais coloridos ou adaptar mesas e cadeiras à altura das crianças. Pensar nesse espaço envolve compreender como sua organização pode contribuir para o desenvolvimento infantil, analisando de que maneira a disposição física do ambiente pode influenciar tanto no desenvolvimento motor, quanto psicológico desses indivíduos.

Em relação à organização do espaço e materiais para o desenvolvimento da criança, a Lei Orgânica contribui com seus princípios e diretrizes em vista de promover um ambiente educacional adequado. São citados a igualdade e participação, liberdade de aprender e ensinar, gestão democrática, condições de trabalho, função da instituição, fiscalização e qualidade, despesas para manutenção e desenvolvimento. Portanto, as delimitações visam contemplar práticas pedagógicas que condizem com o desenvolvimento integral da criança.

Confirma-se na pesquisa de Ferreira (2020) que os materiais oferecidos às crianças revelam práticas regulatórias e limitadoras, ou, ao contrário, demonstram uma abordagem de escuta e valorização da criança. Quando elas são vistas como construtoras ativas de cultura, história e co-protagonistas de seu desenvolvimento, e quando é proporcionado a elas ambientes ricos em oportunidades de aprendizagem, elas não apenas criam paisagens estéticas, mas estabelecem relações afetivas, atribuem significados às suas experiências, expressam-se por meio de diversas linguagens e expandem seu repertório de possibilidades.

A pesquisa de Andrade *et al.* (2022) evidenciou que os materiais não estruturados proporcionam maior liberdade e flexibilidade, enriquecendo a vida das crianças e promovendo um envolvimento mais efetivo com seu ambiente. O espaço na Educação Infantil é considerado também como um(a) educador(a), influenciando no desenvolvimento da criança, mas, portanto, é crucial que essa influência seja intencionalmente planejada pelo(a) professor(a), visando criar experiências de aprendizagem significativas. Nesse sentido é preciso adaptar o ambiente escolar de maneira que promova a criatividade, produção e motivação das crianças por meio do brincar.

Em seu Art. 2º estabelece a promoção de oportunidades, experiências e vivências no contexto de vida coletiva, social e cultural para que as aprendizagens sejam significativas. Vale ressaltar, também que, o presente artigo propõe que interajam as crianças com os espaços



materiais e pessoas, afirmando ser imprescindível para o desenvolvimento humano. Para isso, é necessário contemplar a afetividade, respeito, linguagem, movimento, cognição por meio de práticas sociais e educativas viabilizadas por meio de projetos temáticos. Conta também na articulação com diferentes espaços educativos e equipamentos públicos tais como: centro comunitário, biblioteca, praça, parques, museus, teatros, cinema, entre outros.

Assim, enfatiza que

[...] Ambientes ricos em materiais inusitados (sucatas, Tecido, blocos, madeiras, bacias, colheres, potes, grãos, sementes, pedras, bambus, elementos da natureza de todo tipo, etc.), traduzem espaços de relações, de experimentação, em que atos mecânicos são substituídos pela investigação e descoberta. Com esta diversidade de materiais, amplia-se a dimensão estética, supera-se o óbvio e amplia-se a criação e o protagonismo infantil [...] (Ferreira, 2020, p.1435)

Vale citar também a Resolução da Secretaria Municipal de Educação (SME) que contempla o Programa Educação Integral Educação Infantil (PEI-EI). O documento tem como objetivo a melhoria da qualidade da Educação Infantil na finalidade da formação integral à criança.

Nesse contexto, o PEI-EI emerge como um elemento fundamental para promover práticas sociais e educativas por meio de projetos temáticos. A articulação com diferentes espaços educativos e equipamentos públicos, destaca a abordagem holística do desenvolvimento infantil.

Afirma-se também que a interação das crianças com espaços e materiais diversos, contribui significativamente para o progresso das habilidades e capacidades das crianças. A ênfase na afetividade, respeito e linguagem, aliada à exploração de diferentes ambientes, proporciona oportunidades ricas para a construção do conhecimento e o estímulo das habilidades cognitivas e motoras das crianças. A diversidade de espaços educativos sugeridos amplia o horizonte de experiências, enriquecendo ainda mais o processo de aprendizagem.

Nesse contexto, a concepção de Horn (2017), enfatiza que no espaço, a aprendizagem que ocorre não é neutra, podendo exercer influência positiva ou negativa no processo de adquirir conhecimento, dependendo das configurações espaciais presentes. A implicação educacional resultante dessa concepção é que a organização do espaço tem um impacto significativo no aprendizado das crianças. Em suma, a compreensão de que o espaço não é neutro evidencia a importância do design educacional, destacando que a forma como o ambiente é estruturado pode afetar diretamente o desenvolvimento cognitivo e social das



crianças. Essa abordagem reforça a importância de considerar o ambiente como um elemento ativo no processo educacional e de adaptar as práticas pedagógicas de acordo com essa compreensão.

Proporcionar um ambiente aconchegante e pensado, onde a criança participa ativamente das decisões sobre a organização, é fundamental para criar um espaço educativo que favoreça aprendizagens ricas, interações significativas e descobertas. A participação das crianças na arrumação do espaço, opinando sobre a disposição de brinquedos e materiais, não apenas promove a sensação de pertencimento, mas também as empodera como "tomadoras de decisões", incentivando-as a zelar pela manutenção do ambiente. Além disso, é crucial oferecer momentos e espaços seguros que estimulem a movimentação e explorem os sentidos, integrando elementos da natureza para enriquecer a experiência sensorial das crianças (Ferreira, 2020).

A respeito da Orientação Curricular na cidade de Rio Claro (2016), um documento norteador para as práticas pedagógicas, no ano de 2016 as escolas de educação infantil passaram a utilizar os objetivos deste documento no planejamento anual com foco nos aspectos <sup>7</sup>de desenvolvimento, que baseia-se na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (9394/1996) em seu artigo 29 [...] A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade [...].

Entretanto, esse documento, que embasa as práticas pedagógicas do município, necessita de atualização, infelizmente, por questões políticas tal atualização foi vetada com a Resolução 020/2023 da SME e não finalizado. A Resolução 021/2023 da SME, dispõe sobre o processo de organização das Orientações Curriculares, será escrito um novo documento norteador para o trabalho pedagógico infantil, o mesmo está sendo escrito por diversas mãos, como professores(as) coordenadores(as), diretores(as) e supervisor(ras) de ensino, através de grupos de estudos, no documento, a reflexão sobre a estrutura do espaço e a disposição de materiais é fundamental. O documento ressalta que a organização dos espaços desempenha um papel fundamental na aprendizagem das crianças, sendo um fator determinante para torná-lo desafiador e propício a atividades significativas.

---

<sup>7</sup> Na Orientação Curricular de Rio Claro (2016, p.9) diz respeito [...] Aspecto Físico: Refere-se ao desenvolvimento neurofisiológico.

Aspecto Psicológico - Emocional/Afetivo: Refere-se às emoções, sentimentos – ao desenvolvimento psicológico.

Aspecto Intelectual: É a capacidade de pensamento, raciocínio.

Aspecto Social: Relacionamento interpessoal, construção de normas e valores, regras de convivência [...].



Atualmente o currículo está sendo elaborado por professores(as) coordenadores(as), dirigentes de creches e professores(as) da educação infantil da rede pública, através de grupos de estudos junto ao Instituto Federal de São Paulo campus Rio Claro, Texto Base da Orientação Curricular (2024), ressalta a importância da integração entre cuidar e educar, destacando que na prática de ensino isso se manifesta quando o(a) professor(a) reconhece o(a) aluno(a) protagonista do seu conhecimento. Nesse contexto, a utilização de abordagens lúdicas é valorizada como um meio eficaz para promover uma aprendizagem e desenvolvimento que tenham significado para o(a) aluno(a). O currículo está sendo pensado e elaborado em conformidade com a BNCC, para atualização e adequação no atendimento ofertado às crianças nas escolas do município.

Os espaços destinados à brincadeira, repouso, alimentação e higienização são considerados como estruturas de oportunidades, capazes de influenciar positiva ou negativamente o processo de desenvolvimento infantil. A concepção desses espaços deve ser planejada de forma a ser estimulante, acolhedora, limpa e bem-organizada, proporcionando também visibilidade e acessibilidade aos brinquedos e materiais, permitindo a participação ativa das crianças na organização desses elementos.

O documento salienta a importância de promover experiências tanto nos espaços internos quanto externos da escola, utilizando elementos da natureza, materiais e objetos diversos para enriquecer as brincadeiras e jogos das crianças. Essa abordagem visa ampliar as possibilidades de aprendizagem, incentivando a interação, o movimento, a manipulação e a exploração, reconhecendo o ambiente escolar como um facilitador essencial para as vivências educativas das crianças.

A experiência de encontro na Educação Infantil apresentado por Branco e Corsino (2019) aponta que a disposição dos ambientes nas escolas era cuidadosamente planejada com uma clara intenção educativa. Eram criados espaços que favoreciam as brincadeiras, estimulavam a participação ativa das crianças e promoviam processos interativos. Os(As) professoras(as), de maneira intencional, organizaram tanto os espaços quanto os horários de forma a centrar o cotidiano em torno dos eixos. Assim, caracterizaram os espaços observados:

[...] Nas quatro escolas havia um cuidado em organizar o espaço com materiais variados dispostos de forma a provocar e sustentar as interações e possibilidades de as crianças vivenciarem situações cotidianas diversas. A maneira como os móveis estavam dispostos na sala possibilita às crianças criação de brincadeiras individuais e/ou coletivas, favorecia ações sobre os objetos e interações entre elas. A diversidade de materiais à disposição retrata a importância dada pelas professoras para esta atividade. Ao ambiente



assim preparado somava-se o tempo disponível para a brincadeira livre e, com isso, as interações e negociações entre as crianças eram parte do cotidiano das turmas [...]. (Branco; Corsino, 2019, p.13)

Desse modo, vale ressaltar que a pesquisa desses autores enfatiza que a influência da organização do espaço e materiais contribuem tanto para as interações individuais quanto as coletivas. Influenciava a forma como os espaços eram utilizados e experimentados, além de afetar as possibilidades de interações entre os sujeitos, bem como entre eles e os objetos e materiais presentes no ambiente. As crianças deixam suas marcas ao interagirem e se apropriam da cultura à medida que a produzem (Branco; Corsino, 2019).

Com foco no espaço externo, Horn (2014) aponta que oferecem oportunidades de aprendizado tão valiosas quanto aquelas que ocorrem nas salas de atividades, abrangendo os elementos fundamentais destacados nas DCN, como brincar e interagir. Contudo, os espaços externos adicionam uma outra dimensão ao processo de aprendizagem. Assim, é evidente que contribui de maneira significativa para as crianças, a qual se relacionam umas com as outras, desafiam as interações com diferentes materiais, sendo o espaço como um parceiro pedagógico das práticas do(a) professor(a).

Santos et al. (2019) observaram a organização de uma instituição durante o estágio, a qual foi modificada em três semanas. Assim, perceberam melhora significativa no desenvolvimento integral das crianças, proporcionando oportunidades de interação com o ambiente, como por exemplo, disponibilizando livros acessíveis em prateleiras, permitindo que as crianças os peguem, folheiem e observem as imagens. Essa abordagem desperta o interesse pelas histórias e contribui para o desenvolvimento da autonomia infantil.



## **CONSIDERAÇÕES FINAIS DA PESQUISA**

A pesquisa apresentou uma rica discussão sobre a evolução dos conceitos de infância e criança ao longo do tempo, destacando as mudanças significativas no contexto social, cultural e educacional. Ele aborda a transição de uma visão da criança como um "miniadulto" para uma concepção mais contemporânea, onde as crianças são reconhecidas como protagonistas de suas próprias histórias e agentes de sua cultura, refletindo as influências da sociologia, da antropologia e das políticas públicas.

A reflexão de Ariès (2006) sobre a infância na Europa e a ideia de que, no passado, as crianças eram vistas como adultas em miniatura, sendo educadas para o controle emocional e afastadas das brincadeiras, revela como as concepções de infância estavam profundamente ligadas ao contexto social e econômico. A obra de Ariès, em particular, enfatiza como a infância não era reconhecida como uma fase distinta da vida até o século XVII, quando, devido a transformações sociais, o conceito de infância passou a ser mais claramente definido,



embora as condições de vida e os altos índices de mortalidade infantil influenciassem essa percepção.

A mudança no papel da criança, de um ser que apenas imitava os adultos para um ser com direitos e uma identidade própria, foi também influenciada por transformações nas políticas educacionais e nas relações familiares, como evidenciado nas discussões de Barbosa (2009) e Corsaro (2011). O reconhecimento das necessidades e direitos das crianças, especialmente nas áreas de educação e cuidados, tornou-se uma pauta importante, com a educação infantil ganhando visibilidade como um direito fundamental, assegurado por legislações como o ECA e a LDB.

O conceito de educação infantil como uma etapa que integra o cuidado e o ensino é crucial. Como destaca Barbosa (2009), a educação infantil deve ser vista como uma fase de aprendizagens intensas, onde as crianças começam a interagir com a sociedade, aprender sobre seu corpo e suas emoções, e se integrar aos valores culturais e sociais. Nesse sentido, a proposta pedagógica deve ser inclusiva, considerando as diversas realidades sociais das crianças, como as de comunidades indígenas, quilombolas, urbanas e rurais.

Sendo assim, vale ressaltar a compreensão da infância e da criança, a maneira que evoluiu, especialmente em relação ao seu papel social e educacional, refletindo as mudanças nas políticas públicas e nas abordagens pedagógicas. A educação infantil, como primeira etapa da educação básica, é apresentada como essencial não apenas para o desenvolvimento cognitivo das crianças, mas também para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e igualitária.

Nesse sentido, em relação ao objetivo proposto, foi realizado uma relação entre a organização dos arranjos espaciais e materiais didáticos preconizada em documentos oficiais do município de Rio Claro/SP e o desenvolvimento e aprendizagem das crianças bem pequenas, revelou que tem um impacto significativo nas habilidades sociais, motoras, emocionais e cognitivas das crianças de 0 a 3 anos.

O período do 0 aos 3 anos da vida das crianças é de descobertas, explorações, vivências e afeto que levam ao longo de toda sua vida, sendo fundamental que as escolas sejam projetadas pensando no bem-estar delas, onde podem ser lugares de verdadeira criatividade. Portanto, é preciso que as escolas promovam ambientes acolhedores e estimulantes, estimulando não apenas o aprendizado, mas também o florescimento integral desses pequenos indivíduos ao longo de sua trajetória educacional.

A educação infantil, com sua abordagem descentralizada, desempenha um papel fundamental na organização das oportunidades que favorecem as vivências das crianças. Ao



dispor os brinquedos, objetos e móveis de forma estratégica, cria-se um ambiente que estimula desafios e promove a interação, essencial para o desenvolvimento da autonomia moral e intelectual. Dessa maneira, são incentivadas as características de curiosidade e competência, que são fundamentais para o aprendizado e crescimento da criança.

Nesse sentido, foi constatado que a organização dos espaços e materiais nas instituições de Educação Infantil não é apenas uma prática pedagógica, mas também uma exigência respaldada por diversos documentos legais e diretrizes educacionais no Brasil. Esses documentos, ao integrarem o desenvolvimento físico, psicológico, intelectual e social da criança, reforçam o papel crucial do ambiente como mediador de aprendizagens e interações na infância.

Sendo assim, entre os destaques, o DCNEI (2009), é um documento que estabelece princípios fundamentais, como a indissociabilidade entre educar e cuidar, além de orientarem sobre a necessidade de garantir espaços que promovam o desenvolvimento integral das crianças. O documento enfatiza que os ambientes devem ser planejados para atender às necessidades das crianças em relação ao conforto, acessibilidade, segurança e estímulos adequados às suas diferentes fases de desenvolvimento.

Além disso, destaca-se também os Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil (2006), ele fornece critérios técnicos e pedagógicos que devem guiar a construção e adequação dos ambientes escolares. Este documento apresenta orientações detalhadas sobre como os espaços devem ser organizados para proporcionar experiências significativas às crianças, respeitando os princípios de sustentabilidade, acessibilidade e qualidade ambiental. A consideração das necessidades de desenvolvimento da criança em suas dimensões física, psicológica, intelectual e social é um aspecto fundamental para a concepção e organização dos espaços destinados à Educação Infantil (Brasil, 2006a, p. 21).

Outro documento é o PNE (2014), que estabelece metas relacionadas à universalização da educação infantil e reforça a necessidade de investimentos na qualidade da infraestrutura das instituições. O PNE destaca a importância de oferecer ambientes adequados que favoreçam o desenvolvimento integral e reduzam as desigualdades sociais, especialmente em regiões com maior vulnerabilidade.

Não se deve esquecer do ECA e LDBN, em que reconhecem o direito das crianças a uma educação que promova seu pleno desenvolvimento. Ambas as leis mencionam a importância de ambientes que respeitem a diversidade e promovam a igualdade de oportunidades, o que se reflete diretamente na organização dos arranjos espaciais e materiais.



Foi visto em Barbosa (2009), que a LDB foi um marco ao reconhecer a necessidade de que os currículos e propostas pedagógicas fossem elaborados a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais, respeitando as especificidades locais e as singularidades de cada coletivo escolar.

Sendo assim, o município de Rio Claro/SP possui sua legislação local alinhando às diretrizes nacionais, demonstrando o compromisso com a qualidade da educação infantil. As normas municipais, fundamentadas nos marcos legais nacionais, destacam a responsabilidade de gestores e professores(as) na criação de ambientes que proporcionem o protagonismo infantil e a interação social. Essa perspectiva também está contemplada em iniciativas municipais de formação continuada, que capacitam os profissionais para atuarem de forma reflexiva na organização dos espaços.

O documento mais recente, BNCC, reforça que a organização dos espaços na Educação Infantil deve privilegiar a interação e a ludicidade, elementos centrais para o desenvolvimento integral. Destaca que os ambientes escolares devem ser planejados para estimular a curiosidade, a criatividade e o protagonismo das crianças, promovendo situações em que elas possam explorar, interagir e aprender de forma significativa.

A respeito dos materiais didáticos, a proposta curricular enfatiza que a organização desses ambientes deve ser flexível, permitindo a constante adaptação às necessidades e interesses das crianças, favorecendo o desenvolvimento integral e o protagonismo infantil.

Sendo assim, respondeu ao objetivo de investigar a maneira que a organização preconizada nos documentos contribui para o desenvolvimento pleno das crianças bem pequenas. Diante esse contexto, o(a) professor(a) deve considerar a criança como um ser ativo e protagonista de sua aprendizagem, o(a) professor(a) tem a responsabilidade de planejar, organizar atividades e propostas que apresentem situações do cotidiano que potencializam as interações do mundo ao seu redor, desenvolvendo as habilidades sociais, emocionais e cognitivas. O(a) professor(a) deve estar atento em ouvir as crianças e ajustar o ambiente conforme as interações observadas. Sendo assim, não apenas demonstra respeito pela autonomia dos(as) alunos(as), mas também na construção da sua identidade dentro do grupo social que está inserido.

O olhar e a escuta sensível dos(as) professores(as) em relação às necessidades e interesses das crianças, são aspectos fundamentais e contribuem para um entendimento sobre a organização dos arranjos espaciais e materiais como parte central da educação infantil.

Sendo o(a) professor(a) responsável por oferecer às crianças as melhores atividades e potencializar suas interações se faz necessário que as políticas públicas invistam na formação continuada dos(as) professores(as), para que eles possam compreender melhor os marcos de



desenvolvimento infantil e assim implementar práticas educativas que realmente atendam às necessidades e especificidades das crianças, ressaltando sua importância na promoção de experiências e vivências enriquecedoras, como o ambiente educacional é um importante educador.

Todos os ambientes dentro da escola de Educação Infantil são importantes para promover brincadeiras e interações, mas os espaços externos demandam uma atenção especial. Muitos estudiosos têm destacado o valor das experiências de aprendizagem realizadas ao ar livre. Nesse contexto, Barbosa (2009) evidencia a importância de se ter uma visão integral da criança, considerando sua complexidade. Contudo, é comum na educação a prática de segmentar o desenvolvimento infantil em áreas isoladas, como motoras, afetivas, sociais e cognitivas.

Além disso, as reflexões de Andrade et al. (2022) reforçam essa perspectiva ao sugerirem que a criança é única e "original", atuando e interagindo em espaços que contêm objetos específicos, os quais possibilitam à criança a compreensão do mundo ao seu redor. Essa interação desperta seus interesses pessoais, curiosidades, questionamentos, intenções e planos que incentivam a exploração e a experimentação.

A integração entre o planejamento pedagógico e a disposição dos espaços reforça o papel do(a) professor(a) como mediador(a) e organizador(a) de ambientes educativos que estimulam a criatividade, a experimentação e o aprendizado significativo. Assim, a concepção de um espaço bem planejado, aliado a materiais diversificados e acessíveis, contribui não apenas para o desenvolvimento das crianças, mas também para o fortalecimento do vínculo entre elas, os(as) educadores(as) e a comunidade escolar.

Nos documentos analisados do município de Rio Claro que norteiam as práticas pedagógicas sobre a organização de espaços e materiais didáticos na educação infantil e que estão alinhados às legislações nacionais da Educação Infantil, percebe-se algumas lacunas significativas. As resoluções e orientações curriculares apresentadas são breves, limitadas a poucos parágrafos, deixando ampla margem para interpretação por parte dos(as) professores(as) e gestores(as).

Portanto, a organização e influência do espaço e dos materiais na Educação Infantil de Rio Claro/SP revelam a importância de uma abordagem intencional, democrática e integradora. A construção coletiva e contínua do currículo municipal, alinhada às diretrizes nacionais, reafirma o compromisso com a qualidade educacional e com o respeito às especificidades da infância, garantindo oportunidades de aprendizagem que promovam o desenvolvimento pleno das crianças.



A respeito da maneira que o(a) professor(a) pode enriquecer o ambiente escolar, destaca que seu papel é garantir um ambiente que favoreça a interação, seja visualmente atraente e promova a exploração e a curiosidade. O espaço deve ser entendido como um “espelho” das atitudes e valores de quem o organiza, refletindo a cultura e o pensamento pedagógico dos educadores conforme destaca Loris Malaguzzi (1984).

Horn (2017) corrobora essa visão ao afirmar que a organização dos espaços na Educação Infantil deve ser pensada para proporcionar a exploração sensorial, a interação e o movimento, essenciais para o desenvolvimento cognitivo e motor das crianças. As salas de atividades devem ser flexíveis e adaptáveis, permitindo que as crianças interajam com materiais diversos que estimulem a criatividade e a aprendizagem ativa. Esses materiais não devem ser apenas objetos passivos, mas ferramentas que incentivem a experimentação, o teste de hipóteses e o desenvolvimento de habilidades cognitivas. A diversidade de materiais, como argila, massa de modelar, tecidos e objetos não estruturados, permite que as crianças explorem diferentes texturas, formas, cores e sons, promovendo uma aprendizagem ativa e significativa.

O(A) professor(a), ao organizar o ambiente, deve priorizar a criação de espaços que favoreçam a autonomia das crianças. Segundo Bottan, Lima e Silva (2022), isso envolve o planejamento cuidadoso, a documentação das atividades e a observação contínua do desenvolvimento de cada criança, para que o ambiente se torne um reflexo das necessidades, interesses e curiosidades do grupo. O ambiente deve ser seguro, acolhedor e desafiante, permitindo que as crianças explorem suas ideias e sentimentos, desenvolvam sua autonomia e habilidades sociais e se sintam valorizadas em suas descobertas.

Além disso, é essencial que o ambiente reflita a diversidade cultural e social das crianças, conforme apontado por Ferreira (2020), que sugere que os materiais de ensino devem estar alinhados com a realidade do contexto das crianças, promovendo a identificação e o pertencimento. O espaço, ao ser organizado de forma a refletir essas realidades, proporciona uma base sólida para a aprendizagem e a construção de vínculos afetivos.

Em termos de organização, a criação de espaços diferenciados, como cantos de leitura, áreas para jogos simbólicos e espaços ao ar livre, é uma estratégia que favorece o desenvolvimento de diferentes competências. Horn (2017) enfatiza que os espaços externos, como parques e jardins, desempenham um papel crucial no desenvolvimento emocional e cognitivo das crianças, permitindo-lhes estabelecer uma conexão com a natureza e proporcionando oportunidades para atividades físicas e lúdicas. Esse contato com o ambiente natural contribui significativamente para a formação de habilidades motoras e para o equilíbrio emocional, ao oferecer um espaço de liberdade e exploração.



O Quadro 6 indicada ao longo da pesquisa, ilustra como a organização do espaço e a escolha dos materiais estão diretamente alinhadas com os princípios da BNCC (2018), que estabelece direitos de aprendizagem e competências para o desenvolvimento integral das crianças. As imagens mostram exemplos de ambientes e materiais que possibilitam a exploração e o desenvolvimento de habilidades manuais, cognitivas e sociais, além de estimular a expressão artística e cultural. A utilização de materiais como tecidos, tinta natural e objetos recicláveis oferece uma riqueza de experiências sensoriais, ao mesmo tempo que promove a consciência ambiental e a criatividade.

Nesse sentido, é crucial um ambiente cuidadosamente planejado e organizado para a Educação Infantil é indiscutível. O(A) professor(a), ao criar e intervir nesse espaço, não só possibilita o desenvolvimento de competências cognitivas, mas também favorece o desenvolvimento emocional, social e motor das crianças, contribuindo para sua formação integral. Esse ambiente deve ser um lugar de descobertas, trocas e aprendizagens, onde as crianças possam ser protagonistas de sua própria construção de conhecimento, dentro de um contexto seguro, acolhedor e desafiador. O papel do(a) professor(a), nesse processo, é essencial para mediar e enriquecer as interações, sempre com foco no desenvolvimento das potencialidades de cada criança, respeitando seu ritmo e seus interesses.

Nesse sentido, a pesquisa evidencia a importância de um espaço organizado com materiais adequados, estruturados ou não estruturados pedagogicamente, como contribuinte significativo para a aprendizagem e desenvolvimento pleno da criança, na primeira infância. Ao reconhecer a criança como sujeito ativa e produtora de cultura, a pesquisa demonstra a urgência de se aprofundar na legislação voltada para Educação Infantil a necessidade de orientações e especificações para a organização dos espaços escolares e materiais didáticos que permitam exploração, interação, autonomia e construção do saber por parte das crianças, proporcionando uma base sólida para a o processo de ensino-aprendizagem de forma enriquecedora e integral.

A falta de orientações detalhadas e específicas nas diretrizes sobre como organizar os arranjos espaciais e materiais pode comprometer a intencionalidade pedagógica e dificultar a criação de ambientes que promovam o protagonismo da criança. Desse modo, se faz necessário que, futuramente, as políticas públicas e documentos norteadores para os(as) professores(as) da educação infantil avancem no sentido de serem mais claras, objetivas e consistentes, garantindo uma qualidade nas práticas pedagógicas voltadas para a primeira infância.

Outra lacuna revelada nos documentos de Rio Claro/SP, é a ausência de um currículo



atualizado, que encontra-se atualmente em processo de elaboração, esse documento é um guia de referência para as práticas pedagógicas de toda rede municipal da cidade, faltando resoluções que assegurem espaços de qualidade e o uso intencional de materiais didáticos, garantindo em suas escritas a importância de proporcionar ambientes educativos que não apenas ensinam, mas também enriquecem a experiência das crianças, essenciais para um ambiente estimulante e inclusivo.

Assim, os resultados desta pesquisa, fornecem entendimentos fundamentais para aprimorar as práticas pedagógicas e a gestão de espaços na educação infantil, visando contínua melhoria no processo de ensino-aprendizagem das crianças bem pequenas, ao enfatizar a relevância da organização dos arranjos espaciais e dos materiais didáticos nas escolas de primeira infância. A análise das orientações presentes nos documentos oficiais e a relação com a aprendizagem das crianças bem pequenas, contribui para uma educação de qualidade que amplia o conhecimento na primeira etapa da educação básica, despertando reflexões sobre a prática de ensino e influenciando diretamente no desenvolvimento infantil.

Os possíveis desdobramentos desta pesquisa podem contribuir com a elaboração de políticas públicas e documentos oficiais, aprimorando e priorizando as orientações existentes sobre a organização de espaços e materiais. Os resultados podem orientar as formações continuadas dos(as) professores(as), focando nas criações de espaços que estimulem a criatividade e aprendizagem das crianças.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, Andrea de Oliveira et al. MATERIAIS NÃO ESTRUTURADOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 8, n. 8, p. 1316-1321, 2022.

ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2006.

ASSIS, Mucio Camargo de; MANTOVANI, Orly Zucatto. **PROEPRE: fundamentos teóricos e prática pedagógica para educação infantil**. Campinas: Graf. FE; IDB, 2010.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira; FLORES, Maria Luiza Rodrigues; SILVA, Marta Lúcia da. **A luta das mulheres por igualdade passa pelo direito dos bebês e das crianças bem pequeninhas à creche de qualidade**. Anped, 2018. Disponível em: <https://anped.org.br/1463-news/> Acesso em: 31 jan. 2024.



BARBOSA, Maria Carmem Silveira. Ministério da Educação Secretaria de Educação Básica Universidade Federal do Rio Grande do Sul. **Práticas Cotidianas na Educação Infantil - Bases para a Reflexão sobre as Orientações Curriculares** - Brasília, 2009. Disponível em: < [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/relat\\_seb\\_praticas\\_cotidianas.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/relat_seb_praticas_cotidianas.pdf)>. Acesso em: 22 abr. 2022.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil. Promulgada em 5 de outubro de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996, Brasília, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação 2014-2024**: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretária da Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer CNE/CEB n. 20, de 11 de novembro de 2009**. Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, Seção 1, p. 14, 9 dez. 2009

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Parâmetros Básicos de Infra-estrutura para Instituições de Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2006a.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Parâmetros Básicos de Infra-estrutura para Instituições de Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2006b. Encarte 1.

BRASIL. **Lei Orgânica do Município de Rio Claro**. Atualizada até a emenda nº 016. Rio Claro.

BRANCO, Jordanna Castelo; CORSIN, Patrícia. **Experiência do encontro na educação infantil: interações, brincadeiras e espaços**. Educação, v. 45, p. 1-26, 2020.

BOTTAN, Maria Eduarda; LIMA, Elieuzza Aparecida; DA SILVA, Ana Laura Ribeiro. **Organização espacial da sala de educação infantil: espaço potencialmente humanizador?** Educação em Revista, v. 23, n. 1, p. 115-132, 2022.

CARLOS, Dafiana do Socorro Soares Vicente. **A imagem no livro didático de Ensino religioso**. Dissertação. João Pessoa, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/tede/7854/2/arquivototal.pdf>



CEPPI, G.; ZINI, M. (Orgs). **Crianças, espaços, relações**: como projetar ambientes para a educação infantil. Porto Alegre: Penso, 2013.

CORSARO, William Arnold. **Sociologia da Infância**. Tradução de Lia Gabriele Regius Reis. Porto Alegre: Artmed, 2011.

DAVIES, Simone. **A criança Montessori**. São Paulo: Nversos Editora, 2021.

EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. **As cem linguagens da criança**: abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Porto Alegre: Penso Editora, 2016.

FERREIRA, Cibele Borges. **Tempos, espaços e materiais na educação infantil In: Revista mais educação** [recurso eletrônico] / [Editora chefe] Fabíola Larissa Tavares – Vol. 3, n. 6 (Ago. 2020) -. São Caetano do Sul: Editora Centro Educacional Sem Fronteiras, 2020. 1430-143

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GAUTHIER, C. **Por uma teoria da Pedagogia**: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Ijuí: Unijuí, 1998.

HORN, Maria da Graça Souza. **Estudo propositivo sobre a organização dos espaços internos das unidades do Proinfância em conformidade com as orientações desse programa e as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (DCNEIs) com vistas a subsidiar a qualidade no atendimento**. Brasília: COEDI; MEC, 2013.

HORN, Maria da Graça Souza. **Estudo propositivo sobre a organização dos espaços externos das unidades do Proinfância em conformidade com as orientações desse programa e as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (DCNEIs) com vistas a subsidiar a qualidade no atendimento**. Brasília: COEDI; MEC, 2014.

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

HORN, Maria da Graça Souza. Ministério Da Educação Secretaria de Educação Básica Diretoria de Currículos e Educação Integral Coordenação Geral de Educação Infantil. **Projeto de Fortalecimento Institucional das Secretarias Municipais de Educação na Formulação e Implementação da Política Municipal de Educação Infantil**. Brasília, 2014. Disponível em: <  
[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=33051-educ-infantil-organizacao-espaco-interno-proinfancia-produto03-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=33051-educ-infantil-organizacao-espaco-interno-proinfancia-produto03-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 21 abr. 2022.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **A pré-escola em São Paulo (das origens a 1940)**. São Paulo: USP, 1986.

LOPES, Thais Cruz; Goulart, Mariléia Mendes. **Organização do espaço: um estudo a partir da observação do espaço em uma instituição de educação infantil**. 2022.



LUSTOSA, Francisca Geny; SANTOS, José Alex Soares. Aproximações críticas ao corpus teórico de Philippe Perrenoud. **Revista Eletrônica Arma da Crítica**, Fortaleza, n. 5, p. 119-135, ago. 2014.

MINAYO, Elisabeth. **O Desafio do Conhecimento: Pesquisa Qualitativa em Saúde**. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014

NEVES, José Luis. **Pesquisa qualitativa: características, usos e possibilidades**. Caderno de pesquisa em administração. FEA-USP. São Paulo, v. 1. n. 3. 2º sem, 1996.

NONO, Maévi Anabel. **Organização do espaço e do tempo na educação infantil: a legislação e os documentos publicados pelo Ministério da Educação**. Educação infantil: abordagens curriculares. São José do Rio Preto: UNESP, 2010. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/296/5/01d13t07.pdf> Acesso em: 01 fev. 2024.

PAULA, Ercília Maria Angeli Teixeira de; MENDONÇA, Fernando Wolf. **Psicologia do Desenvolvimento**. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2009.

PESTANA, Ana Carolina Caldeira. **A importância dos materiais não estruturados e semiestruturados nas brincadeiras das crianças**. 2020. Tese de Doutorado. Escola Superior de Educação de Lisboa, Instituto Politécnico de Lisboa.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor. **Revista da Faculdade de Educação**, v. 22, n. 2, p. 72-89, 1996.

REIS, Cristina; Parente, Cristina. **A reorganização do espaço e dos materiais pedagógicos: favorecer a participação e as escolhas de um grupo de crianças**. 2018.

RIO CLARO (SP). Secretaria Municipal da Educação. **Emenda Nº14 - À Lei Orgânica**. 2005. Rio Claro, 08 de novembro de 2005. <https://www.educacaorc.com.br/media/biblioteca/15/Lei%20Org%C3%A2nica.pdf>. Acesso em: 05 jan. 2024.

RIO CLARO (SP). Secretaria Municipal da Educação. **Orientação Curricular da Educação Infantil**. Rio Claro, 2016.

RIO CLARO (SP). Secretaria Municipal da Educação. **Orientações Curriculares da Rede Municipal de Ensino de Rio Claro**. Rio Claro, 2024.

RIO CLARO (SP). Secretaria Municipal da Educação. Resolução SME nº 010/2023. **Cria e organiza o Programa Educação Integral Educação Infantil - PEI-EI na rede municipal de ensino de Rio Claro**. 16 de fevereiro de 2023.

RIO CLARO (SP). Secretaria Municipal da Educação. Resolução SME nº 020/2023. **Revogação do Edital da SME/COMERC nº 01/2022 e da homologação da Deliberação do COMERC nº 01 de 10 de março de 2022**. Rio Claro, 29 de novembro de 2023.

RIO CLARO (SP). Secretaria Municipal da Educação. Resolução SME nº 021/2023. **Processo de organização das Orientações da rede municipal de Rio Claro**. Rio Claro, 18



de dezembro de 2023.

SANTOS, Bruna Cristina da Silva, et al. **A organização do espaço na educação infantil: um olhar reflexivo sobre a prática.** V CONEDU – VI Congresso Nacional da Educação.

Disponível em:

[https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2019/TRABALHO\\_EV127\\_MD1\\_SA9\\_ID7251\\_12082019204650.pdf](https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2019/TRABALHO_EV127_MD1_SA9_ID7251_12082019204650.pdf) Acesso em: 02 fev. 2024.

SAMIA, Mônica Martins. **Conexões: a poética das crianças de 0 a 3 anos e a arte contemporânea.** Mônica Martins Samia. Salvador: Avante - Educação e Mobilização Social, 2016. Disponível em: <https://www.normasabnt.org/nbr-6023/>. Acesso em: 01 fev. 2024.

SARMENTO, Manuel Jacinto. **Geração e alteridade: interrogação a partir da Sociologia da Infância.** Educação & Sociedade, v.26, n.91, p.361-378, Campinas, mai/ago de 2005.

Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/es/a/3PLsn8PhMzxZJzvdDC3gdKz/?format=pdf&lang=pt> / Acesso em: 19 jun. 2024.

SILVA, Raimunda Magalhães; BEZERRA, Indara Cavalcante; BRASIL, Christina César Praça; MOURA, Escolástica Rejane Ferreira. **Estudos qualitativos: Enfoques teóricos e técnicas de coleta de informações.** Sobral: Edições UVA, 2018.