

**UM OLHAR SENSÍVEL DAS CRIANÇAS SOBRE O ESPAÇO-AMBIENTE E SUAS  
INTERLOCUÇÕES COM O PROTAGONISMO INFANTIL**

**A SENSITIVE VIEW OF CHILDREN ON THE SPACE-ENVIRONMENT AND  
ITS INTERLOCATIONS WITH CHILD PROTAGONISM**

**UNA VISIÓN SENSIBLE DE LOS NIÑOS SOBRE EL ESPACIO-AMBIENTE Y SUS  
INTERLOCACIONES CON EL PROTAGONISMO INFANTIL**

**Marta Regina FURLAN DE OLIVEIRA**

Universidade Estadual de Londrina (UEL), Londrina – PR – Brasil

Pós doutorado em Educação

Docente do Departamento de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação

Orcid: <http://orcid.org/0000-0003-2146-2557>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8423465824507075>

E-mail: [mfurlan.uel@gmail.com](mailto:mfurlan.uel@gmail.com)

**Fernanda Dias FARIAS**

Universidade Estadual de Londrina (UEL), Londrina – PR – Brasil

Graduanda de Pedagogia e bolsista Capes/CNPq de Iniciação

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3283-8479>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2119708380895537>

E-mail: [nanda.neri@hotmail.com](mailto:nanda.neri@hotmail.com)

ARTIGO CIENTÍFICO

Submetido em: 27/10/2020

Aprovado em: 15/11/2020

## RESUMO

Este estudo objetiva refletir acerca do espaço na educação infantil, tecendo um olhar crítico sobre os espaços físicos e ambientes e suas interlocuções com o protagonismo da criança pré-escolar. Esta pesquisa se justifica, uma vez que é preciso pensar sobre o ambiente educativo na educação infantil, bem como refletir sobre a organização desses espaços na promoção da aprendizagem e desenvolvimento integral infantil. De modo formal, é um recorte do Trabalho de Conclusão do Curso de Pedagogia e das atividades de Iniciação Científica – bolsa Capes/CNPq nos anos de 2018 a 2020 na Universidade Estadual de Londrina. A metodologia é uma pesquisa qualitativa, com estudo bibliográfico e pesquisa de campo com estudo de caso com crianças de 5 anos da pré-escola de dois Centros de Educação Infantil públicos do Município de Londrina, Paraná, totalizando a participação de 10 (dez) crianças. Os dados da pesquisa foram os registros de imagem feitos pelas crianças, com uso da fotografia e gravação de suas falas, com uso de um roteiro semiestruturado. Os resultados direcionam para a participação da criança na organização dos espaços na educação infantil, de modo que estes se transformem em ambiente humanamente adequados para as descobertas e experiências do conhecimento pelas crianças. Nesse sentido, a criança, enquanto protagonista no espaço, tem possibilidades de interação com o ambiente, enriquecendo seu processo de construção do conhecimento e aprendizagem.

**Palavras-Chave:** Educação Infantil. Espaço. Criança. Protagonismo Infantil.

## RESUMEN

*Este estudio pretende reflexionar sobre el espacio en la educación infantil, tejiendo una mirada crítica sobre los espacios y ambientes físicos y sus interlocuciones con el protagonismo de los niños de preescolar. Esta investigación se justifica, ya que es necesario pensar en el entorno educativo en la educación de la primera infancia, así como reflexionar sobre la organización de estos espacios en la promoción del aprendizaje y el desarrollo integral de los niños. De manera formal, es un recorte del trabajo de conclusión del Curso de Pedagogía y de las actividades de Iniciación Científica - beca Capes/CNPq en los años 2018 a 2020 en la Universidad Estatal de Londrina. La metodología es una investigación cualitativa, con estudio bibliográfico e investigación de campo con un estudio de caso con niños de 5 años de preescolar de dos Centros públicos de Educación Infantil de la Ciudad de Londrina, Paraná totalizando la participación de 10 (diez) niños. Los datos de la investigación fueron los registros de imágenes hechos por los niños con el uso de la fotografía y, la grabación de sus discursos con el uso de un guión semi-estructurado. Los resultados se orientan a la participación del niño en la organización de los espacios en la educación infantil, de manera que se conviertan en un entorno humanamente adecuado para los descubrimientos y experiencias de conocimiento de los niños. En este sentido, el niño como protagonista del espacio tiene posibilidades de interacción con el entorno, enriqueciendo su proceso de construcción de conocimiento y aprendizaje.*

**Palabras Clave:** Educación de la primera infancia. El espacio. Niños. Protagonismo infantil.

## ABSTRACT

*This study aims to reflect on the space in early childhood education, weaving a critical look at the physical spaces and environments and their interlocutions with the protagonism of the preschool child. This research is justified, since it is necessary to think about the educational environment in early childhood education, as well as reflect on the organization of these spaces in the promotion of learning and integral child development. Formally, it is an excerpt from the Conclusion of the Pedagogy Course and from the Scientific Initiation activities - Capes / CNPq scholarship in the years 2018 to 2020 at the State University of Londrina. The methodology is a qualitative research, with bibliographic study and field research with a case study with children of 5 years old from the preschool of two public Child Education Centers in the city of Londrina, Paraná, totaling the participation of 10 (ten) children. The research data were the image records made by the children using photography and recording their statements using a semi-structured script. The results direct the child's participation in the organization of spaces in early childhood education, so that these become a humanly appropriate environment for the discoveries and experiences of knowledge by children. In this sense, the child as the protagonist in the space has possibilities of interaction with the environment, enriching his process of building knowledge and learning.*

**Keywords:** *Early Childhood Education. Space. Kid. Child Protagonism*

## 1 INTRODUÇÃO

### Primeiras palavras

Ao tratar da organização do espaço físico na educação infantil, é preciso pensar se este é favorecedor de um ambiente agradável, rico em descobertas e estimulante para o desenvolvimento integral das crianças. Pelas lentes da educação infantil- enquanto lugar de pertencimento ativo de crianças para expressar livremente seus medos, inseguranças, leituras de mundo, impressões, hipóteses- é necessário, desse modo, orientar os olhares para a constituição de um espaço que seja mais que “bonito”, mas também adequado para as descobertas e aventuras fascinantes pelo conhecimento, ou seja, as crianças precisam de espaços para conhecer, perguntar, elaborar hipóteses, estabelecer relações e aprender de maneira real e significativa.

A organização do espaço na educação infantil, em sua maioria, revela as expressões que temos e concepções sobre a aprendizagem e desenvolvimento humano. Do parque de areia, com seus balanços construídos nas grandes árvores enquanto cenário lúdico para as crianças, às salas de referência, todas as organizações estão expressando como se vê, percebe e pensa ser a criança e sua aprendizagem. Esse espaço potencializa o planejamento de um tempo e de um cotidiano,

pelo professor, de criar oportunidades de iniciativa da criança e do adulto e suficientemente flexível para integrar as ideias e sugestões surgidas das atividades individuais e de grupo.

Mais que tijolos e paredes, os espaços também educam e podem potencializar aprendizagens e experiências de crianças com o conhecimento elaborado cientificamente. Nesse sentido, o ambiente educativo da infância constitui-se demarcador da concepção que se tem de infância e do que seja o trabalho formativo com as crianças, abrindo possibilidades para o mundo das descobertas e da manifestação lúdica, criativa, crítica e expressiva das crianças, como também fechando as janelas para tais experiências com seus inibidores de tempo demarcado pela rotina rotineira de professores e crianças e com o enclausuramento de crianças em salas de aulas fechadas, sem ar e sem possibilidades de diversificação de experiências e de aventuras fascinantes.

Portanto, este artigo objetiva acerca do espaço na educação infantil, tecendo um olhar crítico sobre a relação entre os espaços físicos e ambientes e suas possíveis interlocuções com o protagonismo da criança pré-escolar. Esta pesquisa se justifica, uma vez que é preciso pensar sobre o ambiente educativo na educação infantil, bem como refletir sobre a organização destes espaços na promoção da aprendizagem e desenvolvimento integral infantil. De modo formal, é um recorte do Trabalho de Conclusão do Curso de Pedagogia e das atividades de Iniciação Científica – bolsa Capes/CNPq nos anos de 2018 a 2020, bem como a participação no GEPEITC – Grupo de Estudos em Educação, Infância e Teoria Crítica na Universidade Estadual de Londrina.

A metodologia é uma pesquisa qualitativa, com estudo bibliográfico e pesquisa de campo com estudo de caso com crianças de 5 anos da pré-escola de dois Centros de Educação Infantil públicos do Município de Londrina, Paraná, totalizando a participação de 10 (dez) crianças. Os dados da pesquisa foram os registros de imagem feitos pelas crianças com uso da fotografia e gravação de suas falas, com uso de um roteiro semiestruturado e, posteriormente transcrito, a fim de relacionar as escolhas do espaço pela criança e suas justificativas e apreciações. Assim, a criança, enquanto protagonista no espaço, tem possibilidades de interação com o ambiente, enriquecendo seu processo de construção do conhecimento e aprendizagem.

Os resultados direcionam para a participação da criança na organização dos espaços na educação infantil, de modo que estes se transformem em ambiente humanamente adequados para as descobertas e experiências do conhecimento pelas crianças. Diante disso, o trabalho pedagógico deve versar pela possibilidade de se fazer experiências do conhecimento, de se permitir que professores e crianças se molhem com a chuva da descoberta, do riso, da aventura, do conhecimento, da ludicidade e da humanização.

## 2 DESENVOLVIMENTO

### 2.1 O ESPAÇO-AMBIENTE INFANTIL E SUAS DIMENSÕES

Ao refletir sobre a organização do espaço-ambiente, constatamos as possíveis interlocuções com a rotina e o tempo infantil constituídos no cotidiano das atividades entre crianças e crianças; e crianças e professores. Horn (2004) afirma que é no espaço físico que a criança pode estabelecer relações entre as pessoas e o mundo, transformando-o em um pano de fundo na qual estão inseridas as emoções. Zabalza (1998, p. 50) destaca que:

O espaço acaba tornando-se uma condição básica para poder levar adiante muitos dos outros aspectos-chave. As aulas convencionais com espaços indiferenciados são cenários empobrecidos e tornam impossíveis (ou dificultam seriamente) uma dinâmica de trabalho baseada na autonomia e na atenção individual de cada criança.

Para o autor, a educação infantil tem características particulares no que se refere à organização dos espaços, uma vez que a infância necessita de espaços amplos, de fácil acesso, diferenciados e especializados, nos quais as crianças possam interagir, viver, conviver e desenvolver-se integralmente. Destaca-se, dessa forma, que os espaços precisam oferecer oportunidades diversas de interação e de aprendizagem das crianças pequenas, tanto coletivas, envolvendo grupos de crianças e adultos; crianças e crianças; como também individualizadas, por meio do acesso aos objetos dispostos no ambiente brincante infantil.

Ainda, é preciso compreender que o espaço na escola infantil vai além do arranjo voltado ao ato de educar, assumindo, também, o compromisso com as ações de cuidado das crianças desde a mais tenra idade. Assim, as diversas atividades que acontecem em diferentes momentos nas creches e pré-escolas (brincadeiras, alimentação, repouso, sono, higiene, atividades com as famílias, reuniões de professores, entre tantas outras) devem se organizar no tempo e no espaço da instituição à luz de um ambiente potencializador de aprendizagem e de humanização. Sobre isso, Horn (2004, p.15) revela que “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”.

Dada a relevância do espaço-tempo na educação infantil, buscamos a contribuição do Parecer CNE/CEB n. 20/2009, em que o relator faz uma revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e, desse modo, elenca o papel docente na organização do tempo e espaço nas 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, 2010, p. 14).

Mediante essas considerações do Parecer, fica certa a compreensão de que não basta a criança estar em um espaço organizado de modo a desafiar suas potencialidades humanas em desenvolvimento; de fato, é preciso que ela interaja com esse espaço para vivê-lo intencionalmente. Para tanto, é preciso que haja a compreensão dos conceitos de espaço e ambiente de forma interligados, mesmo que tenha diferenças entre estes. Sobre isso, Rossetti-Ferreira (1998) afirma que a forma interligada entre espaço e ambiente estrutura-se em uma rede de relações e expressa-se em papéis que as crianças desempenham em um contexto no qual os móveis, os materiais, as rotinas e seus cotidianos, a professora e a vida das crianças em sua amplitude subjetiva e humana interferem nessa organização e vivência.

Por seguinte, é necessário tecer algumas considerações acerca das variadas concepções de "espaço", mesmo que de forma breve, de acordo com as diversas abordagens teórico-metodológicas. O termo *espaço*, para Forneiro (1998), diz respeito ao *físico*, ou seja, aos objetos e elementos que o ocupam, como os materiais didáticos, mobília e decoração. Já o termo *ambiente*, de acordo com Zabalza (1998), refere-se ao conjunto do espaço físico e as relações que se estabelecem no mesmo, como as relações interpessoais entre as próprias crianças, entre os adultos e também entre as crianças e os adultos. O ambiente é um todo que não se distancia do espaço, dos objetos, que transmite sensações e, independentemente de como é organizado, sempre expressa algum sentimento e afeto<sup>1</sup>.

Gandini e Forman (1999) consideram que o espaço infantil é algo mais do que um local útil e seguro para passar as horas, é uma reflexão da cultura e história particulares dos sujeitos sociais envolvidos. O espaço é o favorecedor dos encontros, interações e intercâmbios entre professores, famílias e crianças. O ambiente, por sua vez, é visto como algo que educa, têm suas peculiaridades, suas áreas e é capaz de criar sentimentos e sensações. A autora acredita

---

<sup>1</sup> Wallon e Vygotsky (apud HORN, 2004), legítimos representantes da discussão acerca da importância do meio no desenvolvimento infantil, relacionam afetividade, linguagem e cognição com as práticas sociais, uma vez que para ambos, o meio social é fator preponderante no desenvolvimento dos indivíduos.

que a organização do espaço é indispensável na educação infantil, principalmente no que tange a potencialização sensível ao protagonismo infantil à luz da mediação do adulto e da promoção das iniciativas brincantes de descobertas das crianças.

Forneiro (1998), aponta que o termo ambiente procede do latim e significa “ao que cerca ou envolve”; e poderia ser assim definido:

Como um todo indissociável de objetos, odores, formas, cores, sons e pessoas que habitam e se relacionam dentro de uma estrutura física determinada que contém tudo e que, ao mesmo tempo, é contida por todos esses elementos que pulsam dentro dele como se tivessem vida. [...] o ambiente “fala”, transmite sensações, evoca recordações, passa-nos segurança ou inquietação, mas nunca nos deixa indiferentes (FORNEIRO, 1998, p. 233).

Mediante essas contribuições dos autores, é perceptível a distinção entre espaço e ambiente e refere-se aos espaços como os locais caracterizados pelos materiais didáticos, pelo mobiliário e pela decoração que constituem locais de aprendizagem e desenvolvimento. No que diz respeito ao ambiente, este corresponde ao conjunto do espaço físico e das relações que nele se estabelecem. Assim, um ambiente define-se nas relações com os seres humanos por ser organizado pelas pessoas responsáveis pelo seu bom funcionamento e como aponta Barbosa (2006), ele desafia permanentemente aqueles que o ocupam. “Esse desafio constrói-se pelos símbolos e pelas linguagens que o transformam e o recriam continuamente” (BARBOSA, 2006, p. 120).

O espaço da Educação Infantil como um recurso polivalente precisa ser um ambiente envolvido de possibilidades diversas do ensino, ou seja, um único espaço com áreas diversificadas de funcionalidade. O ambiente, por sua vez, também tem suas características, é uma parte organizada do espaço, isto é, a presença ou ausência de objetos, mobiliários, decoração, enfim, não apenas o espaço por si, mas também determinadas mensagens que este é capaz de transmitir.

Ainda que relacionem as mesmas coisas, espaço e ambiente não são o mesmo. Diferenciam-se, mas estão intimamente relacionados, pois os diversos componentes do espaço vão compor o ambiente dependendo do modo como estiverem organizados e, por isso, a dificuldade de distinção dos mesmos na perspectiva de alguns estudiosos e algumas áreas. Entretanto, é possível afirmar, a partir de Forneiro (1998), que o espaço diz respeito a tudo: todas as áreas, espaço interno e externo, seus componentes e frequentadores e o ambiente, as peculiaridades de cada uma destas áreas, bem como sua organização.



Logo, ao pensar em ambiente, podemos fazer referência a todas as relações indissociáveis que acontecem em um espaço físico quando se incluem sons, cores, formas, objetos, odores e pessoas, sendo que estes aspectos por si só “falam” e transmitem percepções, provocam lembranças, passam segurança ou aflição, mas que sempre carregam uma marca e geram alguma sensibilidade. Para tanto, o ambiente infantil precisa ser considerado como um todo indissociável para que haja uma efetiva organização. Forneiro (1998), por meio de sua percepção sobre o trabalho na educação infantil, apresenta o ambiente sob o viés de quatro (4) dimensões que se relacionam entre si: física, funcional, temporal e relacional.

A *dimensão física* compreende aspectos materiais e suas condições estruturais como a sala de aula, o tipo de piso, o mobiliário, a disposição dos mesmos, os prédios das escolas em si, espaços internos e externos, a configuração dos mesmos, os tipos de materiais escolares são exemplos que caracterizam a dimensão física do ambiente (FORNEIRO, 1998). De acordo com Spodek e Saracho (1998), a análise da dimensão física deve ocorrer com base em aspectos: macio-duro, aberto-fechado, simples-complexo, integração-isolamento, alta mobilidade-baixa mobilidade. Como exemplo, os aspectos citados referem-se respectivamente: a lugares em que as crianças possam relaxar; espaço arejados, com fácil acesso; espaços ou materiais de uso claro, que permitem manipulação e espaços com alta e baixa mobilidade, que proporcionarão momentos calmos e os que encorajarão atividades motoras. Dessa maneira, as atividades que serão propostas, assim como os objetivos que pretendem-se alcançar deverão ser estabelecidos tendo clareza acerca da dimensão física disponível, pois devem ser compatíveis com o que essa dimensão permite realizar.

A *dimensão funcional* diz respeito à maneira de uso do espaço, sua versatilidade, o tipo de acesso, livre ou apenas quando ordenado, ao tipo de atividades que se realiza, apresentando dessa forma uma ou outra dimensão funcional (FORNEIRO, 1998). Uma organização do espaço para que este seja rico e estimulante, se faz necessário reconhecer os aspectos físicos e explorá-los. Carvalho e Rubiano (1996), enfatizam que a organização deve ser de acordo com a necessidade das crianças para que se alcance os objetivos estipulados. Nesse sentido, o ambiente deve atender a funcionalidades como promover a identidade pessoal; o desenvolvimento de competências; oportunidade de crescimento; sensação de confiança e, oportunidades para contato social e privacidade, as quais serão exemplificadas a seguir.

Dessa forma, a organização do espaço deve proporcionar oportunidades de movimentação, assim como estimular os sentidos: o toque em superfícies, os odores, os sons, as sensações, como também os gostos diferenciados (CARVALHO e RUBIANO, 1996). As autoras também apontam a necessidade de promover oportunidades para o contato social e



privacidade, o qual significa dizer que o espaço deve ser planejado para que possa atender as necessidades das crianças, ou seja, organizado de maneira para que haja áreas de encorajamento da participação individual, oportunidades para expressar-se e explorar diversos sentimentos. Nesse sentido Barbosa e Horn (2001), sugerem a organização do espaço por cantos temáticos, que permita a maior atuação das crianças e descentralização do adulto.

A *dimensão temporal* se refere ao tempo que há disponível para realizar determinadas ações, assim como também os momentos em que os espaços serão utilizados e previamente planejados. Gandini e Forman (1999), aponta a necessidade de estabelecer uma conexão entre tempo e espaço para que o ambiente influencie beneficentemente na aprendizagem. Isso significa dispor de tempo para o desfrute do ambiente, considerando o ritmo de cada criança.

As rotinas são fundamentais para a dimensão temporal. São diversas as atividades envolvidas na jornada diária: o horário da chegada, das alimentações, da higiene, do repouso, dos jogos e brincadeiras entre outras. Contudo nenhuma destas se ausenta da responsabilidade de permitir as múltiplas experiências, o estímulo da criatividade, imaginação e interação. Para isso, se faz necessário planejamento e organização no tempo, considerando as diferenças individuais (BARBOSA e HORN, 2001).

Barbosa e Horn (2001), ainda apontam para a importância de o educador ao organizar a rotina, considerar três necessidades da infância, as quais são fundamentais para a organização do tempo: as necessidades biológicas, como alimentação higiene e repouso; as psicológicas (diferenças individuais) e as necessidades sociais e históricas, relacionadas à cultura e ao estilo de vida da comunidade e da escola. A partir da rotina, as crianças não se sentem inseguras, pois há a programação das atividades para cada dia ou período, antecipando dessa forma, eventos futuros pela regularidade das ocorrências. No entanto, a flexibilidade é necessária, visto que as crianças possuem suas peculiaridades, seu tempo próprio de realização das atividades.

E, por fim, a *dimensão relacional* que se trata das diferentes relações estabelecidas no ambiente infantil. Vivências, experiências, descobertas e a própria participação ativa da criança. Tais relações tem a ver com os diferentes modos de ter acesso aos espaços, podendo ser livremente ou por ordem do(a) professor(a); as formas como se estabelecem, por meio de um consenso em grupo ou impostas; os diferentes agrupamentos para a realização das atividades, em grandes grupos, duplas ou individuais; como se dá a participação do(a) professor(a) nos diferentes espaços e nas atividades que as crianças realizam, podendo ser com sugestões, estimulando, de forma imposta, com observação ou sem a participação.

## 2..2 UM OLHAR SENSÍVEL: ANÁLISE DAS PERCEPÇÕES INFANTIS SOBRE O ESPAÇO

Ao considerarmos que o desenvolvimento humano é uma tarefa conjunta e recíproca e, no caso da criança em idade pré-escolar, o papel do adulto é o de parceiro mais experiente que promove, organiza e provê situações em que as interações entre as crianças e o meio sejam provedoras de experiências e desenvolvimento.

Buscamos, por meio da pesquisa de campo, refletir como as crianças percebem o espaço da educação infantil. A metodologia é uma pesquisa qualitativa, com estudo bibliográfico e pesquisa de campo com estudo de caso com crianças de 5 anos de dois Centros de Educação Infantil públicos do Município de Londrina, Paraná<sup>2</sup> por meio dos seguintes instrumentos: registros de imagem por meio da fotografia e, gravação das falas infantis com uso de um roteiro semiestruturado. Assim, com o intuito de perceber os impactos do espaço-ambiente no processo de constituição da aprendizagem infantil, participaram da pesquisa 10 (dez) crianças sendo 5 (cinco) de cada instituição e que estão em fase pré-escolar a fim de expressar suas percepções sobre o espaço da educação infantil em que estão inseridas cotidianamente.

Em relação à *caracterização da escola infantil*, cada centro tem o número aproximado de 100 (cem) crianças, distribuídas por faixa etária e com atendimento em período integral. No caso, para a pesquisa, as crianças são da Educação Infantil 5, que corresponde a faixa etária de 5 e 6 anos de idade. Em relação ao espaço físico dos centros, de maneira ampla, possuem em sua área externa: playground com área gramada, escorregador, balanços, labirinto, gangorra, casinha de boneca, tanque de areia e outros; pátio coberto ligado ao prédio; solários para as salas de Educação Infantil 1, 2, 3, 4, 5 e 6; e estacionamento rotativo para automóveis. Por conseguinte, são instituições educativas públicas que têm como função socializar os conhecimentos artísticos, filosóficos e científicos, garantindo às crianças uma formação integral e que possibilite maior compreensão do mundo.

Os instrumentos de pesquisa foram os registros fotográficos realizados pelas crianças sobre o espaço de sua escola e, ainda, gravação dos relatos espontâneos sobre a escolha do ambiente fotografado por elas. Enquanto a experiência de fotografar, com uso de uma máquina profissional, acontecia, tivemos a oportunidade de mediar e interagir com as crianças por meio

---

<sup>2</sup> Esta pesquisa atrelada ao Projeto de Pesquisa “Semiformação e Educação no contexto da sociedade danificada: para além do território demarcado” da Universidade Estadual de Londrina que também desenvolve pesquisas empíricas e, que tem aprovação pelo Comitê de Ética CAAE n.7393.2017.0.0000.5231. O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido foi enviado aos pais e responsáveis por intermédio da escola infantil, sendo que resultou no número de crianças participantes.

de conversas e questões direcionadas<sup>3</sup> para elas de forma lúdica, a saber: *a) Qual (is) o lugar/espço da escola que mais te encanta? Por quê? b) Qual (is) espço que o professor mais te leva? c) O que ele propõe para fazer nesses lugares? d) Em Qual (is) espço você mais fica durante o seu tempo na escola?*

A escolha por estes instrumentos de pesquisa, justifica-se diante da busca de leituras e autores que falam sobre a relação entre a criança e a fotografia e, por resultado, encontrou-se poucas referências, porém, como predominância no resultado da pesquisa, foi possível perceber a presença da fotografia atrelada aos professores e à necessidade de comprovar/registrar as atividades realizadas; ou atrelada ao contato das crianças com as fotografias já tiradas e reveladas. Nesse sentido, a criança, por direito, precisa expressar a sua sensibilidade, por meio da possibilidade de escolher o espço que gostaria de registrar com a câmera, o que legitima a autonomia que a criança deve ter, revelando, assim, esta como protagonista desse processo e não apenas como participante, registrado pelo olhar do adulto ou em conta com a fotografia acabada.

Ainda, gostaria de esclarecer o porquê foi escolhido o uso da máquina fotográfica profissional a fim de que as crianças registrassem os espços. Diante do atual contexto vivido, a criança é cercada por telas. O celular passou a estar muito presente na vida das crianças desde a mais tenra idade. Assim, por meio do contexto no qual estou inserida- além de graduanda em pedagogia, também atuo como fotógrafa- pretendia, por meio da utilização da câmera pelas crianças, permitir o enriquecimento cultural, como também ampliar o universo representativo da imagem. Mediante esse processo de olhar das crianças, pudemos tecer algumas questões e apontamentos significativos sobre sua sensibilidade e percepção sobre o mundo ao seu redor.

### 2.3 A SENSIBILIDADE CRÍTICA DA CRIANÇA REGISTRADA PELO USO DA FOTOGRAFIA

As crianças que participaram da pesquisa foram ao total 10 (dez). Por meio da fotografia, puderam registrar os espços mais apreciados na educação infantil, além de narrar o motivo da escolha. Apresentaremos as escolhas e seus porquês infantis, por meio da caracterização da criança pela sigla C e os numerais correspondentes (1, 2, 3...). Por motivo dos centros de educação infantil estarem lotados a uma mesma instituição universitária pública, optamos por uma análise geral do espço, sem demarcar os centros e territórios.

---

<sup>3</sup> Vale ressaltar que havia questões previamente elaboradas por meio de um roteiro semiestruturado. Diante da fala das crianças, outras questões se fizeram surgir.

De início, a sensibilidade lúdica registrada nas imagens e falas infantis, ou seja, das 10 (dez) crianças, 8 (oito) afirmaram que o *parque é o lugar que mais lhe agradam*. Dessa forma, fica evidente a necessidade de a criança ter contato com a natureza. Como afirma Matos (2015, p. 11050) “Um espaço externo que merece atenção é o parque porque proporciona diversas formas de aprendizagem e interações sociais”.

Nas fotografias, os espaços que mais se destacaram foram os externos, pois, para as crianças, revelaram seu momento de expressividade e liberdade do agir. Sobre isso, Tiriba (2008, p. 42) realça que “meninos e meninas têm verdadeiro fascínio pelos espaços externos porque eles são o lugar da liberdade”. Esse trecho é legitimado pela fala da criança C4, que diz “*Ali na casinha, que tem os balanços, é ali que eu prefiro. Por causa do balanço, que eu gosto que o balanço é tipo eu vou sair voando por aí*” e relaciona assim a experiência no balanço à sensação de “poder voar” e registra uma foto do balanço como indicativo do lugar que mais lhe encanta, conforme a imagem 1. Sem embargo, optamos por analisar apenas 5 (cinco) espaços escolhidos pelas crianças para este artigo.

**Figura 1: O balanço e a sensação de poder voar (C4)**



**Fonte: acervo das autoras**

A criança C6, conforme figura 2, afirmou: “*O parquinho. Porque ele tem escorregador. Gosto de correr, me esconder*” (o que mais gosta de fazer nesse brinquedo que mostrou) “*Pular, eu subo aqui e pulo*”. Isso nos faz perceber que a opção por esse lugar revela a necessidade de a criança ter experiências diversas, podendo desenvolver ações em vários espaços da educação infantil. Sobre isso, Moss (2009, p.419) afirma que a criança é



“competente e curiosa, sociável e forte, e ativamente ocupada na criação da experiência e na construção da identidade e do conhecimento”.

**Figura 2: O parquinho e seu escorregador (C6)**



Fonte: acervo das autoras

Ao serem questionadas sobre o porquê de escolherem o parque como o lugar que mais encanta, 5 (cinco) fizeram referência ao *brincar*, pois segundo elas, o parque proporciona o desenvolvimento de diversas brincadeiras. A criança C8 ainda fez referência a brincadeira de “cabana” que foi proposta pela professora e, que de certa forma, estimula a imaginação, criatividade, fantasia e interação entre as crianças, conforme a figura 3. Horn (2004), sobre isso, afirma que o ato de brincar gera um suporte para as mudanças das necessidades e da consciência. Assim como a atuação da criança no âmbito da imaginação proporciona a formação dos planos da vida real como a criação das intenções voluntárias.

**Figura 3: Parque e suas brincadeiras (C8)**



Fonte: acervo das autoras

Por meio da fala da criança C7, *“No parque. Gosto de brincar de pega-pega, eu brinco com o Emanuel, brinco de gangorra, o outro tem que sentar naquela ponta e o outro nessa”*, é possível perceber que o ambiente externo também proporciona a *interação entre as próprias crianças, por meio das brincadeiras*. Faz-se necessário atentar para esse aspecto, pois de acordo com Falco e Kok (2009) grande parte das escolas ainda oferece um espaço que determina a disciplina, em uma relação de mão única, mantida por uma imobilidade artificial, pois associam os espaços como aliados ao controle dos corpos utilizando como justificativa a relação da educação infantil como pré-alfabetização.

Esse aspecto da interação também se fez presente no registro oral da criança C1, o qual, ao ser questionado sobre o lugar que mais lhe agrada, afirmou *“O parque. Porque ele tem 3 escorregadores. Gosto de brincar no parque com meus amigos*. Fazendo referência às possibilidades de brincadeiras com seus amigos no parque. Tais momentos são de extrema relevância para a criança, pois proporcionam interação, desenvolvimento da afetividade, do respeito e de muitos outros sentimentos que resultam do contato com o outro. Essa criança registra como espaço que lhe agrada, aquele que possibilita tal interação entre ele e outras crianças (seus amigos).

Nesse momento, devemos ressaltar a relevância de que o acesso à escola é um direito das crianças. Contudo, como destaca Tiriba (2008, p.38), *“do ponto de vista das crianças, não importa que a escola seja um direito, importa que seja agradável, interessante, instigante, que seja um lugar para onde elas desejem retornar sempre”*. Desse modo, compreende-se a necessidade de que o ambiente da educação infantil seja aconchegante e desperte nas crianças a vontade de frequentá-lo, afinal, será neste espaço que grande parte das crianças passarão muitas horas do seu dia. Logo, pode-se perceber o contentamento em relação ao espaço escolar externo disponível, na fala da criança C3 ao apontar o lugar que mais lhe encanta *“O parque. Porque lá tem muita diversão. Porque lá tem escorrega, balanço, tem uma ponte, lugar pra balançar”*. (figura 4).



**Figura 4: Parque e diversão (C3)**



**Fonte: acervo das autoras**

De acordo com Matos (2015), a instituição de educação infantil, assim como as escolas que acolhem essa modalidade, precisa tornar seus espaços em ambientes de socialização e construção de saber para as crianças pequenas. Podemos, dessa maneira, perceber na fala da criança C6 “*A professora propõe algumas brincadeiras...Pato Ganso, cabaninha, a gente foi brincar de cabaninha, todo mundo fez uma cabaninha num lugar diferente*”, que o espaço disponível foi redescoberto, e por meio de uma intencionalidade da professora, aquele espaço tornou-se um ambiente de socialização e desenvolvimento da imaginação, potencializando diversos aspectos da aprendizagem, como também um momento de exploração do espaço externo disponível.

Contudo, essa mesma criança, ao ser questionada a respeito de qual o espaço fica por mais tempo durante seu período na instituição, obteve a resposta “*Na sala. Brinco e estudo*”. O que nos revela também a limitação de se explorar com maior frequência o espaço externo. Podemos refletir também, diante dessa fala, acerca da concepção ainda presente em alguns professores da educação infantil, os quais atribuem como função da mesma a preparação para o Ensino Fundamental, justificando, dessa maneira, a permanência em maior parte do tempo dentro da sala de aula, podendo limitar-se também à permanência de cada aluno em sua cadeira e mesa.

Horn (2004, p. 61), enfatiza “a organização dessas instituições: traduz as concepções de criança, de educação, de ensino e aprendizagem, bem como uma visão de mundo e de ser humano do educador que atua nesse cenário”. Percebemos aqui uma limitação do espaço. O qual pode ser vasto, amplo, rico em detalhes e possibilitar o contato com a natureza e diversas experiências. Contudo, a postura do professor diante desse espaço determinará se ele poderá ser

aproveitado por excelência, de maneira que as crianças o explorem ou apenas será um espaço destinado para a educação infantil que infelizmente não tem a permanência de crianças nele.

Em consonância, Matos (2015, p. 11043), afirma “A busca pela constituição de um ambiente que proporcione boas experiências para a criança é imprescindível, pois este exerce papel fundamental no desenvolvimento das crianças”. Desse modo se faz necessário pensar sobre o ambiente educativo na Educação Infantil, assim como refletir acerca da organização dos espaços. Sendo assim, a organização do espaço precisa estar diretamente relacionada com o desenvolvimento e a aprendizagem da criança, deve ser vista como uma dimensão a ser considerada na construção dos saberes das crianças que frequentam a educação Infantil.

A criança C5, traz um aspecto diferente dos demais em sua fala “*A sala de aula. Porque a nossa professora, ela dá desenhos pra gente desenhar o que a gente quiser e daí eu amo fazer isso. Mas é a minha favorita, mas não tanto. Minha coisa bem favorita, mas bem favorita da escola é a casinha de boneca, só que lá tem muito bicho*”. Ao iniciar sua resposta, aponta a sala de aula como lugar que mais lhe agrada e justifica sua resposta pelas boas experiências que ali acontecem. Contudo, ao final da fala justifica que a aquele lugar é o que mais lhe cativa, diante da impossibilidade de poder usufruir com tranquilidade da casinha de boneca pela falta de manutenção. Como está disposto no Art. 8º das Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil

A proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças (BRASIL, 2010).

As interações e brincadeiras são os eixos norteadores da proposta curricular da Educação Infantil. Nesse sentido, o espaço tem papel fundamental, uma vez que é nele que ocorrerão as brincadeiras. É a dimensão que possibilita que atividades de imaginação, como também de imitação, seja concretizada (MATOS, 2015). Assim, a criança C5, ao não poder usufruir daquele espaço, “*a casinha de boneca*”, como ela o denomina, está sendo privado um direito seu. Quantas brincadeiras de faz de conta poderiam ser desenvolvidas ali. Dessa forma podemos constatar o quanto o espaço pode interferir na aprendizagem e desenvolvimento de crianças da Educação Infantil, conforme a figura 5.

**Figura 5: Sala de aula ou parque? (C5)**



**Fonte: acervo das autoras**

A casinha de boneca também é citada pela criança C8, que se encontra em outro contexto e tem acesso a outra estrutura física de espaço, que fazem parte de uma mesma instituição, como esclarecido no início do capítulo. Ela diz *“No parquinho e no pátio, gosto de brincar. Ontem eu brinquei de Frozen 2 aqui, eu brinco as vezes sozinha as vezes com amigos. Na casinha dá pra brincar de família, boneca”*. Percebe-se assim que a brincadeira, ora sozinha, ora com algum amigo, faz parte das atividades mais importantes realizadas nas instituições infantis.

portanto, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998), enfatiza a necessidade de que a organização do espaço deve ser feita em cooperação com a criança que brinca. Uma vez que por meio desse processo, a criança imprime a sua personalidade, seus sonhos e desejos, como também reconstrói, em pequena escala, a sua representação de mundo. A organização do espaço escolar é um aspecto imprescindível, o qual deve fazer parte de toda proposta pedagógica, pois é nesse espaço que a criança irá construir seu conhecimento. Dessa forma, o educador assume papel de extrema importância na organização do espaço destinado à Educação Infantil, como também em ajudar os alunos no desenvolvimento de suas atividades.

Na fala da criança C8 *“a gente brinco de homem da caverna, a gente fez uma fogueira do lado e pego alguns paninhos e amarro lá. Ainda, ainda a gente tá vendo os homens da caverna na sala”*. Podemos notar a organização e intencional proposta de atividades para as crianças no ambiente externo, que contribui para o desenvolvimento de determinadas atividades em sala de aula. Por meio do contato com o parque e do incentivo à imaginação, as

crianças puderam vivenciar, por experiência própria, aspectos dos conteúdos que foram inicialmente trabalhados na sala de aula.

Por meio dessa iniciativa da professora, ainda podemos perceber um aspecto interessante: a criança C8 ainda diz *“Na sala, faz atividade, não gosto de fazer atividade só de brincar”*. Assim ao proporcionar a aprendizagem não apenas por meio de uma metodologia, mas contemplando principalmente uma característica própria da Educação Infantil, que é o brincar, ela permite que crianças como esta da fala, possam ter diferentes modos de apropriação da nova aprendizagem.

Por conseguinte, Matos (2015) afirma que ao pensar na organização do espaço destinado a Educação Infantil, se faz necessário pensar nas crianças, como aprendem e como o utilizam. a criança deve ser o foco da ação do professor, assim como essa organização estar diretamente relacionada com sua aprendizagem e desenvolvimento. Deve-se considerar ainda a subjetividade de cada criança.

Em relação à subjetividade, pode-se perceber, no contato com as crianças que participaram da pesquisa, o quanto cada uma tem suas peculiaridades. Dentre tantos aspectos, destacou-se a fala da criança C9 *“Aqui, no parque, gosto de fazer tudo. A gente fala com a ‘professora’, ela dá dez ‘minuto’, ela tenta ‘pegar’ e a gente vai lá ‘pra cima’ ou ‘pa tá’, daí tenta pegar um monte de toquinho daí então a gente sai do pátio... é uma brincadeira”*. Apesar de ser uma fala infantilizada por motivos que desconhecemos, pode-se compreender o que a criança queria transmitir e perceber o quanto a brincadeira proposta no espaço externo, com a participação da professora, foi significativa. Para Horn (2004), a prática pedagógica nas instituições de Educação Infantil, no cotidiano das crianças, implica a reflexão de que o estabelecimento deve oferecer uma sequência básica de atividades diárias que são referenciadas pelas necessidades das crianças.

Também é possível perceber por meio da fala da criança C9, diferenciações e concepções do espaço externo feitos por ele a partir de suas experiências, como *“O ‘pátio’ é lá do outro lado é aquele que não tem ‘grama’”*. Ao escolher uma característica como determinante na definição e diferenciação de pátio e parque. Nesse sentido, Horn (2004), esclarece que o espaço escolar não se restringe às paredes da sala de aula, pois os espaços externos são considerados prolongamentos dos espaços internos e necessitam ser utilizados por meio de uma perspectiva pedagógica. Consequentemente, todos outros espaços escolares devem ser considerados.

As instituições de Educação Infantil necessitam pensar cuidadosamente sobre os espaços destinados às crianças, uma vez que são espaços detentores de cultura. É preciso que

as crianças se sintam felizes e seguras na escola infantil. Como podemos notar na fala da criança C10 *“Aqui, no parque. Porque gosto de escorregar, brincar no balanço, de subir nos brinquedos. Tem um monte de brinquedos, coisas legais”*. Para que isso seja possível, de acordo com Sousa (2006), é necessário que no planejamento do ambiente se considere o tamanho dos espaços internos e externos, a higiene, iluminação, a segurança, a climatização, se há espaços para as atividades livres, se é agradável o visual físico, dentre outros.

Sendo assim, os espaços construídos para a criança precisam ser cultivados por meio de uma relação de aprendizagem, diante da importância na vida escolar da criança. Uma vez que é no espaço escolar que ela também se desenvolve. Diante do exposto, o espaço escolar precisa estar voltado para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças, como também, contar com a participação delas em sua organização e planejamento, gerando assim um fator de qualidade na educação infantil.

### **3 O PAPEL DOCENTE E O PROTAGONISMO INFANTIL: CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Ao retomar o objetivo principal deste artigo, consideramos que a relação entre espaço e ambiente precisa ser constituída por meio de uma educação infantil sensível às descobertas e experiências de crianças para além da sala de referência. Portanto, há a possibilidade de se pensar em cores, aromas, sensações, emoções, espaços desafiadores, cantos de atividades diversificadas para as crianças trabalharem simultaneamente em diferentes atividades, acesso a músicas, poemas, histórias, representações artísticas, teatro, dança, salas organizadas de maneira criativa, com suas tendas e seus ambientes, com a construção de um cenário educativo em que se vê a criança enquanto protagonista do processo de aprender, com suas impressões, leituras de mundo, tentativas de representação do conhecimento e da própria vida social.

Dessa forma, a escola para a infância, precisa realizar uma educação promotora do máximo de desenvolvimento humano nas crianças, sem que haja a abreviação da infância, mas com estratégias de ensino e conteúdo que permitam o diálogo das crianças com o mundo da cultura que as cerca. É nesse sentido que a educação destas deve assumir um caráter propulsor do desenvolvimento infantil e instigador do protagonismo infantil.

Assim, o cotidiano da pequena criança precisa ser envolvido por um trabalho educativo em sintonia com um ambiente de grandes conquistas, de bastante novidade e de muita criatividade. Nesse ambiente, as produções das crianças devem registrar suas descobertas, superações e impressões, as quais são reinventadas pelo processo de representação do



pensamento crítico, criativo, imagético e subjetivo de crianças. Tais pensamentos são traduzidos em formato de desenhos, escritas, fala e gestos com uso de muita espontaneidade e envolvimento entre pares.

A criança aprende enquanto brinca, desenha, experimenta e investiga relações espaciais, principalmente, quando se relaciona com o outro. A intencionalidade do professor é essencial para o desenvolvimento da capacidade criadora das crianças, ampliando e enriquecendo a sua representação simbólica e o seu sentido estético, através do contato com diversas manifestações artísticas de diversas épocas, culturas e estilos, de modo a incentivar o seu espírito crítico perante diferentes visões do mundo. O professor precisa chamar a atenção das crianças ao seu entorno para os elementos da natureza, as diferentes superfícies, texturas, cores, formas de movimento e deslocamentos, dando tempo à criança para olhar, sentir, conhecer, cheirar, encantar-se, suscitar interrogações e hipóteses, assim, alimentando o desejo de aprender com significado verdadeiro.

Além dessas experiências, há que se preservar no trabalho educativo com as crianças sua manifestação lúdica pelo processo do brincar enquanto necessidade humana. Nesse sentido, o cenário lúdico deve ser um dos propulsores para a aprendizagem de crianças e, para tanto, ousa-se pensar em um cotidiano de educação infantil que potencialize o brincar livre, mas também o brincar planejado e direcionado pela professora.

As marcas dessa ludicidade no trabalho educativo devem ser explicitadas pelas ações de crianças brincando no parque, na sala de referência, embaixo da árvore, na casinha de bonecas, na brinquedoteca da escola, na chegada, na saída, e, por que não durante seu dia na escola. Para isso, o cenário precisa ser marcado por várias situações lúdicas, que podem ser pensadas com ações de pular corda, pular amarelinha, brincar de lenço atrás, esconde-esconde, ciranda-cirandinha, fui pela horta e, ainda, rodas de conversa, produções de narrativas, passeios temáticos, enfim, vivenciar experiências de aprendizagem que, com certeza, são de grande significância para o processo humanizador da pequena infância à luz de um tempo educativo organizado e intencionalmente pensado.

Diante desse cotidiano educativo, há a necessidade de se criar condições ricas e diversificadas para que cada criança trilhe seu caminho e promova o máximo desenvolvimento, no sentido de respeitar as diferenças sem perder a visão da totalidade do ensino. Para isso, o trabalho humanizado docente pode ser considerado como um dos potencializadores desse universo da descoberta e precisa ser planejado com intenções claras e objetivas do ensino, além



do olhar sensível e belo<sup>4</sup> do professor a todos os elementos que estão postos no cotidiano de aprendizagem das crianças, seja em espaços internos, como a sala de referência, e os espaços externos, como o pátio, parque, entre outros.

Nesse prisma, o modo como organizamos o tempo, o espaço e os materiais educativos e móveis, bem como a forma como as crianças e adultos ocupam esse espaço e como interagem com ele são reveladores da maneira como concebemos o trabalho pedagógico com a educação infantil. Nessa organização, deve-se pensar na chuva que chove risos, alegrias, emoções, aromas, cores, materiais diversificados, interações entre crianças, interações entre crianças e adultos, com possibilidades ricas e desafiadoras do conhecimento.

Rossetti-Ferreira (1999) contribui ao afirmar que não basta a criança estar em um espaço organizado de modo a desafiar suas competências, de fato é preciso que ela interaja como esse espaço para viver o tempo de aprendizagem de maneira intencional e desafiadora. Desse modo, acreditando que a atividade humana é eminentemente social, o cotidiano da educação infantil deve ser o lugar mais adequado para que essa atividade se desenvolva além do ambiente familiar. Logo, a educação infantil e o professor devem oportunizar às crianças a convivência com as outras crianças, no sentido de permitir que as interações sociais emancipem o processo de aprendizagem e descoberta do mundo social e formativo e, conseqüentemente, sobre si mesma.

Podemos inferir, por meio dessa ideia, que é fundamental a criança ter um tempo e um espaço povoados de objetos e situações diversas com as quais possa criar, imaginar, construir e, em especial, um espaço para brincar e interagir com outras crianças, sejam elas maiores ou menores. Um tempo e espaço de humanização das crianças. Desse modo, se faz urgente a necessidade de garantir às crianças o contato com a natureza, por meio de espaços amplos disponíveis, nos quais as crianças devem ter o direito ao sol, o direito de brincar com água, areia, argila, pedrinhas, gravetos entre outros aspectos que a natureza proporciona.

Diante do exposto, pode-se concluir a pertinência deste tema para a formação de professores, o qual poderá possibilitar a reflexão pelos professores atuantes nos Centros de Educação Infantil para que possam planejar e efetivar uma prática pedagógica que emancipe as crianças, assim como entender que devem analisar e modificar esse espaço para que ele seja propício para a aprendizagem. Como também a tomada de consciência para aqueles que ainda

---

<sup>4</sup> O termo “belo”, nesse contexto, evidencia a postura comprometida do professor enquanto autoridade pedagógica, ou seja, a boniteza da docência enquanto compromisso como o ensino e a formação das crianças.

irão ingressar nessa caminhada educacional, uma vez que a organização do espaço é inerente ao exercício da profissão professor.

## REFERÊNCIAS

BARBOSA, M.C.S. **Por amor e por força: rotinas na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BARBOSA, Maria Carmem Silveira. HORN, Maria da Graça Souza. Organização do Espaço e do Tempo na Educação Infantil. In: CRAIDY, Carmem Maria. KAERCHER, Gladis Elise P. da Silva. (org). **Educação Infantil: Pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001.

BRASIL. Ministério da educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

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

CARVALHO, Mara I. Campos.; RUBIANO, Marcia R. Bonagamba. Organização do espaço em instituições pré-escolares. In: OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos (Org.). **Educação Infantil: muitos olhares**. São Paulo: Cortez, 1996. p107 – 130.

FORNEIRO, Lina Iglesias. A Organização dos Espaços na Educação Infantil. In: ZABALZA, Miguel A. **Qualidade em educação infantil**. Tradução Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artmed, 1998

GANDINI. Lella.; FORMAN, George. (org). **As cem linguagens da criança: A abordagem de Reggio Emilia na Educação da primeira infância**. Porto Alegre: Ed. Artes Médicas, 1999 p.145 – 158.

HORN, M. G. S. **Sabores, cores, sons, aromas: a organização dos espaços na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MATOS, Julianna Mendes de. **A organização do espaço da educação infantil: a perspectiva das crianças**. 2015. Disponível em: <[https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/21037\\_10391.pdf](https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/21037_10391.pdf)>. Acesso em: 25 abr. 2020.

MOSS, P. Introduzindo a política na creche: a educação infantil como prática democrática. **Psicologia USP**, São Paulo, v. 20. n. 3, 417-436, 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pusp/v20n3/v20n3a07.pdf>>. Acesso em: 12 jul. 2020.

ROSSETTI FERREIRA, Maria Clotilde e col. **Promoção da qualidade e avaliação na educação infantil: Uma experiência**. Cadernos de pesquisa, vol. 105, p. 53-76, 1998.

ROSSETTI-FERREIRA, M.C. **O meio interacional em transformação pelas novas tecnologias**. Cindedi, USP, Ribeirão Preto, 1998 (texto digitado).

FURLAN DE OLIVEIRA, M. R. ; FARIAS, F.D. Um olhar sensível das crianças sobre o espaço-ambiente e suas interlocuções com o protagonismo infantil. **R. Científica UBM** - Barra Mansa (RJ), ano XXVI, v. 23, n. 44, 1 . Sem. 2021 p. 16-38.  
ISSN 1516-4071

TIRIBA, Léa. Diálogos entre a arquitetura e a pedagogia: educação e vivência do espaço. Organização: Zóia Prestes. **Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais** ISSN: 1808-6535 Publicada em junho de 2008. P.27-43.

ZABALZA, Miguel Angel. **Qualidade em Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 1998.