

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

MAYARA GEISELY RAMOS SOUZA

SUZANE RIBEIRO PONTES CHARELLO

**A ORGANIZAÇÃO DOS ESPAÇOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: AS CRIANÇAS E  
OS CANTOS DE ATIVIDADES DIVERSIFICADAS**

CURITIBA

2016

MAYARA GEISELY RAMOS SOUZA  
SUZANE RIBEIRO PONTES CHARELLO

**A ORGANIZAÇÃO DOS ESPAÇOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: AS CRIANÇAS E  
OS CANTOS DE ATIVIDADES DIVERSIFICADAS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao  
Curso de Pedagogia da Universidade Federal do  
Paraná como requisito à obtenção do título de  
Pedagogo.

Orientadora: Profa. Catarina de Sousa Moro

CURITIBA

2016

*Aos nossos pais, familiares e amigos, que sempre estiveram presentes e nos  
incentivaram em mais essa etapa de nossas vidas.*

## **AGRADECIMENTOS**

Eu, Mayara, agradeço primeiramente à Deus por ter me abençoado até aqui, me dando forças para sempre continuar e não desistir dos meus sonhos apesar das dificuldades.

Aos meus pais Moacir e Iolanda, por sempre acreditarem em mim e me ensinarem o melhor caminho. Por não medirem esforços para me ajudar, seja financeiramente ou nas conversas para acalmar o coração aflito de universitária. Um agradecimento especial à minha mãe por, nesses dois últimos anos, ter cuidado do meu bem mais precioso, que é o meu filho, para que eu pudesse frequentar as aulas, estágios e orientações do TCC.

Agradeço à meu companheiro Romário pela parceria e ajuda durante esses anos, que também sempre se esforçou para me ajudar, me levando e buscando nas aulas, cuidando do nosso filho nos finais de semana para eu fazer os trabalhos e sempre me dando apoio moral nos momentos de tristeza e desânimo. E ao meu filho, Leonardo, por me dar forças todos os dias para continuar e querer ser cada vez melhor.

À professora Catarina Moro, orientadora deste trabalho, primeiramente por ter aceitado nos orientar mesmo estando longe, depois pela paciência e disponibilidade com que nos orientou, sempre disposta a responder nossas dúvidas e falando palavras de incentivo para continuarmos firme na nossa pesquisa. Quero agradecer também à professora Ângela Coutinho, que fez com que eu me apaixonasse mais ainda pela Educação Infantil e me inspirou para realizar esta pesquisa, a partir das exposições nas aulas de Metodologia de Educação Infantil e da disciplina optativa Práticas Educativas com Crianças de 0 a 3 anos na Educação Infantil: Fund. e Possibilidades.

E, por fim, agradeço às minhas colegas de curso, que me acompanharam desde o primeiro ano: Nathalia, Amanda, Mariane e Milkleia. Especialmente à minha colega Suzane, com quem escrevi esse TCC, pelo companheirismo, pela compreensão, pela ajuda, pelas experiências e por todas as oportunidades que podemos vivenciar durante a escrita deste trabalho.

Eu, Suzane, agradeço primeiramente à Deus pelo presente da vida e por ter me sustentado e direcionado todos os momentos da minha vida

Agradeço aos meus pais, Ariel e Suely, pelos conselhos, pelo apoio na minha escolha profissional, por todos os ensinamentos, pela paciência sem fim e amor que tenho recebido, sem ambos seria impossível ter chegado até aqui. Muito obrigada por tudo, jamais poderei agradecer o suficiente, mas dedico essa conquista a vocês.

À meus familiares e amigos, agradeço pelas palavras de ânimo e todo o incentivo que tenho recebido de vocês nesses cinco anos. Agradeço em especial a minha querida amiga Karen Liana, que se sempre me apoia e acredita em meus projetos pessoais e também a Tia Ester que tem sido minha confidente e conselheira, obrigada por acreditar em meu potencial.

À Mayara Geisiely, minha parceira de TCC, agradeço pelos anos de amizade, por sua paciência e por tudo o que você tem feito por mim.

Agradeço as minhas colegas de UFPR, Milkléia, Mariane, Nathália, Amanda, Dani Sontak e Stefany, pelo companheirismo e ajuda nestes cinco anos de curso.

À Professora Catarina Moro, muito obrigada por ter aceito o convite para ser a orientadora deste trabalho. Minha admiração pela pessoa e profissional que você é começou quando fui sua aluna de estágio e desde então este sentimento só aumenta. Obrigada por compartilhar seus conhecimentos, pelas palavras de incentivo e também por disponibilizar parte de seu tempo de trabalho e lazer para nos atender, com toda certeza aprendi muito com você.

À Professora Angela Coutinho, sua paixão pela a educação e suas aulas sobre a educação infantil, são inspiradoras, e me despertaram o desejo para a pesquisa sobre a organização dos espaços. Tenho muito orgulho por ter sido sua aluna.

Brincar com crianças não é perder tempo, é ganhá-lo; se é triste ver meninos sem escola, mais triste ainda é vê-los sentados enfileirados em salas sem ar, com exercícios estéreis, sem valor para a formação do homem.

Carlos Drummond de Andrade.

## RESUMO

O presente trabalho trata sobre a organização dos espaços nas instituições de Educação Infantil, com ênfase na discussão acerca da modalidade organizativa denominada “cantos de atividades de diversificadas”, destacando aspectos que devem ser conhecidos para o planejamento e elaboração de ambientes que propiciem o desenvolvimento integral das crianças. Este trabalho também apresenta e discute as propostas de organização dos espaços infantis descritos nos documentos dos Municípios de Curitiba, Florianópolis e São Paulo. Além disso, traz a experiência de duas instituições, uma particular e uma pública, no que se refere a organização dos espaços. Conclui-se que organizar os espaços e oportunizar cantos de atividades diversificadas proporciona às crianças interagir e aprender utilizando estes ambientes, assim como a partir da utilização de materiais e objetos nos momentos do brincar. Portanto, essas questões devem ser consideradas e preparadas com qualidade, focando o olhar nas necessidades e interesses das crianças.

Palavras – Chave: Espaço – Cantos - Crianças – Organização – Ambiente – Educação Infantil.

## LISTA DE FOTOGRAFIAS

FOTO 1 - CANTINHO DOS BRINQUEDOS.....	97
FOTO 2 - CANTO DA LEITURA.....	98
FOTO 3 - CANTO DA CASINHA - ESCOLA GOKU.....	102
FOTO 4 - CANTO DA COZINHA E ESCRITÓRIO.....	103
FOTO 5 - CANTO DA COZINHA DO ESPAÇO COLETIVO.....	104
FOTO 6 - PROPOSTA ESPAÇO COLETIVO.....	105
FOTO 7 - ESPAÇO COLETIVO ABERTO.....	106
FOTO 8 - CANTO DA FANTASIA.....	107
FOTO 9 - ESPAÇO COLETIVO ABERTO.....	110
FOTO 10 - CANTO DA SALA DE ESTAR.....	111
FOTO 11 - CANTO DO DESERTO.....	112

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	11
<b>2 O ESPAÇO E SUA ORGANIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL</b> .....	16
<b>3 A ORGANIZAÇÃO DOS TEMPOS E ESPAÇOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM TRÊS REDES MUNICIPAIS</b> .....	33
3.1 CONCEPÇÃO DE CRIANÇA E INFÂNCIA .....	38
3.2 TEMPOS, INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS .....	46
3.3 O PAPEL DO PROFESSOR .....	68
3.4 CANTOS DE ATIVIDADES DIVERSIFICADAS .....	77
<b>4 VISITA E ENTREVISTA REALIZADA EM UMA INSTITUIÇÃO PÚBLICA E PRIVADA NO MUNICÍPIO DE CURITIBA</b> .....	89
4.1 CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL GOHAN .....	90
4.2 CENTRO DE EDUCAÇÃO INFANTIL GOKU .....	100
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	116
<b>APÊNDICE</b> .....	123
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	124

## 1 INTRODUÇÃO

Atualmente estão em constante discussão os aspectos relacionados à qualidade na educação infantil. Dentre eles, a organização do espaço apresenta um grau de relevância ainda maior, pois é através dele que as crianças irão interagir e adquirir suas aprendizagens. Organizar o espaço físico na instituição de Educação Infantil requer um olhar muito atento em relação ao grupo, pois este é um *locus* coletivo de aprendizagens. Desse modo, o espaço físico deve ser “um ambiente pedagógico, em que a mobília, os materiais didáticos e o que cobre as paredes dialogam com quem o habita, refletindo um conjunto de relações que nele ocorrem, jeitos de ser, conviver e interagir” (CURITIBA, 2010, p.07).

De acordo com o Referencial Nacional Curricular para a Educação Infantil (RCNEI)<sup>1</sup> (1998, p.58):

A organização dos espaços e materiais se constitui em um instrumento fundamental para a prática educativa com crianças pequenas. Isso implica que, para cada trabalho realizado com as crianças, deve-se planejar a forma mais adequada de organizar o mobiliário dentro da sala, assim como introduzir materiais específicos para a montagem de ambientes novos, ligados aos projetos em curso. Além disso, a aprendizagem transcende o espaço da sala, toma conta da área externa e outros espaços da instituição e fora dela.

O espaço na educação infantil é uma base importante, para que as crianças construam novas interações e, é através do contato com diferentes parceiros (crianças e adultos), diversos materiais e objetos que as crianças vivenciam novas experiências, ampliando significativamente seu repertório cultural, descobrindo também suas individualidades e realizando a troca de saberes com outras pessoas, tornando-se, portanto, protagonistas de sua aprendizagem.

Ao longo de nossa caminhada na educação infantil, seja nas vivências do estágio obrigatório ou na nossa atuação profissional, percebemos uma visão

---

<sup>1</sup> RCNEI - Reconhecemos os limites deste documento por todas as críticas já apresentadas, mas seu uso nos contextos educacionais aponta para a sua consideração.

tradicional sobre a organização do espaço, em que em várias situações as crianças não participam da construção do mesmo e alguns profissionais o organizam da forma que seja conveniente para eles, nem sempre levam em consideração as possibilidades de aprendizagem para as crianças. Portanto, percebemos que estas práticas são equivocadas, pois não consideram o espaço como um ambiente de aprendizagem para as crianças. Nesse sentido, nosso problema de pesquisa tem como questionamento principal: quais aprendizagens os cantos de atividades diversificadas possibilitam para as crianças?

Segundo Cerisara (1998, p. 130):

Quando a criança brinca, ela cria uma situação imaginária, sendo esta uma característica definidora do brinquedo em geral. Nesta situação imaginária, ao assumir um papel, a criança inicialmente imita o comportamento do adulto tal como ela observa em seu contexto.

E é assim que acontece nos cantos de atividades diversificadas, as crianças imitam comportamentos, trazem aspectos da sua cultura, inventam situações imaginárias, etc. Por isso, além dos materiais e objetos próprios da cultura infantil, também é importante que tenha objetos que se aproximem da realidade para que as crianças possam explorar, criar e imitar situações que vivencia no seu cotidiano.

O objetivo geral deste trabalho é:

- ✓ Investigar a importância dos cantos de atividades diversificadas na educação infantil e quais as aprendizagens que os mesmos propiciam para a vida das crianças, examinando como a literatura e as instituições de Educação Infantil visitadas valorizam essa organização na rotina diária, como meio para a ampliação progressiva das possibilidades de relações sociais e expressão de ideias e sentimentos, a fim de que as crianças participem mais efetivamente destas propostas ofertadas na Educação Infantil.

A partir disso, traçamos alguns **objetivos específicos**, sendo eles:

- ✓ Conhecer as propostas documentais de organização dos espaços da Educação Infantil dos municípios de Curitiba, São Paulo e Florianópolis;
- ✓ Identificar nos documentos de Florianópolis, São Paulo e Curitiba, como se fundamenta e qual apontamento cada município faz com relação às propostas de Cantos de atividades diversificadas;
- ✓ Verificar quais conceitos, terminologias e tipologias estão presentes nos documentos dos municípios a serem pesquisados, a respeito da organização dos espaços da Educação Infantil;
- ✓ Refletir como as propostas apresentadas têm considerado as experiências das crianças na organização dos espaços;
- ✓ Examinar, a partir dessas fontes documentais, quais são os fundamentos pedagógicos para a inclusão dos cantos de atividades diversificadas no cotidiano educativo e como influencia o desenvolvimento e aprendizado das crianças;
- ✓ Mapear as diferentes propostas de cantos de atividades diversificadas, correlacionando-as ou não com as distintas faixas etárias da educação infantil a partir de visitas a instituições específicas.

O interesse pelo estudo da organização dos espaços na educação infantil partiu da nossa atuação como professoras de Educação Infantil na rede municipal de Curitiba e, também, do estudo e das discussões realizadas na disciplina de Metodologia de Ensino da Educação Infantil, componente das disciplinas obrigatórias do nosso Curso de Pedagogia na Universidade Federal do Paraná. Com o ingresso como profissionais da educação infantil, notamos que existe uma orientação repassada pela equipe pedagógica dos Centros Municipais de Educação Infantil, acerca da organização dos espaços, assim como a indicação em disponibilizar cantos com atividades diversificadas. Nos incomodava o modo como tem sido tratado tal tema dentro das instituições, assim como a falta de suporte e aprofundamento teórico para nortear o trabalho docente, devido aos milhares de assuntos que necessitam de atenção e discussão nestas instituições. Desse modo, notamos a necessidade de nos

tornarmos professoras-pesquisadoras e para a nossa pesquisa, levantamos questões iniciais que pudessem esclarecer e nos fizesse compreender como o espaço deve ser composto, focando o olhar para a realidade das crianças, professores e instituição.

De acordo com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - RCNEI (BRASIL, 1998, p.69), "o espaço na instituição de educação infantil deve propiciar condições para que as crianças possam usufruí-lo em benefício do seu desenvolvimento e aprendizagem". Sendo assim, cabe frisar que o espaço é um meio importante para possibilitar a aprendizagem, a autonomia, também às interações e o contato com diversas linguagens tais como: a artística, a musical, a dramática e também o movimento. Considerando o referido no documento e somando a nossos apontamentos destacamos alguns aspectos que são abordados neste trabalho, tais como a importância de um espaço bem construído, estruturado desde a disposição dos móveis até o espaço externo da instituição, além disso, a necessidade de oportunizar momentos de autonomia e participação das crianças na construção dos espaços, e também o papel do professor no momento de planejar tal organização.

Para esclarecer tais questionamentos, buscamos discutir as proposições e orientações teóricas acerca do tema, para podermos proceder a análise documental das proposições dos municípios de Curitiba, São Paulo e Florianópolis e a análise da visita a duas instituições de Educação Infantil, uma da rede pública e outra da rede privada. Neste trabalho, investigamos como os documentos apresentam e tem considerado as modalidades organizativas com base nas experiências infantis. Embora nosso enfoque seja na organização dos espaços na educação infantil da rede municipal de Curitiba, iremos trazer aspectos relevantes dos outros dois municípios para confrontá-los, como a concepção de espaço e brincadeira e as orientações para a organização de ambientes que proporcionem os mesmos.

O trabalho está estruturado da seguinte forma: no primeiro capítulo discorreremos a respeito da importância do espaço e a influência do mesmo para o desenvolvimento das crianças, também sobre a definição que diversos

autores trazem sobre o espaço e a proposta com os cantos de atividades diversificadas.

O segundo capítulo aborda a organização dos espaços e cantos diversificados presentes nos documentos dos municípios de Curitiba, Florianópolis e São Paulo, assim como a concepção de criança e infância e também acerca do papel do professor perante os temas abordados.

O terceiro capítulo discorre acerca das duas instituições infantis visitadas e com base nas entrevistas e nas observações realizadas, em relação à organização dos espaços.

## 2 O ESPAÇO E SUA ORGANIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Muitas crianças adentram as instituições de educação infantil ainda muito pequenas, permanecendo uma boa parte de suas vidas nestes espaços. Assim, é cada vez mais importante, compreendermos a influência do espaço físico no desenvolvimento, no crescimento e nos aprendizados das crianças.

Faria (2003, p.74), com relação a organização do espaço, defende que:

A organização do espaço físico das instituições de educação infantil deve levar em consideração todas as dimensões humanas potencializadas nas crianças: o imaginário, o lúdico, o artístico, o afetivo, o cognitivo etc.

É imprescindível a discussão acerca da relevância do espaço para as crianças, como também para que os profissionais envolvidos com a educação infantil passem a investigar e levar em consideração os interesses e as necessidades das crianças, pois, observando as características presentes no ambiente em que atuam, logo podem planejar, formular e pôr em prática propostas que de fato propiciem a sensação de pertencimento.

Para falarmos sobre espaço devemos compreender a sua concepção, pois esta palavra tem um sentido muito amplo e pode ter vários significados, além disso, cada área possui uma descrição a respeito deste local. No dicionário MICHAELIS ON-LINE encontramos a seguinte definição:

espaço, sm. 1 Extensão tridimensional ilimitada ou infinitamente grande, que contém todos os seres e coisas e é campo de todos os eventos. 2 Astr O Universo, além do invólucro atmosférico da Terra; a extensão em que existem o sistema solar, as estrelas, as nebulosas e as galáxias. 3 Porção dessa extensão em dado instante (como o espaço ocupado por um corpo; o espaço dentro de uma esfera oca; um espaço de 10 m<sup>3</sup>); volume. 4 Extensão limitada em três dimensões: Esta mala ocupa pouco espaço. 5 Extensão superficial limitada; área, dimensão, superfície: O prédio ocupa um espaço de 160 m<sup>2</sup>. 6 Distância linear entre duas coisas, objetos etc.; intervalo, vão, vazio: Árvores plantadas a espaços iguais. 7 Tecn Linha que se imagina descrita por um ponto em movimento. 8 Fís Distância percorrida por um corpo que se move em um tempo determinado. 9 Gráf Intervalo em branco entre palavras ou linhas em uma matéria impressa. 10 Gráf Peça de metal-tipo, mais baixa que os tipos e do mesmo corpo destes, com a qual o tipógrafo separa as palavras de uma composição e justifica as linhas. 11 Gráf Matriz, peça ou outro dispositivo que, nas máquinas compositoras, dá o claro de separação das palavras. 12 Gráf Cada um dos anéis de ferro ou de alumínio que, encaixado entre os discos da máquina de pautar, dá, pela sua

grossura, a distância das linhas. 13 fig Extensão abstrata, indefinida, intangível: Tinha os olhos perdidos no espaço. 14 Mús Intervalo entre uma linha e outra na pauta musical. 15 Lapsos de tempo entre duas datas, eventos ou outros quaisquer limites; extensão limitada de tempo; período de tempo; intervalo de tempo. 16 Quantidade de tempo; decurso, duração, lapso.

Dentre as diferentes definições acima, enfatizamos as que podem nos permitir pensar sobre o espaço educativo, sendo elas extensão tridimensional ilimitada ou infinitamente grande que contém pessoas ou coisas e acontecem eventos, extensão superficial limitada, área, dimensão, superfície e extensão abstrata e indefinida. Vejamos que ao mesmo tempo que o espaço é caracterizado como ilimitado também é considerado como limitado, isto depende do seu uso e das pessoas que o ocupam, pois apesar da sala de atividades possuir uma dimensão, do ponto de vista estrutural, o espaço "vazio" dentro da sala torna-se ilimitado, podendo ser organizado de diferentes maneiras.

Quando falamos em espaço, pensamos em um lugar vazio que podemos colocar objetos para enchê-lo, porém entendendo-o como um ambiente de aprendizagem, percebemos que vai muito além disso, pois este lugar em uma instituição de ensino acaba criando "vida" e propicia interações.

Também relevante em relação à educação infantil é que não deveria ocorrer a divisão entre momentos de brincar e de aprender, devido ao entendimento de que as crianças estão aprendendo através das vivências que o brincar proporciona.

Segundo Faria (2003, p.70-71), o espaço de toda instituição que atende a educação infantil deve se tornar um ambiente, para que neste ambiente professores e crianças possam conviver com pessoas de diferentes características, faixas etárias e locais, com propostas coletivas ou individuais que permitam as várias formas de expressão e saberes.

Maria da Graça Horn (2005, p. 29) aponta que o espaço na educação infantil é um elemento á mais no processo educativo, sendo utilizado pelo professor como um recurso em sua prática educativa. Com base nesta afirmação, Horn ressalta que o professor, tem o papel de oportunizar novas propostas, espaços desafiadores e interessantes para crianças, além disso,

deve se colocar como observador e registrador e interferir quando necessário. Portanto cabe considerar que é fundamental que estes assuntos sejam tratados nos cursos de formação de docentes, a fim de que os futuros professores compreendam que o processo educativo deve estar pautado nas necessidades das crianças, e que observar e escutá-los é necessário para considerar seus interesses.

De acordo com Horn (2005, p. 29) acerca de como o protagonismo infantil, quando considerado pelo docente, interfere na organização dos espaços, assim como a sua atuação também se faz precisa relata o seguinte:

Constato nas inúmeras oportunidades das instituições infantis que o protagonismo infantil mostra às educadoras que a forma de organizar o espaço pode qualificar o brincar, quando materiais desafiadores são postos à sua disposição, quando a delimitação do espaço da sala de aula por áreas ou cantos permite a descentração da figura do adulto e uma maior autonomia por parte das crianças quando a professora interage com os alunos enquanto estes brincam e jogam.

Portanto, ter um olhar atento à criança, priorizar seus interesses, considerar suas características pessoais e culturais, além de desenvolver um trabalho que não esteja centralizado no adulto são desafios diários para os educadores.

Forneiro (1998), quando fala sobre o espaço escolar como ambiente de aprendizagem, cita que a forma como a área está organizada nos mostra que tipo de atividades se desenvolvem ali, como é a relação entre o professor e os alunos que ali frequentam e como estas acontecem. Além disso, faz referência a dois termos: espaço e ambiente, expondo o significado para cada um destes termos. Quanto à diferenciação destes, Forneiro (1998, p. 232-233) coloca que:

O termo espaço refere-se ao espaço físico, ou seja, aos locais para a atividade caracterizados pelos objetos, pelos materiais didáticos, pelo mobiliário e pela decoração. Já, o termo ambiente refere-se ao conjunto do espaço físico e às relações que se estabelecem no mesmo (os afetos, as relações interpessoais entre as crianças, entre crianças e adultos, entre crianças e sociedade em seu conjunto).

Horn (2005, p. 29) defende que:

A organização do espaço deve estar presente no currículo de formação de professores, pois ela direciona o processo educativo –

centralizado no professor ou, ao contrário, centralizado nos interesses dos alunos.

A organização dos espaços na educação infantil vem sendo discutida por diversos pesquisadores e profissionais da educação, visando compreender como o espaço deve ser planejado e qual o papel do mesmo para uma aprendizagem real e de qualidade.

Horn (2004) cita Wallon e Vygotsky e alguns conceitos de suas teorias como essenciais para refletirmos sobre a importância do espaço para o desenvolvimento infantil, pois em suas discussões no campo da psicologia tratam sobre as práticas sociais relacionadas com afetividade, linguagem e cognição e, para esses autores os modos de interação com o meio é um fator crucial para o desenvolvimento dos indivíduos. Para Wallon, as crianças aprendem através das suas relações com o meio social e com a interação de pessoas mais experientes, seja o adulto ou as crianças maiores, portanto a instituição de educação é fundamental para oportunizar essas experiências. Do ponto de vista da organização do espaço, este deverá ser desafiador, para assim promover interações entre as crianças e possibilitar que o educador alie-se a este lugar, diminuindo a interferência direta do adulto e promovendo as iniciativas infantis. Portanto, Horn (2004, p. 16) conclui que:

(...) o espaço não é algo dado, natural, mas sim construído. Pode-se dizer que o espaço é uma construção social que tem estreita relação com as atividades desempenhadas por pessoas nas instituições.

Com relação à teoria de Vygotsky, Horn (2004) salienta que para este teórico o meio social também é um fator importante na construção da identidade e desenvolvimento dos indivíduos. Sendo assim, considera o indivíduo não como um receptor, mas sim um sujeito ativo que em interação com o meio social vai construir e reconstruir o conhecimento através das suas interações. Além disso, esta autora cita o conceito de zona de desenvolvimento proximal para explicar a atividade de faz de conta das crianças, pois através dela a criança irá construir saberes de uma cultura, mas que só será possível em um espaço que seja constituído por símbolos e signos. Nesse sentido, Horn (2004) reforça que "(...) é fundamental para a criança ter um espaço povoado de objetos com os quais possa criar imaginar, construir e, em especial, um

espaço para brincar, o qual certamente não será o mesmo para as crianças maiores e menores". Quem sabe oferecer materiais de largo alcance para as crianças criarem e darem novos significados a esses objetos, trazer para os pequenos brincadeiras de rua tal como esconde-esconde, bets, barra manteiga e outros, ampliando as possibilidades de brincadeiras.

A partir das ideias da autora e das considerações apresentadas de ambos os teóricos, evidenciamos cada vez mais a importância de se falar sobre espaço na educação infantil, sobretudo sobre a forma de organização do mesmo, uma vez que as crianças estão vivendo a sua infância neste lugar, pois passam a maior parte do seu tempo na instituição de educação infantil. Horn (2004, p. 20) também apresenta esta constatação:

(...) a forma como organizamos o espaço interfere, de forma significativa, nas aprendizagens infantis. Isto é, quanto mais esse espaço for desafiador e promover atividades conjuntas, quanto mais permitir que as crianças se descentrem da figura do adulto, mais fortemente se constituirá como parte integrante da ação pedagógica.

Essas reflexões nos fazem perceber a essencialidade de se organizar o ambiente para as crianças de modo a atender as suas necessidades biológicas, psicológicas sociais e históricas, pois as crianças necessitam de momentos de repouso, de espaços para higiene e alimentação, de respeito ao seu tempo para realizar as tarefas propostas e, sobretudo, o professor deve considerar a cultura e o estilo de vida da turma para pensar nas propostas de brincadeiras. Organizar o espaço vai além de manter o ambiente arrumado, é preparar o ambiente para explorações enriquecedoras, instigantes e significativas para as crianças.

Oliveira e *et. al.* (2013, p.71), citam que a partir de alterações que vem ocorrendo na Educação Infantil, um novo desafio surge para as instituições, ou seja, o olhar deve estar voltado para as crianças, garantindo o direito destas vivenciarem rotinas boas e interessantes, assim como participarem de propostas diárias que sejam acolhedoras, mas ao mesmo tempo desafiadoras.

A autora ainda ressalta alguns aspectos que devem ser assegurados para garantir uma área adequada para o envolvimento das crianças<sup>2</sup>, como um lugar organizado, que favoreça a sua participação dos mesmos, seguro e que garanta o acesso de adultos e crianças com deficiência.

O espaço, externo e interno, deve permitir o fortalecimento da independência das crianças: mesmo sendo seguro, não precisa ser ultraprotetor, isto é, em nome da segurança não deve impedir experiências que favoreçam o autoconhecimento dos perigos e obstáculos que o ambiente proporciona. (FARIA, 2003 p.79)

Para Carvalho e Rubiano (1996), os ambientes têm sido planejados de forma pobre, pois não se tem buscado voltar o olhar para os interesses das crianças, ao contrário o espaço tem sido estruturado de acordo com as vontades dos adultos ou da instituição, portanto limitam as possibilidades de um maior desenvolvimento pessoal delas. Horn (2004, p. 15) também cita o seu descontentamento a respeito da forma como a organização dos espaços vem ocorrendo na educação infantil:

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.

De acordo com David e Weinstein<sup>3</sup> (1987, p. 109, citado por Carvalho e Rubiano, 1996):

(...) todos os ambientes construídos para crianças deveriam atender as cinco funções relativas ao desenvolvimento infantil, no sentido de promover: identidade pessoal, desenvolvimento de competência, oportunidades para crescimento, sensação de segurança e confiança, bem como oportunidades para contato social e privacidade.

Carvalho e Rubiano (1996) destacam que os ambientes destinados às crianças têm sido planejados de maneira pobre, pois a organização deste

---

<sup>2</sup> ZOIA PRESTES em tradução recente renomeia a Zona de Desenvolvimento Iminente.

<sup>3</sup> DAVID, T. G. & WEINSTEIN, C. S. The Built environment and children's development. In: WEINSTEIN, C. S. & DAVID, T. G. (eds.). Spaces for Children – The Built Environment and Child Development. New York, Plenum, 1987, pp. 3-18

espaço está voltada para atender os interesses e necessidades de todo um grupo ou dos adultos, sem considerar o que as crianças desejam e precisam, incluindo o acolhimento das necessidades individuais em meio aos interesses coletivos.

David e Weinstein (1987, citados por Carvalho e Rubiano, 1996), afirmam que há cinco funções que deveriam contempladas na construção do ambiente para os pequenos, com a finalidade de promover o desenvolvimento infantil, sendo as seguintes: a identidade pessoal, a promoção do desenvolvimento de competência, a promoção de oportunidades para crescimento, a promoção da sensação de segurança e confiança e também oportunidades para contato social e privacidade.

A primeira função visa o promover da identidade pessoal, ou seja, a partir do modo como se estabelece a organização do ambiente, é possível perceber o valor dado as características pessoais de cada indivíduo que participa deste espaço, sobre o contexto histórico e a realidade social no qual estão inseridos. Além disso, os ambientes devem dar a oportunidade de desenvolvimento pessoal, permitindo que cada criança possa trazer e ter onde deixar seus próprios pertences e possa opinar a respeito da organização dos espaços.

A segunda função é descrita como desenvolvimento de competências, na qual se destaca a importância da autonomia para as crianças, apontando a necessidade de planejar o espaço para que a criança possa desenvolver suas habilidades, dando oportunidades para gradualmente suprir suas necessidades sozinhas, prescindindo da total dependência ao professor. E a terceira função refere-se às oportunidades para crescimento que consiste em organizar espaços com materiais diversificados e enriquecedores, para que a criança possa explorá-los, através de estimulação dos sentidos e movimentos corporais.

A quarta função diz respeito à sensação de segurança e confiança, sobre a qual propõe a importância de organizar espaços que promovam às crianças o sentimento de segurança para explorar os ambientes, trazendo para este lugar elementos que proporcionem um ambiente confortável e seguro. A

partir da exploração as crianças podem desenvolver-se no âmbito emocional, cognitivo e motor. E a última função, visa promover oportunidades para contato social e privacidade, ou seja, um mesmo espaço pode ser organizado de maneira a propiciar oportunidades de interações entre todas as crianças, com algumas crianças ou ainda dar a possibilidade de não estar em grupo àquelas que quiserem permanecer sozinhas.

Por isso, é importante organizar o espaço levando em consideração essas cinco funções em relação ao desenvolvimento infantil, principalmente a função de promover oportunidades para contato social e privacidade, pois dependendo do grupo que será proposto, as formas de interações e brincadeira serão diferentes. Quanto a esse planejamento, Horn (2004, p. 18) salienta que “(...) planejar a vivência no espaço implicar prever que atividades são fundamentais para a faixa etária a que se destina, adequando a colocação dos móveis e dos objetos que contribuirão para o pleno desenvolvimento das crianças”. Sendo assim, é imprescindível ter um olhar diferenciado em relação às crianças, os jeitos de ser e conviver, as interações, as pesquisas e o que interessa a esse grupo naquele momento, pois as crianças, mesmo as bem pequenas, demonstram quais materiais, atividades e brinquedos elas tem preferência e através dessa observação o professor pode oferecer aquilo que as crianças realmente gostam e querem fazer.

Forneiro (1998) reconhece o espaço como um elemento curricular e cita que o sujeito externo ao adentrar no espaço escolar é capaz de perceber e interpretar as mensagens presentes no ambiente, estabelecendo como ocorrem as interações neste lugar. Diversos elementos são fundamentais serem estruturados ao se preparar os espaços para as crianças nas instituições de educação infantil, entre eles: o mobiliário, os materiais didáticos, os brinquedos, os locais para os pertences pessoais das crianças. Ainda sobre as informações que os sujeitos internalizam ao observar o espaço, Gandini (1999, p.146), destaca o seguinte:

Todos nós tendemos a perceber o ambiente e a “ler” suas mensagens ou significados com base em nossas ideias. Podemos, contudo, melhorar nossa capacidade de analisar camadas mais profundas de significado se observarmos a extensão em que todos os envolvidos estão à vontade e como todos usam o espaço.

Com base neste trecho, destacamos que o espaço necessita ser estruturado, elaborado, construído e proposto para que de fato as crianças possam utiliza-lo, os materiais disponíveis precisam ser explorados e manuseados por elas. Torna-se, sem sentido preparar um espaço no qual os adultos mantem tudo em seu devido lugar, fora do alcance dos pequenos, guardados para que somente os professores possam ter acesso. Colocar os elementos ao alcance das crianças e expostos para que possam pegar é muito mais interessante, todavia demanda do professor realizar a orientação sobre os cuidados com esses materiais, pedir o auxílio das crianças para guardar, pegar e principalmente estar junto para mostrar como utilizar, por exemplo, os brinquedos, para que por fim as crianças tenham autonomia para realizar essas atividades.

Carvalho e Rubiano (1996, p.17), destacam que "dentre as condições ambientais que favorecem a interação entre as crianças, destaca-se o arranjo espacial, que diz respeito à maneira em que móveis e equipamentos existentes em local posicionam-se entre si".

Cabe destacar a partir do entendimento do espaço como um dos elementos curriculares, como citado anteriormente por Forneiro (1998), a influência que o mobiliário exerce perante às propostas oferecidas para as crianças, alterando a maneira na qual ocorre a execução do trabalho, pois a partir da disposição dos móveis, é possível o professor planejar se trabalhará com todo o grupo ou em grupos menores e qual a melhor maneira de delimitar os ambientes, escolhendo então quais atividades ofertar, assim quem não faz parte deste meio consegue perceber claramente a metodologia adotada pela instituição, ou seja como a escola é pensa sobre as crianças o trabalho com a Educação Infantil.

Os móveis, a sua qualidade, a sua versatilidade e a forma como estão arranjados no ambiente revelam além do que está explicitado no Projeto Político Pedagógico e no que as pessoas indicam através de suas falas. Traduzem a visão que gestores e profissionais têm a respeito da instituição e principalmente das crianças, bem como, indicam como vem acontecendo a

participação dos sujeitos na escolha e na arrumação dos móveis no ambiente. “A configuração particular de cada escola no que se refere ao jardim, paredes, janelas grandes e aos móveis atraentes declara: este é um lugar onde os adultos pensaram sobre a qualidade do ambiente.” (GANDINI, 1999, p. 157).

Ainda com relação ao mobiliário, é essencial planejar qual a melhor forma de posicionar os móveis, qual a quantidade desses objetos é prudente ser disponibilizada, tendo em vista o excesso ou falta do mesmo, alteram na organização feita pelo professor e nas atividades que são desenvolvidas pelas crianças.

Além disso, algumas características dos móveis necessitam de atenção para que as crianças estejam seguras e o espaço possa ser alterado rapidamente. Móveis que possam ser utilizados para diversas funções, permitindo transformações no ambiente e atribuições diferentes dadas pelos pequenos. Os móveis na altura das crianças permitem que as crianças consigam abrir e fechar armários, portas e gavetas, podendo então guardar ou pegar objetos.

(...) o ambiente precisa ser flexível; deve passar por uma modificação frequente pelas crianças e pelos professores a fim de permanecer atualizado e sensível às suas necessidades de serem protagonistas na construção de seu conhecimento. (GANDINI, 1999, p. 157).

Outro aspecto fundamental são os materiais didáticos adotados pela escola, a sua adequação e sua finalidade ao ser ofertada aos pequenos, pois estes materiais refletem o conceito de criança que a instituição tem.

Lina Forneiro (1998) menciona que os materiais utilizados na escola atribuem um valor formativo para a educação infantil, uma vez que é importante o uso de materiais (sejam eles artísticos ou não), que sensibilizem as crianças para a arte e as aproximem da cultura. Dessa forma, as crianças participam de práticas culturais, conhecem outras pessoas, compreendem novas formas de interação e expressão. Nesse sentido, as regras podem ser delimitadas pelo professor, mas não são regras para a brincadeira, mas sim no sentido da organização da brincadeira, pois retiram os materiais para montar os cantos e ao término guardam tudo novamente, o mesmo também vale para quando transporta estes brinquedos para realizar atividades no espaço externo, por

exemplo. Além disso, as próprias crianças também podem criar as regras para a brincadeira e ir modificando-as conforme as situações vão acontecendo.

Os materiais utilizados carregam consigo determinados valores e significados para as crianças, e podem ser usados para dar uma nova função para os mesmos, criando, portanto novas brincadeiras ou atividades, ou seja, as crianças estabelecem novos significados e brincadeiras aos objetos, por exemplo, ao utilizar uma colher de pau, podem utilizar para brincar de fazer 'comidinha', utilizar como um microfone ou até mesmo de fantoches, as possibilidades são infinitas para as crianças.

Para Forneiro (1998, p. 233), do ponto de vista escolar podemos entender o ambiente como uma estrutura com quatro dimensões claramente definidas e inter-relacionadas entre si, sendo elas as dimensões: - física, - funcional, - temporal e - relacional. Oliveira *et. al.* (2013, p. 78), também destacam que o ambiente é estruturado por quatro dimensões que estão interligadas. Estas autoras utilizam a mesma nomenclatura proposta por Forneiro, com exceção da dimensão relacional que alteram a denominação para dimensão interacional. Nos interessa discorrer um pouco sobre cada uma delas, como segue a:

- Dimensão física – Para Forneiro (1998), esta dimensão compreende o espaço físico como um todo, considerando aspectos referentes a área interna e externa da entidade, bem como, outros também estruturais sendo eles o piso, portas, janelas, medidas, também a disposição dos materiais, a decoração e os objetos que compõe este lugar. Segundo Oliveira *et. al.* (2013) consiste na disposição do espaço físico, levando em conta os requisitos de tamanho, iluminação, móveis e objetos disponíveis.
- Dimensão funcional – Para Forneiro (1998) esta dimensão está relacionada com a forma como são utilizados os espaços e suas várias facetas, os materiais e especificidade da atividade, nas quais devem proporcionar autonomia infantil e as diferentes funções que uma mesma área pode oferecer. O espaço físico pode ser usado para oportunizar práticas variadas às crianças, ganhando novas funções. Oliveira *et. al.*

(2013) com relação a dimensão funcional, apontam aspectos semelhantes às proposições de Forneiro, no que diz respeito às diferentes formas de utilização do espaço. Os autores trazem uma reflexão importante acerca disso, lembrando que antigamente o ambiente oferecido para as crianças era muito restrito e cheio de regras, fazendo com que as crianças não fossem protagonistas daquele espaço; tornando-as muito passivas em suas ações. Atualmente, no modelo contemporâneo de educação infantil, essa visão mudou e a ideia é de que o ambiente seja organizado pensando na sua funcionalidade e tendo a criança como foco.

- Dimensão temporal – Para Forneiro (1998) consiste em organizar o tempo a fim de estabelecer os momentos de utilização de diversos espaços. A duração de cada proposta varia de acordo com o local no qual será usado, considerando qual a atividade, o ritmo da mesma, que influência se o ambiente tem um clima festivo ou enfadonho e até mesmo a quantidade de crianças participantes. Oliveira *et. al.* (2013) consideram a dimensão temporal de uma forma mais ampla, compreendendo as variações do tempo: chegada, brincadeira, alimentação, sono, etc. Além disso, salientam que pensar o tempo da criança numa instituição depende exclusivamente da própria criança, pois é um “tempo de existência, de formação pessoal e social” (p. 89). Ainda apresentam dois lados do tempo na Educação Infantil: a rotina diária da instituição, que diz respeito ao trabalho dos profissionais, e a jornada das crianças, que diz respeito às atividades que elas participam durante o tempo de permanência na instituição. A partir da jornada diária das crianças são organizadas as atividades que as crianças devem ter no dia, levando em consideração os momentos de higiene, repouso, brincadeiras, atividades dirigidas, etc. Para isso, as autoras sugerem uma organização do tempo didático, sendo elas: atividades permanentes, sequência de atividades, atividades ocasionais e projetos didáticos.
- Dimensão relacional – Para Forneiro (1998) esta dimensão abrange as diferentes relações que ocorrem na sala de aula, o acesso aos materiais, a organização da turma para as atividades e a atuação dos

professores perante as situações que ocorrem durante as atividades. Oliveira *et. al.* (2013, p. 78) nomeiam esta como “Dimensão Interacional”. Organizar um ambiente de acordo com a dimensão interacional significa colocar as crianças como protagonistas das suas ações. No Brasil, os professores de crianças pequenas conduzem suas ações de maneira que as crianças façam as mesmas coisas ao mesmo tempo, brincando com os mesmos brinquedos todas juntas, vão ao banheiro todos juntos e assim as crianças ficavam ociosas, esperando por muito tempo. Essa prática é equivocada, pois sabemos que as interações das crianças no espaço são extremamente importantes para sua aprendizagem. Sendo assim, essas atividades devem levar em consideração as possibilidades e não limitar as crianças ao comando dos seus professores. Além disso, elas também devem participar da escolha e organização desses espaços, pois desde bebês elas costumam nos dar pistas de quais as suas preferências. Essa dimensão também favorece que as crianças brinquem com crianças de diferentes faixas etárias, de modo que os maiores ensinem os menores, e também que proporcionem espaços para que as crianças brinquem sozinhas.

As diferentes e várias contribuições que encontramos na literatura da área, nos permite enfatizar a necessidade de aprofundarmos a pesquisa acerca da organização dos espaços físicos, com a finalidade de compreendermos os apontamentos que norteiam o trabalho com a educação infantil, averiguando a importância das interações para o desenvolvimento infantil e pesquisando como o ambiente influencia nas vivências dos sujeitos. Portanto, é importante organizar o espaço considerando as dimensões, mas também as proposições quanto aos arranjos espaciais em as zonas circunscritas, definidas por Carvalho e Rubiano (1996, p. 118) da seguinte maneira:

Zonas circunscritas são áreas espaciais claramente delimitadas pelo menos em três lados por barreiras formadas por mobiliários, parede, desnível do solo, etc. A característica primordial destas zonas é a sua circunscrição ou fechamento, portanto um aspecto topográfico.

As zonas circunscritas geralmente estão presentes em um tipo específico de arranjo espacial. O arranjo espacial é a maneira como os móveis e equipamentos existentes em um local posicionam-se entre si. Carvalho e

Rubiano (1996) citam Legendre (1983, 1986, 1987) para descrever três tipos de arranjos espaciais: arranjo semi-aberto, aberto e fechado. O arranjo semi-aberto é caracterizado pela presença de zonas circunscritas. No arranjo aberto não há zonas circunscritas e geralmente há um espaço central vazio. E no arranjo fechado há barreiras físicas, com móveis altos dividindo a sala e não permite uma visão total da sala.

Analisando o espaço como um ambiente educativo para as crianças pequenas Oliveira *et al.*(2013) salientam que a forma de organização do ambiente está intimamente relacionada com o projeto pedagógico da instituição, em que podemos reconhecer qual a concepção de educação e de criança que o espaço demonstra. Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009), na elaboração do projeto político pedagógico e do planejamento as instituições devem “organizar os espaços, tempos, materiais a fim de promover produtivas interações das crianças nas atividades”.

Uma proposta que contribui para as brincadeiras em grupo ou individuais e para o desenvolvimento integral da criança, permitindo o uso de diversos materiais, espaços internos ou externos e atividades são os cantos de atividades. Klysis (2007, p.31) denomina os cantos de atividades diversificadas como:

... uma modalidade de organização do espaço e do trabalho que oferece várias possibilidades de atividades ao mesmo tempo, de modo que as crianças possam escolher onde estar e o que fazer.

Klysis (2007, p.31) defende a ideia de que esses momentos de atividades devem ocorrer diariamente e por um período de tempo limitado, tendo a duração de 40 a 60 minutos, ressaltando que o tempo em que a criança permanece nos cantos estão relacionados à rotina da instituição, devido a necessidade que os pequenos têm de brincar, sejam sozinhos, em grupo grandes ou menores. A autora ainda aponta que os cantos de atividades são uma ferramenta fundamental para o trabalho com as crianças. Esses cantos de atividades são um instrumento no qual se oportuniza as crianças momentos de brincadeiras e expressão plástica, mas deve ocorrer seguido de

procedimentos de organização do tempo didático, tais como: a leitura, o momento do parque, a alimentação e entre outros.

Para a organização desses espaços são considerados dois aspectos: a decisão do número e como os cantos serão organizados no espaço. O número de propostas a serem oferecidas deve levar em conta o número de crianças na turma, o espaço, os materiais disponíveis e os objetivos a serem estabelecidos para aquele determinado grupo, então essa decisão fica a critério do educador. Já o número de crianças em cada canto pode variar de acordo com o interesse e com a quantidade de cantos disponibilizados. Adriana Klysys (2007) faz a sugestão de que a quantidade ideal de cantos que devem ser propostos para uma turma de aproximadamente 30 crianças é entre cinco e seis, para que sejam divididos de cinco a seis crianças por atividade, lembrando que cada canto deve ser organizado com propostas distintas. Sendo que em turmas com número maior de crianças, cabe a organização de cinco a seis cantos, com propostas diferentes. Para a delimitação dos espaços considera-se o contexto da brincadeira. O ideal é que os cantos estejam organizados de maneira que o educador possa observar as ações de todas as crianças, devem oferecer conforto e tranquilidade e também permitir que as crianças tenham o contato visual com o adulto para que se sintam seguras enquanto brincam.

As possibilidades de cantos são diversas e dependem da faixa etária e do interesse das crianças, é comum encontrarmos opções como: leitura, casinha, jogos, faça você mesmo, blocos de construção, escritório, salão de beleza, escola, mercado, arte, entre outros, mas que outras opções de cantos poderiam ser propostas? Cabe ao professor procurar inovar e criar outros tipos de brincadeiras e com elementos diferentes do que as crianças estão acostumadas. Além disso, as próprias crianças podem dar pistas do que elas têm vontade de brincar como, por exemplo, uma turma que tenha grande interesse em dinossauros, pode ser criado o “Canto do Dinossauro” ou se as crianças gostam de animais pode ser criado o canto do “Pet Shop”, com elementos próprios deste lugar para que as crianças possam vivenciar experiências diversificadas.

Com os cantos diversificados, o espaço físico torna-se organizado favorecendo a circulação dos pequenos entre as propostas, bem como dando a

oportunidade das crianças tomarem decisões, realizar a troca de saberes com outras crianças.

Pensando em todos esses aspectos a orientação é que os cantos sejam móveis, para que as outras atividades presentes na rotina também possam ser realizadas e as crianças possam reorganizar os espaços de brincar conforme suas preferências. E essa mobilidade deve ser considerada mesmo nas unidades que possuam refeitório e tenham um espaço disponível para ter cantos fixos na sala, pois os cantos não são a única proposta presente na rotina e podem estar ocorrendo simultaneamente com outras propostas de atividades que também proporcionam diferentes aprendizagens. Além disso, a organização dos cantos de atividades diversificadas também pode ocorrer em outros espaços, como por exemplo, o espaço externo.

Para planejar os cantos de atividades diversificadas deve-se considerar a opinião das crianças, sendo assim é importante que o educador sempre tenha uma observação atenta da participação das crianças nos cantos, para que consiga identificar com o que as crianças gostam de brincar. Além disso, a intervenção do professor é essencial nesse processo. Cerisara (2011, p. 134, citado por Oliveira *et. al*, 2013) afirma que:

O educador pode desempenhar um importante papel no transcorrer das brincadeiras se consegue discernir os momentos em que deve só observar, em que deve intervir na coordenação da brincadeira, ou em que deve integrar-se como participante das mesmas.

Nesse sentido, é fundamental a participação do professor nas brincadeiras de faz de conta das crianças, pois as crianças aprendem brincando com seus pares, mas também aprendem brincando com os adultos. Além disso, as crianças se sentem valorizadas quando o seu professor destina seu tempo para sentar e brincar junto com elas, porém algumas vezes elas não querem essa participação e o professor deve saber o momento certo de entrar e sair das brincadeiras.

Com as crianças menores de três anos, os cantos são ambientes de exploração e descoberta, por isso é necessária uma intervenção maior do professor com relação a organização, para ensinar as crianças brincarem, etc.

As crianças maiores de três anos já preferem organizar o seu próprio espaço e a sua brincadeira, apenas convidando o professor para brincar junto com elas, nesse caso a atuação é menor e se restringe a observação das interações e na resolução de possíveis conflitos. (CURITIBA, 2010).

O aprender não ocorre somente para os pequenos, mas também para o professor que aprende a coordenar arrumando e criando desafios no ambiente, dando condições para as crianças terem mais autonomia e controlando o ímpeto de comandar tudo do seu jeito.

A partir das discussões realizadas até aqui acerca da organização dos espaços na Educação Infantil e a importância de se planejar e compreender a influência que se tem nesta faixa etária, optamos por analisar os aspectos desta temática em três municípios distintos. A seguir abordaremos os conteúdos trazidos nesses documentos, tecendo análises relacionando os autores que discutimos até aqui e as considerações que aparecem nos documentos sobre essa temática.

### **3 A ORGANIZAÇÃO DOS TEMPOS E ESPAÇOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL EM TRÊS REDES MUNICIPAIS**

O interesse pelo estudo da organização do espaço nas instituições de educação infantil de três municípios distintos surgiu a partir de vídeos que visualizamos durante disciplinas do nosso curso. Além disso, temos vínculo profissional com o município de Curitiba e recebemos orientações acerca deste tipo de trabalho, despertando-nos a curiosidade de aprofundar e relacionar as práticas desenvolvidas com as de outras cidades.

Além do município no qual trabalhamos, escolhemos outras duas capitais da região Sul e Sudeste, sendo Florianópolis e São Paulo para confrontar as diferentes ideias relacionadas ao tema, pois conhecemos algumas orientações e consideramos muito interessante a forma como eles abordam as questões didático-pedagógicas da Educação Infantil, especialmente as considerações a respeito dos aspectos da organização dos tempos e espaços nesta faixa etária.

Realizamos a pesquisa de documentos que norteiam o trabalho com a educação infantil nos sites oficiais destes municípios. Para a nossa pesquisa, consideramos os documentos que datavam a partir do ano de 2006, pois são documentos que foram formulados ou reestruturados recentemente. Ao entrarmos nos *sites* da Secretaria de educação destes municípios para realizar a busca pelos documentos referentes à educação infantil, notamos que a forma de acesso a estes portais varia bastante e, não havia um *link* específico para as publicações. Por isso, no processo de busca é necessário dispensar um tempo maior para acessar as documentações.

No *site* do município de Curitiba não havia *links* de acesso aos documentos, apenas conseguimos encontrar porque já conhecíamos o *site* e sabíamos onde se encontravam os mesmos. Deste município analisaremos as Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal de Curitiba, as “Diretrizes Municipais da Educação Infantil – Caderno de Estudos”, os “Parâmetros e Indicadores de Qualidade para os Centros Municipais de Educação Infantil” e os “Referenciais para Estudo e Planejamento na Educação Infantil”, mais

especificamente os sobre: “Modalidades Organizativas do Tempo Didático”, “Planejamento e Avaliação”, “Leitura e Contação na Educação Infantil”, “Cantos de Atividades Diversificadas na Educação Infantil” e “Organização de espaços externos das instituições de Educação Infantil”. Estes documentos trazem alguns aspectos teóricos sobre as práticas com as crianças pequenas, mas principalmente orientações para as práticas das diversas atividades para esta faixa etária, como o que e porque deve ser feito e os objetivos para tais propostas.

Na página da Secretaria de Educação do município de São Paulo também não havia *links* para acessar diretamente as publicações, apenas uma imagem dos cadernos de orientações no canto da tela, o que fez com que deduzíssemos que clicando ali abriria o link para acesso à aqueles documentos. Do município de São Paulo utilizamos os seguintes documentos: Currículo Integrador da Infância Paulistana, Padrões Básicos de Qualidade na Educação Infantil Paulistana, Tempos e Espaços para a infância e suas linguagens nos CEIs, Creches e EMIs da cidade de São Paulo.

Quanto ao *site* da Secretaria do município de Florianópolis o acesso aos documentos ocorreu facilmente, pois logo no início apareceu o *link* do Departamento de Educação Infantil, em seguida clicamos na parte de Leis e Orientações e por fim fomos direcionados à página de arquivos para *download*, porém o que dificultou foi o fato de os documentos estarem fracionados em partes, tornando o acesso um pouco confuso e demorado. Do município de Florianópolis utilizamos três documentos que norteiam a educação infantil, sendo Diretrizes Educacionais Pedagógicas para a Educação Infantil – volume 1, Orientações Curriculares para a Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis – volume 2, Currículo da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis – volume 3. Apesar de terem nomes distintos, estes documentos possuem abordagens semelhantes, pois a partir do primeiro documento foram realizados aprofundamentos que resultaram nos demais volumes.

Adentrando em detalhes de cada rede municipal, iniciamos com o material da Secretaria Municipal da Educação de Curitiba. Os documentos existentes orientam e servem como materiais de pesquisa aos docentes, em

um destes documentos, voltado aos espaços externos, denominado Organização de espaços externos das instituições de educação infantil: Orientações básicas para CMEIs, CEIs conveniados e escolas com educação infantil (CURITIBA, 2013, p. 11), destaca-se o conceito de que ao planejar os espaços é essencial ir além da ideia do espaço físico constituído por materiais e mobiliários, pois considera-se importante as interações que se estabelecem neste espaço.

A discussão acerca da organização dos espaços na rede municipal de Curitiba está pautada nas ideias de Forneiro (1998), e considera a conceituação de que o espaço:

... agrega tanto as características físicas quanto as relações, as sensações e as lembranças dos que lá vivem e convivem, é chamada por Forneiro (1998) de ambiente. Na Educação Infantil da RME de Curitiba, o espaço não é tratado apenas por suas características físicas, mas como um ambiente (CURITIBA, 2013 p.11)

O documento “Organização de espaços externos das instituições de educação infantil: Orientações básicas para CMEIs, CEIs conveniados e escolas com educação infantil” (CURITIBA, 2013, p.11-12) orienta que ao planejar os espaços deve-se considerar as quatro dimensões do ambiente definidas por Forneiro (1998) e que funcionam interligadas entre si, que são as dimensões física, funcional, temporal e relacional.

O argumento utilizado para defender a proposta baseada nessas dimensões, é que quando o docente segue essa orientação, o espaço torna-se um recurso de uso pedagógico, pois o professor consegue traçar objetivos para o uso do ambiente, ponderando por que a sua proposta ocorrerá em um determinado espaço, qual a sua intenção ao propor tal atividade e até mesmo quem irá participar deste momento, quanto tempo as crianças permanecerão envolvidas pela proposta. Planejar, refletir e colocar em prática essas questões é ter um olhar voltado para a garantia de experiências significativas para as crianças.

Nos documentos da rede municipal de São Paulo encontramos as questões que precisam ser consideradas para a organização dos espaços

referenciadas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010, citado por São Paulo, 2015). Ali destaca-se que é necessário se atentar a acessibilidade das crianças aos espaços internos e externos, considerar a bagagem cultural das crianças e a montagem de espaços que valorizem a produções das crianças e ambientes coloridos que chamem a atenção das crianças.

Essa proposta descreve que os espaços devem ser estruturados para os pequenos e docentes com intencionalidade, primando por um ambiente acolhedor, que promova o contato com diversas linguagens e com a finalidade das crianças desenvolverem mais autonomia.

A organização dos espaços deve ser planejada com cuidado, avaliando se os móveis, os brinquedos e os ambientes são adequadas, para a faixa etária das crianças, se estão de acordo com os interesses das crianças, se esses itens estão limpos e oferecem segurança.

Essa organização deve considerar o imprevisto, mas não o imprevisto, possibilitando reorganizações e intervenções sempre que necessárias, com o movimento de mobiliários, equipamentos e materiais, respeitando, assim, a produção das culturas infantis. (SÃO PAULO, 2015 p.20)

A rede municipal de educação de Florianópolis também disponibiliza documentos referentes as propostas na educação, no qual pode-se encontrar indicações sobre como o trabalho com a organização dos espaços deve ocorrer visando a qualidade educativa para as crianças. A rede baseia seu trabalho na educação infantil através das brincadeiras e também na relações sociais e culturais, relações naturais e linguagens, por isso é necessário organizar os espaços no qual os atos de brincar ocorrerão.

Destacamos que o documento “Currículo da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis – Volume 3” (FLORIANÓPOLIS, 2015 p.13 -14), que a partir do ponto de partida para o trabalho com as crianças que é através do brincar, os professores precisam planejar e organizar a disposição do ambiente, assim como dos elementos que o compõe, visando garantir experiências as crianças de diversos grupos.

Neste documento também se encontra a orientação de que o espaço precisa ser organizado para propostas coletivas, assim como em grupo, de modo que as crianças interajam entre si e usufruam dos ambientes, promovendo o uso de diversos brinquedos e a participação em variadas brincadeiras.

A rede municipal de São Paulo também tem documentos nos quais menciona como deve ocorrer a organização dos espaços e a participação dos professores e crianças nesta proposta.

O município de São Paulo estabelece seu trabalho baseado na criança como centro do processo educativo, visando atender através de propostas planejadas as necessidades e desejos dos infantes.

A organização dos tempos na Educação Infantil requer que as educadoras e educadores componham um coletivo reflexivo para a construção de práticas temporais que estejam alinhadas à garantia do direito de meninas e meninos vivenciarem experiências que sejam integradas e que lhes permitam o contato com diferentes linguagens, desenvolvimento e acolhimento de suas manifestações expressivas, conhecimento sobre o mundo, as pessoas e o que compõe a vida humana. (SÃO PAULO, 2015, p.19).

Nesse sentido, a ação pedagógica está fundamentada nas interações que ocorrem através das brincadeiras, tendo como foco as experiências e a produção da cultura infantil.

Consideramos essa análise dos documentos essencial para compreender como se organiza o espaço nas diferentes instituições de educação infantil e quais as suas concepções para realizar esse trabalho. O que o espaço representa nas instituições de crianças pequenas? Qual a concepção de criança? Como fazer para as crianças serem protagonistas deste espaço em que estão inseridas e que passam a maior parte de seu tempo cotidiano?

Para analisar o espaço nas instituições de educação infantil dividimos em três temas que consideramos que estão intrinsecamente relacionados com o mesmo. Além disso, a partir das leituras e análises dos documentos dos três municípios percebemos que estes temas eram enfoque de alguns documentos

e resolvemos destacá-los desta forma: concepção de criança/infância, tempos, interações e brincadeiras e o papel do professor.

Além da discussão geral da organização dos espaços à partir desses três temas, discorreremos especificamente sobre os Cantos de Atividades Diversificadas, buscando nos documentos existentes e que tem sido objeto de estudo para este trabalho, a presença desta proposição nos três municípios pesquisados.

### 3.1 CONCEPÇÃO DE CRIANÇA E INFÂNCIA

Considerando que os espaços das instituições de Educação Infantil devem ser organizados pensando nas especificidades das crianças que o utilizam, é necessário analisar a concepção de criança e infância valorizada e promovida pela gestão municipal de cada uma das localidades pesquisadas, pois as atividades que são proporcionadas e o modo como é organizado o ambiente da sala reflete o que os profissionais pensam e esperam das crianças. Como mencionamos no capítulo anterior, Oliveira e *et al.* (2013) ao relacionar o projeto político pedagógico com o ambiente das instituições, faz a seguinte indagação: “como uma concepção contemporânea de infância e Educação Infantil se traduz no ambiente educativo para crianças pequenas?” (p. 73). Esta questão nos faz pensar em toda a trajetória da concepção de criança e como esse conceito foi se modificando, através dos diversos estudos, até chegar ao que pensamos hoje sobre as nossas crianças, que são sujeitos históricos, de direitos e protagonistas das suas ações, portanto os ambientes devem ser planejados contemplando este entendimento. Essa concepção de criança que mencionamos está contemplada no Artigo 4º das DCNEI (BRASIL, 2009) considerando que as crianças da educação infantil devem ser o

centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (BRASIL, 2009, p. 1).

Além disso, cada vez mais as formas de viver e pensar das crianças vão se alterando o professor precisa se atualizar e refletir sobre essas transformações. Ainda com relação a como a organização da sala reflete a concepção de criança que aquela instituição compartilha, trazemos mais uma contribuição de Oliveira *et. al.* (2013) que explica claramente o que queremos abordar:

Se o projeto considera a criança como alguém curioso e ativo, seus professores produzirão um ambiente em que os tempos, espaços, materiais e interações impliquem diferentes experiências de aprendizagem e garantam tanto continuidade àquilo que a criança já sabe e aprecia quanto a criação de novos conhecimentos e interesses. Porém, se o projeto pedagógico apoia-se numa concepção em que o pensamento e as ações infantis são pouco compreendidos e tolerados, o ambiente poderá restringir as atividades das crianças, impedir sua movimentação autônoma e sua apropriação dos espaços e rotinas, privilegiando sua subordinação às decisões e escolhas dos adultos. (p. 75).

Esta citação nos inspirou para analisarmos os documentos dos três municípios e encontrarmos suas considerações sobre a interação entre a concepção de criança e/ou infância e a organização dos espaços nas instituições de educação infantil.

Nas Diretrizes Municipais da Educação Infantil - Caderno de estudos encontra-se a seguinte afirmação acerca da infância.

A infância de cada criança, além do caráter geracional, também é influenciada pelo contexto histórico, social, cultural, político, econômico, ou mesmo de gênero. Dessa forma, podemos afirmar que mesmo num determinado tempo histórico e local, as crianças poderão vivenciar diferentes tipos de infâncias. Por esse motivo, hoje não se usa a palavra infância no singular, mas considera-se mais pertinente o uso do termo infâncias, visto que elas são vividas de maneiras diversas. (CURITIBA, 2015 p.19)

Portanto, nesta proposta cabe considerar as infâncias e respeitar as vivências e características de cada criança, ou seja, na educação infantil de Curitiba os contextos no qual as crianças estão inseridas precisam ser conhecidos e valorizados nas propostas de trabalho educativo cotidiano na instituição, para que assim as crianças experimentem realidades de cultura e infância distintas e tenham sua própria história conhecida e vivenciada por outras pessoas. Com relação à necessidade do respeito e o contato de

professores e crianças com culturas diferentes, as Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal de Curitiba (2006, p. 57 citado por Curitiba, 2012) faz a seguinte menção:

(...) crianças, profissionais e familiares têm origens culturais diferentes que devem ser motivo de novas aprendizagens, o que passa por uma questão ética fundamental, a de não impor os próprios valores e crenças às crianças, preservando as diferentes identidades, criando espaços de manifestação e valorização das diferentes culturas existentes”. (CURITIBA, 2012, p. 9-10).

Sendo assim, o município de Curitiba entende que as crianças possuem a sua cultura historicamente construída e que carrega isto consigo, porém ao adentrar numa instituição educacional elas entram em contato com diferentes culturas e isso deve ser levado em consideração no momento da organização dos ambientes, de modo a proporcionar o desenvolvimento individual, mas também coletivo.

Partindo deste pressuposto de infâncias diversas e diferentes culturas encontramos em um dos documentos (volume 3) do município de Santa Catarina uma citação que dialoga com as considerações do município citado anteriormente.

As propostas a serem desenvolvidas partem da viva defesa de que **as crianças** são os sujeitos centrais do planejamento, como preconizam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009b), que estas vivem **infâncias** diversas, que precisam ser consideradas ao se objetivar a ampliação, diversificação e complexificação dos seus repertórios de conhecimentos e culturais. Sendo assim, cabe-nos definir quais são os pontos de partida para a composição de um currículo que se efetiva a partir de uma base definida como fundamental às experiências educativas formais das crianças e em relação com tudo aquilo que elas trazem para as instituições, a sua curiosidade, as suas experiências de vida, os seus jeitos de perceber e significar o mundo. (FLORIANÓPOLIS, 2015, p. 9-10)

E, ainda, no documento “Orientações Curriculares para a Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis – volume 2”, reforçam que:

Enquanto construção social, a infância deve ser reconhecida em sua heterogeneidade, considerando fatores como classe social, etnia,

gênero, religião, como determinantes da constituição das diferentes infâncias e de suas culturas. (FLORIANÓPOLIS, 2012, p. 14)

O município de Florianópolis (2015) entende que as crianças aprendem através das interações sociais, da brincadeira e das variadas formas de linguagens e dessa forma podem se expressar e construir um significado de mundo e a sua identidade social, sendo assim o planejamento das propostas não pode separar o que eles denominam de núcleos da ação pedagógica na educação infantil, que compreendem as linguagens: oral e escrita, visual, corporal e sonora, relações sociais e culturais e relações com a natureza. Para isso, consideram a criança como ponto de partida e inserida numa infância determinada. Sendo assim, a rede municipal de Florianópolis trata mais especificamente sobre a infância das crianças, apresentando neste documento a “Pedagogia da Infância”:

A consolidação de uma Pedagogia da Infância (e não uma Pedagogia da Criança, tal como nas pedagogias liberais) exige, portanto, tomar como objeto de preocupação os processos de constituição do conhecimento pelas crianças, como seres humanos concretos e reais, pertencentes a diferentes contextos sociais e culturais, também constitutivos de suas infâncias. (FLORIANÓPOLIS, 2012, p. 15)

Novamente constatamos que, apesar das crianças que estão na mesma sala terem aproximadamente a mesma faixa etária, são seres únicos, sociais e culturais e que isso interfere diretamente na sua aprendizagem. Portanto, no documento de volume 1, em um dos relatos de práticas de uma professora da rede aparece uma evidência destas concepções, quando ela explica qual a sua consideração sobre criança para planejar a atividade realizada, salientando que:

Reconhecendo a criança como sujeito capaz de ensinar e vivenciando o dia a dia em que a criança traz informações necessárias a seu desenvolvimento, seja, através de gestos, meias palavras e brincadeiras, buscamos unir todo o universo da imaginação, dos contos de fadas, de príncipes e princesas, de reinos encantados. (FLORIANÓPOLIS, 2010, p. 125).

Além disso, a premissa de que a infância é um período e que está em constante transformação, fica evidente nas considerações deste município,

salientando que para definir as ações pedagógicas é necessário conhecer as crianças e seus contextos sociais.

No documento do município de São Paulo, intitulado “Tempos e Espaços para a Infância” (2006), a primeira aparição de concepção de infância está inscrita na forma de questionamentos para a reflexão dos professores que atuam nesta rede, desta forma:

Concepções de infância e aprendizagem

- a. Como entendemos a interação das crianças?
- b. Deixar que as crianças ocupem um determinado espaço é suficiente para que as interações e as aprendizagens ocorram?
- c. No CEI, na Creche e na EMEI as crianças estão tendo oportunidade de explorar o ambiente, de levantar hipóteses, de trocar informações e de construir conhecimentos?
- d. Como garantir a espontaneidade das crianças e não confundir-la com práticas improvisadas, sem intencionalidade? (SÃO PAULO, 2006, p. 28)

Consideramos de grande importância colocarmos estes questionamentos, para podermos relacioná-los com as ideias posteriores e também porque são questões importantes, que fazem pensar sobre o papel que as crianças ocupam no espaço.

Em seguida, aparece uma nova ideia sobre a infância, que faz uma lembrança ao que já citamos nos capítulos anteriores sobre as crianças passarem maior parte do seu tempo nas instituições de Educação Infantil, e, portanto:

A Infância, quando vivenciada nos ambientes da Educação Infantil, reflete um tempo de experiências educativas seguras, afetivas e estimulantes, promotoras de mudanças e ampliação de suas capacidades de fazer, sentir, pensar e usar diferentes linguagens. (SÃO PAULO, 2006, p. 37).

No documento “Padrões Básicos de Qualidade na Educação Infantil Paulista” (2015), aparece novamente a ideia que citamos anteriormente de que a forma como o ambiente está planejado indica a concepção de criança daquele professor, quando afirma que “os ambientes na Unidade Educacional expressam as concepções de currículo, de infância, de criança e de Educação Infantil que permeiam as práticas pedagógicas.” (SÃO PAULO, 2015, p.25).

Em outro documento, denominado “Currículo Integrador da Infância” (2015), manifesta-se a ideia do protagonismo infantil, em que fazem algumas indagações sobre quem são os bebês e crianças que fazem parte dos seus espaços e qual as suas relações com a aprendizagem, citando que para pensar sobre essas perguntas é preciso se desfazer da lógica adultocêntrica, ou seja, tirar o adulto como centro do processo de aprendizagem. Para tanto, a rede coloca que:

Subverter essa lógica possibilita desconstruir concepções de infância cristalizadas em imagens que retratam as crianças como se elas fossem todas iguais, como se todas tivessem a mesma história, o que justifica tratá-las de forma massificada, uniforme e anônima. Estas concepções contribuem para a invisibilidade das crianças e das infâncias reais, pois não revelam suas identidades, singularidades, histórias, culturas, pertencimentos, diversidades e contextos de vida. Assim, a ideia presente no imaginário social de que “criança é criança, só muda de endereço” é equivocada e precisa ser questionada, pois o endereço e o cenário sócio-histórico-cultural das crianças influenciam de forma direta e permanente as formas de viver as infâncias e produzir sua identidade. (SÃO PAULO, 2015, p. 9-10)

A partir desta citação vemos que este município também considera a criança um ser pensante e que tem uma história. Além disso, também comenta sobre a antiga concepção de criança, um ser incompleto, que não tem opinião e não é capaz de fazer escolhas. Contudo, apresenta um discurso muito forte, afirmando que estas ideias devem ser “desconstruídas”, “descolonizadas” e “desnaturalizadas” e que este é o grande desafio para os professores, desmistificar as relações de poder entre adulto e criança e praticar o protagonismo infantil.

Nesse sentido, a rede de São Paulo procurou desenvolver um currículo integrador que:

...reconhece a infância como uma construção social e histórica em que bebês e crianças são sujeitos de direitos, autônomos, portadores e construtores de histórias e culturas, produzem, em sua experiência com o meio e com os outros, sua identidade (sua inteligência e sua personalidade) (SÃO PAULO, 2015, p. 11).

Sendo assim, as crianças precisam ser ouvidas e devem participar dos processos que envolvem as atividades propostas na sala e em outros espaços, principalmente na organização dos espaços, em que elas podem opinar quais brincadeiras montar, como organizar os brinquedos, entre outros. Com relação à isso, o documento desta rede reforça que ouvindo as crianças estamos:

...entendendo a infância não mais como um período “sem linguagem”, marcado por ausências e incapacidades, mas como um período repleto de potencialidades e caracterizado pelas “cem linguagens”, como escreve Loris Malaguzzi (1999). (SÃO PAULO, 2015, p. 11).

Isso nos mostra que as crianças pequenas, através das interações e das diferentes linguagens, expressam os seus sentimentos e as suas vivências. E este documento nos diz que a criança vai criar seus enredos a partir das culturas adultas que irão dialogar com as culturas infantis e se reproduzir nas brincadeiras. Sendo assim:

A criança é, nessa perspectiva, um sujeito de sua atividade, capaz e competente na sua relação com o mundo, ativa, disposta a participar e interagir com o mundo da cultura historicamente constituído. Bebês e crianças são, portanto, sujeitos integrados desde o nascimento à inteireza da vida, que é marcada desde a tenra infância pelas circunstâncias históricas, sociais, econômicas, culturais, geográficas, políticas, religiosas, raciais, étnicas e de gênero que imprimem marcas diversas, nas formas como as crianças vivem suas infâncias. E tudo isso precisa ser considerado nas práticas educativas. (SÃO PAULO, 2015, p. 12-13)

O propósito deste documento é desafiar os educadores para realizar um trabalho educativo considerando a diversidade das infâncias. Por isso, deixa claro a importância de se fazer questionamentos sobre a influência das crianças na organização dos espaços das instituições.

O documento também vai tratar sobre a antecipação das etapas, dizendo que:

A antecipação de etapas retira das crianças o direito de viver a infância, tempo que os seres humanos precisam para construir suas potencialidades que não são genéticas, mas históricas e culturais, isto é, aprendidas na relação criança-sociedade. (SÃO PAULO, 2015, p. 17)

Essa relação infância e tempo é essencial, pois a criança aprende através das suas vivências e cada criança tem o seu tempo, se isto for respeitado as crianças terão aprendizagens significativas para o seu desenvolvimento.

Outra consideração interessante a respeito da infância que aparece nesse documento são indagações de crianças “Onde é o parque?”, “Que horas vamos poder brincar?”, “Aqui não tem brinquedos?” e a explicação é a seguinte “essas e outras questões formuladas pelas crianças traduzem suas interrogações sobre o lugar da infância nos espaços educativos.” (SÃO PAULO, 2015, p. 18). Essa citação nos faz refletir sobre qual o lugar que a infância ocupa nas instituições de Educação Infantil, pois muitas vezes os professores estão focados em atividades tradicionais e se esquecem do que é primordial para a criança, porém como as nossas crianças são sujeitos pensantes e ativos, eles sabem qual é o lugar deles e acabam reivindicando isso para os seus professores.

E, para finalizar, trazemos uma das últimas ideias sobre a infância que aparece no documento e reafirma que:

... a infância está presente na Educação Infantil e no Ensino Fundamental de forma viva, resistente, provocativa e precisa ser considerada em suas diversidades e potencialidades para a construção de um currículo que efetivamente se integre com a realidade desses atores sociais, respeite suas singularidades e formas de ser e estar no mundo, e promova processos de aprendizagem e desenvolvimento pleno em bebês e crianças sem que estas vivam rupturas em seu cuidado e educação. (SÃO PAULO, 2015, p. 19).

Sendo assim, o município de São Paulo nos traz considerações e reflexões essenciais sobre a concepção de criança que eles têm e a relação que fazem com a organização dos espaços, apresentando indagações, inquietações e orientações para que no planejamento dos espaços seja considerado as especificidades, as diversidades e as particularidades da infância.

A partir da análise dos documentos dos três municípios podemos perceber que possuem concepções semelhantes com relação as crianças e a infância e que mesmo sendo de redes diferentes muitas considerações

dialogavam entre si. Apesar de alguns serem mais teóricos e outros mais específicos, fica evidente o objetivo da elaboração destes materiais que é de propiciar aos profissionais que atuam com as crianças uma reflexão crítica sobre quem são estes pequenos e para que devemos planejar os espaços pensando neles.

### 3.2 TEMPOS, INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS

Ao analisarmos a organização dos espaços na Educação Infantil nos remetemos aos diversos temas que são relevantes do ponto de vista da qualidade, entre tantos, optamos por três por considerarmos que não podemos discutir espaço sem relacioná-los, sendo eles os tempos, as interações e as brincadeiras.

O brincar é a principal linguagem da criança, pois através das brincadeiras, ela expressa seus desejos, vontades e sentimentos. Além disso, sabemos que através das brincadeiras as crianças desenvolvem diferentes aprendizagens. Assim, como comentamos no capítulo anterior, na educação infantil é primordial que não haja a separação do momento de brincar e de aprender, pois o ato de brincar proporciona vivências que possibilitam múltiplas aprendizagens. Além disso, Horn (2004) afirma a criança vai sempre querer brincar, mesmo nos momentos de alimentação, de atividades, até porque para a criança qualquer objeto pode virar um brinquedo. Nesse sentido ao estudarmos os documentos das três redes municipais também apuramos nosso olhar para a concepção de brincar e a relação da brincadeira com o espaço das instituições de Educação Infantil destas cidades.

O município de Curitiba possui um documento específico que apresenta considerações e questões para avaliar a qualidade do trabalho com base em diversos aspectos, sendo um deles o direito que a criança tem à brincadeira. Nesse documento, intitulado “Parâmetros e Indicadores de Qualidade para os Centros Municipais de Educação Infantil” (2009) aparece a seguinte concepção sobre o brincar:

Brincar para a criança é uma das principais formas de aprender sobre os objetos que estão à sua volta, sobre as pessoas e sobre si próprias. Ao brincar, ela aprende regras que regulam as relações entre as pessoas de seu grupo social e o papel que desempenham. Para entender essas regras e perceber o que compete a cada membro de seu grupo social, como se comportar em cada situação, como expressar os sentimentos e emoções, a criança brinca, imagina, cria e inventa, assimilando e recriando fatos vividos. (CURITIBA, 2009, p. 23).

Essa ideia dialoga com o que citamos anteriormente, considerando o brincar como uma das principais atividades da criança e que proporciona diferentes aprendizagens. Essa concepção também evidencia a proposta desta rede de organização dos espaços por meio de cantos de atividades diversificadas, que são espaços para brincar com diferentes atividades ocorrendo simultaneamente e geralmente são organizados espaços com brincadeiras de faz de conta, em que as crianças podem criar brincadeiras imitando o comportamento dos adultos e expressando características do grupo social que está inserida. Além disso, percebemos que esse município considera importante proporcionar para as crianças diferentes brincadeiras e interações, visto que essas considerações estão em um documento que avalia o trabalho pedagógico das unidades de Educação Infantil desta rede.

O município de Curitiba, em seu documento “Diretrizes Municipais da Educação Infantil: caderno de estudos”, apresenta outras considerações sobre o brincar:

O brincar para a criança tem, então, importância fundamental porque possibilita a relação entre o real e a fantasia, permitindo que ela se aproxime ou se distancie da realidade. Ao brincar, a criança significa e ressignifica a cultura, aprende a lidar com a realidade; assim, o brincar é o meio de aprendizagem da criança. Durante a brincadeira, a criança cria contextos para explorar e interpretar o mundo, conhecer a si mesma e aos outros, vivenciar diferentes papéis, emoções e sentimentos, amplia sua capacidade de inventar, imaginar, criar, organiza seu pensamento e desenvolve suas expressões: oral, corporal e artística. É também oportunidade de interação com o outro e com o meio. Como linguagem da infância é considerada uma importante forma de expressão da criança. Brincando, as crianças incorporam os elementos do mundo onde vivem e também criam novas formas de brincar e interpretar esse mundo. “Essas ações e interações, geralmente lúdicas, são denominadas de culturas infantis e são transmitidas através de gerações de crianças” (BARBOSA, 2009, p. 12). (CURITIBA, 2015, p. 22).

Por isso, ao organizar os espaços é importante levar em consideração a essencialidade do brincar para a criança. Dessa forma, o ambiente deve ser planejado com diferentes materiais e objetos que possibilitem as crianças à imaginação, criação e expressão da sua realidade.

Os demais documentos da rede de Curitiba não trazem aspectos teóricos sobre o brincar, mas algumas menções sobre o brincar e a brincadeira nos objetivos de aprendizagens das diferentes áreas de formação. Como por exemplo no documento “Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal de Curitiba: objetivos de aprendizagem”, na parte das “Linguagens Artísticas”, quando se fala sobre a linguagem dramática, considera-se que:

A linguagem dramática é uma prática pedagógica enriquecedora para a criança, porque está envolvida pelo princípio do brincar. Assim brinca-se de “ser outro”, e permite-se que a criança viva seu faz de conta, por meio da prática com a expressão dramática. (CURITIBA, 2006, p. 17).

Essa citação dialoga com as concepções que trouxemos deste município, em que através da brincadeira de faz de conta as crianças desenvolvem aprendizagens, seja da reprodução da sua cultura ou do conhecimento da cultura do outro, pois a aprendizagem também ocorre através da interação com seus pares.

Quanto à relação entre as interações e a brincadeira, o documento “Diretrizes Municipais da Educação Infantil: caderno de estudos”, apresenta reflexões interessantes. Considera-se que a criança aprende através das interações e das brincadeiras e então nesses momentos está produzindo conhecimento e cultura. Sendo assim, ressalta-se que:

...ao considerar a criança como produtora de conhecimento que, por meio da interação e da brincadeira produz cultura, é vislumbrado, ao planejar as ações educativas a serem desenvolvidas nas unidades, o desafio de contemplar o conceito de criança como categoria social. (CURITIBA, 2015, p. 24).

Portanto, isto se relaciona com a concepção de infância que tratamos anteriormente, de maneira que através das interações e das brincadeiras as crianças possuem aprendizados que interferem no seu modo de pensar, e, nesse sentido, essa interferência não é positiva do ponto de vista de que a produção de cultura pela criança pode sofrer influência de outros tipos de

culturas, que são as que estão presentes no meio social. Este documento da rede alerta que os profissionais da educação infantil precisam “reconhecer que as culturas para a infância influenciam a cultura da infância” (CURITIBA, 2015, p. 25) e nesse sentido cabe reforçar a ideia de que a organização dos espaços deve acontecer pensando nas crianças e não nos interesses dos adultos.

O documento do município de Florianópolis “Diretrizes Educacionais Pedagógicas para a Educação Infantil – volume 1”, traz algumas considerações a respeito do brincar e da brincadeira. A primeira aparece no texto de Verena Wiggers, intitulado “Estratégias pertinentes à ação pedagógica”, quando ela fala sobre a relevância da brincadeira e sua relação com o trabalho, salienta que:

Esta atividade é considerada como a atividade principal da criança de 3 a 6 anos, “cujo desenvolvimento governa as mudanças mais importantes nos processos psíquicos e nos traços psicológicos da personalidade da criança, em certo estágio de desenvolvimento” (LEONTIEV, 1988, p. 63 *apud* WIGGERS, 2010, p. 25).

Consideramos interessante esta citação que a autora coloca, pois podemos perceber que o ato da brincadeira pela criança não é tão simples assim, existem diversos aspectos que podemos detectar e que podem se desenvolver através do brincar.

Outra consideração que nos chamou a atenção, neste mesmo documento, em um texto sobre a prática “Boi-de-Mamão: Uma brincadeira de faz de conta” das professoras Geisa Mara Laguna Santana e Rosiane de Fátima Ribeiro da Silva, foi que “através do brincar, a criança interage com o meio e estabelece uma ponte entre os conhecimentos universais e suas próprias ideias e hipóteses em relação ao mundo.” (FLORIANÓPOLIS, 2010, p. 177). É relevante destacar para apresentar também a concepção das próprias professoras das unidades sobre o tema e verificar como elas desenvolvem suas práticas a partir de suas convicções sobre a criança, as interações e as brincadeiras.

Podemos perceber que o município de Florianópolis considera essencial refletir sobre o papel da brincadeira nas propostas da Educação Infantil, pois em seu documento “Orientações Curriculares para a Educação

Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis – volume 2”, dedica uma parte somente para discutir a brincadeira. Nesta parte traz a definição de brincadeira e procura distinguir os termos brincadeira, jogo e brinquedo, mas ressaltam que estes termos são complexos e difíceis de serem compreendidos. Apoiando-se na literatura específica sobre brincadeira, a rede destaca o seu ponto de partida:

Partimos da compreensão que a brincadeira pressupõe aprendizagem social, ou seja, aprende-se a brincar (BROUGÈRE, 1995, 2002). O mesmo ocorre com o jogo, que é uma ação social dotada de significação e, por isso, pode ser tomado como sinônimo da brincadeira. Já o brinquedo aparece como um objeto, qualquer objeto, que possa ocupar o lugar de brinquedo a partir do sentido atribuído pelas crianças; um suporte para a brincadeira.

Nesse sentido o documento traz considerações interessantes com relação aos termos, inspirando-se no autor Brougère (1995), faz referência ao termo “jogo/brincadeira didático”, que é uma atividade orientada pela professora com o objetivo de ensinar algo, mas acaba alterando o sentido da brincadeira, pois não ocorre com a iniciativa da criança, mas sim com o controle do professor. Outro termo utilizado é “brincadeira livre”, em que as crianças têm a liberdade para escolher do que querem brincar, porém ressaltam que se formos pensar não existe brincadeira livre, pois os adultos que definem os tempos e os espaços a serem utilizados. Contudo, afirmam que “o que caracteriza a brincadeira é a liberdade de ação, sempre mediada por artefatos culturais simbólicos e materiais, o que a torna uma arena de ação das crianças” (FLORIANÓPOLIS, 2012, p. 38).

Ainda neste documento, fazem diversas problematizações e explicações sobre a brincadeira e o que ela proporciona para as crianças. Citam que além da brincadeira entre os pares (crianças da mesma idade), também é essencial para a aprendizagem, a brincadeira com crianças de idades diferentes, pois:

Na interação entre crianças de diferentes idades, as crianças se beneficiam das competências linguísticas, interativas, dentre outras, dos seus pares. As aprendizagens, nessas situações, ocorrem por intercâmbio, deste modo, as crianças podem aprender umas com as outras, comportamentos sociais e obter informações que não dominam, bem como aprender a sutileza das relações, já que as situações de cuidado, a disposição para os tempos e modos de agir

do outro são constitutivos dessa interação. (FLORIANÓPOLIS, 2012, p. 42).

Entretanto, não basta apenas colocar as crianças juntas, é necessário que seja planejado os tempos e espaços de acordo com a faixa etária e os interesses das crianças.

Com relação ao brincar, este mesmo documento, afirma que:

O brincar envolve corpo e mente, e possibilita experiências e trocas culturais diversas entre as crianças. Ao brincar as crianças observam, se movimentam, exploram objetos e espaços, tornam-se outros (animais, pessoas, seres diversos), inventam, conversam, criam cenários e contextos. Muitas emoções, prazer, conflitos, curiosidade e expressividade estão presentes no brincar. (FLORIANÓPOLIS, 2012, p. 44).

Por isso, a organização dos tempos e espaços na educação infantil deve ser focada no brincar, pois nesta faixa etária, ele é a principal linguagem da criança e o meio pelo qual desenvolve as múltiplas aprendizagens. Além disso,

A brincadeira é um dos pilares das culturas da infância, uma atividade social significativa, basilar na nossa constituição humana. Para as crianças a brincadeira é uma importante forma de ação social para a construção das suas relações e formas-coletivas e individuais- de interpretação do mundo. (FLORIANÓPOLIS, 2012, p. 44).

O documento “Currículo da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis – volume 3” é uma reestruturação do documento que estávamos analisando acima –volume 2- e traz a mesma concepção de brincadeira concordando com o professor francês Gilles Brougère. Este documento salienta a importância da brincadeira na educação infantil desde os bebês e reforça que a organização dos tempos, espaços e materiais devem estar contempladas no planejamento. Então, faz um questionamento: “quais as possibilidades da brincadeira para o desenvolvimento das crianças de diferentes grupos etários?” (FLORIANÓPOLIS, 2015, p. 14). Para os bebês as brincadeiras devem envolver o corpo, as interações com os objetos e com o outro e brincadeiras sensoriais, com cores, sons, formas, sabores, texturas, etc. Sendo estas,

Propostas que possibilitem a interação e o estabelecimento de comunicação entre as profissionais e os bebês e entre estes e as demais crianças ao manipular e brincar com diferentes objetos que promovam ações como: entrar, sair, empilhar, derrubar, bater, puxar, empurrar, colocar, tirar, balançar. Tais objetos podem ser latas, caixinhas, embalagens, legos gigantes, caixas vazadas, potes com tampas de diferentes tamanhos, painéis com zíper, botão, velcro, móveis com elástico para puxar, balde com peças para colocar dentro, toquinhos de madeira, tapetes sensoriais. (FLORIANÓPOLIS, 2015, p. 15)

Para as crianças bem pequenas, as brincadeiras são de imaginação e faz de conta e podem ser:

Organização de espaços estruturados para brincadeiras de faz de conta, incluindo mobiliários e utensílios que caracterizem enredos diversos - casinha, mercado, médico, mecânico, eletricitista, carpinteiro, professor, cientista, pedreiro, engenheiro, dentre outros. Para ampliar o repertório das crianças e promover outras experiências novos elementos podem ser introduzidos nas brincadeiras, tais como: para o consultório médico, incluir termômetro, estetoscópio; para o mercado, incluir embalagens diversas, máquina registradora; para as oficinas, carro, moto, avião. (FLORIANÓPOLIS, 2015, p. 21).

E para as crianças pequenas continua a brincadeira com situações imaginárias, porém são mais intensas e concretas, dando significado para as ações. Pode-se então,

Organizar espaços e materiais como suporte à construção e reinvenção, pelas crianças, de diversos cenários, possibilitando a ampliação e diversificação do repertório de brincadeiras. Além dessa organização, a ação da professora e a inserção de crianças de outros grupos também é necessária para enriquecer, qualificar e complexificar o brincar cotidiano. Organizar espaços estruturados para brincadeiras de faz de conta, incluindo mobiliários e utensílios que caracterizem diferentes enredos e papéis sociais, tais como, casinha, mercado, consultório médico, bombeiro, salão de beleza, escola, barco de pesca, astronauta, edificações, aeroporto, carteiro, banda musical, oficina, marcenaria, entre outros. (FLORIANÓPOLIS, 2015, p. 26).

Dentre as diversas sugestões que o documento de Florianópolis apresenta, destacamos algumas que consideramos mais importantes para complementar as ideias de possibilidades de brincadeiras, conforme estão citadas acima. Cabe ressaltar que, diferente dos outros dois municípios,

Florianópolis não possui um documento específico para avaliar a qualidade do trabalho pedagógico na Educação Infantil.

O município de São Paulo traz em seus documentos considerações relevantes sobre a importância da organização dos espaços considerando esses três aspectos que aqui elencamos: tempos, interações e brincadeiras. Iniciando pelo documento “Tempos e Espaços para a Infância e suas linguagens nos CEIs, Creches e EMElS da cidade de São Paulo” (2006), no que diz respeito as diferentes atividades que as crianças precisam ter nas instituições de educação infantil com relação as brincadeiras e interações, trazemos a seguinte citação:

Nesse processo é preciso considerar que as crianças necessitam envolver-se com diferentes linguagens e valorizar o lúdico, as brincadeiras, as culturas infantis. Devemos considerar também que, quando interagem com companheiros de infância, elas aprendem coisas que lhe são muito significativas e que são diversas das coisas que elas se apropriam no contato com os adultos ou com crianças já mais velhas. (SÃO PAULO, 2006, p. 25-26)

Sendo assim, novamente percebemos a relação intrínseca existente entre a brincadeira e as interações das crianças, pois através das relações que elas estabelecem durante a atividade do brincar desenvolvem diferentes aprendizagens e compartilham seus conhecimentos e suas experiências.

Ainda com relação à isso, este documento faz uma crítica a muito educadores que insistem em trabalhar na educação com modelos tradicionais de educação, afirmando que:

Eles conhecem apenas o modelo de organização do ambiente para ações centradas no professor e por ele controladas e acreditam que elas têm maior resultado pedagógico. Uma coisa é certa: se as interações das crianças se concentrarem apenas no professor por várias horas, ele sairá cansado dos CEIs, Creches e EMElS e as crianças terão poucas oportunidades de estabelecer interações com os companheiros, fator vital para seu desenvolvimento. (SÃO PAULO, 2006, p. 26)

Como já mencionamos anteriormente no decorrer deste trabalho e esta citação vem reforçar, é imprescindível para as crianças pequenas que elas tenham momentos livres para brincar, em que o adulto fique um pouco de fora,

e as mesmas conduzam a brincadeira. As crianças adquirem aprendizados através das experiências e do contato com o desconhecido e isso só será possível a partir das suas interações com outras crianças, da mesma idade ou de diferentes idades, pois as crianças mais velhas ensinam novidades para as mais novas e as crianças de mesma idade podem ensinar coisas que outra criança ainda não sabe, mas isso só será possível se o professor organizar espaços com diferentes atividades, para que as crianças tenham oportunidade de escolha, desenvolver autonomia, explorar materiais e objetos e compartilhar suas vivências.

O município de São Paulo também salienta a importância de organizar espaços para que as crianças possam brincar coletivamente, justificando que “nas interações criadas nesses momentos, as crianças põem à prova seus saberes ou significações e podem ampliá-los.” (SÃO PAULO, 2006, p. 32). Porém, como também já comentamos anteriormente, não basta somente colocar todas as crianças juntas e não planejar as propostas, pois

...é preciso lembrar que agrupar as crianças em um mesmo espaço não garante a qualidade das interações infantis. Essas são mais prolongadas, interessantes, criativas e criadoras de novas formas de agir, quando o professor organiza as vivências propostas, os tempos, os espaços/ambientes e disponibiliza materiais diversos. Todos esses elementos servirão como recursos para as crianças agirem e aprenderem. (SÃO PAULO, 2006, p. 32-33)

Tão importante quanto proporcionar momentos de interações e brincadeiras para todas as crianças, é planejar a organização dos tempos e espaços para que favoreça situações significativas para as crianças. Além disso, não adianta organizar um espaço rico de brincadeiras e não disponibilizar tempo para as crianças explorarem.

Falando sobre tempo, este documento de São Paulo, reflete sobre o tempo de espera das crianças, seja espera para se alimentar, espera nas filas, espera para iniciar uma atividade e afirma que se os educadores planejarem esse tempo com propostas resolveria muitos conflitos que acabam acontecendo quando não existem atividades para completar o tempo que deixa as crianças ociosas. Nesse sentido,

O tempo em uma instituição educativa deve ser vivido de modo a aproveitar as oportunidades de aprender e se desenvolver plenamente, de ter experiências diversificadas que não seriam possíveis no ambiente doméstico ou em nenhum outro espaço que não mediado por adultos responsáveis pelas aprendizagens e desenvolvimento de crianças, nas diferentes faixas etárias. (SÃO PAULO, 2006, p. 41)

Com relação ao brincar, o município de São Paulo entende que:

Brincar é uma atividade essencialmente humana, principal modo de expressão da infância. É marcada por um diálogo que o ser humano estabelece consigo próprio, com o outro ou com um ou mais objetos, não se restringindo, então, somente às brincadeiras orientadas ou aos jogos de regras. É a ferramenta por excelência para a criança aprender a viver, revolucionar sua experiência e criar cultura. Brincando, a criança se humaniza e se constitui como sujeito histórico social. Brincar, para a criança, é uma atividade imaginativa e interpretativa que compreende o corpo e a mente e revela experiências que envolvem os sentidos de modo a favorecer que o mundo ganhe sentido e significados próprios para a criança. (SÃO PAULO, 2006, p. 46)

Portanto, quando a criança brinca ela está reproduzindo o contexto da realidade que vive e conhecendo sobre o mundo que a cerca. Quando dizem que o brincar é uma atividade que envolve o corpo e a mente, quer dizer que, além do entretenimento, as brincadeiras também são uma forma de aprendizado. Nesse sentido “a brincadeira para as crianças possui sentido próprio, portanto, o ato de brincar deve ser preenchido pelo prazer e pelo divertimento, de forma espontânea e criativa” (SÃO PAULO, 2006, p. 47). Sendo assim, o documento ressalta a importância de os professores ampliarem o repertório de brincadeiras das crianças, para que passem por experiências diferentes e significativas, pois o “brincar, como a principal linguagem da infância, compreende práticas que envolvem jogos, brinquedos e brincadeiras que garantem o direito às crianças de se comunicarem e interagirem.” (SÃO PAULO, 2006, p. 47).

O documento da rede de São Paulo ainda faz problematizações em relação ao brincar, que consideramos importantes apresentar aqui como forma de reflexão e para fazer conexões com tudo o que já dissemos até aqui.

Brincar na infância

a. Que espaço o brincar ocupa em nossa sociedade?

- b. Como se manifestam as brincadeiras em nossa comunidade?
- c. Qual a real importância do brincar para os educadores de sua Unidade Educacional? Como essa importância se traduz no cotidiano?
- d. Como são organizadas as brincadeiras? Quem as organiza? Quando isso acontece?
- e. Os educadores de sua Unidade brincam com as crianças? Em que momentos? Como acontece essa brincadeira?
- f. Que espaço os brinquedos industrializados ocupam no cotidiano da Unidade? Qual é o espaço para a construção de engenhocas e para a invenção de brinquedos? (SÃO PAULO, 2006, p. 48)

Essas questões são importantes para percebermos que a rede deseja provocar um processo de reflexão aos profissionais que atuam na Educação Infantil, a partir da relação da teoria que apresentam em seus documentos com os questionamentos dispostos aos professores que diz muito sobre suas práticas.

O documento também faz uma importante consideração sobre o tempo de brincar, dizendo que esperam que o brincar tenha um lugar principal na rotina das instituições de Educação Infantil e que:

Isso requer superar a concepção de muitos educadores de que o tempo de brincar nas instituições de educação infantil é uma exceção à norma do trabalho, ou uma atividade para preencher o tempo de espera, ou um prêmio em caso de bom comportamento: “*se vocês não fizerem fila, não irão ao parque*”, adverte o adulto. Em vez de mediar as ações, criar propostas mais lúdicas, organizar espaços e materiais, o adulto comumente assume o papel de fiscal da ‘desordem’, pedindo silêncio à exaustão” (WAJSKOP, 2001:58 *apud* SÃO PAULO, 2006, p. 49)

Essa citação reforça e justifica o que mencionamos anteriormente que, além da importância de organizar os espaços para a brincadeira, também é essencial planejar o tempo dessa brincadeira. E esse tempo não pode ser engessado, quem vai determinar o começo e o fim da brincadeira são as crianças. Nesse sentido, neste documento, vão referir que o professor deve planejar os espaços considerando o caráter lúdico da Educação Infantil e as vivências infantis e que

a organização do ambiente para ampliar a ocorrência das brincadeiras infantis nos CEIs, nas Creches e nas EMEIs e torná-las mais criativas, significativas, deve envolver os seguintes aspectos:

materiais disponíveis, os tempos e espaços para brincar, as interações infantis. (SÃO PAULO, 2006, p. 50).

Assim como o município de Curitiba, São Paulo também possui um documento específico que traz considerações indispensáveis para avaliar a qualidade do trabalho pedagógico na Educação Infantil. Este documento é o “Padrões Básicos de Qualidade na Educação Infantil Paulistana” (2015) no qual encontramos considerações de como devem ocorrer as questões dos tempos, interações e brincadeiras no trabalho com as crianças pequenas, com vistas a qualidade dessa etapa da educação. Inicialmente apresentamos um dos itens assegurados por este documento para a organização do trabalho pedagógico, em relação à brincadeira e as interações, sendo “brincadeiras e interações ocupando a maior parte do tempo em que permanecem nas Unidades de Educação Infantil;” (SÃO PAULO, 2015, p. 10). Portanto, essa consideração sobre a brincadeira encontra-se em um documento que avalia a qualidade do trabalho, sendo assim, fica evidente a relevância que as brincadeiras e interações têm para este município.

O trabalho pedagógico da Educação Infantil deste município, assim como dos outros, está pautado no respeito à infância. Ao discorrer sobre a organização do tempo, espaço físico/ambientes e interações, enfatizam que “as brincadeiras e as interações destacam-se como eixos curriculares para o planejamento de toda ação pedagógica, referendando as experiências e a produção das culturas infantis. (SÃO PAULO, 2015, p. 16). Sendo assim, o professor deve oportunizar situações em que as crianças possam criar, imaginar, investigar, conhecer e interagir com adultos e crianças, e não apenas atividades tradicionais.

Com relação ao tempo, o documento explica que:

O tempo não pode ser fragmentado. Deve ser fundamentado nos princípios de uma pedagogia que coloca os bebês e as crianças no centro do Projeto Político-Pedagógico, contemplando necessidades, desejos e participação no planejamento. O tempo da experiência, portanto, se organiza e se destina à brincadeira inspirada no diálogo permanente entre o interesse das crianças e a intencionalidade docente, respeitando a criatividade e curiosidade infantis, nos momentos da alimentação, do banho, da troca, enfim, o ritmo dos bebês e das crianças, entre outros elementos cotidianos que

constituem as vivências que acontecem nas Unidades de Educação Infantil. (SÃO PAULO, 2015, p. 18-19)

Refletir sobre o tempo nas instituições de Educação Infantil é muito importante, pois as crianças passam a maior parte de suas vidas na instituição. Desse modo, o trabalho precisa ser flexível com relação ao tempo, pois se consideramos o respeito à infância e a brincadeira como essencial para o desenvolvimento infantil, não devemos determinar horários para as atividades. Sabemos que as instituições de Educação Infantil possuem uma rotina, porém precisamos refletir sobre essas questões para organizar o trabalho pedagógico considerando as especificidades da infância e a importância que o brincar tem nessa fase.

Com relação as interações, o documento de São Paulo revela que:

As interações, como um dos eixos do Currículo na Educação Infantil, propiciam aos bebês e às crianças o desenvolvimento da autonomia, da criatividade e da autoria, bem como possibilitam a construção de identidades, por meio das quais cada um se constitui a partir das relações com o outro e com o ambiente, como sujeito social e de direitos. (SÃO PAULO, 2015, p. 21-22)

Portanto, através das relações as crianças irão se conhecer e conhecer o outro e assim criar hipóteses sobre o mundo e as pessoas, e isso ocorre através das brincadeiras, por isso é importante que estas sejam de qualidade e com propostas e elementos significativos. Segundo o documento,

A qualidade das brincadeiras e interações depende das condições que serão proporcionadas aos bebês e às crianças. Assim, as relações de respeito vão se instaurando, a singularidade de cada um vai se reafirmando, as diferenças são vistas, percebidas e acolhidas. (SÃO PAULO, 2015, p. 22).

A fim de possibilitar brincadeiras significativas, em referência ao mobiliário e aos materiais, o documento propõe que:

A qualidade na educação da primeira infância está relacionada diretamente com a qualidade das brincadeiras e das experiências que os bebês e crianças têm acesso no cotidiano nas Unidades de Educação Infantil. Nessa perspectiva, os brinquedos devem ser suportes mobilizadores da criatividade infantil. A brincadeira, experiência e ação singular da infância é compreendida como um direito da criança, assegurada como forma de expressão e possibilidade de vivências culturais, por meio das quais estabelece

relações com o mundo, com seus pares e com os adultos, modo pelo qual constrói conhecimento. (SÃO PAULO, 2015, p. 37)

Sendo assim, considerando a brincadeira como essencial para o desenvolvimento infantil, a seleção dos brinquedos e materiais que serão dispostos para as crianças também precisa ser pensada com cuidado. Além disso, como citamos nos capítulos anteriores, os professores devem selecionar objetos que favoreçam a criatividade, a imaginação e a aprendizagem, e também, podem ser tanto brinquedos infantis como objetos que se aproximem da realidade das crianças, pois

os materiais de uso cotidiano são transformados pelas crianças em objetos que enriquecem suas brincadeiras, permitindo maior complexidade e qualidade na ação criadora, colaborando na construção do currículo da Educação Infantil. (SÃO PAULO, 2015, p. 38)

O município de São Paulo tem a base do seu trabalho na educação das crianças pautada na sua concepção de infância. Nesse sentido, o documento “Currículo Integrador da Infância Paulistana” apresenta reflexões sobre o trabalho pedagógico considerando de modo integral bebês e crianças (0 a 12 anos), desde a Educação Infantil até o Ensino Fundamental. O principal foco desta rede é que não haja essa ruptura nas etapas, pois mesmo no Ensino Fundamental continuam sendo crianças. Portanto, reforçam que:

a organização dos tempos, espaços e materiais e a proposição de vivências precisam contemplar a importância do brincar, a integração de saberes de diferentes componentes curriculares, as culturas infantis e culturas da infância em permanente diálogo. (SÃO PAULO, 2015, p. 8).

E também,

na perspectiva de um Currículo Integrador, a criança não deixa de brincar, nem se divide em corpo e mente ao ingressar no Ensino Fundamental. Ao contrário, ela continua a ser compreendida em sua integralidade e tendo oportunidades de avançar em suas aprendizagens sem abandonar a infância. (SAO PAULO, 2015, p. 8).

Essas são algumas reflexões que consideramos importantes, uma vez que estamos tratando sobre o brincar, a principal linguagem da criança, e isso implica qual a concepção que se tem de criança e infância.

Com relação as culturas infantis produzidas através do brincar, o documento ressalta que:

Na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, bebês e crianças expressam, na interação com seus pares em todas as oportunidades e por meio de diferentes linguagens, o que vivem e os sentidos que constroem para as experiências vividas. Essas formas de entender e explicar as experiências vividas são produzidas a partir das culturas adultas, em diálogo com as culturas infantis, e se revelam nas brincadeiras, nos enredos que as compõem, no uso que fazem dos objetos, dos brinquedos e dos artefatos criados, nos valores partilhados e negociados com outras crianças, nos seus interesses, interações e formas de resistência às imposições dos adultos. (SÃO PAULO, 2015, p. 12)

Essa citação dialoga com as considerações que trouxemos neste capítulo sobre o município de Curitiba, que as crianças através das brincadeiras produzem cultura, que ocorre a partir das culturas adultas.

Novamente trazemos as interrogações, feitas por crianças, que o documento apresenta e revelam um aspecto fundamental para refletir sobre a brincadeira na Educação Infantil: “onde é o parque?”, “que horas vamos poder brincar?”, “aqui não tem brinquedos?”.

Essas interrogações provocam o pensar sobre que concepções de infâncias e crianças se concretizam na organização dos tempos, espaços, propostas de vivências e formas de relação entre crianças e entre adultos e crianças nas Unidades Educacionais. (SÃO PAULO, 2015, p. 18)

Nesse caso, refletimos sobre a questão de que as crianças precisam ter voz nas instituições de educação infantil e reivindicam seus direitos. Além disso, as crianças são seres brincantes, em qualquer lugar que estejam querem brincar, explorar, conhecer, interagir. Essas e outras peculiaridades da infância precisam ser consideradas no momento de planejar a organização dos tempos e espaços e as atividades que serão propostas.

Neste documento, ao falar sobre os princípios que integram a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, reforça-se que:

As infâncias são singulares e múltiplas, pois existem várias formas de ser criança. Por isso, o trabalho pedagógico na Educação Infantil e no Ensino Fundamental organiza espaços, tempos e vivências para as diferentes manifestações expressivas das crianças como linguagens que anunciam suas experiências culturais. (SÃO PAULO, 2015, p. 20)

Com relação ao brincar e aprender, o documento relata que:

Um currículo integrador da infância supera também a cisão entre o brincar e o aprender, por entender que o brincar é uma linguagem, isto é, um modo de a criança se relacionar com o mundo e atribuir sentido ao que vive e aprende. Por isso, seja na Educação Infantil, seja no Ensino Fundamental, brincar não é perda de tempo, mas é fundamental para o aprendizado, pois desafia o pensamento, a memória, a solução de problemas, promove negociação entre crianças, o planejamento, a investigação, a discussão de valores, a criação de regras. Por isso, será fundamental manter nas Unidades de Educação Infantil e de Ensino Fundamental um tempo diário para a livre escolha de atividade pelas crianças, para que possam explorar (brincando ou de outras formas) materiais e objetos que chamam sua atenção. (SÃO PAULO, 2015, p. 22)

Nessa citação, a rede explica claramente a importância do tempo de brincar na instituição de Educação Infantil. Além disso, orienta que as crianças precisam ter um momento na rotina com brincadeiras de livre escolha, o que também é recomendado pelas outras redes, mais especificamente pela rede de Curitiba com a proposta dos cantos de atividades diversificadas.

Com relação aos tempos e interações, este documento salienta que:

As rotinas devem ser planejadas para promover oportunidades de interação entre pares e com crianças de idades diferentes; interação de bebês e crianças na Educação Infantil e no Ensino Fundamental com materiais diversos, em espaços organizados como ambientes diferenciados, considerando a concepção de crianças e infâncias presente na Orientação Normativa nº 01/2013. (SÃO PAULO, 2015, p. 28)

As crianças são únicas e trazem consigo sua cultura e através das brincadeiras e interações com crianças de diferentes idades, aprendem umas com as outras.

Ao descrever sobre como as crianças aprendem, este documento faz referência às experiências, considerando que os aspectos biológicos são importantes, mas o que vai interferir no seu aprendizado são as experiências vivenciadas. Portanto, “a aprendizagem depende da interação entre crianças, entre elas e os adultos e do acesso que elas têm ao meio sócio-histórico-cultural (do mundo que se apresenta para elas). (SÃO PAULO, 2015, p. 36). Então, através das interações entre os pares, crianças de idades diferentes e adultos, e também, da manipulação dos materiais e objetos que as crianças irão construir aprendizagens significativas para o seu desenvolvimento.

O município de São Paulo, assim como autores já citados neste trabalho, também considera o espaço como elemento, como agente educador da turma:

Na organização de um Currículo Integrador dos bebês e crianças da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, os espaços são compreendidos como o segundo educador da turma, pois é, como a professora e o professor, um elemento essencial na promoção das aprendizagens dos bebês e das crianças e de seu desenvolvimento. Os materiais são diversos para que bebês e crianças explorem e se expressem por meio de diferentes linguagens e a gestão do tempo aconteça de forma variada para que bebês e crianças interajam entre si e exercitem a autonomia intelectual no planejamento, nas escolhas e na gestão do tempo. (SÃO PAULO, 2015, p. 47)

Nesse sentido, a forma de organização desses espaços vai traduzir as concepções dos professores daquela turma. A maneira como dispõe os móveis e disponibiliza os materiais e brinquedos irão dizer o que espera das ações das crianças.

Com relação a gestão dos tempos, o documento ressalta que:

Educadoras e educadores que estão gestando espaços e tempos em que participam bebês e crianças compreendem seu papel de mediador como aquele que organiza um conjunto de vivências ou experiências cujo ponto de partida são os conhecimentos, indagações, curiosidades dos bebês e crianças, compreendendo especificidades de suas linguagens com relação ao seu contexto sócio-histórico cultural. (SÃO PAULO, 2015, p. 49)

Sendo assim, esse profissional precisa levar em consideração os diferentes aspectos da Educação Infantil, como a faixa etária, os interesses e necessidades das crianças, os aspectos culturais, entre outros.

A rede de São Paulo considera o brincar como condição para o desenvolvimento humano e traz neste documento reflexões relevantes para sobre a atividade do brincar e a brincadeira. A concepção de brincadeira presente no documento é a seguinte:

A brincadeira é a principal atividade de bebês e crianças, nela emergem as experiências de ação com o mundo, nela acontecem descobertas e aprendizagens, o que faz da brincadeira um ato de relação com o mundo e com os outros que se constitui como um processo sócio-histórico-cultural e, portanto, aprendido nas relações humanas e no uso social dos objetos. Importante considerar que cada participante dessa relação carrega consigo suas pertencas culturais, de gênero, étnicas, de classe e, ao se relacionar com outras crianças e suas pertencas, amplia suas relações. (SÃO PAULO, 2015, p. 56-57).

Essa citação nos faz pensar que conforme as crianças vão brincando e adquirindo experiências, aprimoram sua atividade do brincar. Além disso, quando citam que as crianças trazem na brincadeira suas crenças, seja de gênero, étnicas ou de classe, também podem aparecer situações de preconceito e é importante pensar que o professor tem um papel fundamental, pois estando no campo da observação, pode perceber esse tipo de situações e tratar sobre isso em outros momentos de atividades. Contudo, consideramos que a brincadeira também é importante para mostrar para o professor, pensamentos das crianças que elas não manifestariam numa conversa formal.

Este documento também traz reflexões essenciais sobre os bebês, que ao nosso ver, tem uma especificidade ainda maior do que as crianças. Tratam sobre como deve ser a organização dos espaços para o bebê, de modo a favorecer a exploração de cores, texturas, aromas, manipulação de objetos de diferentes formatos, etc. E nesse sentido, o documento enfatiza que

para isso, ele precisa de tempo, e educadoras e educadores precisam disponibilizar tempo aos bebês para a exploração do mundo e para a descoberta e exploração das próprias mãos, de como elas podem pegar e mover objetos, como podem segurar dois objetos simultaneamente. (SÃO PAULO, 2015, p. 57).

Ainda com relação a brincadeira,

As relações possibilitadas pelo brincar (pela exploração livre e autônoma com objetos intencionalmente oferecidos pela educadora e pelo educador para provocar novas experiências para bebês e crianças) e pelas experiências vividas com as outras pessoas vão se ampliando e se sofisticando, e as crianças, mais do que interessar-se pela exploração dos objetos em si (suas características e possibilidades), passam a se interessar pelo uso que os adultos fazem dos objetos. (SÃO PAULO, 2015, p. 58).

Isso acontece nas brincadeiras de faz de conta, em que as crianças reproduzem os papéis que vivenciam no cotidiano, como usar um computador e uma agenda e brincar que vai trabalhar no escritório, pegar um ferro e passar roupas, usar um celular para conversar com alguém, brincar de mamãe e papai, brincar de médico, brincar de professor, entre outros.

Como já mencionamos anteriormente essa brincadeira de assumir papéis sociais é essencial para a criança e este documento cita isto também, afirmando que:

É durante a brincadeira de papéis que meninos e meninas desenvolvem sua personalidade por meio do aprendizado do controle da vontade e do colocar-se no lugar de outra pessoa. Além disso, exercitam a função simbólica da consciência (a capacidade de usar um objeto para representar outro, capacidade essencial à apropriação da cultura escrita), exercitam e aperfeiçoam a linguagem oral e o pensamento, além da percepção dos papéis sociais e da capacidade de planejar ações, de negociar com as outras crianças e de dimensionar a passagem do tempo. (SÃO PAULO, 2015, p. 58)

Outra consideração sobre a brincadeira que aparece no documento é que:

Embora a brincadeira pareça ter o brinquedo como principal atração, o que de fato motiva a criança a brincar é o desejo de desempenhar um papel social. Portanto, o conteúdo da brincadeira é o ser humano, suas atividades e suas relações. Por isso, a brincadeira é a atividade que mais influencia a formação e transformação da personalidade da criança. (SÃO PAULO, 2015, p. 59)

Nesse caso, é importante o professor organizar diferentes brincadeiras que as crianças possam reproduzir papéis sociais, utilizando objetos, vestimentas, entre outros materiais que possam enriquecer o imaginário infantil. Além disso, o professor também deve disponibilizar o tempo para as

brincadeiras, pois as vezes, a criança fica bastante tempo arrumando os objetos para a brincadeira e quando ela vai começar a brincadeira efetivamente, o seu tempo já acabou. Nesse sentido, o professor deve ser flexível com relação ao tempo, e perceber os interesses das crianças, as suas interações nos espaços e o que elas dizem sobre o momento daquela brincadeira.

Finalizando a discussão sobre as proposições do município paulista, destacamos mais uma citação em relação ao brincar, que justifica tudo o que dizemos até aqui.

Por isso, brincar não é perda de tempo em nenhuma circunstância. Ao contrário, é linguagem de aprendizado típica de uma idade e, por isso, essencial e necessária ao desenvolvimento humano. (SÃO PAULO, 2015, p. 60).

Com relação ao município de Curitiba, de acordo com as Diretrizes Curriculares, Volume 2, Educação infantil - (2006, p.35), os profissionais que atuam junto a educação infantil devem preparar espaços no qual as crianças tenham a oportunidade de desenvolver a autonomia infantil e também sua própria identidade, tornando então este local um meio para aprendizagem.

As Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal de Curitiba (2006) defendem que para que o espaço seja um local de aprendizagens, o profissional da educação deve planejar e propor espaços que valorizem a identidade de cada criança dentro do coletivo, ou seja, oportunizar as crianças a autonomia de, por exemplo, pegar e armazenar seus pertences e, além disso disponibilizar lugares com materiais diversos posicionados ao alcance dos pequenos sendo estes: tintas, papéis, livros, jogos e também brinquedos.

Vieira (2016, p. 210), afirma que educadores e crianças têm a responsabilidade de dividir a função de serem responsáveis pelo espaço-ambiente, dando significado as experiências nas quais participam, assim como propiciando o sentimento de pertencimento deste local.

Ainda com relação ao espaço as Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal de Curitiba (2006) apontam que as crianças devem estar em locais onde possam estar em contato direto com a natureza, assim como

com as tecnologias, todos esses aspectos devem ser considerados para a organização do espaço a fim de ampliar os conhecimentos de mundo das crianças.

Portanto, cada criança precisa ter a oportunidade de participar de espaços em que:

... possa fazer escolhas, falar e ser ouvida, participar da elaboração de regras para o convívio no grupo e perceber a existência de diferentes realidades e pontos de vista, para que aprenda a respeitar-se na sua diversidade. (CURITIBA, 2006, p. 35).

Considerando que ao interagir nos espaços as crianças devem ter a opção de realizar a escolha das brincadeiras nas quais desejam participar, tendo seus interesses considerados, atendidos e, além disso, garantido o direito de dialogarem junto aos professores, e a forma como a instituição trata a infância, podemos destacar que a organização dos espaços consiste na:

...articulação de interesses personalizados, resultado das idéias, opções e necessidades que cada grupo de crianças indica; o espaço da instituição como um todo irá traduzir um modo de ver e pensar sobre a criança, a infância, os profissionais, as famílias que dele participam. (CURITIBA, 2006 p. 35-36).

De acordo com o documento : “Organização de espaços externos das instituições de educação infantil: Orientações básicas para CMEIs, CEIs conveniados e escolas com educação infantil” (2013) para organizar os espaços da educação infantil de Curitiba, os professores precisam se colocar na posição de observadores e dar voz as crianças para que conheçam a realidade de cada uma, assim como o que lhes desperta a curiosidade, quais brincadeiras são interessantes para elas, o que se pode propor para as desafiarem e ao mesmo tempo ampliem seu repertório de brincadeiras.

De acordo com Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal de Curitiba, volume 2 – Educação Infantil, nos espaços das instituições do município de Curitiba que atendem as crianças, é possível perceber que cada grupo de criança expõe suas próprias ideias, sentimentos e características e para organizar esses locais deve-se primeiro pensar:

Em cada grupo, a cada ano, diferentes interesses e necessidades de aprender emergem, pois são novas crianças compondo novos grupos. Isso indica que práticas padronizadas de educar e cuidar, em que as crianças devem realizar, ao mesmo tempo e em tempos predeterminados, as atividades propostas, não levam em conta as especificidades de cada grupo de crianças e de cada criança dentro de um mesmo grupo. (CURITIBA, 2006, p.36)

Segundo o documento Organização de espaços externos das instituições de educação infantil: Orientações básicas para CMEIs, CEIs conveniados e escolas com educação infantil (2013, p. 12), a respeito dos espaços faz a seguinte consideração:

... para que os espaços da instituição de Educação Infantil se tornem significativos para as interações e expressões das crianças, é fundamental conhecer os seus interesses, bem como o contexto sociocultural das famílias e da comunidade. (CURITIBA, 2013 p.12).

Ainda com base neste documento, pode-se encontrar orientações para o espaço externo das instituições, pois a visão deste município é de que as paredes das instituições precisam ser rompidas e as crianças precisam ter a oportunidade de explorar o ambiente externo.

O foco do trabalho é propiciar meio de aprendizagens e formas para que as crianças possam expressar-se criativamente, possam dar voz a seus pensamentos, sensações e sentimentos e consigam ser expressivos, através de brincadeiras de faz de conta ou até mesmo da expressão criativa em desenhos nas paredes ou nos azulejos da instituição, mas para isso acontecer o ambiente precisa ser preparado com um planejamento, com materiais e brinquedos adequados.

A rede de Florianópolis em seu documento intitulado Orientações Curriculares para a Educação Infantil Municipal de Ensino de Florianópolis (2012), descrevem o trabalho na educação infantil a partir do brincar.

A brincadeira norteia o modo no qual estão estruturados os espaços destinados às crianças, a interação com outras crianças nos momentos do brincar é considerada importante para se aprender a brincar, mas para que ocorra essa aprendizagem deve ocorrer um planejamento realizado pelos

professores prevendo o tempo para a brincadeira, a quais espaços as crianças terão acesso, quantas crianças estarão em um determinado ambiente/proposta, principalmente levando em conta os interesses dos pequenos.

O documento de São Paulo, Padrões Básicos para a Educação Infantil Paulista (2015, p. 16), traz considerações sobre as interações, e a organização dos espaços/ambientes.

A educação infantil paulistana visa o respeito pelas infâncias e pelas relações que ocorrem em diferentes ambientes das instituições e se estabelecem entre as crianças e os professores. Encara como um desafio pensar e organizar ambientes no qual as crianças possam ter experiências de exploração e descobertas.

Os ambientes devem promover experiências significativas entre os bebês, crianças e educadoras e educadores tendo como pressuposto o desenvolvimento da solidariedade, da justiça, do respeito ao outro, do lúdico, da criatividade, da autonomia e do imaginário. (SÃO PAULO, 2015 p.17)

Sendo assim, os espaços devem ofertar vivências e não apenas atividades sem significado, com o intuito de que isso ocorra, objetivos devem ser traçados e alguns aspectos necessitam de atenção ao ponderar o espaço.

### 3.3 O PAPEL DO PROFESSOR

O papel que o professor exerce reflete na organização dos espaços, assim como o modo como o espaço está organizado interfere nas ações e relações do professor, por isso buscamos conhecer através dos documentos qual a função do docente nesta organização de acordo com cada proposta municipal.

As Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal de Curitiba, volume 2 Educação Infantil (2006, p.32), traçam o perfil que os profissionais da educação devem ter para realizar sua função na educação infantil, este deve conhecer as crianças, o que elas sentem e pensam e em sua prática docente precisa organizar o trabalho com a finalidade de dar condições aos pequenos

de participarem de espaços no qual possam manifestar as linguagens próprias da infância. Sendo assim os professores ter como início em seu trabalho pedagógico, oportunizar:

...espaços para a manifestação das linguagens da infância – movimento, imitação, brincadeira, fantasia, imaginação, fala, gestos, expressão das emoções; que ao organizar a ação pedagógica considere o brincar como fio condutor das aprendizagens das crianças, possibilitando o acesso a conhecimentos que tenham significados em sua vida, de forma que elas se sintam valorizadas em suas origens, percebam que fazem parte de uma história e que podem interferir e participar da construção dessa história. (CURITIBA,2006 p.32).

Portanto, é função dos professores considerar os conhecimentos que as crianças carregam e trazer propostas que valorizem essas vivências e além disso permita novas aprendizagens, através de espaços e materiais que permitam as brincadeiras de faz de conta, o uso da linguagem oral, do movimento e também da criatividade.

Cabe ao profissional da Educação Infantil planejar diferentes oportunidades de aprendizagem preparando espaços e materiais de modo que promovam o desenvolvimento da identidade e da autonomia infantil. (CURITIBA, 2006, p.35)

Segundo as Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal de Curitiba, volume 2 Educação Infantil (2006, p.37), os profissionais da educação podem envolver as crianças em sua proposta de trabalho, conhecendo-as e dialogando junto a elas, para que de fato elas participem da proposta pedagógica sem serem obrigadas a aceitar o que o adulto lhe impõe.

No documento referente à Organização de espaços externos das instituições de Educação Infantil (2013, p.18) referente à cidade de Curitiba, faz-se menção a questões que os professores que trabalham na educação infantil devem buscar garantir visando as interações que ocorrem no espaço, sendo uma delas a seguinte:

Os profissionais da Educação Infantil precisam estar atentos para oferecer condições que viabilizem as interações que ocorrem entre as crianças; para tanto, é fundamental reconhecer a sua importância. (CURITIBA,2013 p.18)

Este documento ao descrever sobre as propostas com elementos nos espaços externos (2013, p.24), destaca que o professor deve ficar atento e ser sensível a acontecimentos que acontecem cotidianamente, chamando ou participando junto com as crianças quando convidado, podendo utilizar essas experiências como uma forma de investigação, de análise e de criação de hipóteses.

Durante as brincadeiras que ocorrem nos espaços externos, cabe ao professor realizar a observação, assim como o registro do que as crianças brincam, que atribuições eles dão aos materiais, além disso o profissional deve estar atento e disposto a participar das situações de brincadeira e ajuda-los a resolver alguns desentendimentos.

Com relação a organização dos espaços externos, as Orientações de espaços externos das instituições de Educação Infantil (2013, p. 35), descreve como função do professor preparar o espaço e materiais tendo com intencionalidade o manuseio e a exploração dos brinquedos, essa orientação é para o trabalho com crianças menores de três anos. Também cabe ao professor mostrar as crianças como utilizar os objetos e espaços disponíveis.

O profissional da rede municipal de Florianópolis, deve proporcionar momentos de brincadeira para todas as crianças, desde os bebês até as crianças maiores, sendo responsável por organizar os elementos que serão utilizados nos espaços da instituição, assim como os próprios ambientes.

(...) Compete aos profissionais da educação infantil inserir as crianças nas brincadeiras, desde a mais tenra idade, ao mesmo tempo em que propõem, organizam e dispõem ambientes e componentes, materiais e imateriais, que potencializem as experiências dos diferentes grupos de crianças. (FLORIANÓPOLIS, 2015, p. 13).

Nas “Orientações Curriculares para a Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (2015, p.37), os professores de educação infantil também têm o papel de propor os espaços e os tempos, atuando junto às crianças nos momentos de brincar. Se colocando no lugar de participante do brincar, mas também observando as crianças nos momentos de interação, para conhecê-las melhor e assim poderá ampliar o repertório de brincadeiras para

os pequenos, propiciando mais situações em que poderão explorar as possibilidades de imaginação e criatividade.

Para garantir isso os professores precisam planejar o brincar, focando o olhar no que as crianças apresentam através da brincadeira, o que lhe chama atenção, o que desperta sua curiosidade, que significados as crianças atribuem aos ambientes e objetos, para também se questionar sobre quais materiais serão atraentes e desafiadores, assim como qual espaço será adequado para as interações e de que forma esses elementos contribuíram para uma proposta rica e permeada de significados, acrescentando- os para que experimentem novas descobertas.

A professora tem um papel muito importante ao selecionar os suportes que dispõe às crianças, sejam esses suportes materiais (objetos e brinquedos) ou imateriais (histórias, músicas, filmes etc.), que provocam e dispõem elementos para as brincadeiras das crianças, sempre considerando que é importante conhecer os elementos culturais que estão presentes nas brincadeiras das crianças, mas que a sua ampliação ou ressignificação também dependerão das escolhas da professora no momento em que elabora o seu planejamento.(FLORIANOPOLIS, 2015, p.51)

Os professores da rede municipal de Florianópolis (2015, p.52) tem a sugestão de várias maneiras nas quais o professor deve agir perante a organização dos espaços, materiais e intervenção junto às crianças. Cabe a elas dar condições para que as crianças participem de propostas nos espaços externos e internos, garantindo que os e pequenos utilizem diversos brinquedos e possam se através do lúdico, aumentar seu repertório cultural e artísticos, vivenciando-as através da leitura, da música e até mesmo no contato com professoras e crianças.

Compete também ao educador, providenciar e disponibilizar brinquedos e objetos em lugares de fácil acesso, permitindo que os pequenos possam pega-los para brincar e que sejam seguros para os mesmos manipularem.

Também diz respeito ao que os professores devem garantir as crianças as seguintes indicações:

Buscar respeitar o tempo necessário à produção e organização das brincadeiras das crianças, prevendo – o no planejamento; Em caso de interrupção da brincadeira, assegurar às crianças que desejem continuá-la sua retomada e continuidade, procurando manter e respeitar a organização dos espaços realizados por elas.; Ter uma postura que evidencie valorização, interesse e respeito pelas experiências lúdicas e brincadeiras de crianças, sendo que a observação e análise dos registros das brincadeiras podem disponibilizar importantes indicativos quanto á posturas das profissionais frente ás ações das crianças; (FLORIANÓPOLIS, 2015 p.53)

Assim como todas essas indicações devem ser garantidas nas propostas da educação infantil, também é necessário propor às crianças o contato com elementos disponíveis na natureza, tais como a grama, pedras, gravetos, terra entre outros, além disso, é fundamental trazer para os pequenos brincadeiras mais antigas para que conheçam e tenham outras possibilidades para o brincar.

Garantir que as crianças com deficiência também tenham acesso às propostas de brincadeiras e possam utilizar os espaços, brinquedos e materiais de acordo com suas possibilidades faz parte do trabalho que o profissional deve exercer.

Incentivar meninos e meninas, desde pequeninhos, a experimentar e compartilhar as mais diversas experiências de brincadeira, propondo brincadeiras, estruturando espaço ricos em possibilidade lúdicas, prevendo tempos para brincar e principalmente não enclausurando a brincadeira aos tempos e espaços fragmentados dentro de uma rotina pré-definida e homogênea. (FLORIANÓPOLIS, 2015 p.54)

A partir desta citação, podemos ver que a figura do professor é essencial e que através de sua prática pedagógica é possível ou não proporcionar as crianças novas vivências, muito mais produtivas, atraentes, nos quais as crianças têm o prazer de participar. Mas, a forma que planeja e permite os momentos do brincar preso as rotinas da instituição pode limitar novas aprendizagens.

As crianças que participam da educação infantil no Município de Florianópolis, estão em constante contato com ações relacionadas ao brincar,

no documento citado acima (2015, p.40), encontra-se a proposição de que o professor de educação infantil deve se colocar no papel de observador a fim de conhecer as crianças e planejar os momentos de brincar, ampliando o leque de possibilidades.

A observação realizada pelo professor é fundamental para a partir das ideias, falas e até mesmo do que as crianças brincam, utilizar como suporte para planejar práticas no qual se possa ampliar o repertório de brincadeiras e propiciar novos momentos de jogo simbólico e interação com professores e crianças.

Na brincadeira entre pares, as crianças mesmo as pequeninas, têm a oportunidade de experimentar situações diversificadas que lhe conferem a possibilidade de fazer escolhas, apresentar e tornar compreensível ao outro o seu ponto de vista – o que envolve o desenvolvimento do pensamento e da linguagem, lançar mão de conhecimentos elaborados em outras situações – seja mediante a vivência direta ou observação, e reconhecer no outro, características que os aproximam ou distanciam, o que permite que grande parte das crianças elejam seus parceiros privilegiados, rompendo com a ideia naturalizada das crianças terem a mesma idade as aproxima em termos de interesses. (FLORIANÓPOLIS, 2015 p. 41)

Ainda de acordo com as orientações para a educação infantil de Florianópolis (2015, p.40), brincar junto com outras crianças, favorece a aprendizagem, porém é necessário que tempos, espaços e materiais sejam planejados com antecedência levando alguns aspectos em consideração tais como: a faixa etária das crianças que irão participar deste momento, os objetivos que o brincar pode propiciar a estas crianças, bem como levar em conta os interesses e os repertórios das crianças.

É fundamental propor e ampliar mais os momentos de brincadeira com entre as crianças de diferentes grupos e idades, estes encontros fazem parte de um processo que não é rápido, mas necessário para promover essas ações de cuidado, respeito e aprendizagem junto com os outros.

Brincar em grupos favorece aos pequenos: “se conhecer, e isso significa observar umas às outras, perceber os modos como brincam, viver disputas e conflitos relacionados aos materiais, enredos e papéis”.

(FLORIANÓPOLIS, 2015 p.41), essas situações permitem às crianças socializar-se pois aprendem a se comunicar e ouvir os outros.

Segundo Mello, (2007 p. 06, *apud* FLORIANÓPOLIS, 2015 p.43), ao ampliar seu olhar sobre o contexto social em que está inserida, a criança, que inicialmente se interessa pelos objetos em si expande esse interesse para a sua função social. Imitar os adultos em suas relações sociais torna-se objeto do fazer-de-conta, constituindo-se em uma atividade importante da criança. Nessa atividade lúdica... são exercitadas importantes funções que estão em processo de desenvolvimento na criança: a memória, a imaginação, o pensamento e a linguagem oral, a atenção, a função simbólica da consciência. A partir disso, considera-se que as crianças ao explorarem os brinquedos, objetos e materiais, podem atribuir ou não uma função social aos mesmos, sendo capazes de utilizá-los com mais propriedade, vivenciando através das situações de fazer-de-conta mais significativas e enriquecedoras. Surge então a importância de disponibilizar elementos diversificados para as crianças explorarem.

No trabalho com o brincar para os bebês sugere-se que o professor disponibilize materiais diversificados em vários cestos, esses objetos devem contemplar experiências sensoriais, olfativas, assim como auditivas, essa proposta de trabalho é o cesto de tesouros (FLORIANÓPOLIS, 2015, p. 44 - 45). Algumas sugestões destes materiais para essa proposta são elementos como: colheres de pau, chaves, tambores, sinos, lã, bolas, pedras entre outros, porém os objetos industrializados não devem ser priorizados neste momento, sendo que a quantidade de crianças ideal para explorar o cesto dos tesouros deve ser até 3 bebês e o professor deve estar auxiliando neste processo.

No caderno “Tempos e espaços para a infância e suas linguagens nos CEIs, Creches e EMElS da cidade de São Paulo” (2006, p.47), destaca-se que o professor é essencial para a educação infantil, pois realiza a organização de jogos e brincadeira, nos quais as crianças gostam de participar. E além disso, tem a função de enriquecer o repertório de brincadeiras, ampliando as possibilidades de experiências e conhecimento na elaboração das brincadeiras.

Outro aspecto da tarefa do educador é ampliar o repertório das brincadeiras e incrementar, cada vez mais, o conhecimento e a

elaboração das mesmas, pois, quanto mais as repertoriamos, mais ricas serão suas experiências. (SÃO PAULO, 2006 p.47)

O município de São Paulo no documento “Padrões Básicos de Qualidade na Educação Infantil Paulistana (2015, p.19), descreve o papel dos educadores na organização dos tempos da educação infantil que exige desses profissionais a formação de um coletivo para a seguinte função:

...a construção de práticas temporais que estejam alinhadas à garantia do direito de meninas e meninos vivenciarem experiências que sejam integradas e que lhes permitam o contato com diferentes linguagens, desenvolvimento e acolhimento de suas manifestações expressivas, conhecimento sobre o mundo, as pessoas e o que compõe a vida humana. (SÃO PAULO, 2015, p.19).

Ainda segundo este documento de São Paulo (2015, p.9), as ações intencionais das educadoras na formação dos ambientes, tempos e na seleção de brinquedos e materiais que a partir das interações que ocorrem entre adultos e crianças favoreça o desenvolvimento da autonomia e aprendizagens.

Deve-se observar o quanto e como as atividades ofertadas para as crianças foram desafiadoras e se existe o interesse por parte delas de em outra ocasião retomarem ou concluírem essa proposta, partindo de fato do desejo da criança essa decisão e descentralizando a tomada de decisão do adulto.

Com relação a quantidade de materiais e sua variedade, o documento intitulado: Padrões Básicos de Qualidade da Educação Infantil Paulistana (2015 p. 39), cita que um mesmo objeto, brinquedo ou material deve ter uma quantidade considerável para que uma grande parte das crianças possa fazer uso, há indicação de que essa quantidade não necessita ser um para cada uma, mas o suficiente para garantir a exploração dos mesmos. Essa indicação é feita visando que haja o: “... Envolvimento de meninos e meninas da mesma ou de diferentes faixas etárias, em projetos comuns, organização de pequenos grupos, exploração dos materiais, das cores, formas, sons, texturas e pesos; (SÃO PAULO, 2015 p.39).

Objetos e materiais existentes no ambiente servem de recurso para a criança explorar, interagir. O tipo, o número e a variedade dos objetos – brinquedos diversificados e em número suficiente, livros, vestimentas - a forma com que eles e os materiais se dispõem no ambiente pode auxiliar ou dificultar a autonomia da criança na

realização de seus projetos, ações, ideias e invenções. (SÃO PAULO, 2006, p.39).

Portanto, segundo São Paulo (2006, p.40) equilíbrio entre oferta de brinquedos convencionais – tanto para o faz-de-conta como para os jogos de mesa – e de materiais menos estruturados;

As crianças se apropriam do patrimônio cultural de seu grupo social e têm acesso a itens significativos da produção histórica e cultural da humanidade, à medida que o professor garanta no cotidiano do CEI, da Creche e da EMEI que elas vivenciem diferentes situações nas quais tenham constante oportunidade de escolha, exercitem sua autonomia e conheçam as próprias necessidades, preferências e desejos ligados à construção do conhecimento e do relacionamento interpessoal.( SÃO PAULO, 2015, p. 27)

Todas essas questões devem ser consideradas pelo professor na organização das brincadeiras e espaços, além disso, de acordo com o documento paulistano (2015, p.45), faz parte das funções dos educadores preparar os materiais e espaços, bem como organizar o tempo, a fim de oportunizar desde bebês vivências sem fragmentação de conhecimento e tempo, favorecendo os projetos individuais e coletivos e também respeitando o tempo de cada criança, sem obriga-las a viver rotinas que não favoreçam um desenvolvimento pleno pobre da autonomia infantil.

Ainda, de acordo com um documento anterior de São Paulo (2006, p.52), também é sua função incentivar as crianças a participar da organização dos espaços, materiais, instigar para que criem novos papéis, mediando as possíveis situações de conflito e além disso propiciar as crianças situações no qual possam desenvolver a autonomia.

### 3.4 CANTOS DE ATIVIDADES DIVERSIFICADAS

A expressão acima que intitula o presente item (3.4) é utilizada pela Secretaria Municipal de Educação de Curitiba para denominar uma estratégia de trabalho utilizada na Educação Infantil. A proposta de “cantos de atividades diversificadas” está explicitada nos “Referenciais para Estudo e Planejamento na Educação Infantil: Cantos de atividades diversificadas na Educação Infantil – Orientações básicas para CMEIs, CEIs, conveniados e escolas com educação infantil (2010). Percebemos que esta rede preza tanto por esta proposta que elaborou um material específico para orientar os profissionais, ressaltar a importância para a criança e prescrever como deve acontecer este trabalho.

De acordo com esse documento (2010, p. 09), os “cantos de atividades diversificadas” são espaços no qual as crianças têm a oportunidade de participar de atividades simultaneamente, escolhendo elas mesmas em qual delas deseja participar. Esses espaços precisam ser organizados antecipadamente pelos adultos ou também pelos adultos e crianças.

Os “cantos de atividades diversificadas” são considerados atividade permanente<sup>4</sup> que deve ser proposta para as crianças todos os dias e planejadas com intencionalidade garantindo a possibilidade de aprendizagens, a partir da interação com outras crianças, do contato com as brincadeiras e diversas linguagens. Os cantos podem ser organizados em outros espaços das instituições além da sala de aula, como o refeitório, pátios cobertos e os espaços externos e há a indicação de tempo de duração dessa atividade, sendo de 40 minutos a 1 hora.

Através desta proposta as crianças têm a oportunidade de ter diversas aprendizagens, mas para que isso ocorra há alguns objetivos de aprendizagem a ser conquistados, esses objetivos são distintos para as crianças de 0 até 3 anos e a partir de 3 anos.

---

<sup>4</sup> Atividade permanente, de acordo com o caderno “Modalidades Organizativas do Tempo Didático” (2010 p.09) são as circunstâncias de aprendizagem realizadas regularmente, no transcorrer de todo o ano, sem a característica de práticas que se repetem sempre da mesma forma. Elas ocorrem sistematicamente em determinado momento, de forma que sejam esperadas pelas crianças, marcando um determinado período do dia.

Com as explorações vivenciadas nos cantos, as crianças de zero até três anos podem vir a:

- Atribuir significados sociais a diferentes objetos ao explorá-los no brincar.
- Demonstrar preferências sobre espaços e brinquedos.
- Escolher objetos com os quais brincar ou companheiros com quem interagir.
- Interagir em brincadeiras com adultos e crianças.
- Compartilhar progressivamente o espaço, os brinquedos, os materiais e o educador com outras crianças.
- Explorar objetos, materiais e brinquedos nos diferentes cantos de atividades diversificadas.
- Reconhecer os diferentes cantos de atividades diversificadas, organizados dentro ou fora de sua sala. (CURITIBA, 2010, p.09)

Já os objetivos de aprendizagem para as crianças de a partir de 3 anos (2010, p. 09), são: a partir das atividades sugeridas nos cantos vir a realizar escolhas, tomando suas próprias decisões, conhecer seus sentimentos e desejos, vivenciar os combinados referentes aos usos dos espaços, objetos e materiais e a partir das brincadeiras compartilhar suas experiências e auxiliar na organização dos espaços.

Ao se estabelecer objetivos a partir dos 3 anos não significa que os objetivos propostos para as crianças até 3 anos tenham sido totalmente alcançados, pois isso ocorre de forma gradativa. Entende-se que há uma continuidade na construção de conhecimentos, ou seja, de acordo com CURITIBA (2006 p. 51, *apud* CURITIBA, 2010 p.09), “na Educação Infantil, as crianças constroem bases de aprendizagens que dão sustentação a outras.”

Algumas questões devem ser consideradas para a efetivar os “cantos de atividades diversificadas”, tais como: “... a decisão do número de propostas a serem oferecidas, considerando o número de crianças na turma, o espaço, os materiais disponíveis e os objetivos estabelecidos para o grupo”. (CURITIBA, 2010, p.11)

Segundo o caderno sobre os cantos (2010, p.11), é papel do profissional da educação optar por quantas propostas de cantos irá oferecer, considerando as indicações de que cada canto comporta entorno de cinco ou seis crianças, e levando também em conta o interesse delas pelas propostas que serão ofertadas, sugere-se que em uma turma de trinta crianças sejam ofertados cinco ou seis possibilidades de cantos de atividades diversificadas, mas antes

o professor deve estar atento aos materiais e espaços que ele tem a disposição.

Essa organização implica a delimitação dos espaços, que são marcados pelo contexto da brincadeira. Nesse contexto os cantos devem ser dispostos de forma que o educador possa observar as ações da totalidade do grupo, oferecer condições de conforto e tranquilidade para a realização dos jogos e atividades e permitir às crianças o contato visual com o adulto, que lhes transmite segurança enquanto brincam. (CURITIBA, 2010, p. 11).

Além disso, a indicação presente no documento (2010, p.11) é de que os cantos não sejam fixos, para que as crianças possam auxiliar na organização do brincar e também facilite mudanças no ambiente devido a outras atividades que ocorrem no mesmo espaço.

Por isso, mesmo nas unidades que possuem refeitório e que possibilitam a organização de cantos fixos nas salas de atividades, é importante considerar a sua mobilidade, pois os cantos não são a única proposta didática dentro da rotina das turmas e podem interferir na realização de outras propostas didáticas que proporcionam diferentes aprendizagens. (CURITIBA, 2010 p.11).

Com relação a que cantos de atividades apresentar as crianças, as alternativas são muitas como cantos do salão de beleza, mercado, escritório, entre outros, mas antes de propô-las as crianças, por isso cabe aos professores considerar quais são os interesses, desejos e também a idade das crianças que participaram deste momento. Os professores têm um papel fundamental frente ao trabalho com os cantos, este profissional deve ouvir e observar com atenção o que as crianças lhe trazem de ideias, respeitando, até mesmo propondo cantos que os pequenos desejam participar e que tenham conexão com a realidade de cada um.

De acordo com o documento intitulado Cantos de Atividades Diversificadas: Orientações básicas para CMEIs, CEIs conveniados e escolas com educação infantil (2010 p.14), também compete aos professores atuar registrando o brincar e as interações das crianças com fotografias, filmagens ou com a escrita, selecionando e incluindo o registro no portfólio destacando a atividade mais significativa do grupo, planejando o ambiente, os materiais e cantos, dando oportunidade das crianças tomarem decisões.

Bem como elencar e ofertar as crianças novas possibilidades de brincadeiras e de cantos, com objetos e elementos diferenciados, que motivem e despertem nas crianças novas possibilidades no brincar, tendo o cuidado de organizar ambientes que ofereçam segurança, acolhimento, assim como novos desafios.

Ainda com relação a forma de intervenção do professor no desenvolvimento com os cantos cabe compreender que esta:

- Organiza o ambiente de forma segura e acolhedora, servindo de referência às crianças.
- Organiza o mobiliário para facilitar a movimentação e a interação entre as crianças.
- Disponibiliza materiais interessantes, adequados ao contexto da brincadeira, e em quantidade suficiente.
- Enriquece, de forma sistemática, os cantos que já existem, apresentando informações culturais. Ex.: No canto da padaria, incluir balança e apetrechos, como formas, carretilhas para cortar massinha e outros.
- Ajuda as crianças a diversificarem os papéis nas situações de brincadeiras de faz de conta, podendo participar da brincadeira, sem interferir na imaginação e na fantasia expressadas por elas. (CURITIBA, 2010 p.14-15)

E através dessas ações os profissionais que atuam na educação infantil estarão enriquecendo e dando ofertando novas possibilidades brincadeiras nos cantos.

O trabalho com os cantos que estes profissionais realizam devem estar voltados de acordo a faixa etária das crianças no qual trabalham, por isso, a rede municipal de Curitiba, evidencia como deve acontecer a intervenção docente no período do zero aos três e a partir dos três anos.

Ressalta-se no que diz respeito aos cantos de atividades para as crianças de zero a três anos é preciso ter claro qual a sua finalidade nesta faixa etária, o documento faz a menção de que: “Para crianças menores, os cantos de atividades diversificadas funcionam como espaços de exploração e descoberta de brinquedos e materiais diversos. (CURITIBA, 2010, p. 15).

Com as crianças pequenas, cabe ao professor participar do momento do brincar mostrando a elas, como utilizar os materiais disponíveis,

demonstrando que há muitas formas de brincar. No trabalho com os berçários, a troca de brinquedos e materiais deve ocorrer várias vezes durante o dia, é importante também dar autonomia aos pequenos para brincar, mas o professor deve estar constantemente atento ao brincar pronto para intervir quando necessário.

Com relação a quantidade de cantos de atividades a serem ofertados sugere-se que evite-se propor uma quantidade grande de cantos, que tomem o espaço de circulação dos pequenos e que eles acabem não aproveitando, pois “assim, as crianças têm diferentes possibilidades de escolha de brinquedos e materiais ao longo do dia, com menos chances de perder o interesse nas propostas” (CURITIBA, 2010, p.15 -16).

Com relação a que propostas organizar para os cantos (2010, p.16), existe a indicação de que os professores levem em consideração o trabalho que já está sendo realizado junto as crianças trazendo elementos referentes as sequências didáticas e projetos didáticos, além das demais atividades permanentes.

O professor pode realizar a avaliação das aprendizagens dos pequenos através de pautas de observação, fotos, vídeos, bem como através das falas das crianças nos momentos da brincadeira, realizar esses registros é importante para dar: “suporte à reorganização das propostas de cantos, ao acompanhamento da aprendizagem das crianças e à retomada de atividades orientadas nas diversas áreas de formação humana” (CURITIBA, 2010, p.17).

As “Orientações Curriculares para a Educação Infantil da Rede Municipal de Florianópolis” (2015), não fazem referência ao termo “cantos de atividades diversificadas”, mas explicita seu foco de trabalho nas brincadeiras e menciona algumas questões pertinentes a organização de propostas diversificadas e que possam acontecer simultaneamente.

Nas Diretrizes Educacionais Pedagógicas para Educação Infantil (2015), um dos relatos apresenta a definição acerca das possibilidades das crianças brincarem sozinhas ou não e participando de momentos diversificados, estabelecendo a necessidade de ocorrer o planejamento dessas propostas.

“... um lugar para brincar com várias opções de atividades das quais a criança desejar: com profissionais ou sozinhas. Com coleguinhas mais próximos ou com de outras salas e de uma forma muito natural e gostosa. Acontecendo tudo simultaneamente. E planejadas sempre com antecedência, muito bem estruturadas e pesquisadas. Sempre partindo do interesse de nossas crianças.” (FLORIANÓPOLIS, 2010, p. 59).

Tendo como ponto de partida para o trabalho com a educação infantil e compreendendo que a partir das experiências que o brincar proporciona, o documento “Currículo da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis – Volume III (2015 p. 14) defende a ideia de que as crianças pequenas aos poucos vão diminuindo o grau de dependência e a então novas necessidades vão aparecendo nos momentos de brincar, isso ocorre quando as crianças conseguem realizar seus anseios por meio dos jogos de faz de conta, assumindo papéis da vida que não seria possível na vida real.

Para conseguir realizar que os anseios das crianças sejam concretizados através do brincar, a proposta de Florianópolis (2015, p. 21) defende a organização de espaços semiestruturado, planejando “espaços semiestruturados que possibilitem às crianças organizar diferentes cenários para as brincadeiras - zonas circunscritas delimitadas por móveis, cortinas, biombos”. Essa proposta de espaços semiestruturados, utilizado na educação infantil de Florianópolis, são descritos por Carvalho e Rubiano (1996).

...os arranjos espaciais são os modos como o espaço é delimitado pelo uso de obstáculos, formado por zonas circunscritas, que são áreas delimitadas com móveis, desníveis do solo, parede. Os arranjos podem ser abertos, sem delimitação de zonas circunscritas, o que promove poucas interações e possibilidades de envolvimento com atividades específicas, semiaberto, com delimitação que permite que a criança e as profissionais tenham uma visão geral da sala e possam interagir de forma autônoma e segura em subgrupos de atividades e fechado, com barreiras que impedem a visão do todo e dificultam as interações. (CARVALHO; RUBIANO, 1996, *apud* FLORIANÓPOLIS, 2015, p.21).

Portanto, cabe aos profissionais organizar áreas delimitadas utilizando móveis, paredes e outros elementos, proporcionando as crianças diversas atividades no qual possam brincar e ter acesso a diversas linguagens, tendo também a oportunidade de brincar em grupos.

A partir desta organização dos espaços com zonas circunscritas, este documento menciona exemplos de cantos de atividades que podem ser

ofertados, que permitam as crianças a criarem e viverem diferentes papéis sociais e que também permitam as mesmas brincarem em grupos com diversos materiais, objetos e brinquedos, sendo algumas delas as seguintes:

...brincadeiras de faz de conta, incluindo mobiliários e utensílios que caracterizem enredos diversos - casinha, mercado, médico, mecânico, eletricista, carpinteiro, professor, cientista, pedreiro, engenheiro, dentre outros. Para ampliar o repertório das crianças e promover outras experiências novos elementos podem ser introduzidos nas brincadeiras, tais como: para o consultório médico, incluir termômetro, estetoscópio; para o mercado, incluir embalagens diversas, máquina registradora; para as oficinas, carro, moto, avião. (FLORIANÓPOLIS, 2015, p. 21).

Também encontramos as seguintes sugestões acerca de atividades diversificadas a serem disponibilizadas aos pequenos, buscando a participação destes nesses momentos, como:

Construir cabanas ou túneis, que criem zonas circunscritas ou atravessem a sala e outros espaços. No interior destes pode-se contar histórias, brincar de faz de conta ou de esconder. Montar e desmontar estas áreas com a participação gradativa dos bebês utilizando tecidos, cobertores ou toalhas, caixas, mesas, cadeiras, bancos, varais, prendedores. (FLORIANÓPOLIS, 2015, p. 19).

Para enriquecer ainda mais as atividades diversificadas, existe a indicação (2015, p.21), de que se disponibilize elementos de verdade para as crianças brincarem. Por exemplo, ao se propor o canto do médico trazer objetos que os médicos utilizam cotidianamente, para que as crianças conheçam, possam brincar, representar o papel de médico e até mesmo atribuir novas funções, assim deve ocorrer em outras propostas tais como o do salão de beleza ou pista de carrinho. Trazer uma variedade de objetos, adereções e elementos, auxiliam na composição das brincadeiras e enriquecem o faz de conta.

Os espaços externos também podem ser utilizados para propor os cantos, então é necessário:

Organizar espaços semi-estruturados nas áreas externas que possam servir de cenários para diferentes enredos - tendas, toldos, túneis, pergolados, espaços cercados por diferentes materiais, caixas de areia, de pedrinhas, filetes de madeira, pontes, caminhos. (FLORIANÓPOLIS, 2015, p.23).

As Diretrizes Educacionais Pedagógicas para a Educação Infantil (2010, p. 158), trazem que os profissionais envolvidos na educação através de muita conversa buscaram por ambientes mais ricos e que proporcionasse a interação entre as crianças.

Com o foco nas crianças, sonhamos espaços e estruturamos projetos para o parque. Partindo dos interesses e desejos das crianças pequenas, surgiu o canto do faz-de-conta, o campinho (hoje praia), o viveiro, a casinha da imaginação, a horta, os canteiros de flores, a leira. Estes espaços estão em constante reestruturação, pois entendemos que devam exercer provocações sobre o comportamento das crianças e que devam estimular, provocar a curiosidade, a experimentação, a descoberta, a construção, o encantamento, o aconchego, a privacidade e, principalmente, sejam promotores da interação entre as crianças de idades diferentes e entre adultos e crianças. (FLORIANÓPOLIS, 2010, p. 58).

O “Currículo da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis – Volume III (2015 p. 26), indica como deve ocorrer essas propostas com as crianças pequenas, mencionando que as brincadeiras que ocorrem nos espaços servem como base para a construção e criação de brincadeiras diversificadas e a ampliação dos cenários de faz de conta. Sugere-se para que isso ocorra brincadeiras que envolvam o mercadinho, a casinha, a escola e até mesmo ser bombeiro, em espaços no qual se utilize móveis e objetos para os atos de faz de conta.

É essencial para o desenvolvimento destas propostas, disponibilizar materiais nos quais as crianças tenham a oportunidade de criar novas possibilidades para o brincar, para isso é necessário:

Complexificar as brincadeiras de faz de conta com as crianças por meio da inserção de novos objetos, tais como: termômetro, estetoscópio, blocos de receitas, caixas de remédios, construção de mobília para casinha com madeira ou papietagem, construção de uma caixa de correio, conhecimento de selos variados, reparação ou construção de ‘móveis’ utilizando martelo, chave de fenda. (FLORIANÓPOLIS, 2015, p.26).

Para propor brincadeiras diversificadas (2015, p.20), nos espaços determinados pelos professores é necessário que as crianças tenham contato com crianças de idades diferentes e compartilhem as ações do brincar.

De acordo com o documento “Tempos e Espaços para a infância e suas linguagens nos CEIs, Creches e EMEIs da cidade de São Paulo” (2006, p.32), o planejamento do currículo da educação infantil deve ser realizado a partir do que as crianças indicam, prevendo momentos no qual os pequenos tenham a chance de desenvolver sua criatividade e imaginação. Para que tais questões possam ser vivenciadas as crianças devem participar de brincadeiras em:

... momentos coletivos em que todas as crianças participem da mesma vivência, momentos de trabalho diversificado realizado por grupos que as elegem segundo seus motivos e condições pessoais, e também momentos em que a privacidade de cada criança seja garantida e ela possa apenas relaxar, ou imaginar, ou explorar o entorno. (SÃO PAULO, 2006, p.32).

Considerando esta citação é possível entender que é através das atividades diversificadas, que os pequenos podem viver momentos de coletivos, e além disso o documento (2006, p.32), que é nestas situações de interação que as crianças se constroem como um sujeito criativo, capaz de pensar, imaginar e colocam o que já sabem em prova, ampliando seu próprio repertório.

As crianças se apropriam do patrimônio cultural de seu grupo social e têm acesso a itens significativos da produção histórica e cultural da humanidade, à medida que o professor garanta no cotidiano do CEI, da Creche e da EMEI que elas vivenciem diferentes situações nas quais tenham constante oportunidade de escolha, exercitem sua autonomia e conheçam as próprias necessidades, preferências e desejos ligados à construção do conhecimento e do relacionamento interpessoal. (SÃO PAULO, 2006, p. 27).

Para que isso ocorra, as crianças precisam ter a oportunidade de realizar escolhas, brincar em grupos e compartilhar com os outros o que já sabe e aprender junto a eles.

Então a aprendizagem dos pequenos também acontece quando “a criança, mesmo sozinha ou com parceiros de sua idade utiliza formas já vividas com parceiros adultos na exploração do ambiente” (SÃO PAULO, 2006 p. 27).

Nos documentos da Rede Municipal de São Paulo não encontramos o título “cantos de atividades diversificadas”, nem outras terminologias ou até mesmo uma seção específica a respeito desta proposta de trabalho, porém encontramos apontamentos referentes a atividades/brincadeiras que podem ocorrer simultaneamente, que envolvem o faz de conta e o contato com diversas linguagens, as crianças têm a oportunidade de brincar sozinha ou coletivamente assim como a oportunidade de participarem de atividades simultâneas.

Considerando o trabalho com as atividades simultâneas, o documento “Padrões de Qualidade na Educação Infantil Paulistana” (2015), defende que para realização de um trabalho de qualidade é necessário levar em consideração:

A organização temporal, a partir do interesse e das necessidades das crianças, que favoreça a realização de atividades simultâneas e/ou conjuntas por um mesmo agrupamento; (SÃO PAULO, 2015, p. 19).

Para oportunizar às crianças atividades simultâneas, o documento Currículo Integrador da Infância discorre sobre a necessidade de planejar com intencionalidade esses momentos de exploração e significação, como vemos a seguir:

Daí a importância de garantir no planejamento do dia, um tempo em que as crianças possam escolher o que fazer: um tempo que será valioso para o brincar e para a exploração dos materiais disponíveis no espaço: da montagem de um robô à produção de uma história contada com fantoches ou com objetos, que pode ser filmada e mostrada para outras turmas, além de registrada de forma escrita. (SÃO PAULO, 2015, p. 59).

Esses momentos devem propiciar também às crianças possibilidades de representarem outros papéis sociais, utilizando seu conhecimento prévio e realizando as observações a partir do colega ampliando seu repertório para o brincar.

Sendo assim, é necessário propiciar as crianças momentos no qual tenham a possibilidade de brincar sozinho ou em grupos, com crianças de sua própria faixa etária, assim como com crianças de idades e turmas diferentes. Esses momentos de brincadeiras podem ser dirigidos pelo educador ou podem ser momentos no qual os

peguenos fazem suas escolhas e tomam suas próprias decisões. (SÃO PAULO, 2006 p.52).

De acordo com os “Padrões de qualidade” (2015 p. 25), O contato e o brincar com outras crianças também permite a elas, elucidar situações que ocorrem ao seu redor, pensando a respeito da busca de soluções, por isso é necessário o acesso de diversas linguagens na educação infantil. E ainda é essencial considerar que:

... as crianças necessitam envolver-se com diferentes linguagens e valorizar o lúdico, as brincadeiras, as culturas infantis. Devemos considerar também que, quando interagem com companheiros de infância, elas aprendem coisas que lhe são muito significativas e que são diversas das coisas que elas se apropriam no contato com os adultos ou com crianças já mais velhas. (SÃO PAULO, 2015 p.25 - 26).

Então para que as crianças tenham acesso a atividades/ brincadeiras diversificadas, as instituições de educação infantil de São Paulo devem primar por:

... ambientes que possibilitem à criança ampliar suas experiências e se desenvolver em todas as dimensões humanas: afetiva, motora, cognitiva, social, imaginativa, lúdica, estética, criativa, expressiva, lingüística. Isto implica considerar que essas instituições são contextos de aprendizagens e de trocas de significações a partir de linguagens diversas. (SÃO PAULO, 2006 p. 24).

Ainda é necessário preparar atividades para as crianças em vários ambientes que permitam às crianças:

...vivenciarem experiências que sejam integradas e que lhes permitam o contato com diferentes linguagens, desenvolvimento e acolhimento de suas manifestações expressivas, conhecimento sobre o mundo, as pessoas e o que compõe a vida humana. (SÃO PAULO, 2015, p.18).

Conhecer a respeito do trabalho com os cantos/ atividades diversificadas, ampliou nossa visão a respeito de vários aspectos que precisam ser considerados tais como conhecer e respeitar a criança como um todo, oportunizando a esta brincar sozinha ou em grupos, considerar seus interesses para pensar nas propostas de atividades diversificadas e considerar o conhecimento que a criança carrega consigo. Entender que o professor tem o

papel fundamental de organizar espaços e atividades mais enriquecedoras no qual as crianças possam desenvolver sua imaginação, criatividade e também expressividade, compreender que também é sua função buscar materiais e objetos que permitam a conexão com a realidade.

#### **4 VISITA E ENTREVISTA REALIZADA EM UMA INSTITUIÇÃO PÚBLICA E PRIVADA NO MUNICÍPIO DE CURITIBA**

Partindo da nossa leitura e reflexão dos diferentes autores, que tratam sobre o tema da organização dos espaços na Educação Infantil e sua importância para esta faixa etária e da análise dos documentos das três redes municipais, elaboramos um roteiro de entrevista (Apêndice 1) para podermos conhecer como acontece a organização dos espaços nas instituições de Educação Infantil, assim como, verificar se existe o trabalho com os cantos de atividades diversificadas. Para elaborar o roteiro de entrevista nos inspiramos nas ideias de Faria (2003), que ao falar sobre o espaço físico nas creches e pré-escolas, conclui que:

Um espaço e o modo como é organizado resulta sempre das idéias, das opções, dos saberes das pessoas que nele habitam. Portanto, o espaço de um serviço voltado para as crianças traduz a cultura da infância, a imagem da criança, dos adultos que o organizaram; é uma poderosa mensagem do projeto educativo concebido para aquele grupo de crianças. (FARIA, 2003, p. 85)

Em seguida, a autora sugere questões com relação ao espaço físico, que considera relevantes para serem observadas nas creches e pré-escolas, na perspectiva de respeito aos direitos fundamentais das crianças. A partir disso, construímos dez questões referentes ao espaço físico e as atividades que são propostas para as crianças neste.

Com o roteiro de entrevista, agendamos visitas a duas instituições de Educação Infantil, sendo uma pública e outra privada. A escolha da instituição pública, ocorreu por esta ser considerada uma referência no trabalho com a organização dos espaços e cantos de um dos Núcleos Regionais de Educação de Curitiba. Já a instituição privada foi escolhida, devido à professora orientadora deste TCC, conhecer o trabalho desta instituição, reconhecida como especialmente atenta a vertente educativa do espaço e tê-la nos indicado como interessante para contemplar a nossa pesquisa.

#### 4.1 CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL GOHAN<sup>5</sup>

Esta instituição atende 130 crianças, desde turmas do Berçário Único ao Pré II, possui 5 salas e conta no total com aproximadamente 22 profissionais sendo eles professores, diretora, pedagoga, agente administrativo, auxiliares de limpeza e profissionais da cozinha.

Fomos recebidas pela pedagoga B., que assumiu este cargo na instituição há poucos meses e por isto nos contou que ainda está se habituando com a equipe de professores e a dinâmica do trabalho com a Educação Infantil, já que é a primeira vez que trabalha com esta faixa etária. Porém, nas suas falas mostrou pensar a criança como um sujeito pensante e protagonista e assim considerá-la para organizar o trabalho pedagógico na instituição.

Nosso primeiro questionamento foi com relação ao planejamento e as características consideradas na organização dos espaços. B. fez a seguinte consideração:

A educação infantil e a questão dos espaços são focados no brincar. Então, eles tem o espaço da sala de aula. Além disso, tem o solário, o parque, a horta e o banheiro, tudo adequado a faixa etária deles. Tem também o espaço do refeitório, que não é utilizado só para refeição, principalmente por causa do tempo, utiliza também nos momentos de integração. (Relato da pedagoga B. obtido no dia 11/10/2016)

Além disso, comentou que a ênfase do trabalho é na exploração dos espaços e do entorno, justificando da seguinte maneira:

Para que a criança não chegue direcionada somente a sala dele, para que ele conheça e identifique, de repente, a sala de um colega ou a sala de um irmão, que é o que a gente tem muito por aqui. (Relato da pedagoga B. obtido no dia 11/10/2016)

Durante a conversa, a própria pedagoga já citou o trabalho com cantos, salientando que:

---

<sup>5</sup> GOHAN – Nome fictício utilizado para preservar a identidade das instituições visitadas.

O espaço em sala é organizado com os cantos e o tapete, onde é feito a roda de leitura, a roda de conversa. Mas o que eles mais gostam e mais interessante são os cantinhos: o canto da casinha, canto da boneca, canto do carrinho. (Relato da pedagoga B. obtido no dia 11/10/2016).

Nessa fala aparece a questão da brincadeira de faz de conta, na qual a criança utiliza objetos e materiais que fazem parte do seu cotidiano para brincar de imitar papéis. E, também, aparecem as proposições de cantos que já citamos anteriormente, que são as que normalmente encontramos nas instituições de educação infantil.

Quanto à participação das crianças nos cantos, a pedagoga ressalta que a orientação é esta mesmo e ocorre sempre. As turmas possuem os ajudantes, que são escolhidos diariamente, possuem até um avental de identificação, e eles já sabem que neste dia são eles os responsáveis por organizar os cantos. Isso ocorre principalmente nos dias de integração, em que saem todas as crianças do CMEI para brincarem juntas e cada turma leva um canto para o espaço externo. A pedagoga também nos contou que as crianças, em sua maioria, já identificam os cantos da sua sala e das demais, conseguindo organizar tudo ao final da brincadeira.

Ao questionarmos sobre os materiais e mobiliários e sua interferência na organização dos espaços, consideramos interessante que a pedagoga, antes de responder, passou a palavra para as professoras que estavam conosco no momento da entrevista, pois estavam em hora atividade<sup>6</sup>. Isto demonstra que a mesma leva em consideração a opinião dos professores e não fala apenas por si. As professoras, que são da turma do Maternal II, comentaram que não tem muitas coisas na sala, somente um armário geral para os materiais e os nichos, nos quais são guardados as mochilas e pertences das crianças. No entanto, estes móveis são utilizados para dividir os cantos da sala, pois existem os cantos fixos da sala, que ficam sempre montados com os brinquedos e objetos. Na turma do Maternal II existem três cantos fixos: da casinha, das bonecas, de carrinhos e o canto da leitura. A

---

<sup>6</sup> Hora atividade: Acontece uma vez na semana e é o momento em que os professores ficam foram da sala para fazer o seu planejamento e organizar os materiais para suas práticas.

pedagoga, ainda completou, que pelo fato de ter somente uma mesa na sala, não atrapalha a movimentação e os deslocamentos na sala, as crianças conseguem circular tranquilamente e com autonomia, então o mobiliário não atrapalha nesse sentido.

Aproveitamos a iniciativa dela em falar sobre os cantos e questionamos qual a motivação para organizar o trabalho desta forma e ela nos respondeu que, sobretudo, a atividade dos cantos é obrigatória nos Centros Municipais de Educação Infantil e que, em todos os CMEI's da rede encontraremos esta proposta. No capítulo anterior quando discutimos e analisamos a documentação dos municípios verificamos que no caso de Curitiba esse encaminhamento implicava uma prescrição às unidades. Sobre os cantos, a pedagoga B. nos explicou que:

É estar sempre disponível para as crianças, estar na altura deles e da maneira deles. E na forma de se organizar, até para de repente não olhar e não se deslumbrar, deixar tudo encaixotado. Até vira uma forma de organização, aquilo faz parte do dia-a-dia deles. Os cantos aqui são utilizados aqui o tempo todo, integralmente, então por exemplo, às vezes termina alguma coisa e podem brincar. Até porque eles escolhem quais os cantos que eles querem, então, assim, se os meninos quiserem ir brincar no canto das bonecas, vestir as bonecas, tranquilo. Às vezes elas disponibilizam dois cantos, por exemplo, o canto da casinha e o canto do carrinho. Nesse momento, eles podem tirar um objeto de um lugar e levar para o outro, para ampliar a questão da brincadeira. (Relato da pedagoga B. obtido no dia 11/10/2016)

A fala desta profissional demonstra claramente a concepção de criança que a instituição tem e, que realmente considera o protagonismo infantil, pois as crianças circulam pelos espaços com autonomia, bem como interagem com as propostas, com as crianças e com os profissionais. Além disso, as crianças são ouvidas e a forma de organização dos espaços possibilita que elas demonstrem seus interesses, seus desejos, sentimentos. Conforme discutimos nos capítulos anteriores, esses aspectos são essenciais para a vida da criança, pois através destas brincadeiras elas adquirem aprendizado, produzem e compartilham cultura, constroem sua identidade social.

Questionamos também a questão do tempo, como ocorrem esses momentos dos cantos, dentro da rotina da instituição. A pedagoga relatou que a brincadeira nos cantos é livre, ou seja, podem brincar em qualquer momento

do dia, com exceção do momento da roda de leitura. A atividade dirigida, que acontece diariamente e geralmente pela manhã, é realizada em pequenos grupos, as professoras vão chamando um a um, e os demais brincam nos cantos. Essa atividade corresponde aos objetivos das áreas de formação e fazem parte das sequências didáticas que as professoras planejam para suas turmas. Nesse caso, ela cita não ter problemas, pois as crianças fazem a troca tranquila da atividade dirigida para a brincadeira livre nos cantos e vice-versa.

A pedagoga considera a rotina e a forma como os professores trabalham a mesma fundamental para as crianças compreenderem esse processo. Descrevendo que a turma sempre fica envolvida no que o professor está falando, pois as crianças já esperam o que vai acontecer, pois fazem a chamada com músicas, marcam o calendário com desenhos, fazem atividades diferentes, etc.

Quando questionamos sobre as atividades propostas, a pedagoga ressaltou:

Não tem atividade proposta, é o brincar. Nós observamos que eles brincam de acordo com a cultura deles, o que ele vêem a mãe e o pai fazendo com eles, o que eles conhecem do mundo até então. A proposta dos cantos é só o brincar, não tem atividade, nada. Os cantos são só com brincadeiras, por exemplo, o canto do dinossauro, tem os bonecos e o objetos de montar. Mas o objetivo é só o de brincar. (Relato da pedagoga B. obtido no dia 11/10/2016)

Nesse momento, a pedagoga também comentou do papel do professor com relação a essa proposta, que é o de observar e verificar as reações, crianças que são líderes, que dividem os brinquedos, entre outros, pois o objetivo principal é a socialização e interação.

As professoras contaram sobre a escolha dos cantos pelas crianças, que elas acabam se direcionando para o seu lugar preferido e tem autonomia para isso, pois esse momento é bem livre. E a pedagoga completou dizendo que a interferência do professor, nesses momentos, é mais para garantir a integridade da criança e mediar os conflitos. Entretanto, é difícil ocorrer brigas, pois as crianças gostam tanto dessas brincadeiras e desses momentos que se concentram nisto.

Sobre os interesses das crianças pelos cantos, ela cita que a preferência é pelo canto da casinha, das bonecas, dos carrinhos e é difícil as crianças solicitarem coisas diferentes.

Conversamos também sobre o tamanho da sala e que isto interfere na quantidade de cantos que cada sala tem, como deram o exemplo da sala do Maternal II, que possui quatro cantos. Porém, cada sala organiza seu espaço e os cantos de acordo com o tamanho da sala e a quantidade de crianças.

Como citamos nos capítulos anteriores, as crianças precisam brincar com as outras crianças, mas também precisam ter um espaço para se quiserem ficar sozinhas por um tempo. Questionado isso, a pedagoga B. respondeu que a criança pode brincar sozinha se quiser, mas aquela criança que está sempre sozinha é um sinal de alerta, pois pode ser que tenha alguma coisa. Então através da observação diária, os professores podem perceber a criança que quer ter privacidade e a criança que possa estar precisando de ajuda. Nesse sentido, aparece a questão que mencionamos anteriormente que a brincadeira também serve para demonstrar sentimentos que, muitas vezes, as crianças não contam para o adulto formalmente.

No município de Curitiba também existe a proposta da integração, em que as crianças interagem com outras crianças e com outros cantos, e acontece três vezes por semana com duração de 40-45 minutos. Nessa proposta cada turma organiza um canto e todas as crianças interagem em todos os cantos. Inclusive os bebês, também participam desses momentos de integração, mesmo que às vezes se assustam, por isso a presença do professor é fundamental. Nesse momento, a pedagoga faz reflexões relevantes sobre a interação das crianças nesses cantos, dizendo que:

Em vários momentos a gente olha, principalmente no começo, e dá um desespero, porque está todo mundo lá querendo brincar com tudo. E como eles tem essa possibilidade do vai e vem, tanto eles de um canto para o outro, como também dos próprios brinquedos. Por exemplo, estão no canto da casinha, pegar as coisas da casinha e levar para o canto da boneca. Aí o carrinho está aqui no canto do carrinho, de repente está lá no meio da fantasia. E eles podem fazer isso. Então olhando assim, num primeiro momento, para mim isso também foi novo, parece uma bagunça. Dá um desespero. Mas depois que você começa a analisar a criança individualmente ou pequenos grupos, você começa a entender que realmente acontece essa interação. O que eles fazem, você olha aquela peça de roupa de uma maneira, daqui a pouco ele vestiu com uma outra intenção. O

objetivo é exatamente esse. (Relato da pedagoga B. obtido no dia 11/10/2016)

Essas falas nos fazem perceber que existe uma preocupação em organizar os espaços pensando nas interações das crianças. E, também, que ao estabelecer uma concepção de criança e observar as relações que elas fazem com os brinquedos e a brincadeira começamos a ter um olhar diferenciado para isso. É importante, por parte do professor e do pedagogo, ter essa visão diferenciada da infância. Não é porque para o adulto aquilo é uma bagunça, que para a criança também vai ser, a maneira como os objetos estão dispostos fazem parte da brincadeira que foi criada.

A criança compreendida como um sujeito de direitos, que tem vez e voz nas instituições de Educação Infantil, reivindica o seu espaço. Isso fica evidente quando a pedagoga comenta sobre um dia de integração em que fizeram o canto da lavanderia, com o barbante para fazer o varal e as roupas, porém as meninas que ali brincavam reclamaram “Ah, mas não tem grampos”, então foram emprestar grampos da equipe da limpeza. Nesse caso, fica evidente que as crianças questionam e opinam sobre seus interesses.

A pedagoga B. considera a participação dos professores fundamental nesses momentos, pois segundo ela, o próprio nome já diz que é uma “integração”, então os profissionais devem integrar. E ela ainda reforça que está sempre conversando, nos momentos de permanência, sobre o papel do professor nas brincadeiras da integração.

Na integração, além do canto dos brinquedos, também possuem os materiais de largo alcance, que são tudo o que é julgado lixo, como canos de PVC, caixas de papelão e madeira, embalagens, carretel, entre outros. O objetivo da brincadeira com esses materiais é que eles criem a brincadeira. Nesse momento, a pedagoga B. cita um exemplo interessante e que nos faz refletir sobre a criança representando papéis sociais e culturais com os quais convive:

Teve uma integração aqui, que as crianças pegaram uma caixa de papelão, colocaram uma criança dentro e saíram velando, foram andando empurrando a caixa e outro em volta. E isso é cultural, a

gente sabe que é a vida deles. (Relato da pedagoga B. obtido no dia 11/10/2016)

Com relação ao tipo de atividades que são organizadas para as crianças, pudemos perceber que são propostas muito interessantes e desafiadoras, pois utilizam materiais que possibilitam diferentes interações entre as crianças, que permitem a criação, imaginação e investigação das mesmas; por exemplo, os materiais de largo alcance. Este tipo de proposta despertou tanto o interesse das crianças que a pedagoga nos contou o seguinte:

Ontem, na integração que era só de brinquedos, as crianças brincando e os meninos da turma do Pré estavam agitados, correndo para todos os lados. Daqui a pouco, não sei de onde, pois ontem não era dia materiais de largo alcance, surgiu uma tampa de pote e eles começaram a fazer de disco e jogavam um para o outro. E eles se acalmaram. Até comentei com a diretora, que às vezes as professoras brigam tanto que aquilo é tudo lixo, e eles pegaram uma tampa, não quiseram saber de nenhum dos cantos, pegaram uma tampa de plásticos e ficaram brincando por muito tempo. Então é nessas horas que a gente vê que funciona. (Relato da pedagoga B. obtido no dia 11/10/2016)

Nesse sentido, é preciso ter esse olhar sensível para os interesses das crianças, pois, elas solicitam as atividades que gostam e tem mais prazer de realizar. E lembrando sobre a questão do tempo, elas permanecem tantas horas na instituição, que precisam ser consideradas no sentido de fazer as coisas que elas gostam e não só o que convém para o professor.

A pedagoga nos contou que ela incentiva muito os professores a levarem as crianças para o espaço externo, encorajando a realizar as atividades nesse espaço. Até deu exemplo de crianças do Maternal, que estavam naquele momento, interagindo na hora, plantando, regando, etc. Então, ela está sempre procurando despertar nos profissionais o desejo de realizar práticas utilizando o espaço externo, principalmente para os bebês, que às vezes ficam muito na dentro da sala de atividades. Além disso, acredita que os professores precisam fazer essas experiências e verificar o que dá certo, o que precisa ser melhorado, etc.

Por fim, perguntamos se existe algum material bibliográfico ou documento que norteiam as práticas de organização do espaço e dos cantos, ela nos disse que basicamente é o PPP da instituição, que foi reestruturado recentemente e estão aguardando a aprovação, e o caderno de objetivos da rede, que vai prescrever o que deve ser trabalho e quais as intenções para isso.

Após a entrevista, fomos visitar os espaços da instituição. O CMEI possui um espaço amplo e bem organizado, com base nas propostas para as crianças.

O espaço externo possui um gramado, com árvores, como pé de amora, em que as crianças podem explorar, comer amora e investigar aspectos das relações com a natureza.

Nas salas de atividades percebemos a divisão dos cantos de atividades diversificadas, como foi citado durante a entrevista, porém não conseguimos fotografar, pois as crianças estavam utilizando no momento da visita. Mas, cada sala, possui o seu jeito de organização, o que se assemelha é a divisão das zonas circunscritas, utilizando o mobiliário para isso. Como podemos ver na foto (FOTO 1) seguinte,

FOTO 1 - CANTINHO DOS BRINQUEDOS



FONTE: As autoras (2016).

Em todas as salas que passamos, os cantos são desta forma, bem organizados, com diversidade de materiais e objetos que possibilitam a imaginação infantil.

Além disso, também podemos perceber que os profissionais possuem uma preocupação com os elementos dos cantos, tanto de brinquedos quanto de decoração. Na foto (FOTO 2) a seguir, de um canto da leitura, podemos perceber a sensibilidade ao organizar com uma tenda, almofadas, tornando esse ambiente propício para o que ele realmente quer oportunizar.

FOTO 2 - CANTO DA LEITURA



FONTE: As autoras (2016).

Consideramos muito interessante a organização dos espaços do CMEI, percebemos que é um lugar que evidencia a concepção de infância, que planeja e organiza os espaços de modo a promover o protagonismo infantil e que os profissionais, tanto o pedagogo para orientar o trabalho quanto os profissionais que se empenham em fazer, são muito focados em perceber o que a criança precisa, o que a criança gosta, quais as interações que este ambiente vai provocar. Ao circular pelos espaços das instituições, principalmente nas salas das atividades, tivemos a sensação de que as interações ocorrem de forma prazerosa para as crianças. Nos momentos que entramos na sala, não escutamos gritaria, nem vimos crianças correndo, ociosas e sem propostas. Pelo contrário, encontramos as crianças brincando nos cantos da sala, algumas estavam no espaço externo fazendo atividade na horta, e até a turma dos bebês, estava tranquila, fazendo atividade de exploração com tinta guache e os demais brincando e interagindo com a professora da turma.

Durante esta entrevista percebemos que a pedagoga B. vem buscando junto aos demais profissionais, melhorar a qualidade das propostas que são ofertadas às crianças, pois a instituição tem como foco a criança e o seu protagonismo, bem como também o seu desenvolvimento com qualidade. Para o desenvolvimento dos pequenos, B. expôs que para garantir propostas de qualidade na educação infantil, antes é necessário planejar, pesquisar e se desafiar a propor novas brincadeiras, materiais e espaços.

Esta visita foi muito importante para visualizarmos na prática como ocorre a organização dos espaços em uma das instituições de educação infantil da rede municipal de Curitiba, percebendo aspectos que se relacionaram com as bases teóricas que trouxemos anteriormente, inclusive considerações que se assemelham um pouco com as dos outros municípios. Essa instituição possui um trabalho rico e que possibilita diversas experiências para as crianças, considerando-a como um ser pensante e ativo na sociedade, que, ao brincar estabelece relações com a sua realidade e produz conhecimento e cultura.

## 4.2 CENTRO DE EDUCAÇÃO INFANTIL GOKU

A Escola particular Goku<sup>7</sup>, localizada também em Curitiba, atende a educação infantil, turmas do infantil 2 ao 5, crianças de dois a cinco anos de idade e o ensino fundamental, do 1º ao 5º ano, crianças de 6 a 10 anos. Na educação infantil, atendem aproximadamente 270 crianças no turno integral ou tarde, sendo que no infantil 2 cada turma tem 13 crianças, no infantil 3 e 4 a quantidade aumenta para dezoito e infantil 5, conta com 20 crianças. De acordo com a pedagoga essa quantidade de crianças por sala, é ideal para que as professoras consigam dar mais atenção a elas. Nesta instituição conseguimos tirar um número maior de fotografias, pois devido ao tamanho do espaço físico da escola, muitos ambientes não estavam sendo utilizados pelas crianças.

Ao visitarmos os espaços da instituição foi possível constatar a preocupação que os profissionais da escola têm em planejar ambientes interessantes, desafiadores e que instigue as crianças a participar das atividades propostas. Com base nesta observação, indagamos a pedagoga C. a respeito do planejamento, mas especificamente se este é construído e se existem aspectos e objetivos a serem considerados nesta construção em relação ao organizar os espaços.

A Pedagoga C. fez o seguinte relato:

Nós sempre temos um planejamento voltado nas salas de aula, principalmente. ... espaços voltados/ pensados para as aprendizagens dos alunos. Não só espaços aleatórios, os espaços são sempre pensados com uma intencionalidade de aprendizagem ou interação e os externos também para que as professoras possam usufruir de uma maneira que possibilite brincadeiras...  
... isso é importante ser pensado, planejado, assim como que tipo de material será colocado neste espaço, qual intenção que temos ao disponibilizar esses materiais. (Relato da pedagoga C. obtido no dia 27/10/2016)

A pedagoga ainda disse que não ocorre um planejamento descrito no papel referente à organização dos espaços, mas que existe a discussão e o

---

<sup>7</sup> GOKU – Nome Fictício utilizado para preservar a identidade da instituição visitada.

planejamento nas reuniões pedagógicas que ocorrem quinzenalmente e no grupo de formação continuada que a escola oferta aos profissionais toda quarta feira.

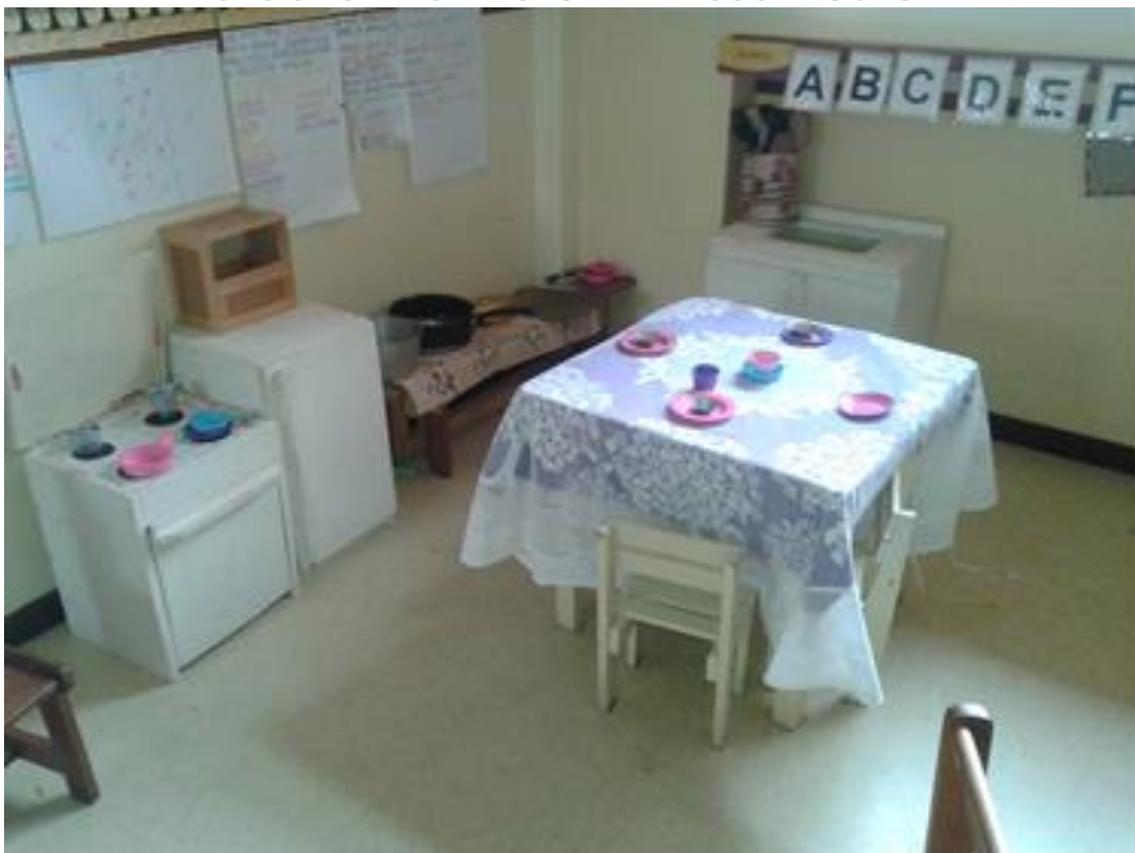
A escola não tem um documento específico que norteie o trabalho com a organização dos espaços, mas se baseia na proposta de Reggio Emilia e nos livros de: Miguel Zabalza, intitulado “Qualidade em educação infantil e de Lella Gandini e *et. al.*, “O papel do Ateliê na educação infantil: a inspiração de Reggio Emilia. Essa concepção de organização dos espaços infantis, foi trazida para a escola por suas fundadoras, que ao irem a Itália e a Portugal, ao conhecerem as abordagens de trabalho com a educação infantil, acharam extremamente interessante e importante para o desenvolvimento das crianças.

Fizemos uma nova visita a Reggio Emilia, tive a oportunidade de ir até lá também. Reggio Emilia nos inspira muito, claro que só indo até lá para entender, mas aquele trabalho nos motivou a usar os espaços de maneiras diferentes. Principalmente porque vimos um trabalho bem sério e que nos fez perceber que é indispensável ver o espaço como um meio de aprendizagem para as crianças, nesses espaços as crianças não estão só brincando, estão aprendendo, estão desenvolvendo linguagens, criatividade, se socializando. Fomos em busca disso, com a nossa vinda, formamos grupos, informamos através de palestra, fizemos uma formação mais teórica para as professoras, falando o porquê esses espaços precisam existir na sala e porque a faixa etária da criança precisa ser respeitada, isso vai de encontro com o que a escola Goku tem como concepção de criança e infância e o respeito elas. (Relato da pedagoga C. obtido no dia 27/10/2016).

A primeira tentativa para implementar essa proposta na escola não foi bem-sucedida, pois até se realizavam a organização dos espaços, mas não de maneira eficaz como ocorre há 6 anos.

A instituição realiza na educação infantil o trabalho com cantos de atividades, a pedagoga C. indica às professoras de todas as salas que devem propor pelo menos dois cantos de atividades em sala, a orientação dessa quantidade de cantos ocorre por causa do tamanho das salas.

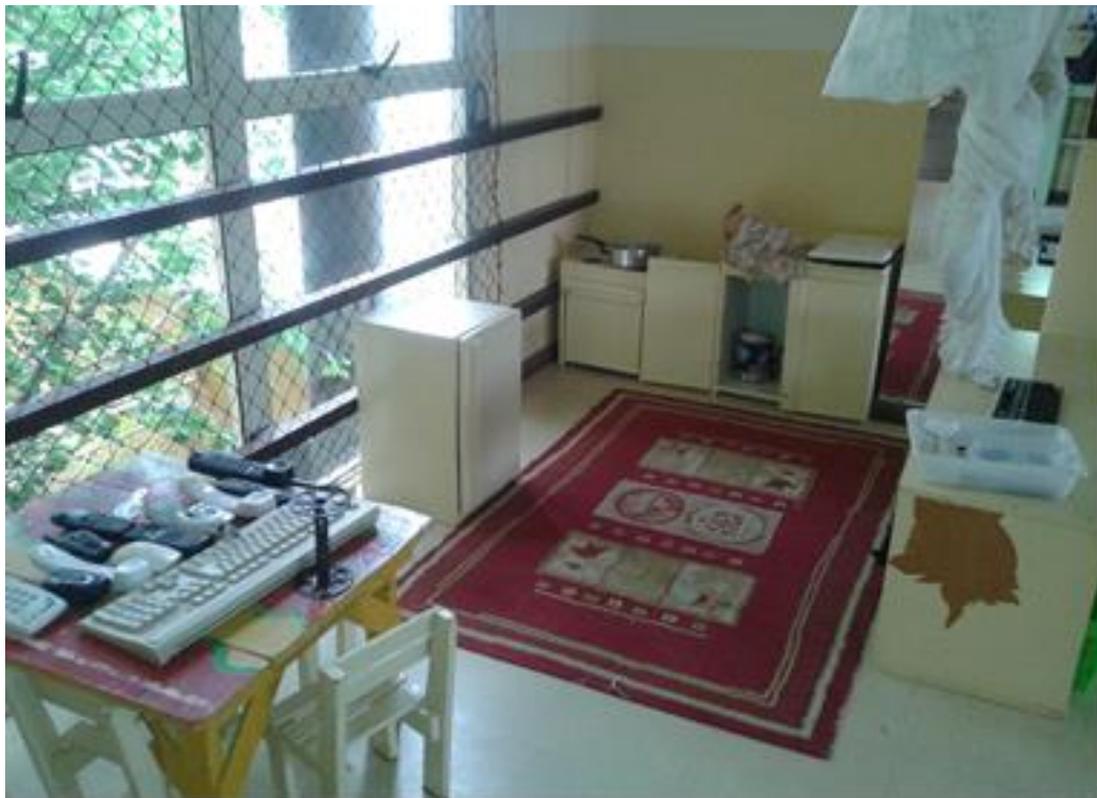
FOTO 3 - CANTO DA CASINHA - ESCOLA GOKU



FONTE: As autoras (2016).

Na foto 3, podemos ver uma das propostas de cantos oferecidas às crianças do infantil 4 da escola Goku, neste canto podemos ver elementos que estão presentes no dia-a-dia das crianças e que auxiliam na brincadeira de faz de conta das crianças e tornam o brincar mais rico e interessante.

## FOTO 4 - CANTO DA COZINHA E ESCRITÓRIO



FONTE: As autoras (2016).

Na foto 4, é possível observar o canto da cozinha e escritório que faz parte da proposta de cantos disponíveis para as crianças em uma das salas de infantil 4 da instituição.

Ainda segundo C. não é possível ofertar muitas propostas e de qualidade em espaços apertados, por isso, presam por menos propostas, mas que sejam adequadas ao tamanho da sala e sejam acima de tudo interessantes para os pequenos. Os cantos de atividades geralmente são desenvolvidos de acordo com o projeto semanal, mensal ou até mesmo anual que os níveis estão trabalhando, mas a duração pode ser de um dia, uma semana, uma quinzena ou um mês, mas depende do desejo e interesse que as crianças indicam.

Nas reuniões pedagógicas, as professoras pensam nos cantinhos, que são colocados até mesmo para provocar algum jogo simbólico, no qual eles possam representar, se representar, representar diferentes papéis, além disso os cantinhos são pensados de maneiras bem diversificadas. (Relato da pedagoga C. obtido no dia 27/10/2016).

Ao realizarmos a entrevista e a visita na escola, notamos que existe de fato uma proposta pautada em ampliar as possibilidades de aprendizagens das crianças através de brincadeiras com materiais e espaços diversos. Através do jogo simbólico, as crianças trazem e vivenciam situações do mundo real no momento do faz de conta e também criam novas histórias, dão novos significados e transformam os brinquedos, espaços e brincadeiras.

As crianças não participam da organização dos espaços externos da instituição tais como: o pátio coletivo, pátio externo e pátio de fora, mas ajudam a arrumar as propostas que ocorrem na sala de aula. As professoras realizam através de roda de conversa combinados com as crianças sobre os cuidados que precisam ter com os brinquedos, materiais e o próprio ambiente, e solicitam também que após a utilização do espaço, os pequenos auxiliem a guardar os brinquedos e materiais do mesmo jeito em que encontraram ao chegar no ambiente.

FOTO 5 - CANTO DA COZINHA DO ESPAÇO COLETIVO



FONTE: As autoras (2016).

A foto 5 representa o canto da cozinha ofertado no espaço coletivo, as crianças não participam da prévia organização deste espaço, porém ao terminarem de brincar auxiliam a colocar todos os elementos em seus devidos lugares conforme combinado em roda de conversa.

#### FOTO 6 - PROPOSTA ESPAÇO COLETIVO



FONTE: As autoras (2016).

No dia em que realizamos a visita a escola, fomos conhecer o espaço coletivo fechado, neste ambiente encontramos em uma das paredes uma atividade de artes realizada pelas crianças, o canto da cozinha, um canto com cavalinhos de tecido, canto com “legos” e o canto da casinha de boneca feita de madeira.

FOTO 7 - ESPAÇO COLETIVO ABERTO



FONTE: As autoras (2016).

Neste espaço as crianças podem brincar no parquinho e ter contato com diversos elementos como a areia, plantas, árvores e além disso interagir com outras crianças.

Indagamos a pedagoga sobre como ocorre a participação das crianças na escolha dos cantos da sala e na construção dos mesmos, tendo em vista que ao observarmos algumas salas, percebemos que existem cantos confeccionados com materiais recicláveis e com o toque das crianças. A profissional nos relatou que as professoras separam e levam materiais referentes aos cantinhos que pensaram para a sala e apresentam para as crianças, conversando com elas em qual lugar da sala é ideal montar o canto, se eles desejam esse cantinho para a sala, se os materiais são adequados ou se há algo faltando para organizar o cantinho.

## FOTO 8 - CANTO DA FANTASIA



FONTE: As autoras (2016).

Conforme pode-se observar na foto acima, as crianças da sala do infantil 3 tem disponível o canto da fantasia, este canto inicialmente foi planejado pela professora. Mas a mesma conversou com as crianças da turma para saber se elas estavam de acordo e onde este canto poderia ser colocado e quais elementos poderiam estar disponíveis para as crianças. Após essa conversa, foi solicitado aos pais que enviassem algumas peças deles para compor o canto e as crianças amaram brincar com objetos que eram de sua família.

Segundo C. essas questões são levantadas considerando o nível de cada turma e sua faixa etária, pois para as crianças menores os questionamentos devem ser outros, já as crianças maiores são capazes de responder a questões mais elaboradas e, por fim, participam deste momento mais efetivamente, o objetivo da escola é que as crianças se sintam

pertencentes aos espaços da escola e possam ver que suas ideias fazem parte do seu dia a dia.

A escola propõe que sejam montados cantinhos de uso coletivo, ou seja as turmas de cada nível ficam responsáveis por confeccionar um canto de atividades que será utilizado por todos e disponibilizado dentro de cada sala de aula. Devido ao espaço das salas não serem tão grandes, em algumas oportunidades as professoras pensam em atividades no qual os móveis podem auxiliar na composição do ambiente, ou retiram o mobiliário visando ampliar o espaço.

Os mobiliários não são fixos, então alguns permanecem por um tempo, tiramos e colocamos dependendo da aceitabilidade dos alunos. A proposta depende muito do planejamento, tem cantinhos que fazem parte e vão de encontro com a temática que estamos trabalhando, com os projetos estabelecidos, ou seja vai de acordo com o momento e atividades que vão ser propostas para os alunos. (Relato da pedagoga C., obtido no dia 27/10/2016)

Nesses cantos coletivos existe a preocupação de trazer atividades diferentes com materiais de largo alcance, que possibilite aos pequenos criar novas possibilidades de brincadeiras. Geralmente as professoras propõem cantos com tecidos, cantinhos onde as crianças possam explorar diversas texturas e ter contato com os elementos da natureza, assim como se relacionarem com outras crianças. Existe a preocupação de que nos espaços coletivos, sejam disponibilizados quatro ou cinco cantos diferentes para as crianças brincarem, a partir desse fato, questionamos se as crianças podem escolher em qual atividade querem participar ou não, C. relatou que em alguns momentos são as professoras que escolhem em qual canto e quantas crianças irão brincar neste ambiente. Porém, a visão da escola é de que as crianças também precisam ter a oportunidade de escolha, pois não se promove a autonomia infantil, se todas as decisões e escolhas são realizadas pelos adultos.

Nos cantos da sala, as crianças têm contato com os cantos dos jogos, do hospital, da cozinha, restaurante das formigas, entre outros, mas essas atividades seguem além do interesse das crianças os projetos institucionais que estão sendo trabalhados.

Todo o semestre a pedagoga realiza nos momentos de formação uma visita com as professoras por todas as salas da instituição, para que possam conhecer a forma de organização e os cantos que cada turma planejou. Esse momento tem objetivo inspirar entre os profissionais uma troca de saberes, ideias, experiência e renovação. Ao conversarem sobre como foi o planejamento e as experiências que ocorreram nestes espaços, as professoras são capazes de perceber que nem sempre os cantos funcionam da maneira como se planeja, pois as crianças acabam transformando essa proposta e dando novos funções e significados.

As crianças interagem todos os dias nos cantos, no início e fim de tarde em médios ou pequenos grupos, porém metade da turma participa desta proposta, muitas vezes com a professora auxiliar enquanto a outra metade permanece realizando outras atividades com a professora regente.

No momento dos cantos cabe ao professor colocar no papel de observador e a partir da observação realizar o registro das situações que se apresentam através das brincadeiras nos cantos, pois a escola acredita que as crianças se colocam de forma diferente quando estão em grupo maior ou menor e relatam muitas vivências brincando. Indagamos se o professor deve se colocar nestes momentos apenas como observador ou se pode participar do faz conta junto com as crianças, C. nos respondeu que os professores devem realizar as duas funções: a de observador e a de participante das interações que ocorrem nos cantinhos, até porque as crianças sempre convidam as professoras para brincar. Mas além de ser uma forma de avaliar as crianças, a pedagoga C. acredita que os cantinhos são importantes para a promoção da criatividade, da representação e da socialização dos pequenos.

A escola tem a visão de que a organização dos espaços não consiste apenas na preparação de materiais, mas envolve a qualidade das propostas e dos espaços que serão ofertados, além disso os profissionais têm o papel de tornar o ambiente acolhedor, motivador e agradável, para que as crianças tenham a oportunidade de serem criativas, curiosas, tendo condições de interagir entre crianças e adultos. Segundo C., não é possível dar condições para a promoção das linguagens infantis, em qualquer espaço, com atividades mal planejadas e de qualquer forma e em ambientes que não acolhem os pequenos. Por isso, todas as propostas da escola são discutidas e planejadas

visando o acolhimento; mostrando aos pequenos, o que se espera deles ao interagir no ambiente e que eles têm muito a contribuir para a escola.

O espaço coletivo aberto da instituição oferece as crianças contato com elementos da natureza, ao circular por esse espaço as crianças podem ver, tocar e sentir os aromas das árvores, plantas e flores, podem manusear a terra ao cuidar da horta, brincar na caixa de área, andar descalço. Com o crescimento das grandes cidades, questões relacionadas a segurança até mesmo o fato de muitas crianças viverem em apartamentos, faz com que as mesmas não tenham a oportunidade de vivenciar brincadeiras e apreciar contato com a natureza, então se faz necessário quando possível proporcionar essa interação na escola. É interessante notar que a escola dá condições para que as crianças não aprendam só ouvindo a respeito da natureza, mas explorando e aprendendo a respeitar e cuidar do mesmo.

FOTO 9 - ESPAÇO COLETIVO ABERTO



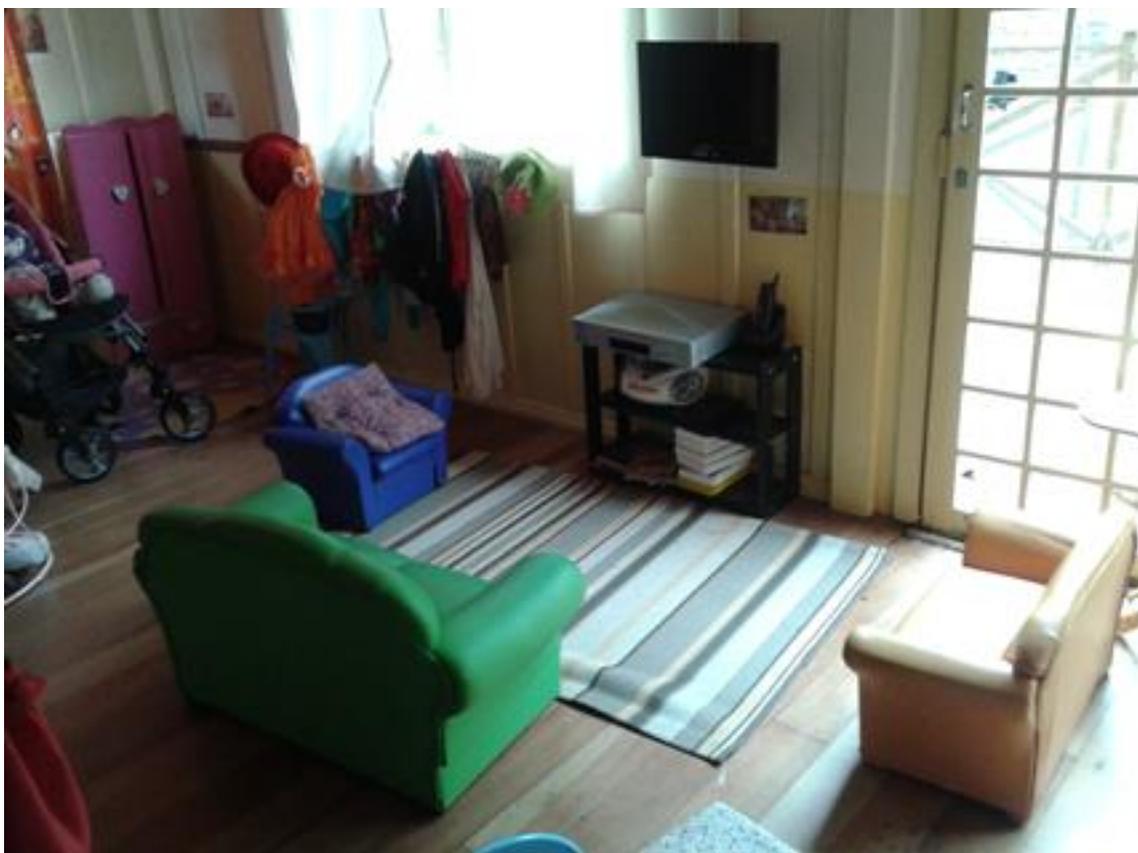
FONTE: As autoras (2016).

A foto 9 referente ao espaço coletivo aberto, neste ambiente as crianças têm a possibilidade de apreciar e ter contato com a natureza e usufruir dos parquinhos e casinhas.

Com relação aos espaços da sala de aula, percebemos o cuidado dos móveis serem do tamanho adequado, mesas e cadeiras na altura das crianças, brinquedos, tintas, lápis, papéis guardados em armários ou caixas que ficam ao alcance das crianças. Registro das produções das crianças fixadas nos murais da sala, onde possam visualizar o seu material e a de seus colegas, valorizando o que cada faz. Cantos de atividades com materiais feitos pelas professoras e crianças e objetos que elas trouxeram de casa, que carregam uma história e um significado para cada um deles.

Os espaços coletivos fechados oferecem salas com os cantos da praia, do escritório, do mercado, da casinha e da lavanderia, salas de música e sala com mesas de luz no qual as crianças podem brincar com luzes e sombras.

FOTO 10 - CANTO DA SALA DE ESTAR

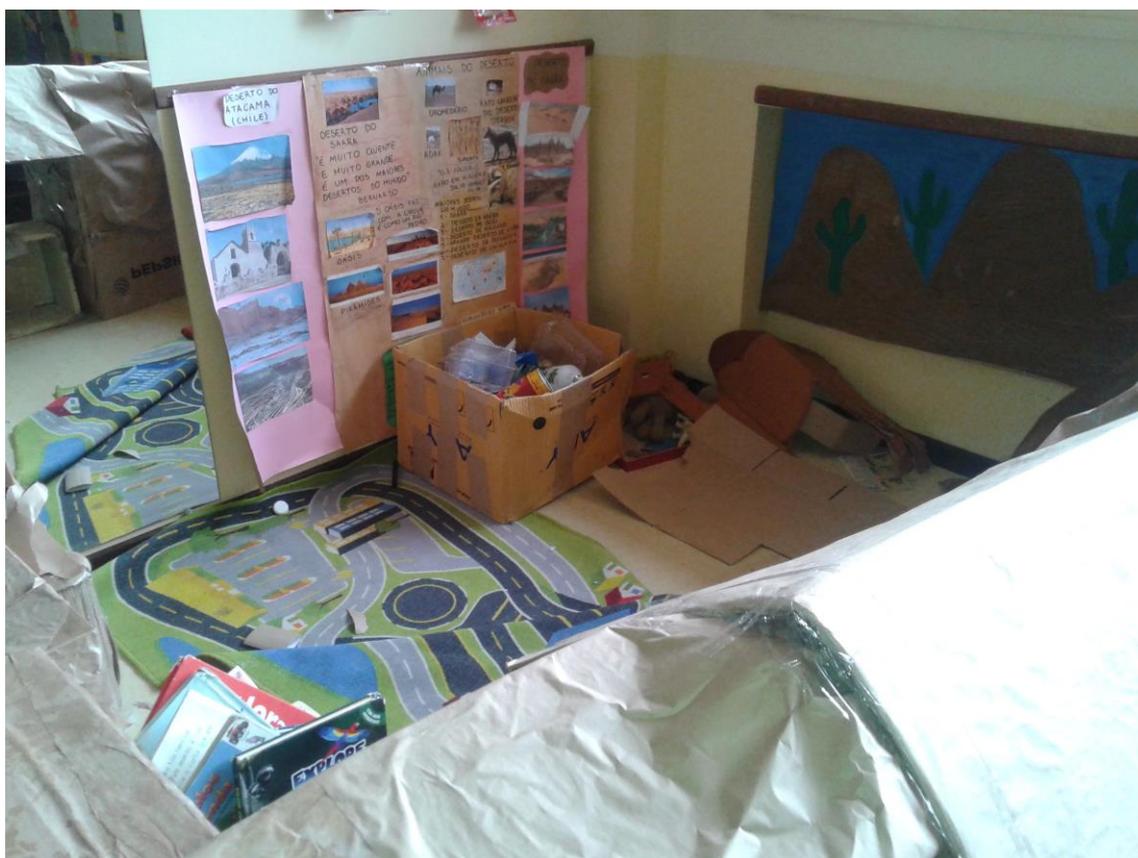


FONTE: As autoras (2016).

Este espaço que é coletivo, é utilizado por cada turma uma vez por semana, devido a outras atividades que ocorrem na escola não é possível ao pequenos brincar neste ambiente mais vezes durante a semana. As crianças são orientadas para que após a brincadeira guardem os objetos em seu devido lugar, para que as crianças recordem como o espaço estava organizado, foi fixado uma foto no cantinho de como este espaço estava arrumado.

A visita a esta instituição ampliou o nosso olhar acerca de como devemos planejar os espaços visando o protagonismo das crianças, nos atentando da importância de ambientes ricos e de qualidade para o desenvolvimento das crianças e também sobre a posição do professor frente a esse trabalho.

FOTO 11 - CANTO DO DESERTO



FONTE: As autoras (2016).

No dia em que realizamos a visita a instituição, o canto já estava sendo desmontado. Mas, esse canto fez parte de um projeto sobre o deserto desenvolvido pela turma do infantil 5, no qual as crianças puderam auxiliar na

construção do mesmo e brincar neste espaço, tendo acesso às informações referentes ao projeto.

Realizar a visita e conhecer como essas instituições tem desenvolvido o trabalho com a organização dos espaços e os cantos, nos fez refletir sobre a importância do diálogo e da discussão entre os profissionais envolvidos com a educação infantil sobre o que será proposto para os pequenos, a fim de garantir atividades interessantes e desafiadoras.

A partir da conversa que tivemos com as pedagogas percebemos que preparar os espaços exige conhecer sobre a importância do mesmo para o desenvolvimento das crianças, buscando oferecer propostas em diferentes ambientes, analisando se as atividades e brincadeiras que o professor pretende oportunizar nos espaços considera o tamanho dos mesmos, a variedade de materiais e também as necessidades dos pequenos. Através da fala das pedagogas, suas propostas para os momentos de formação, e pelo o que pudemos observar, de fato tem se buscado através das reuniões pedagógicas uma formação no qual ocorra o diálogo acerca de como os profissionais precisam pensar os espaços, materiais, mobiliário e até atividades, considerando o que crianças gostariam de brincar.

Entendemos que o desafio de considerar todas essas questões é grande, porém essas instituições têm se posicionado para começar a solucionar esses aspectos, procurando estudar sobre a organização dos ambientes, também ouvindo o que as crianças têm a dizer seja na roda de conversa, como também nos momentos de faz de conta que podem ocorrer nos cantos. Seria interessante permanecer mais tempo nas instituições, participando dos momentos de formação e também da rotina das crianças, para que pudessemos observar se na prática essas situações realmente acontecem e se as crianças são de fato o centro das práticas pedagógicas.

Observamos que as duas instituições têm mesas e cadeiras no tamanho dos pequenos e armários que facilitam o acesso das crianças aos brinquedos e outros materiais, permitindo que os mesmos possam pegá-los e auxiliar na organização das brincadeiras. Outros questionamentos surgiram

com relação a este aspecto, se as crianças podem pegar esses objetos, se elas participam, de que forma o professor intervém.

A Escola Gohan tem um espaço físico menor em relação a Escola Goku, mas vimos que todos os espaços são utilizados, percebemos que os ambientes são bem arrumados, com cantinhos de atividades diversificados tais como: o da leitura, o da casinha, o das artes e também dos jogos, com brinquedos e objetos em sua maioria industrializados. Sentimos falta de outras possibilidades de cantos, como por exemplo, um canto do restaurante, um cantinho da escola, quem sabe até mesmo um canto hospital ou *pet shop*, as possibilidades são enormes e com certeza seriam muito interessante para as crianças e então porque oferecer sempre as mesmas propostas? Porque não disponibilizar elementos construídos pelos pequenos para compor os cantos? Que objetos diferentes podem ser trazidos para compor os cantos? A pedagoga B. relatou que essa tem sido também uma de suas preocupações e a mesma tem mobilizado toda a equipe a buscar materiais de largo de alcance para ser utilizados nos cantos, tem incentivado e atuado junto às professoras a buscarem novas ideias junto às crianças e também construírem com os mesmos brinquedos para compor essas propostas.

A Escola Goku tem um espaço físico grande, muita área verde que permite o contato com a natureza, ambientes abertos e fechados, com uma grande variedade de brinquedos/objetos industrializados e também confeccionados pelas crianças e professoras. Em conversa com Pedagoga C., a mesma nos relatou que as crianças têm muitas atividades para participar e a frequência com que utilizam os espaços coletivos é uma vez por semana e um tempo de duração curto. De que forma dosar os números de atividades das crianças e envolvê-las em menos propostas, porém enriquecedoras? Como organizar o tempo das brincadeiras considerando as outras atividades da escola e o grau de interesse dos pequenos pela brincadeira em que estão envolvidos?

Apreciamos conhecermos essas instituições e conversar sobre as propostas de trabalhos destas, pois ampliou nosso repertório referente a forma de organizar os espaços e materiais, percebendo como os cantos são desenvolvidos em cada instituição, bem como observando a prática e

associando com o que vimos no decorrer do curso de pedagogia e com o que os autores que nos baseamos escrevem sobre o nosso tema de pesquisa.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Consideramos que este trabalho de conclusão de curso nos possibilitou ter uma reflexão crítica sobre a organização dos espaços na Educação Infantil e sua importância na vida das crianças. Entendemos, contudo, que ainda há muito o que ser discutido a respeito deste tema, pois apesar das transformações na concepção de criança e infância e da contemporaneidade da Educação Infantil, nunca vamos ter respostas para todas as inquietações que aparecem no momento de planejar esse tipo de organização.

Conforme destacamos em diversos momentos do nosso trabalho, as crianças e as infâncias são diferentes entre si, pois existem diferentes culturas e cada criança tem o seu modo de pensar e agir, ancorado na sua própria cultura e que se afirma nas suas brincadeiras e nas suas interações com os colegas. Além disso, nesses momentos, as crianças estão compartilhando modos de ser, de agir e de pensar e, conseqüentemente, interferindo na cultura umas das outras. Portanto, essa etapa da nossa formação acadêmica foi essencial, pois nos permitiu pensar sobre um assunto que discutimos em uma determinada disciplina durante o curso, vivenciamos na prática da nossa vida profissional, analisamos as considerações de outros municípios e conhecemos a visão e prática em instituições de Educação Infantil distintas.

Para alcançar o objetivo geral deste trabalho, que era o de conhecer a propostas dos cantos de atividades diversificadas e investigar qual a sua importância na Educação Infantil e quais aprendizagens podem propiciar para a vida das crianças, traçamos um percurso.

Que foi de suma importância para nós, pois nos fez repensar sobre nossas próprias práticas profissionais ao organizar os espaços das nossas crianças para brincarem nos cantos de atividades diversificadas. E, consideramos isso essencial para o professor, pois estamos em constante aprendizado e é necessário sempre ter essa postura de auto avaliação.

Recordando o nosso problema de estudo, e depois das nossas análises e observações, concluímos que os cantos de atividades diversificadas possibilitam aprendizagens diversas e significativas para as crianças, como por exemplo, as interações, a socialização; o compartilhamento de espaços,

materiais e brinquedos; construção da autonomia, oportunidade de escolhas; capacidade de criação, imaginação; etc. Além disso, essa proposta também possibilita que as crianças tenham mais uma oportunidade para imitarem diferentes papéis sociais, representando o comportamento de seus familiares, amigos, assim como representando também diversas profissões, personagens e etc, ou seja, participam de processos de reprodução. Para que isso ocorra, é importante que ao propor os Cantos de atividades, seja ofertado materiais que tenham relação com as atividades disponibilizadas nos cantinhos. Por exemplo, ao propor o canto do médico trazer elementos presentes neste contexto tais como o jaleco, o estetoscópio, um bloco para escrever a receita entre outros, assim as propostas são mais enriquecedoras e as crianças tem a possibilidade de utilizar esses objetos para representar esse papel. Os cantos então permitem às crianças ampliar as possibilidades de imitação, oportunizando aos mesmos representar diversos papéis que observa no contexto no qual está inserido, assim como permite atribuir novas funções e significados aos objetos e também ao brincar.

Para organizar esses espaços e favorecer atividades que sejam significativas, o professor deve pensar exclusivamente na criança. E isso vai depender da postura do professor e da sua concepção de infância, do que ele espera das crianças e o que ele pensa a respeito daquele grupo. Nesse momento, cabe refletir se de fato o contexto sociocultural, as características individuais e de grupo são consideradas ao preparar os espaços ou se na realidade, as propostas são padronizadas e ainda focadas nos interesses dos professores.

Sendo assim, a partir da análise das propostas de organização dos espaços, da identificação dos apontamentos sobre os cantos de atividades diversificadas e da reflexão sobre as propostas apresentadas pelos municípios de Curitiba, São Paulo e Florianópolis, pudemos pensar sobre os aspectos teóricos que estudamos e as considerações contidas nos documentos, e ainda, fazer uma relação desses dados com as práticas que presenciamos durante as visitas às instituições. Por isso, consideramos que esse trabalho contribuiu muito na conclusão da nossa formação acadêmica, e também profissional, pois nos fez pensar sobre questões que na nossa rotina acabam passando

desapercebidas, que até mesmo pela grande demanda de tarefas, não nos permite refletir sobre isso. Muitas vezes, como mencionamos algumas vezes no decorrer do trabalho, as próprias crianças nos dizem, mesmo através de outros meios que não seja a fala, o que elas querem, do que elas precisam e o que lhes interessa mais naquele momento. Nesse caso, é imprescindível o olhar atento do professor, seja observando as brincadeiras das crianças ou também as formas com que elas interagem com os espaços da sala.

A organização do espaço com atividades diferentes e simultâneas é essencial para o desenvolvimento social, cultural e afetivo das crianças. Além disso, favorece a construção da identidade, autonomia e independência. Para tratar desse tema encontramos diversos autores, mas alguns foram fundamentais para compreendermos a complexidade de relações que o espaço na educação infantil possui. Uma ideia que consideramos principal para a construção dos ambientes para as crianças é a das cinco funções relativas ao desenvolvimento infantil, sendo elas: identidade pessoal, desenvolvimento de competências, oportunidades para crescimento, sensação de segurança e confiança, afirmadas por David e Weinstein citados por Carvalho e Rubiano (2001). Nesse sentido, salientamos que o professor deve construir um ambiente rico de aprendizagens para as crianças, que ao mesmo tempo que seja seguro e acolhedor, também tenha desafios e possibilitem que a criança crie, imite, imagine, etc.

Outra concepção que consideramos primordial para tratar sobre a organização dos espaços é o ambiente como uma estrutura com quatro dimensões definidas, defendida por Forneiro (1998), que são dimensão física, temporal, funcional e relacional. Nessas dimensões estão presentes todas as particularidades que o professor deve pensar para planejar um espaço enriquecedor, pois é preciso considerar os materiais, brinquedos e mobiliários presentes na sala, o tempo destinado para as crianças brincar, como serão conduzidas essas brincadeiras e como são propostas as relações a acontecer nesse momento.

É preciso pensar sobre isso, pois muitas vezes, ficamos no senso comum e não procuramos propor outras possibilidades para as crianças, como

por exemplo transformar os mobiliários em outras coisas: por que um berço não pode virar uma cabana? Por que os nichos não podem virar um armário para a cozinha ou para o quarto das bonecas? E outros questionamentos que durante a realização desse trabalho fomos formulando, a partir das menções feitas pelos autores sobre a importância de criar brincadeiras diferenciadas para as crianças.

A questão do tempo também é prioritária quando tratamos da educação infantil. Através das nossas leituras constatamos que para as crianças pequenas o tempo é relativo e deve ser respeitado, pois, na verdade, quem irá dizer o tempo de duração das brincadeiras são as próprias crianças. Quando pensamos em escrever sobre a organização dos espaços, especificando as propostas dos cantos de atividades diversificadas, logo nos veio a pergunta “é possível delimitar quanto tempo as crianças vão brincar nos cantos?” e, ao longo de nossas pesquisas percebemos que, apesar de um dos documentos do município de Curitiba dar uma sugestão de um limite de tempo para a brincadeiras nos cantos, não podemos determinar esse tempo. Pois, as crianças, na maioria das vezes, passam a maior parte do tempo organizando o seu espaço da brincadeira e então quando realmente começam a brincar, a professora diz que acabou o tempo, pede para guardar tudo e não percebe que interrompeu o auge da brincadeira das crianças, que é tão essencial para a vida das mesmas.

Também consideramos essencial pensar na organização do espaço favorecendo as diferentes relações entre as crianças. Os autores que estudamos, e isso se reafirma nos documentos dos municípios, que os espaços devem ser organizados de maneira que as crianças possam brincar em pequenos grupos, num grande grupo e ficarem sozinhas se quiserem. E, também, é de suma importância que as crianças possam brincar com crianças de faixas etárias diferentes (para além dos agrupamentos por turma e sala), para que as mais novas possam aprender com as mais velhas e vice e versa. Essa questão da integração é interessante, pois, muitas vezes, nas instituições de educação infantil possuem várias crianças da mesma família, então esse é o momento do encontro de irmãos, primos, etc. que ficam o dia inteiro no mesmo espaço, e muitas vezes, não tem a oportunidade de brincarem juntos.

Todos esses aspectos devem ser levados em consideração ao planejar as ações na educação infantil, pois sabemos que o currículo desta etapa da educação não deve ser engessado, com atividades tradicionais, mas sim flexível e oportunizando para as crianças a sua principal linguagem, que é o brincar, através do qual as mesmas expressam seus pensamentos e sentimentos.

Com relação aos documentos analisados confirmamos que a proposta do trabalho com atividades simultâneas está presente nos três municípios, porém o município de Curitiba é o único que o denomina de um modo particular “cantos de atividades diversificadas” para esse trabalho e traz em seus documentos instruções sobre como realizá-lo, inclusive confeccionaram um documento específico para essas orientações. Através das pesquisas descobrimos que essa proposta não foi originada no município de Curitiba, existe uma autora que trata sobre essa concepção, na qual se fundamenta a proposta desta rede. Além disso, Curitiba também se baseia nas ideias de Forneiro (1998) para justificar o seu trabalho. Cabe a nós refletir até que ponto é interessante existir um documento que prescreva como deve acontecer um determinado trabalho, pois acreditamos que isso tira a autonomia do professor, e também pode incorrer em deixá-lo acomodado e preso às recomendações. Por outro lado, também consideramos que esse documento seja útil se usado com responsabilidade pelos profissionais, uma vez que traz informações importantes sobre a interação da criança nos espaços, como os objetivos de aprendizagens para as diferentes faixas etárias. Entretanto, consideramos que se esse documento fosse mais voltado para a fundamentação, como nos documentos das redes de São Paulo e Florianópolis, faria o professor parar para pensar e refletir sobre suas ações, pois enquanto professores necessitamos estar em constante estudo e reflexões críticas sobre o nosso trabalho.

Constatamos que quando pensamos em discorrer sobre a organização dos espaços na Educação Infantil parecia que seria fácil e que não teríamos muito o que escrever, porém a realidade foi bem diferente, existe uma vasta literatura sobre esse tema e cada uma nos faz pensar sobre essas questões e ver o quão complexa é essa compreensão. Nós, profissionais da Educação

Infantil, possuímos uma imensa responsabilidade em nossas mãos e precisamos pesquisar, questionar e nos atualizar para que possamos transmitir para nossas crianças uma riqueza de possibilidades. Ser um professor crítico implica em conhecer a contemporaneidade da infância e se apropriar dela, para buscar ampliar nossos horizontes e nossas práticas com as crianças pequenas, e bem pequenas, pois muitas vezes, o profissional tem receio de planejar o espaço para os bebês pensando que eles não vão interagir, pelo contrário, para os bebês é primordial que tenha um ambiente de aprendizagem e exploração, com atividades sensoriais e motoras.

Para finalizar gostaríamos de comentar que ficamos muito satisfeitas com as visitas que realizamos as instituições, pois conhecendo as práticas de ambas, reafirmamos diversos conceitos de autores que colocamos no nosso trabalho. Apesar das instituições serem diferentes com relação ao órgão mantenedor, uma pública e outra privada, possuem semelhanças do ponto de vista das atividades propostas para as crianças. Os cantos de atividades diversificadas com elementos diversos e que possibilitam para as crianças acionar e imitar diferentes papéis sociais, com temas diversos e proporcionando autonomia para as crianças, como por exemplo, enquanto seus amigos estão envolvidos em alguma atividade dirigida, elas estão brincando nos cantos da sala. E, acima de tudo, percebemos duas instituições que prezam pelo protagonismo infantil, com pedagogas que incentivam sua equipe a repensar e avaliar suas ações, para aproveitar o que foi significativo e melhorar o que não deu certo.

Por fim, concluímos que a organização dos espaços nas instituições de Educação Infantil deve estar pautada no respeito às crianças e as infâncias, considerando suas vivências e o contexto no qual cada uma está inserida. Entendemos que este é um dos grandes desafios que os profissionais da educação enfrentam, como pensar e propor um espaço coletivo no qual as especificidades e interesses individuais sejam considerados e como retirar o foco desta organização centralizado na figura do adulto. Esta pesquisa foi essencial para a nossa formação acadêmica e profissional, pois tivemos a oportunidade de aprofundar o nosso conhecimento sobre o tema e também nos auto-avaliar, uma vez que já temos contato com essa problemática no âmbito

profissional. Reconhecemos que esta etapa da formação acadêmica foi fundamental, pois nos proporcionou a oportunidade de pesquisar sobre um tema que se refere à uma área que já atuamos, mas que, como profissionais não teríamos o mesmo aproveitamento que tivemos como discentes.

## APÊNDICE 1

### Roteiro de entrevista

1. Há algum planejamento acerca da organização do espaço? Que aspectos são considerados nesse momento? (Que tipo de atividades a organização do espaço permite às crianças? desafiadoras, interessantes e envolventes)
2. As crianças participam na organização do espaço? Como? Ou Por que? (materiais e mobiliário interferem)
3. Existe o trabalho com cantos nessa instituição? O que os motivou para organizar o trabalho desta forma? Com que frequência o espaço é organizado em cantos?
4. Que tipos de atividades são propostas para as crianças nesses cantos? (As atividades são diferentes entre elas)? Como acontece esse trabalho? (se as crianças escolhem ou não o canto que irão participar?)
5. As crianças dão ideias sobre que cantos organizar? Com quais temas/jogos/atividades? Como elas participam deste processo?
6. Como o tamanho da sala ou do local a ser usado pela turma interfere na organização dos cantos? (quantidade de propostas/cantos, tamanho dos grupos)
7. As situações organizadas pelo professor possibilitam às crianças brincarem em pequenos grupos e também brincarem sozinhas?
8. De que forma, os professores atuam/participam durante as atividades propostas nos cantos?
9. Qual a visão de vocês acerca desse tipo de organização?
10. Existe algum material bibliográfico ou documento a partir dos quais vocês norteiam o trabalho com relação a organização do espaço e dos cantos?

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998. v.1.

CARVALHO, M. C. de; RUBIANO, M. R. B. Organização do espaço em instituições pré-escolares. In: OLIVEIRA, Z. R. de M. R. (Org.). **Educação Infantil: muitos olhares**. São Paulo: Cortez, 2007. p. 107-130.

CERISARA, Ana Beatriz. De como o papai do céu, o coelhinho da páscoa e o papai Noel foram viver juntos no céu. In: KISHIMOTO, T. M. (org.). **O brincar e suas teorias**. São Paulo, 1998, p. 130.

CURITIBA. Secretaria Municipal da Educação. **Diretrizes curriculares para a educação municipal de Curitiba: educação infantil**. v.2. 2006.

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. **Parâmetros e indicadores de qualidade para os Centros Municipais de Educação Infantil**. 2009.

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. **Referenciais para estudo e planejamento na educação infantil: Modalidades organizativas do tempo didático. Orientações básicas para CMEIs, CEIs conveniados e escolas com educação infantil**. Curitiba: SME: 2010.

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. **Referenciais para estudo e planejamento na educação infantil: Organização de espaços externos das instituições de Educação Infantil. Orientações básicas para CMEIs, CEIs conveniados e escolas com educação infantil**. Curitiba: SME: 2013.

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. **Referenciais para estudo e planejamento na educação infantil: Planejamento e avaliação. Orientações básicas para CMEIs, CEIs conveniados e escolas com educação infantil**. Curitiba: SME: 2010.

FARIA, A. L. G. O espaço físico como um dos elementos fundamentais para uma pedagogia infantil. In: FARIA, Ana Lúcia G. e PALHARES, Mariana (orgs). **Educação infantil pós - LDB: rumos e desafios**. Campinas: Autores associados, 4ª edição, 2003, p.067-100.

FLORIANÓPOLIS. Prefeitura Municipal de Florianópolis. **Currículo da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis**. Florianópolis, Secretária Municipal de Educação, 2015.

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. **Diretrizes Educacionais Pedagógicas para a Educação Infantil. Florianópolis: SME: PRELO: 2010.**

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. **Orientações Curriculares para a Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis. Florianópolis: Prefeitura Municipal de Florianópolis, Secretaria Municipal de Educação, 2012.**

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. **Orientações Curriculares para a Educação Infantil Municipal. Florianópolis: Prefeitura Municipal de Florianópolis, Secretaria Municipal de Educação, v. III, 2015.**

FORNEIRO, L. I. A organização dos espaços na educação infantil. ZABALZA, M. A. **Qualidade em educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 1998. p. 229 - 281.

GANDINI, L; **Espaços educacionais e de envolvimento pessoal**. In: GANDINI, L.; FORMAN, G. **As cem linguagens da criança**: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Porto Alegre: Artmed, 1999

HORN, M. da G. S. **O papel do espaço na formação e transformação do educador infantil**. *Revista Criança*. Brasília: n°38, p. 29 -32, jan,2005.

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

KLISYS, A. Muitos mundos numa única sala. **Revista Avisa Lá**. São Paulo, n. 29, jan. 2007.

MICHAELIS ONLINE: significado da palavra espaço. Disponível em: <<http://michaelis.uol.com.br/busca?r=0&f=0&t=0&palavra=espa%C3%A7o>> . Acesso em: 21/09/2016.

SÃO PAULO. Prefeitura Municipal de São Paulo. **Currículo Integrador da Infância Paulistana**. São Paulo, 2015.

\_\_\_\_\_.\_\_\_\_\_.\_\_\_\_\_. **Padrões Básicos de Qualidade da Educação Infantil Paulistana**. São Paulo, 2015.

\_\_\_\_\_.\_\_\_\_\_.\_\_\_\_\_.**Tempos e espaços para a infância e suas linguagens nos CEIs, Creches e EMEIs da cidade de São Paulo**: Educação Infantil. São Paulo, 2006.

VIEIRA, D. M. **Imagens da Experiência Educativa de Professores da Educação Infantil no Espaço-Ambiente do Proinfância**. 2016. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Paraná: Curitiba, 2016.

OLIVEIRA, Z. R. de (Org.). O trabalho do professor na Educação Infantil. In: **A construção de ambientes de aprendizagem nas instituições de Educação Infantil**. São Paulo: Biruta, 2014, p. 70-105.

