

REVISTA

Cadernos de Educação

FaE | PPGE | UFPel

ARTIGO | DOSSIÊ

A organização de espaços/ambientes na creche: diálogos entre formação, conceitos e escolhas

Organization of spaces/environments in daycare facilities: dialogues between education, concepts and choices

La organización de espacios/ambientes en la guardería: diálogos entre formación, conceptos y elecciones

Juliana Bueno Machinski
Daiana Camargo

RESUMO

Consideramos que a construção de ambientes e espaços planejados é fundamental para pensar a infância e entender como os pequenos se movimentam, mobilizam e socializam por meio dele. Dessa forma, visamos compreender como se constituem as rotinas e o uso dos espaços-ambientes no cotidiano da creche. Assim, ressaltamos ser necessário um aprofundamento das concepções de rotinas, espaços e tempos na Educação Infantil por parte das professoras e equipes, a fim de que sejam possíveis transformações no ambiente/espaço partindo de ações simples do cotidiano, superando a fragmentação do tempo e a constituição de ambientes disciplinadores.

Palavras-chave: educação infantil; bebês; espaços; ambientes.

ABSTRACT

We believe that the construction of planned environments and spaces is essential for understanding childhood and how children move, engage, and socialize through them. In this way, we can understand how routines and the use of space environments are established in the daily life of daycare. Therefore, we emphasize the need for a deeper exploration of conceptions of routines, spaces, and time in early childhood education by teachers and teams to enable transformations in the environment/space through simple daily actions, overcoming the fragmentation of time, and establishing disciplinary environments.

Keywords: child education; babies; spaces; environments.

RESUMEN

Consideramos que la construcción de ambientes y espacios planificados es fundamental para entender la infancia y cómo los más pequeños se desplazan, se movilizan y socializan a través de ellos. De esta manera, buscamos comprender cómo se establecen las rutinas y el uso de los espacios-ambientes en la vida cotidiana de la guardería. Por lo tanto, enfatizamos la necesidad de profundizar en las concepciones de rutinas, espacios y tiempos en la Educación Infantil por parte de las profesoras y los equipos, con el fin de permitir transformaciones en el entorno/espacio a partir de acciones sencillas en la vida cotidiana, superando la fragmentación del tiempo y la creación de ambientes disciplinarios.

Palabras-clave: educación infantil; bebés; espacios; ambientes.

Contextos e pretextos para o estudo

As indagações que geraram este estudo se iniciaram no ano de 2019, marcadas pelo início da formação em Pedagogia e da inserção como professora de uma turma de maternal em uma instituição municipal de Educação Infantil em Castro/PR. Durante os estudos na universidade e as vivências na instituição educativa, emergiram questões sobre o desenvolvimento, o movimento e a aprendizagem dos bebês e das crianças bem pequenas de creche e sobre as relações de ambos com o espaço/rotina/ambiente.

As restrições de tempos e espaços, a organização dos ambientes e o entendimento da importância estética dos espaços incentivaram-nos a estudar e compreender os espaços e ambientes na educação de crianças pequenas. A revisão bibliográfica e documental permitiu-nos refletir sobre os conceitos que emergiram do objeto da pesquisa, como rotinas, espaços, ambientes e tempos, e sobre como os bebês e crianças bem pequenas se relacionam com estes conceitos e os modificam.

A pesquisa assume o perfil qualitativo, modo de pesquisa já validado no campo das ciências humanas, cuja prioridade é compreender e interpretar vivências e experiências (Minayo, 2012). Para a geração de dados, devido à pandemia da Covid-19, optamos pelo uso do formulário online e pela utilização do aplicativo Mooble para a geração de imagens que permitissem a simulação/construção de ambientes.

No decorrer do texto, trazemos as análises dos dados gerados pelas participantes da pesquisa, suas reflexões sobre o espaço/ambiente nas instituições e os desafios encontrados nas práticas com as crianças.

Os espaços e ambientes: as crianças pequenas e suas necessidades

As práticas educativas realizadas com bebês e crianças bem pequenas exigem estudos cada vez mais aprofundados sobre como proporcionar um momento de constante aprendizado, no qual bebês e crianças sejam compreendidos em suas particularidades. Ao cuidar e educar, devem ser articuladas ações, falas e recursos que reconheçam o processo de aprendizagem e construção dos sujeitos. Além disso, é preciso considerar os locais, as realidades, os contextos das professoras, das crianças e da comunidade e oferecer momentos para ampla construção social e cultural da criança. Como observa Vieira (2018, p. 165), “desde o direito à expressão e manifestação de gosto e sensibilidade, ao modo particular que cada sujeito tem de interagir com o mundo, de percebê-lo e de defini-lo”. A autora chama a atenção sobre a necessidade de escutar e interpretar o movimento e as percepções da criança para entender o significado de algo novo a ser compreendido e conquistado. Ressaltamos que, amparadas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEIs (Brasil, 2010), as ações da Educação Infantil devem se estruturar em interações e brincadeiras, para as quais demarcamos como fundamental o olhar atento aos espaços/ambientes.

De acordo com Horn (2004), no ambiente educativo o termo espaço se refere ao local destinado às atividades e o termo ambiente se refere ao conjunto desse espaço físico e as relações que são nele estabelecidas. Assim, compreende-se que o espaço é organizado de uma maneira pronta e objetiva, e o ambiente, de modo subjetivo, pois este é formado por diversos elementos, além do material físico, como a interação, o ouvir, o olhar, os aromas, os sons e as cores.

Carvalho e Sâmia (2016) apontam que escutar tem duas funções: escutar a criança para conhecê-la e entendê-la; e promover interações entre as crianças, garantindo a construção de espaços para a participação. Dessa

forma, o adulto é convidado a se retirar do papel de poder para propor situações em que as crianças sejam reconhecidas, vistas e ouvidas, considerando as potências delas.

Para Dewey (1976), os professores devem conhecer os interesses e as experiências das crianças e considerá-las como pontos de partida para atividades inteligentes e experiências ampliadas. A escola e os educadores devem saber como extrair dos mais diversos ambientes tudo o que pode contribuir para fortalecer experiências valiosas para elas. Quando isso ocorre, os efeitos em relação às suas aprendizagens são visíveis. Se as crianças estão vivenciando situações que fazem sentido, que parte de uma negociação sobre suas expectativas, as do grupo e o que é pertinente para elas naquele determinado espaço/tempo, a possibilidade de mobilizarem seus saberes é potencializada (Carvalho; Sâmia, 2016, p. 47).

São os processos vividos cotidianamente que envolvem uma sensibilidade na realização da prática. Os bebês ainda são invisíveis nos centros de educação infantil, pois há professores que não estão preparados, têm medo e, por essa razão, não passam segurança e confiança aos bebês, dificultando esse olhar sensível para o desenvolvimento deles.

Sobre a organização dos espaços, as DCNEIs (Brasil, 2010) destacam a importância de um espaço limpo e seguro, de ambientes que acolham e propiciem desafios, que sejam inclusivos, que permitam explorações e partilhas. O Parecer CNE/CEB nº 20/2009 (Brasil, 2009, p.12-13) afirma:

[...] há necessidade de uma infraestrutura e de formas de funcionamento da instituição que garantam ao espaço físico a adequada conservação, acessibilidade, estética, ventilação, insolação, luminosidade, acústica, higiene, segurança e dimensões em relação ao tamanho dos grupos e ao tipo de atividades realizadas.

Cuidar dos espaços, da segurança, da ventilação, dos objetos e dos brinquedos disponibilizados aos bebês e às crianças bem pequenas é fundamental, mas devemos também repensar quais os momentos de aprendizagens que lhes são propostos. O documento propõe trabalhar com atividades permanentes, de preferência nos mesmos horários para melhor organização temporal da criança; indica que se propiciem situações em que possam fazer sozinhas ou com pouca ajuda, descobrindo diversas formas de resolver uma situação e novas descobertas.

Horn e Gobbato (2015) relatam que o espaço físico do berçário pode ser estabelecido pelos contatos sensoriais que o bebê experimenta com as brincadeiras e nas relações interacionais. Portanto, o berçário pode contar com espelhos, fotografias de crianças, livros diversificados, bolas de diferentes tamanhos, tecidos, latas, caixas de papelão, bem como outros objetos atrativos e fáceis de manipular e de agarrar, com cores, cheiros e sons.

Horn, em seu livro *Sabores, cores, sons e aromas*, tematizou sobre a organização do espaço e sua relação com o desenvolvimento infantil. A criança necessita interagir com o espaço para vivê-lo intencionalmente.

O olhar de um educador atento é sensível a todos os elementos que estão postos em uma sala de aula. O modo como organizamos materiais e móveis, e a forma como crianças e adultos ocupam esse espaço e como interagem com ele são reveladores de uma concepção pedagógica. Aliás, o que sempre chamou minha atenção foi a pobreza frequentemente encontrada nas salas de aula, nos materiais, nas cores, nos aromas; enfim, em tudo que pode povoar o espaço onde cotidianamente as crianças estão e como poderiam desenvolver-se nele e por meio dele se fosse mais bem organizado e mais rico em desafios (Horn, 2004, p.15).

Ao analisar a prática educativa, Moreno (2015, p. 2143) chama a atenção sobre a concepção equivocada dos educadores acerca das ações cotidianas com as crianças pequenas, “considerando que situações, como guardar brinquedos, ensinar regras, aguardar em fila e esperar a vez de se manifestar, aparecem como indicadores do trabalho de ensinar desenvolvido com os pequenos”. Nota-se que sua preocupação se direciona a uma prática regrada pelo “fazer” e pela preocupação com um produto, sem compreender realmente o trabalho educativo e os saberes formativos. Ao pensar no processo educativo dos bebês, que são dependentes dos adultos, demarcamos a relação direta com o cuidar e a demanda de especificidades, considerando que os bebês aprendem por meio das observações, das tentativas e da exploração do meio.

No entanto, enquanto responsável pela socialização do saber elaborado, cumpre a tarefa de ensinar, mas é importante que a professora se aproprie de diversos saberes interdisciplinares, como os pedagógicos, sociológicos, psicológicos, de saúde, que lhes dê a condição de interferir de modo direto e indireto na educação da criança. [...] Partindo do trabalho direto e indireto da professora em momentos de interação com o outro e com os objetos, a criança vai explorando e se desenvolvendo

na sua percepção das coisas, tendo a capacidade de relacionar com a realidade vivida (Moreno, 2015, p. 2185).

A autora também relata a dificuldade das professoras de bebês de se identificarem como tal, por conta da cultura enraizada no cuidar, baseada na “ideia equivocada de que para os bebês basta suprir-lhes suas necessidades físicas” (Moreno, 2015, p. 2147). Portanto, é importante que professores e professoras busquem na formação continuada meios de superar a característica assistencialista e reconheçam as necessidades exigidas pela educação de bebês e crianças bem pequenas. Abreu e Dornelles (2021, p. 31), referenciando Manoel de Barros, afirmam que “as crianças têm uma forma poética de ver, compreender e relacionar-se com o mundo, de uma maneira que nós adultos esquecemos, perdemos ou aprisionamos”.

A prática educativa realizada com os bebês e crianças bem pequenas leva ao constante questionamento se são oferecidos momentos de relações e conexões com outras pessoas da instituição; se as crianças têm momentos que despertam a curiosidade pelo outro; se há espaços de autonomia e independência segundo os seus interesses. É a compreensão de que o espaço é o mediador da interação da criança com o outro, pois,

[a]inda que a estrutura física do espaço seja determinada pelo projeto arquitetônico, a presença dos objetos e os modos de apropriação de aspectos do espaço-ambiente manifestam de forma concreta o ponto de vista do adulto por eleger elementos à composição desse contexto. Portanto, a disposição e organização no cotidiano das coordenadas de espaço e tempo também constituem fatores que incidem na experiência estética da criança (Vieira, 2018, p. 168).

A instituição educativa é um espaço de interações e relações e, dessa forma, tem outras finalidades além de cuidar e educar, isto é, a de ser lugar onde transformações são vivenciadas pelas crianças por meio das suas experiências. A criança, personagem principal de seu processo de aprendizagem, constrói uma formação envolvida em laços sociais, políticos e culturais.

Horn (2004) ressalta que, segundo a psicologia vygotskyana, o papel do adulto, no caso o(a) professor(a), é ser o parceiro mais experiente que irá

promover e organizar situações de interação entre a criança e o meio. Assim, o espaço irá se constituir de acordo com o processo, nunca sendo neutro.

De acordo com Barbosa e Richter (2015, p. 92), “conciliar imaginação e raciocínio, corpo e pensamento, movimento e mundo, exige planejar e promover situações e experiências que possam ser vividas por um corpo que pensa”. Para as autoras, ao pensar o currículo e organizar o cotidiano, o professor tem a oportunidade de refletir sobre as interrogações que os bebês e as crianças pequenas fazem sobre a educação:

[...] destacar o currículo da creche como um lugar e um tempo que tenha como foco não apenas a presença e a participação da criança pequena, mas também a opção pedagógica de ofertar uma experiência de infância rica, diversificada, complexificada pela intencionalidade de favorecer experiências lúdicas com e nas múltiplas linguagens, favorecendo a construção de narrativas que possam oferecer sentido à vida e às aprendizagens. Uma infância na qual a qualidade da atenção às crianças de zero a três anos seja discutida e socialmente partilhada, ou seja, um estabelecimento aberto para a discussão com a família e a sociedade. Sobre qual infância e formação queremos oferecer às crianças (Barbosa; Richter, 2015, p. 92).

Para tanto, compreender o currículo como perspectiva de viver com as crianças as experiências e as alegrias requer, desde o toque às primeiras descobertas, ao olhar e às sensibilidades, permitir a elas as imersões nas culturas e linguagens do mundo para que possam construir, produzir e interpretar sentidos e narrativas. Portanto, devemos considerar que apenas o espaço não desenvolve a criança, mas sim a forma como se organiza e se pensa nos diferentes ambientes transformadores.

Moreno e Pires (2015) ressaltam que o cuidar e o educar fazem com que a criança manifeste posturas autônomas, crie hábitos e capacidade de realizar sozinha algumas ações, promovendo múltiplas aprendizagens. Assim, compreendemos que, quando se realiza a atividade do cuidar atento e amoroso, emergem possibilidades valiosas de educar, pelo olhar, pelas palavras, pelo toque, contribuindo na constituição de sujeitos seguros, autônomos e respeitados em seus corpos, ações e reações.

Entre escolhas e formas de construir a pesquisa

Toda pesquisa está vinculada a escolhas, desde o tema que nos move, nos instiga ou intriga até as formas de construí-la. Também há a escolha dos textos, das formas de trabalhar com estes textos, das fontes de pesquisa, da escolha ou não de um campo de estudo e de participantes. Desta forma, apresentaremos as escolhas feitas e contamos sobre os caminhos de pesquisa que percorremos.

Este estudo, mediante as suas características descritivas e de compreensão de contexto, assume o perfil qualitativo. De acordo com Yin (2016), a pesquisa qualitativa procura coletar, integrar e apresentar dados de diversas fontes e evidências de um estudo.

A pesquisa iniciou-se por um estudo bibliográfico e foi amparada nos escritos de Oliveira *et al.* (2019), Barbosa (2006), Abreu e Dornelles (2021), dentre outros pesquisadores, a fim de constituirmos um referencial teórico acerca da temática, dos tempos, dos espaços e dos ambientes de creche. O estudo documental, com uma busca atenta dos escritos norteadores da Educação Infantil, permitiu-nos compreender como se orientam e se normatizam os usos de tempos e espaços.

Para a geração de dados, elaboramos um questionário (formulário *online*), aplicado a professoras atuantes nos espaços de creche no município de Castro/PR. Sobre a utilização de questionários como instrumento para a geração de dados, podemos afirmar que há uma “grande potencialidade para o universo da pesquisa, levando em consideração os objetivos e formatos de cada coleta de dados, que pode fornecer dados estruturados para posterior análise” (Ramos *et al.*, 2019, p. 10), pois o pesquisador reúne dados mais pontuais e objetivos.

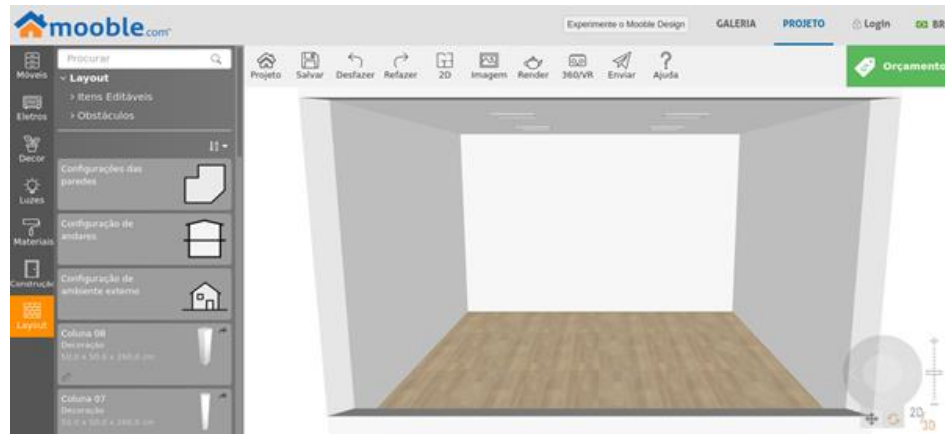
No intuito de compreendermos os saberes das professoras e os seus desejos quanto à organização de espaços e ambientes, fizemos o uso de questões descritivas e solicitamos o envio de imagens da construção de um ambiente considerado adequado e/ou desejado para o desenvolvimento e a aprendizagem de bebês e crianças bem pequenas.

A construção de um espaço considerado ideal foi proposta com o uso do aplicativo *Mooble*, que possibilita criar espaços em 3D, com acesso a diversos recursos e acessórios. A escolha deste recurso foi realizada devido à considerável facilidade de acesso, já que funciona em dispositivos móveis, não precisando realizar cadastro inicial, caso somente se queira salvar a imagem por meio das perspectivas do aplicativo.

Em uma proposta bastante intuitiva para o planejamento de espaços/ambientes, encaminhamos para as participantes da pesquisa o *link* do aplicativo, assim como as orientações e os tutoriais sobre como utilizar o *Mooble* disponíveis no *YouTube*.

Mooble é um programa para desenhar plantas de imóveis gratuitamente. Está disponível na versão para *browser* ou como aplicativo para *Android*. O aplicativo apresenta diversas categorias, como móveis, decoração, luzes, materiais, construção e *layout*. Também permite ter a perspectiva do projeto por meio dos modelos 2D ou 3D, podendo-se salvar e compartilhar as criações.

Figura 1 – Aplicativo *Mooble*



Fonte: *Mooble.com*.

Dessa forma, as ideias e as criações das professoras participantes da pesquisa no ambiente *Mooble* ofereceram material que nos permitiram analisar como elas compreendem a organização de espaços e ambientes nas instituições, suas perspectivas sobre como o desenvolvimento, a autonomia e o estímulo se dão por meio dos espaços e projetos arquitetônicos elaborados por elas. No total, obtivemos 17 respostas das participantes. 100% das respostas vieram de participantes do sexo feminino, com idade entre 21 e 49 anos.

Consideramos relevante destacar que, dentre as 17 respostas obtidas, apenas 10 professoras relatam ter curso de graduação (Licenciatura em Pedagogia) e 4 alguma especialização. As respondentes serão denominadas no decorrer do texto pela sigla Prof., acompanhada do número oriundo da ordem de resposta enviada. Os dados sobre formação e idade permitem reconhecer alguns aspectos de sua história e contexto das professoras. A seguir, dedicamo-nos a pensar sobre o entendimento destas professoras sobre os espaços/ambientes.

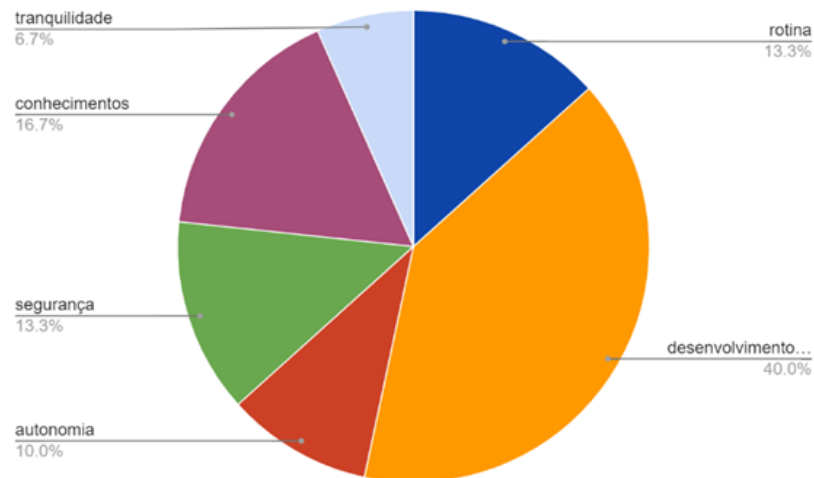
A perspectiva das professoras sobre os espaços na Educação Infantil

Articulando os elementos teóricos, as respostas das participantes da pesquisa e as imagens capturadas/geradas, tecemos algumas reflexões sobre os espaços na Educação Infantil.

Como salientamos ao longo deste texto, a organização dos espaços é fundamental para que o trabalho do professor seja realizado de forma que respeite as particularidades e a autonomia da criança. Barbosa (2006, p. 121) relata que a importância do espaço na Educação Infantil se amplia quando consideramos a jornada diária que passam na escola, “muitas vezes, equivalente ao seu horário de vigília”. Assim, a organização do ambiente traduz a maneira de compreender a infância, seu desenvolvimento e o papel da educação e do educador.

Ao indagarmos as profissionais da EI sobre a importância de organizar os ambientes, verificamos que o quesito “desenvolvimento” é destacado em 40% das respostas, seguido de outros aspectos, como conhecimentos, segurança e rotina.

Gráfico 1 – Qual a importância da organização dos espaços na Educação Infantil?



Fonte: Autoras, gerado pelo aplicativo Excel (2024).

Sobre as respostas, apresentamos alguns dos registros considerados relevantes:

É importante a organização do espaço, pois é nele que a criança vai construir os seus **conhecimentos** e essa organização vai influenciar diretamente no **desenvolvimento** do aluno. O espaço precisa trazer **segurança** para a criança, para que consiga realizar suas atividades com **confiança** (Prof. 12, grifo nosso).

A organização dos espaços na Educação Infantil possibilita às crianças **segurança**. As mesmas conseguem ter **conhecimento** do espaço que está e também do **tempo** que passa dentro da escola (Prof. 5, grifo nosso).

É importante para que haja o **desenvolvimento** integral da criança, em suas potencialidades, assim propondo novas habilidades sejam elas motoras, cognitivas ou afetivas (Prof. 11, grifo nosso).

Podemos depreender destas falas uma forte influência dos estudos oriundos da psicologia com base no uso da palavra desenvolvimento. Tal marca se constitui historicamente, na Educação Infantil, pela estruturação das práticas e dos conhecimentos sobre as crianças advindas de teorias da psicologia, especialmente da psicologia do desenvolvimento. Assim, recorreremos a Hillesheim e Guareschi (2007, p. 88):

A Psicologia – assim como as outras disciplinas que tomam a criança como objeto de estudo –, ao falar a verdade da infância, busca fixar um significado. Entretanto, como pontua

Hall (1997), os significados jamais estão completos, pois se definem tanto pela forma pela qual se relacionam mutuamente como pelo que omitem.

O termo segurança permite algumas inferências, no sentido de discutirmos o reconhecimento do bem-estar e do cuidado com a criança e o conceito de criança embutido na sua utilização. Remetemo-nos aos escritos de Forneiro (2011) quando destaca os tipos de materiais para compor a sala de referência e a necessidade de escolha de objetos e recursos que não apresentem riscos às crianças. Podemos pensar também na relação entre segurança e controle dos corpos (Foucault, 2007), a segurança e o entendimento da criança como “frágil e incompleta”, o que pode influenciar diretamente a organização de espaços e ambientes.

Em nossa pesquisa, instigamos as participantes a refletirem sobre como seria o seu ambiente se pudessem criá-lo como desejassem, desde a sua estrutura física, com janelas e portas, até mobiliários e materiais. Quanto ao desenvolvimento e à autonomia das crianças relacionados ao uso dos espaços, apresentamos duas imagens elaboradas pelas professoras:

Figure 2 – Ambiente A e Ambiente B



Fonte: Aplicativo Mooble. Gerado pelas professoras.

Ao analisar as imagens, observamos que as professoras pensaram nos detalhes que iriam compor o seu “ambiente dos sonhos”. Para tanto, brinquedos, mesas e carteiras, lousa, armário para troca, armário para brinquedos, tapete, espelho, mural de fotos, almofadas, cercadinho e

instrumento musical fazem parte do seu ambiente. Todavia, quando pensamos sobre a autonomia e o desenvolvimento, temas abordados nos relatos das participantes, podemos questionar sobre a altura das prateleiras e cabides, como também sobre o uso do cercadinho na sala de aula.

Oliveira *et al.* (2019) salientam que os espaços precisam possibilitar às crianças fazerem deslocamentos e movimentos amplos, permitindo que se envolvam em explorações e brincadeiras. Chama-nos a atenção o colorido atribuído às paredes, que vão ao encontro de algumas concepções que precisam ser superadas na educação infantil, como o excesso de cores, a produção de gravuras para crianças e a atribuição de paisagens estereotipadas aos ambientes educativos. Cunha (2019, p. 22), ao tratar das concepções de arte nas práticas pedagógicas, faz a seguinte reflexão:

A quantidade de imagens a que estamos expostos, além de ensinar comportamentos, modos de conduta, hábitos, valores, vem produzindo uma apatia nos olhares. [...] As imagens estão aí, dentro e fora das escolas, suas configurações e ensinamentos são cada vez mais persuasivos e poderosos. Os modos de ver o mundo, a nós mesmos e os outros estão sendo modulados pelos vários meios midiáticos e pelas produções artísticas, então, a questão das imagens e da visualidade deveriam fazer parte das discussões educacionais.

As imagens apresentadas às crianças, o colorido, a disposição dos materiais e brinquedos não são neutros. Consideramos que não podemos seguir naturalizando os estereótipos das imagens comerciais, as tonalidades suaves em detrimento da gama de cores que o mundo apresenta, a classificação de espaços em azul e rosa, de meninos e meninas, além de outras possíveis análises sobre cores, decoração e organização dos espaços educativos.

Ao indagarmos às participantes sobre quais são os espaços utilizados nos cotidianos das crianças na EI, foi enfatizado o “espaço da leitura”, seguido de outros, como a sala de aula, o espaço da rotina, o espaço de brincar/brinquedos, a área externa, o gramado. Santos (2021, p. 88) destaca ser difícil considerarmos o espaço somente como uma estrutura física, pois:

[...] uma vez que, quando adentramos numa escola, nosso olhar ultrapassa essa visão, buscando perceber e sentir o acolhimento por meio das risadas, dos choros das crianças; as cores que alegram esse espaço, bem como a textura e os materiais que aguçam ou não a curiosidade, convidando as

crianças e os adultos a interagirem e a se relacionarem. Não ficamos atrelados à estrutura propriamente dita, mas a como somos recebidos, acolhidos, neste espaço.

Portanto, o espaço é alterado e se ressignifica com base nos encontros com as culturas das crianças e dos adultos, não se sustentando somente pelo físico. Ao refletirmos um pouco mais sobre a organização do espaço, perguntamos às professoras quais conflitos encontram para a organização dos espaços/ambientes e observamos volume de respostas indicando sobre o tamanho da sala e a fragmentação do tempo. Esses temas apareceram em 77,8% das respostas, sendo 14 das 17 respostas obtidas; em seguida aparecem os materiais em 12 respostas, 66,7%; a quantidade de profissionais é mencionada em 3 respostas, 16,7%; e a resistência da coordenação pedagógica apareceu em 1 resposta, o que equivale a 5,6%; para as respondentes, muitas crianças na sala de referência não constitui/gera conflito.

Dentre os dados apresentados, é preocupante pensarmos que as professoras participantes da pesquisa não se posicionam quanto ao número de crianças por turma, considerando-se que este elemento é fundamental para a constituição de um trabalho pedagógico qualificado, atendendo às particularidades das crianças e às necessidades específicas de grupos de 0 a 3 anos. A pesquisa de Bragatto (2013) aponta que o número de crianças por turma é entendido como um desafio/obstáculo para a atuação docente. Podemos inferir que existe ainda um distanciamento quanto à compreensão do ser professor de crianças pequenas. Recorremos aos escritos de Schmitt (2014, p. 52) para problematizar a constituição da docência no espaço educativo de creche:

[...] uma ação docente implicada não apenas com aquilo que a professora faz com as crianças pequenas, seja individualmente ou em grupo, mas concomitantemente ligada com uma organização de tempo e espaço que acolhe, fomenta, sustenta, apoia as ações e interações delas consigo mesmas, entre pares e com a cultura.

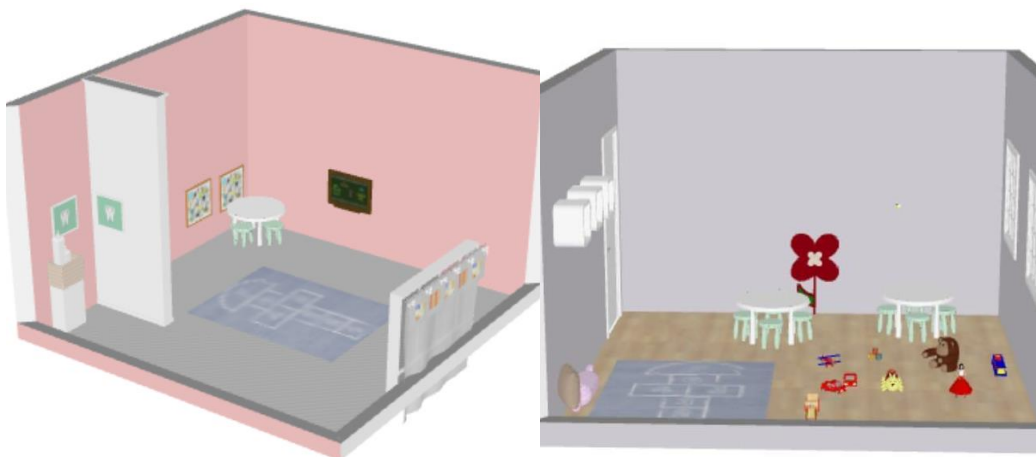
Ainda sobre a relação crianças/professores/ambiente, Oliveira *et al.* (2019, p. 76) ressaltam que “a relação entre o ambiente da instituição e seu projeto pedagógico está presente na qualidade do tempo vivido pelas crianças na creche”, segundo a ideia de Educação Infantil compartilhada pela equipe.

Assim, salientamos que a rotina tem um papel fundamental para a compreensão e a organização dos espaços e tempos na Educação Infantil. Barbosa (2006, p. 117) aponta que os elementos constitutivos da rotina são:

- a organização do ambiente;
- o uso do tempo;
- a seleção e propostas de atividades;
- a seleção e oferta de materiais.

Portanto, os espaços são utilizados conforme as rotinas que lhe são propostas. A autora ressalta que as crianças ficam o dia todo em um espaço, que apenas se modifica ao longo do dia pela organização do tempo, ou utilizam outros ambientes consoantes à estrutura da instituição. Quanto à estrutura dos espaços e materiais, observemos a próxima figura:

Figura 3 – Ambiente D e Ambiente E



Fonte: Aplicativo Mooble. Gerado pelas professoras.

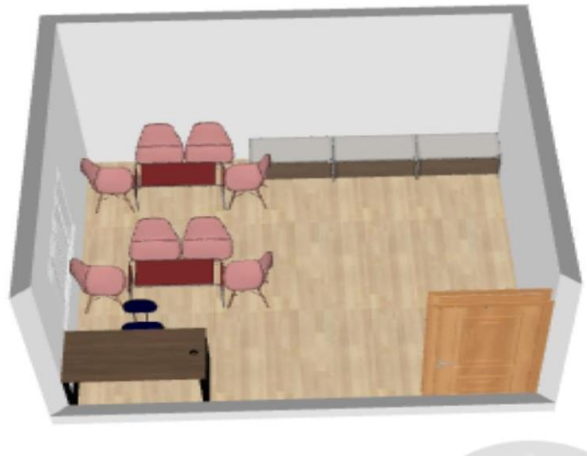
Notamos que as professoras pensam em um espaço amplo para melhor circulação das crianças, sem a utilização de tantas mesas e cadeiras. Os quadros do Ambiente D estão à altura dos pequenos para o seu uso, para ver e manipular; a janela está em altura baixa, bem como o espaço para beber água e realizar a higiene.

Já no Ambiente E, ainda que encontremos as características abordadas anteriormente, as janelas e os nichos estão altos para as crianças conseguirem usar. No Ambiente E também foi possível observar a preocupação da professora em relação ao espaço amplo e de fácil movimentação dos pequenos, sem obstáculos para poderem brincar e circular pelo espaço.

A organização dos espaços remete também à concepção de educação e de criança das professoras. Assim, voltemo-nos aos escritos de Campos de Carvalho e Meneghini (2002) que tratam da importância de pensar zonas circunscritas, que promovam a interação das crianças e, ao mesmo tempo, um olhar atento do adulto.

Na figura 4, refletimos também sobre o uso do espaço pensado para as crianças pequenas.

Figura 4 – Ambiente F



Fonte: Aplicativo Mooble. Gerado pelas professoras.

Preocupamo-nos com a disposição dos móveis, pois oferece um espaço de difícil circulação, paredes frias, a mesa do professor à frente, com mesas e cadeiras ocupando uma significativa parte do espaço, a abertura para o lado de fora também seria de difícil acesso para as crianças. Barbosa (2006) ressalta que os espaços das instituições de Educação Infantil públicas estão cada vez mais semelhantes às escolas, divididos em espaços pequenos e as salas se configurando como lugar de realização das atividades pedagógicas.

Nos ambientes A, B, C e E, observamos a altura das janelas, fixadas ao alto, algo que é presente nas estruturas das instituições de Educação Infantil. Tiriba (2018) reforça que as janelas não são acessíveis às crianças, porém, se as crianças não têm acesso ao mundo exterior nem ao menos pelas janelas, quais conhecimentos terão sobre o mundo em que vivem? Dessa forma, questionamos as participantes sobre a estrutura da instituição em que trabalha

e o que poderia ser modificado para melhor qualidade e organização dos espaços.

Ao analisarmos os relatos das professoras, algumas questões nos preocupam. A fala da Prof. 1, “as paredes serem mais largas e sem janelas”, faz-nos indagar sobre a ideia de não ter janelas no espaço, e refletir, novamente, sobre o que garantiremos às crianças se não lhes permitimos estar presentes no mundo externo. É possível pensar na ausência de conhecimento ou de compreensão da legislação que pauta a organização dos espaços e a construção do trabalho educativo na Educação Infantil por parte das professoras, no que diz respeito ao que dispõem os Parâmetros Básicos de Infra-estrutura para Instituições de Educação Infantil (Brasil, 2006a) e os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (Brasil, 2006b; 2006c).

A resposta da Prof. 5 reafirma a “falta de tempo” e “muita rotina”, o que permite entender que a noção de rotina não se estende à compreensão de que o tempo se organiza conforme o que é estabelecido dentro dela. É dessa forma que as rotinas se tornam arbitrarias e sem a participação e a interação das crianças na sua construção (Barbosa, 2006).

Gostaríamos de destacar a fala da Prof. 9, em que ela afirma que, por mais que a estrutura seja excelente, “falta que as professoras saibam explorar com as crianças”. Oliveira *et al.* (2019) salientam que, se a organização do espaço considerar a criança como alguém curiosa e ativa, irá promover diferentes experiências de aprendizagem; porém, se a considerar como alguém a ser disciplinado, o espaço será organizado para silenciá-la e inibi-la. Considerando esses relatos, observemos a figura 5:

Figura 5 – Ambiente G



Fonte: Aplicativo Mooble. Gerado pelas professoras.

Neste projeto, verificamos as paredes refletindo o vazio das criações das crianças e as janelas altas. Todavia, o espaço foi pensado com a perspectiva do movimento e se sugere, pelas mesas mais distantes, que as crianças podem se movimentar entre elas, com espaços mais livres para brincadeiras e faz de conta. Podemos considerar que, em um projeto que privilegia mesas e cadeiras, há uma preocupação com o processo de alfabetização e antecipação da escolarização, em desacordo com a função social da Educação Infantil, especificamente de crianças bem pequenas.

No documento da Secretaria de Estado da Saúde do Paraná, Resolução SESA n. 0162 (Paraná, 2005), um dos objetivos é normatizar a estrutura física e o funcionamento das instituições de Educação Infantil no estado de forma padronizada. De acordo com as especificações mínimas do documento, o cálculo de área por m^2 para um ambiente de maternal é $2,20m^2$ por criança, incluindo a circulação dos professores. Já a iluminação natural no ambiente se dará por $1/5$ da área do piso, sendo proibidas salas fechadas sem abertura de janelas, da mesma forma que proíbem o uso de paredes de vidro.

Todavia, quando analisamos as especificações para as crianças com mais de 3 anos, observamos que o m^2 diminui para $1,50m^2$ por criança, e as demais recomendações se repetem. Ressaltamos que, ao elaborar propostas mínimas de estruturação, tais recomendações consideram opiniões e vivências de educadores e crianças que estarão inseridos nesses espaços, conceitos de criança e arquitetura para crianças.

Considerações finais: entre o ideal e o possível, há um professor

A presente pesquisa abordou os desafios e as tensões sobre as concepções de rotinas, espaços e ambientes para crianças de 0 a 3 anos na Educação Infantil. A pesquisa evidenciou a necessidade de discussões sobre as construções de rotinas presentes para conciliar relações entre o espaço e o tempo das crianças pequenas.

Por meio das falas das professoras e dos gráficos resultantes de suas respostas, foi possível observar que elas compreendem a importância dos espaços amplos e arejados para o desenvolvimento, a autonomia e a segurança das crianças. Todavia, ainda há dificuldades em relacionar o tempo e as rotinas preestabelecidas.

Pela análise das criações de ambientes enviados pelas professoras, é possível notar que elas reconhecem a importância dos espaços, mas não se inserem como responsáveis por eles, não se colocam como parte do espaço, e, como demonstramos, parecem compartilhar uma visão estereotipada de infância e criança.

Notamos, também, que a maioria das professoras não compreende como as rotinas se constituem nas instituições como um meio de apoio para o trabalho; isto é, assim como há um planejamento das atividades diárias, planeja-se também como o tempo e o espaço serão utilizados. Enquanto os adultos não tiverem compreensão do seu uso, as rotinas serão inflexíveis para as crianças.

As rotinas e os espaços para as crianças de 0 a 3 anos estão atreladas ao cuidar e à socialização. Durante as atividades de rotina, as crianças se relacionam com as outras crianças, além dos adultos, tanto em situações de cuidados com a higiene, com o seu corpo e movimentos. Todavia, é possível observar que as professoras se preocupam também com as atividades e os registros e que o tempo destinado a essas atividades é pouco em relação ao conjunto de tarefas da rotina. Portanto, é necessário ressignificar o papel das rotinas na Educação Infantil, para que a dicotomia entre o educar e o cuidar não seja irrelevante e invisibilizada pela disciplinarização.

Preocupa-nos que, mesmo que as professoras percebam a importância dos espaços amplos para a autonomia e o desenvolvimento da criança pequena, elas ainda colocam em seus ambientes mais mesas e cadeiras do que almofadas, brinquedos, ou mesmo áreas livres para brincar e socializar. Elas também ressaltam a necessidade das crianças de se relacionarem com a natureza e, mesmo assim, não selecionam elementos naturais para o ambiente. Também não percebem que as janelas e portas sejam uma via importante para as crianças acessarem o mundo externo.

Atentemo-nos aos ambientes decorados pela perspectiva do olhar do adulto ou aqueles em que são considerados o modo de ver dos pequenos. Ressaltamos que se constitui como uma urgência discussões, análises e estudos sobre o espaço para os bebês e crianças bem pequenas nos centros de Educação Infantil, assim como a formação dos professores e demais membros da equipe educativa.

Entendemos haver elementos e recursos desejados oriundos de políticas públicas, como a construção de espaços, compra de materiais, entre outros. Mas há relações espaço/ambiente que estão diretamente ligadas às concepções do professor, à sua formação e à sua autonomia para propor mudanças, que possam permitir a criação de novos e diferenciados espaços e proporcionar outras descobertas, maior acolhimento e envolvimento de adultos e crianças no cotidiano da Educação Infantil. Desse modo, materiais como tecidos, redes, tablados, caixas, biombos, tapetes, varais, móveis (arrastar móveis) e tantos outros podem alterar temporariamente os espaços e criar ambientes provisórios, propiciando sensações, experiências e aprendizagens diferenciadas. Desse modo, finalizamos este estudo ressaltando haver inúmeras outras possibilidades para a prática, a pesquisa e a formação de professores, em suas diferentes etapas e modalidades.

Referências

ABREU, Bárbara Cecília Marques; DORNELLES, Leni Vieira. *Bebês como potência de vida: corporeidade e sensorialidade na Educação Infantil*. 1.ed. São Carlos: Pedro & João, 2021. 107p.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. *Por amor e por força: rotinas na Educação Infantil*. Porto Alegre: Artmed, 2006. 240p.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira; RICHTER, Sandra Regina Simonis. Campos de Experiência: uma possibilidade para interrogar o currículo. In: FINCO, Daniela; BARBOSA, Maria Carmen Silveira; FARIA, Ana Lúcia Goulart de. (org.). *Campos de experiências na escola da infância: contribuições italianas para inventar um currículo de educação infantil brasileiro*. Campinas, SP: Leitura Crítica, 2015. pp.185-198.

BRAGATTO, Ana Cristina. *Professoras de crianças de 0 a 3 anos: dialogando sobre seus percursos formativos e os desafios enfrentados*. 2013. 327f. Tese (Doutorado em Ciências Humanas). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2013.

BRASIL. *Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil*. Brasília: MEC/SEB, 2010. 36p.

BRASIL. *Parâmetros básicos de infra-estrutura para instituições de educação infantil*. Brasília: MEC/SEB, 2006a. 45p.

BRASIL. *Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil*. Brasília: MEC/SEB, 2006b. v.1. 64p.

BRASIL. *Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil*. Brasília: MEC/SEB, 2006c. v.2. 64p.

BRASIL. *Parecer CNE/CEB nº 20/2009*, aprovado em 11 de novembro de 2009. Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 9 dez. 2009.

CAMPOS-DE-CARVALHO, Mara Ignez; MENEGHINI, Renata. Estruturando a sala. In: ROSSETTI-FERREIRA, Maria Clotilde *et al.* (org.). *Os fazeres na educação infantil*. 5.ed. São Paulo: Cortez, 2002. pp.150-152.

CARVALHO, Maria Inez da Silva de Souza; SÂMIA, Mônica. Aprender a escutar crianças: um dispositivo de formação, *Saber & Educar*, [s.l.], v.21, pp.40-49, 2016.

CUNHA, Susana Rangel Vieira da. Como vai a Arte na Educação Infantil? *Revista Apotheke*, Florianópolis, v.5, n.3, pp.10-24, 2019.

FORNEIRO, Lina Iglesias. A organização dos espaços na Educação Infantil. In: ZABALZA, Miguel. *Qualidade em Educação Infantil*. Porto Alegre: Artmed, 2011. pp.229-281.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Petrópolis: Vozes, 2007. 288p.

HILLESHEIM, Betina; GUARESCHI, Neuza Maria de Fátima. De que infância nos fala a psicologia do desenvolvimento? Algumas reflexões, *Psicologia da Educação*, São Paulo, n.25, p.75-92, dez. 2007.

HORN, Maria da Graça Souza. *Sabores, cores, sons, aromas: a organização dos espaços na Educação Infantil*. Porto Alegre: Artmed, 2004. 120p.

HORN, Maria da Graça Souza; GOBBATO, Carolina. percorrendo trajetos e vivendo diferentes espaços com crianças pequenas. In: FLORES, Maria Luiza R.; ALBUQUERQUE, Simone S. de (org.). *Implementação do ProInfância no Rio Grande do Sul: perspectivas políticas e pedagógicas*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2015. pp.69-84.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade, *Ciência & Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v.17, n.3, pp.621-626, 2012.

MORENO, Gilmara Lupion. O ensinar para além do cuidar: uma análise do trabalho pedagógico no berçário. In: XII Educere – Congresso Nacional de Educação, 2015, Curitiba. *Anais do XII Educere*. Curitiba: PUCPR, 2015.

MORENO, Gilmara Lupion.; PIRES, Adriane Regina Scaranti. Rotina e escola infantil: organizando o cotidiano de crianças de 0 a 5 anos. In: XII Educere – Congresso Nacional de Educação, 2015, Curitiba. *Anais do XII Educere*. Curitiba: PUCPR, 2015.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de *et al.* *O trabalho do professor na Educação Infantil*. 3.ed. São Paulo: Biruta, 2019. 376p.

PARANÁ. *Resolução SESA nº 162/2005*, de 04 de fevereiro de 2005. Estabelece as exigências sanitárias para os Centros de Educação Infantil. Diário Oficial Executivo, Curitiba, PR, 14 fev. 2005.

RAMOS, Daniela Karine *et al.* Elaboração de questionários: algumas contribuições, *Research, Society and Development*, [s.l.], v.18, p.1-18, 2019.

SANTOS, Digilaini Machado dos. *Entrelaçando vozes e embalando experiências: as percepções dos professores sobre a organização dos espaços para a promoção do protagonismo infantil*. 2021. 157p. Dissertação (Mestrado em Ensino). Universidade do Vale do Taquari, Lajeado, 2021.

SCHMITT, Rosinete Valdeci. *As relações sociais entre professoras, bebês e crianças pequenas: contornos da ação docente*. 2014. 282f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.

TIRIBA, Lea. *Educação Infantil como direito e alegria: em busca de pedagogias ecológicas, populares, libertárias*. São Paulo: Paz e Terra, 2018. 308p.

VIEIRA, Daniele Marques. O espaço-ambiente em uma perspectiva estético-didática para pensar a prática educativa e o currículo na educação infantil, *Linhas*, Florianópolis, v.19, p.161-137, 2018.

YIN, Robert K. *Pesquisa qualitativa do início ao fim*. Porto Alegre: Penso, 2016. 336p.

Recebido em: 03/10/2023.


Aceito em:05/05/2024.

Juliana Bueno Machinski

Graduada em Pedagogia na Universidade Estadual de Ponta Grossa. Professora Municipal de Educação Infantil em Castro/PR.

 juliana.bmachinski@gmail.com

 <https://lattes.cnpq.br/4215788139131175>

 <https://orcid.org/0000-0003-2157-0099>

Daiana Camargo

Doutora em Ciências de la Educación pela Universidade Nacional de La Plata, Argentina. Docente do curso de Pedagogia e do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Estadual de Ponta Grossa. Integrante do Grupo de Estudos, Pesquisa e Extensão em Educação Infantil.

 dcamargo@uepg.br

 <http://lattes.cnpq.br/4089725099671010>

 <https://orcid.org/0000-0002-1931-5577>