

Isabela Angeli Rodrigues

**A Organização do Espaço Físico e a Educação Infantil: uma análise dos debates nos documentos oficiais do MEC e em TCC's produzidos na UNICAMP**

**Campinas 2015**

UNICAMP  
Faculdade de Educação

**A Organização do Espaço Físico e a Educação Infantil: uma análise dos debates nos documentos oficiais do MEC e em TCC's produzidos na UNICAMP**

Trabalho de Conclusão de Curso como exigência parcial para o curso de Pedagogia da Faculdade de Educação, UNICAMP, sob a orientação da professora Dra. Gabriela Guarnieri de Campos Tebet.

**Campinas**

**2015**

Ficha catalográfica  
Universidade Estadual de Campinas  
Biblioteca da Faculdade de Educação  
Rosemary Passos - CRB 8/5751

R618o Rodrigues, Isabela Angeli, 1993-  
A organização do espaço físico e a educação infantil : uma análise dos debates nos documentos oficiais do MEC e em TCC's produzidos na UNICAMP / Isabela Angeli Rodrigues. – Campinas, SP : [s.n.], 2015.

Orientador: Gabriela Guarnieri de Campos Tebet.

Coorientador: Ana Lúcia Goulart de Faria.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Espaço físico da escola. 2. Ambiente escolar. 3. Educação infantil. 4. Criança pequena. I. Tebet, Gabriela Guarnieri de Campos, 1981-. II. Faria, Ana Lúcia Goulart de. III. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. IV. Título.

Informações adicionais, complementares

**Titulação:** Licenciado

**Data de entrega do trabalho definitivo:** 14-12-2015

Dedico este trabalho a todos aqueles que são apaixonados  
pelos bebês e crianças

## **Agradecimentos**

Agradeço

A Deus por me conceder grandes oportunidades e me permitir realizar esse trabalho.

Aos meus pais, Tarcísio e Ivonete, por toda a preocupação e incentivo que sempre tiveram com a minha educação, e por todo o carinho e compreensão durante o processo de construção desse trabalho.

À minha querida orientadora Dra. Gabriela Guarnieri de Campos Tebet, por confiar em mim, e me possibilitar realizar essa pesquisa em parceria com toda sua sabedoria e dedicação. Obrigado pelos ensinamentos.

À minha segunda leitora, Ana Lúcia Goulart de Faria, por me dar o privilégio de partilhar dos seus saberes.

Ao meu parceiro de vida, Luan, por dedicar seu tempo para me auxiliar no processo de desenvolvimento deste trabalho.

À minha grande amiga Miriane por sua grande parceria.

À minha tia, Ivana, por despertar em mim a vontade de trabalhar com a educação e me auxiliar com seus saberes.

A todos que contribuíram ao longo da minha trajetória para que esse trabalho fosse possível.

## As Cem Linguagens

*A criança tem cem linguagens  
Cem mãos cem pensamentos  
Cem maneiras de pensar  
De brincar e de falar  
Cem sempre cem  
Maneiras de ouvir  
De surpreender de amar  
Cem alegrias para cantar e perceber  
Cem mundos para descobrir  
Cem mundos para inventar  
Cem mundos para sonhar.  
A criança tem  
Cem linguagens  
(e mais cem, cem, cem)  
Mas roubam-lhe noventa e nove  
Separam-lhe a cabeça do corpo  
Dizem-lhe:  
Para pensar sem mãos, para ouvir sem falar  
Para compreender sem alegria  
Para amar e para se admirar só no Natal e na Páscoa.  
Dizem-lhe:  
Para descobrir o mundo que já existe.  
E de cem roubam-lhe noventa e nove.  
Dizem-lhe:  
Que o jogo e o trabalho, a realidade e a fantasia  
A ciência e a imaginação  
O céu e a terra, a razão e o sonho  
São coisas que não estão bem juntas  
Ou seja, dizem-lhe que os cem não existem.  
E a criança por sua vez repete: os cem existem!*

Lóris Malaguzzi (1995)

## Resumo

O presente trabalho tem como objetivo identificar o modo como o debate sobre a importância da organização do Espaço Físico nas Instituições de Educação Infantil (creches e pré-escolas) tem sido construído em TCC's da Faculdade de Educação da UNICAMP, assim como analisar os debates sobre o espaço nos documentos do MEC. Pretende-se ainda, com esse trabalho, contribuir para os estudos sobre o papel que o espaço físico desempenha na composição efetiva de uma pedagogia da infância. A metodologia da pesquisa caracterizou-se por uma pesquisa bibliográfica e documental na qual foram analisados Trabalhos de Conclusão de Curso da Faculdade de Educação da UNICAMP, assim como os documentos do MEC que regulamentam o espaço físico na educação infantil. O fundamento teórico baseou-se nos estudos da pequena infância através de algumas abordagens italianas, traduzidas para o português, e nacionais. O resultado dessa pesquisa sugere que a ambientalização, ou seja, a forma como o espaço físico é organizado, planejado e executado carrega uma intencionalidade, refletindo uma concepção pedagógica, além de possibilitar, ou não, as múltiplas linguagens da infância, sendo elemento fundamental para a consolidação de uma pedagogia da infância que coloca a criança em primeiro lugar, considerando-a sujeito de direitos.

**PALAVRAS-CHAVE:** Espaço Físico, Ambientalização, Educação Infantil, Bebê, Criança pequena.

# Sumário

<b>Introdução</b> .....	1
<b>Capítulo 1</b> .....	6
<b>Cenário da Pesquisa</b> .....	6
1.1. <i>Metodologia</i> .....	8
1.2. <i>Os TCCs localizados</i> .....	9
1.3. <i>Os documentos do MEC</i> .....	11
<b>Capítulo 2</b> .....	12
<b>Pedagogia da Infância e a Importância do Espaço Físico</b> .....	12
2.1 <i>Concepção de Infância e Criança</i> .....	13
2.2. <i>Espaço Físico e Ambiente</i> .....	16
2.3 <i>Pedagogia da Infância e sua visão do Espaço Físico</i> . .....	22
2.4 <i>Ambientação do Espaço Físico na Abordagem Italiana</i> .....	25
<b>Capítulo 3</b> .....	28
<b>Analisando as políticas públicas que regulamentam o Espaço Físico da Educação Infantil</b> .....	28
3.1 <i>Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil</i> .....	29
3.2 <i>Brinquedos e Brincadeiras de Creches - Modulo IV Organização do Espaço Físico, dos Brinquedos e Materiais para Bebês e Crianças Pequenas</i> .....	32
3.3 <i>Critérios para um Atendimento em Creches que Respeite os Direitos Fundamentais das Crianças</i> .....	41
3.4 <i>Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil</i> .....	45
<b>Capítulo 4</b> .....	51
<b>Um diálogo com Trabalhos de Conclusão de Curso sobre Espaço e Educação Infantil</b> .....	51
4.1 <i>Cada um no seu quadrado? O número de crianças, o espaço físico e o projeto pedagógico de um CEMEI em Campinas/SP</i> .....	51
4.2 <i>A Organização do Espaço Físico e a Pedagogia da Educação Infantil em salas de Pré Escola</i> . .....	55
4.3. <i>Reinventando espaços na Educação Infantil: a construção da Pedagogia da Infância na Creche e na pré-escola de Hortolândia, SP. 2006</i> .....	58
4.4 <i>O Lugar do Imprevisto no Espaço da educação Infantil</i> .....	63
4.5. <i>O debate sobre o espaço nos trabalhos analisados</i> .....	69
<b>5. Considerações Finais</b> .....	74
5.1. <i>Algumas imagens extraídas dos documentos do MEC</i> .....	79
<b>6. Bibliografia</b> .....	82

**7.Anexos..... 85**

## ***Introdução***

---

A motivação para a escolha do tema do presente trabalho de conclusão de curso, a Organização do Espaço Físico e a Educação Infantil, se deu por uma análise dos debates registrados nos documentos oficiais do MEC e em TCC's produzidos na UNICAMP, e assim surgiu, a partir do intercâmbio de conhecimento com outras pedagogas, cursos e oficinas realizados durante a formação da autora e se reforçou com as disciplinas de Educação Infantil ministradas durante o curso de pedagogia<sup>1</sup>.

Inicialmente, a importância do Espaço Físico para a construção de uma pedagogia da Infância foi destacada a partir das experiências realizadas em Reggio Emilia, uma cidade italiana. Devido à forma de envolver em sua composição educacional toda a comunidade e fazendo com que todos os indivíduos que a compõem, como, pais e mães, professoras e professores e, principalmente, crianças, meninos e meninas de 0-6 anos se sintam pertencentes a esse espaço. A experiência pedagógica de educação das crianças pequenas em Reggio Emilia passou a ser vista como referência internacional de educação de qualidade.

Houve um grande processo de estudo e aprofundamento bibliográfico para que fosse compreendido que a abordagem Reggiana estava muito além de ser isolada, mas que compunha um pensamento de uma sociedade que viu, diante da destruição da Segunda Guerra Mundial, a possibilidade de reconstrução por meio de uma educação fundamentada nas necessidades e peculiaridades das crianças.

Esse estudo bibliográfico inicialmente se debruçou sobre o processo histórico da pedagogia italiana, no qual a partir de escritos de Faria (1999) Gandini e Forman (1999), evidenciou-se que essa pedagogia passou por três principais fases.

---

<sup>1</sup> Disciplinas EP139 – Pedagogia da Educação Infantil e EP912 e 913 – Estágio Supervisionado em Educação Infantil

A primeira fase trouxe asilo infantil, as creches para crianças de 3-4 anos, fundadas em 1827, como lugar destinado a crianças pobres (MANACORDA, 2006, p.281).

A segunda fase foi quando se formaram as creches empresarias em 1840, como evidencia Faria (1994), as quais estão relacionadas ao processo produtivo da época e ao processo feminista, uma vez que as mulheres começaram a ter maior participação social. Diante desse contexto, as creches tinham o intuito de “Promover a temporária custódia da criança, para facilitar o ingresso da mulher no mercado de trabalho” (art. 2, apud, BONDIOLI e MANTOVANI, p 15).

Já a terceira fase da pedagogia infantil italiana se aproximou do objeto de estudo desse trabalho. Sendo que foi a partir da segunda guerra, no processo de reorganização econômica, política e social que começaram a pensar na criança e na qualidade de educação.

Reggio Emilia se destacou nessa abordagem italiana pois possuía uma posição de esquerda em relação à Guerra, com isso iniciou seu pensamento de uma pedagogia voltada para a infância antes de outras cidades (Grandini e Forman, 1999)

Uma vez compreendido esse contexto histórico da educação infantil em Reggio Emilia, foi feito um aprofundamento teórico nos estudos da pequena infância, focando na leitura de bibliografias italianas traduzidas para o português, assim como algumas bibliografias nacionais.

Diversos autores e autoras dialogam e trazem importantes considerações para esse tema, mas como em todo processo de escrita, ao definir os autores que seriam trazidos para o texto, um conjunto de outros autores foram deixados de fora. É o caso, por exemplo, dos estudos das arquitetas Ana Beatriz Goulart de Faria e Mayumi Watanabe de Souza Lima e suas importantes contribuições para os debates a respeito do espaço e da educação infantil.

Para a composição deste texto foi optado por privilegiar os estudos desenvolvidos por Faria (1999), Gandini (1999), Galardini e Giovanni (2002), Malaguzzi (1996), Bondioli e Mantovani (2001) e Sarmento (2001), uma vez que

ênfatizam a importância do espaço físico para proporcionar múltiplas experimentações e investigações.

Portanto, o objetivo desse trabalho é identificar o modo como o debate sobre a importância da Organização do Espaço Físico nas Instituições de Educação Infantil tem sido construído em TCC's da Faculdade de Educação da UNICAMP, assim como analisar os debates sobre o espaço nos documentos do MEC e nas Políticas Públicas. Pretende-se ainda, com esse trabalho, contribuir para os estudos sobre o papel que o espaço físico desempenha na composição efetiva de uma pedagogia da infância.

Vale ressaltar que as teorias italianas serviram de inspiração, e não de modelo a ser copiado, uma vez que a composição cultural muda de acordo com o lugar em questão.

A procura por um embasamento teórico focou na busca por textos que evidenciassem o espaço físico como item fundamental para potencializar as vivências dos bebês e das crianças pequenas, permitindo o uso das cem linguagens através da investigação como diria Malaguzzi (1996).

Para tanto, foi realizado uma pesquisa bibliográfica e documental que se destinou a analisar tanto as políticas públicas e documentos do MEC, quanto os Trabalho de Conclusão de Curso, realizados da Faculdade de Educação, e a maneira como o debate sobre o espaço físico era traçado.

A pesquisa dos TCC's foi realizada levando em consideração apenas os títulos dos trabalhos. Reconhece-se os limites da metodologia adotada uma vez que muitos trabalhos com contribuições importantes sobre o tema podem ter ficado de fora por não conterem tais palavras no título, porém a necessidade de definir um recorte de pesquisa sempre implica na inclusão de uma amostra em detrimento da exclusão de outra. Registra-se, contudo, que ao definir essa limitação dos dados aos trabalhos que possuíam as expressões de busca no título, não é excluído a importância que outros trabalhos possam ter para os debates do tema em questão.

No que se refere à organização do texto que aqui se apresenta, cabe destacar que essa pesquisa é apresentada em cinco capítulos, sendo que no

primeiro capítulo é feita uma contextualização da pesquisa, no qual são apresentadas as questões, objetivos e metodologia que serviram de alicerce durante todo o processo investigativo desse trabalho.

No segundo capítulo, é feito um debate sobre o papel do espaço na educação infantil, a partir da perspectiva da abordagem da pequena infância, que atribui ao espaço físico importante função na produção de cultura infantil, assim como a garantia dos direitos das crianças à infância. Nesse capítulo é evidenciado as diferenças entre espaço físico e ambiente, e como a ambientação do espaço físico dialoga com a organização do tempo, além de carregar consigo uma intencionalidade, refletindo uma concepção pedagógica, possibilitando ou não as múltiplas linguagens da infância, sendo elemento fundamental para a consolidação de uma pedagogia da infância considerando-a sujeito de direitos.

É discutido, ainda no capítulo dois, o protagonismo da criança nessa abordagem, a importância da participação efetiva da família e da comunidade no dia-a-dia das instituições de educação infantil, além da formação das docentes que trabalham com as crianças e a indissociabilidade do cuidar e do educar.

O terceiro se constitui das análises dos documentos do MEC que regulamentam espaço na educação infantil para a composição do espaço físico nas creches, evidenciando os principais aspectos para as composições de um espaço físico pensado pela abordagem da pequena infância.

No quarto capítulo, “Os porquês da Importância do Espaço Físico - Análise dos Dados”, é feito um aprofundamento na discussão dos dados encontrados nos trabalhos, propondo uma discussão entre os TCC's e os documentos analisados.

Nas considerações finais é feito a retomada da bibliografia em confronto com as análises feitas ao longo da pesquisa.

É válido ressaltar que essa pesquisa apesar de não aprofundar seus estudos nos debates sobre gênero e diversidade defende a importância desses conceitos para a abordagem da pequena infância e os retrata permeando-os dentro dos conceitos abordados neste trabalho.

É esperado que essa pesquisa possibilite reflexões sobre a importância do espaço físico na pedagogia da infância e de todos aqueles que a habitam, assim como fomenta novas pesquisas para a pequena infância.

## Capítulo 1

---

### Cenário da Pesquisa

"As crianças não aprendem apenas quando os adultos têm a intenção de 'ensinar'" (GUNNARSSON 1994, p.164)

A investigação realizada neste projeto de pesquisa se caracterizou por uma pesquisa documental e bibliográfica.

Segundo Cellard 2008, a análise documental favorece a observação do processo de maturação ou de evolução de indivíduos, grupos, conceitos, conhecimentos, comportamentos, mentalidades e práticas entre outros.

A análise documental constitui uma técnica importante na pesquisa qualitativa, seja complementando informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema (Ludke e André, 1986). Já a pesquisa bibliográfica se caracteriza pela busca de uma problematização de um projeto de pesquisa, a partir de referências publicadas, analisando e discutindo as contribuições culturais e científicas conforme esclarece Boccato (2006, p.2666)

Busca a resolução de um problema (hipótese) por meio de referenciais teóricos publicados, analisando e discutindo as várias contribuições científicas. Esse tipo de pesquisa trará subsídios para o conhecimento sobre o que foi pesquisado, como e sob que enfoque e/ou perspectivas foi tratado o assunto apresentado na literatura científica.

Segundo Lima e Mito (2007), quando uma pesquisa bibliográfica é bem-feita, ela é capaz de gerar, especialmente em temas pouco explorados, interpretações que servirão de ponto de partida para outras pesquisas. E esse é um dos objetivos da pesquisa realizada nesse trabalho, fomentar novos estudos relacionados ao espaço físico para bebês e crianças pequenas.

O aprofundamento teórico do trabalho focou-se principalmente na bibliografia europeia traduzida para o português, com destaque para a italiana e os/as seus/uas estudiosos/as como Grandini, Mantovani, Bondiolo, Cipollone e Malaguzzi. As bibliografias nacionais sobre os estudos da infância também complementaram a composição do trabalho. É válido ressaltar que há outras produções teóricas que dialogam sobre o tema, porém não serão retratadas aqui com tanto afinco como já evidenciado na introdução.

Dentre as leituras realizadas, um texto de grande importância para essa pesquisa foi o “O espaço Físico como um dos Elementos Fundamentais para uma Pedagogia da Educação Infantil”, escrito em 1999 por Ana Lúcia Goulart de Faria. De acordo com a autora,

Este artigo pretende, modestamente, (...)ser mais um roteiro de discussão para profissionais engajados na construção de uma pedagogia para a educação infantil. (FARIA, 1999, p.68)

Neste texto, a autora debate sobre a educação infantil priorizando a organização do espaço físico como estratégia de relação. Considera também que os objetivos pedagógicos não são neutros e que quando escolhidos, devem priorizar a diversidade cultural possibilitando o improviso, o convívio e se distanciando das propostas com caráter de certo ou errado.

De acordo com ela:

Uma pedagogia da educação infantil que garanta o direito à infância e o direito a melhores condições de vida para todas as crianças (pobres e ricas, brancas, negras e indígenas, meninos e meninas, estrangeiras e brasileiras, portadoras de necessidades especiais etc.) deve, necessariamente, mediante nossa diversidade cultural e, portanto, a organização do espaço, contemplar a gama de interesses da sociedade, das famílias e prioritariamente das crianças, atendendo às especificidades de cada demanda a fim de possibilitar identidade cultural e sentido de pertencimento. (FARIA, 1999, p.69)

A partir do diálogo com o referido texto, foi delineado durante a pesquisa o debate sobre o espaço físico e a sua influência na composição efetiva de uma

pedagogia da infância e como as concepções pedagógicas que permeiam suas organizações. A metodologia adotada na pesquisa será objeto do próximo item deste texto.

### 1.1. Metodologia

Para possibilitar a pesquisa, tendo em vista o período para a realização da mesma, a busca bibliográfica se restringiu às análises dos Trabalhos de Conclusão feitos na Universidade Estadual de Campinas na Faculdade de Educação – FE, por entender que essa seria a unidade da Universidade que poderia estar discutindo e produzindo saberes a respeito do espaço físico tendo a educação infantil pelo olhar da pequena infância como foco.

Como ferramenta de busca, foi utilizada a pesquisa nos acervos do Sistema de Bibliotecas da UNICAMP – SBU, na base de dados da biblioteca digital. A busca restringiu-se a pesquisar a expressão “Espaço físico” nos títulos dos Trabalhos de conclusão de curso produzidos na Faculdade de Educação da UNICAMP. Como evidenciado na introdução, é sabido que restringindo a busca, debates importantes sobre o tema se perderiam.

De acordo com o filtro selecionado na busca realizada no SBU, foram encontrados 21 Trabalhos de Conclusão de Curso, que novamente passaram por uma restrição na qual, após a leitura dos resumos, foram excluídos os trabalhos que não tinham as pesquisas voltadas para a educação infantil, e assim como os que não tinham a base teórica fundamentada na abordagem da pequena infância. Após essa restrição foram identificados 8 trabalhos que serão apresentados no próximo item.

1.2. Os TCCs localizados

	<u><b>Autora</b></u>	<u><b>Título</b></u>	<u><b>Ano</b></u>	<u><b>Palavras-chaves</b></u>	<u><b>Orientadora</b></u>
TCC 1	Damaris da Cruz Guedes	Cada um no seu quadrado? O número de crianças, o espaço físico e o projeto pedagógico de um Cemei em Campinas/SP.	2010	Educação Infantil, Culturas Infantis, Espaço Físico, Creche, Formação Docente	Ana Lúcia Goulart de Faria
TCC 2	Carolina Medure Elias Bergamini.	O brincar e a produção de cultura na educação infantil por crianças de 4 a 6 anos	2006	Brincadeiras, Educação infantil, Criança Pequena, Produção Cultural, Espaço Físico da Escola, Pré-escola	Ana Lúcia Goulart de Faria
TCC 3	Ione Pereira de Sousa	A Organização do Espaço Físico e a Pedagogia da Educação Infantil em salas de Pré Escola	2002	Educação Infantil, Espaço físico da escola, Pré-Escola	Ana Lúcia Goulart de Faria
TCC 4	Luciana Fernandes.	Um estudo sobre a organização do espaço e o uso de brinquedos e materiais pedagógicos em uma EMEI de Campinas (SP)	2001	Brinquedos, Pré-escola, Material Didático, Espaço Físico da Escola.	Ana Lúcia Goulart de Faria
TCC 5	Luciane Martins Salado.	Sem espaço, cem espaços	2002	Espaço, Educação Infantil, Creches, Infância	Maria Evelyn P. do Nascimento
TCC 6	Marco Aurélio Domingos Magoga.	Esterilidade ou estesia: apropriações, limites e possibilidades do uso do espaço físico e do tempo na educação infantil	2010	Espaço Físico da Escola, Tempo Escolar, Arquitetura Escolar, Educação Infantil	Renata Sieiro Fernandes
TCC 7	Renata Coutinho Dodô	Reinventando espaços na Educação Infantil: a construção da Pedagogia da Infância na Creche e na pré-escola de Hortolândia, SP	2006	Creche, Educação Infantil, Espaço Físico da escola, pré-escola	Ana Lúcia Goulart de Faria
TCC 8	Sueli Helena de Camargo Palmen	O Lugar Imprevisto no Espaço da educação Infantil	2001	Educação Infantil, Espaço Físico, Criança pequena, Creche,	Ana Lúcia Goulart de Faria

				Cultura Infantil, Imprevisto	
--	--	--	--	---------------------------------	--

Vale ressaltar que foram excluídos os trabalhos que não tinham as publicações completas, por isso foram selecionados apenas quatro trabalhos para serem analisados. Apesar de ser um número reduzido, a análise desses TCCS permite observar o modo como a temática vem sendo discutida na FE, evidenciando os/as principais autores/as utilizados, temas abordados e perspectivas adotadas.

Foram selecionados:

- Damaris da Cruz Guedes. Cada um no seu quadrado? O número de crianças, o espaço físico e o projeto pedagógico de um Cemei em Campinas/SP. 2010.
- Ione Pereira de Souza. A Organização do Espaço Físico e a Pedagogia da Educação Infantil em salas de Pré Escola. 2002.
- Renata Coutinho Dodô. Reinventando espaços na Educação Infantil: a construção da Pedagogia da Infância na Creche e na pré-escola de Hortolândia, SP. 2006.
- Sueli Helena de Camargo Palmen. O Lugar Imprevisto no Espaço da educação Infantil. 2001.

### 1.3. Os documentos do MEC

Em paralelo à análise dos TCC's, foi feito também a análise das políticas públicas e dos documentos normativos do MEC que dizem a respeito e regulamentam o espaço físico na educação infantil. O intuito de pesquisá-las se deu por possibilitarem um aprofundamento na construção efetiva de um diálogo entre teoria e análise dos trabalhos de conclusão de curso.

Deste modo, foram analisados:

- As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (CNE/MEC, 2010)<sup>2</sup>;
- O documento Brinquedos e Brincadeiras de Creches - Modulo IV Organização do Espaço Físico, dos Brinquedos e Materiais para Bebês e Crianças Pequenas (MEC, 2012)
- Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças (MEC, 2009)<sup>3</sup>;
- Os Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil. (MEC, 2006).

Esses documentos serão apresentados e analisados no capítulo 3 dessa pesquisa.

---

<sup>2</sup> Trata-se da Resolução n. 05 do Conselho Nacional de Educação aprovada em dezembro de 2009 e publicada em 2010 pelo MEC em formato de livreto ilustrado para ampla distribuição. Ambas as versões do documento se encontram on line.

<sup>3</sup> Este documento foi escrito por Fúlvia Rosemberg e Maria Malta Campos (Fundação Carlos Chagas), publicado pelo MEC em 1995, ficou conhecido como documento azul das carinhas. Foi republicado pelo MEC em 2009 e distribuído gratuitamente para as instituições de Educação Infantil do Brasil. Também se encontram disponíveis em formato digital no site do MEC.

## Capítulo 2

---

### **Pedagogia da Infância e a Importância do espaço físico**

*O arquiteto é um educador, seu ensinamento transmite-se através das formas que ele concebeu e que constituem o entorno da criança desde a sua mais tenra idade (Menmin, apud Frago, p.74 -75)*

O objetivo deste capítulo é apresentar a forma que o espaço físico vem sendo abordado por pesquisadores e estudiosos da pequena infância como um elemento de extrema importância para as instituições de educação infantil que defendem o direito a plenitude da infância.

Para a explanação que se pretende fazer aqui, o capítulo foi dividido em 4 itens sendo eles: 2.1 concepções de Infância e Criança, 2.2 Espaço Físico e Ambiente, 2.3 A Pedagogia Italiana e sua Concepção de Espaço Físico, 2.4 Ambientação do Espaço Físico na Abordagem Italiana.

No primeiro, por meio das considerações dos autores pesquisados é evidenciado a visão da concepção de infância e seu processo histórico para discutir as mudanças de paradigmas e como, diante do novo lugar ocupado pelas creches a pedagogia da infância, se assume.

No segundo é feito uma análise dos autores que discutem espaço físico diante dessa concepção de infância e criança definida, e da importância do espaço para a consolidação de uma pedagogia da infância.

No terceiro item é abordado a perspectiva italiana para a educação de crianças pequenas afim de evidenciar a criança como sujeito de direito que se constitui através da experimentação e das relações.

O capítulo é finalizado discutindo como as instituições, que se ocupam da pequena infância, devem lidar frente a organização do espaço físico e qual a influência dessa organização para a consolidação da pedagogia da infância.

### 2.1 Concepção de Infância e Criança

Falar de espaço físico requer concepção pedagógica definida, bem como princípios sobre o que se compreende por criança. Portanto, essa pesquisa é iniciada mostrando qual o lugar que a infância ocupa diante das conclusões feitas com o auxílio da teoria estudada.

A concepção de infância e de Educação infantil nos últimos anos sofreram mudanças de paradigmas, indo em direção a construção de novos olhares para essa faixa etária.

As maneiras de educar os bebês e as crianças também estão sendo alteradas sendo que, há décadas atrás, as crianças desfrutavam da infância em espaços amplos, geralmente nas ruas e quintais, muitas vezes sem o olhar do adulto. Diante desse novo tempo, novos espaços se constituíram como lugares da infância.

Esse novo lugar que a criança passou a ocupar deve muito às leis como a Constituição Federal e a LDB, que conquistaram, reconheceram e afirmaram seus valores como sujeitos de direitos possuintes de particularidades.

Sarmiento (2001, p.13) defende que a infância é uma construção social na qual atribui papéis que mudam de acordo com as formas sociais atuais, sendo produzidas historicamente, uma vez que são mutáveis de acordo com classe social, grupo étnico, etc. Assim sendo, infância se constitui, historicamente, possuindo diversos contextos históricos.

Atualmente, os estudiosos têm focado seus escritos para a pequena infância, uma vez que é uma faixa etária pouco pesquisada dentro do campo da pedagogia, como diria Bufalo (1997, p.5), buscando entender suas peculiaridades e necessidades. Vale ressaltar que com essa visão, as crianças passaram a

serem vistas como cidadãos de direitos, produtores de saberes, ou seja, cultura infantil.

Diante dessa nova concepção, a educação infantil não deve ser escolarizante, uma vez que é uma etapa que também requer cuidados e valores educativos, e não é uma fase preparatória para o ensino fundamental.

Infância é uma etapa da vida que deve ser valorizada, e respeitada em suas especificidades. Essa fase se constitui pela descoberta de si e do outro, pelas brincadeiras, pelo conhecimento dos objetos e suas possibilidades. Por meio das relações que as crianças estabelecem, entre criança/criança, criança/adulto, criança/ambiente.

De acordo com Fernandes (1998, p. 142),

Cultura infantil seria tudo aquilo que é produzido por crianças ou não necessariamente construído, porém reconstruído, reelaborado e consumido pelas próprias crianças, do qual se apropriam, gerando novos significados que passam a ser incorporados ao universo da cultura infantil.

A partir do momento que é reconhecido o direito da criança à infância, consegue-se perceber a necessidade de fornecer condições para que elas se expressem através das múltiplas linguagens que possuem as “cem linguagens”. Não deveria, mas comumente lhe são roubadas às noventa e nove que possuem, por focar em uma que é a linguagem escrita, afinal é por meio do movimento, da fantasia, do imaginário, do afeto, da expressão, da socialização e de tantos outros que a criança se constitui.

A criança tem Cem linguagens, (e mais cem, cem, cem), mas roubam-lhe noventa e nove separam-lhe a cabeça do corpo. Dizem-lhe: Para pensar sem mãos, para ouvir sem falar, para compreender sem alegria, para amar e para se admirar só no Natal e na Páscoa (MALAGUZZI, 1996).

De acordo com Amaral (1996) a criança se utilizando da imaginação da vida e sentimentos a qualquer coisa, fala com plantas, com animais, com pedras,

com o vento, com árvores, ou com personagens criados pela sua imaginação, porém assim que cresce, vai se afastando desse mundo imaginário.

Prado (1999) por sua vez, acredita que é necessário reconhecer essa criatividade e complexidade com que a criança constrói suas interações para reconhecer o direito delas a própria infância, na qual criam, reproduzem e percorrem novos caminhos, empregando novos significados naquilo que descobrem.

No entanto, atualmente, frente ao capitalismo eminente, as crianças sofrem as consequências desse novo modelo de sociedade uma vez que,

[...] na sociedade globalizada em que vivemos, a “norma” da infância tende a estabelecer-se de forma universal, por efeito das políticas públicas e de organizações internacionais, mas também pela disseminação de imagens dominantes que fazem da infância uma categoria geracional distinta. (SARMENTO, 2001, p. 14).

Tornando assim a infância um produto do processo político e econômico. Cabe aos adultos ter um olhar atento para que essa fase seja respeitada e não antecipe a vida adulta. Podendo esta ser antecipada pelas inúmeras atividades extracurriculares que as crianças ricas realizam, como natação, ballet, línguas, assim como as inúmeras horas gastas com os eletrônicos e com a vida digital incitada pelo consumismo, ou pela exploração do trabalho infantil das crianças pobres que muitas vezes são abandonadas ou vivem nas ruas.

A qualidade e a organização do espaço e do tempo dentro do cenário educacional podem estimular a investigação, incentivar o desenvolvimento das capacidades de cada criança, ajudar a manter a concentração, fazê-la sentir-se parte integrante do ambiente e dar-lhe uma sensação de bem-estar (SARMENTO, 2001, p.17).

Segundo Lomardo (1994), os adultos sabem o quanto as crianças querem se tornar adultas e independentes, mesmo desejando viver o momento da infância. Para eles, se não há preocupação com os adultos do futuro não deveria ser possível perder a criança de hoje.

Deveríamos amar e respeitar as crianças como tais: isso significa que não deveriam ser tratadas nem como animaizinhos a serem

mimados, nem deveriam ser obrigadas pela força a abandonar a infância o mais cedo possível (RABITTI, 1999, p.161).

Diante do contexto exposto acima, é concluído que a pedagogia da infância exercida nas instituições tem de ser um lugar no qual garanta às crianças o direito a essa infância da melhor maneira possível, oferecendo as melhores condições para todas, sendo elas negras, brancas, pobres, ricas, portadoras ou não de necessidades especiais.

Esse espaço, como visto acima, deve contemplar uma educação que garanta a diversidade cultural, na qual reconheça a criança como um sujeito de direito, que deve ter participação ativa nas decisões que lhe pertencem, permitindo as diferentes trocas de saberes e, mais que isso, possibilite o sentimento de pertencimento de todos que a compõe.

A dimensão que o conhecimento tem na educação infantil está relacionada aos processos de constituição das crianças como seres de direitos, com cultura diversa, trazendo consigo diferentes capacidades criativas, intelectuais, expressivas e emocionais.

Portanto, levando em conta a importância do que se entende por criança, infância e cuidados e educação ocorrendo sempre de modo indissociável, a organização do espaço físico é essencial para a composição dessa pedagogia da infância, e como defende Faria, deve levar em consideração todas as dimensões humanas potencializadas nas crianças: o imaginário, o lúdico, o artístico, o afetivo, o cognitivo etc. etc. (1999, p.68).

## 2.2. Espaço Físico e Ambiente

De acordo com o que foi evidenciada, as organizações dos espaços físicos das instituições de educação infantil devem ser espaços que entendam a criança como um ser de direito, pois a forma como agem é uma reelaboração do mundo que pertencem.

Para que os espaços físicos das instituições de educação infantil consigam ser efetivos nesse processo de defesa da infância, assegurando os diferentes

espaços para o lúdico como forma de potencializar as experiências dos bebês e das crianças nos primeiros anos de vida, devem superar os modelos rígidos das escolas, hospitais e das casas, a fim de propor composições próprias que repertorie a construção de conhecimentos por meio da exploração e descoberta investigativa.

Segundo Forneiro (1998), o espaço deve ser entendido como espaço de vida no qual a vida acontece. O espaço vai além das suas metragens e, quando estruturado, potencializa as capacidades das crianças. Ele se estabelece em tudo aquilo que o compõe como objetos, móveis, odores, materiais de diferentes texturas, formas, temperaturas, assim como nas relações.

Assim, o espaço físico é tido como um plano de fundo das relações que ocorrem nele, deste modo é visto como um dos elementos fundamentais que compõe uma pedagogia da infância que visa o direito à infância e à qualidade da educação.

Para Gandini (1999), assim como para Faria (2000), o espaço é um elemento imprescindível para possibilitar e potencializar as interações sociais, que podem ser relações estabelecidas entre criança-criança e criança-adulto.

Uma pedagogia da educação infantil que garanta o direito a infância e o direito a melhores condições de vida para todas as crianças (pobres e ricas, brancas, negras e indígenas, meninos e meninas, estrangeiras e brasileiras, portadoras de necessidades especiais, etc.) Deve necessariamente, partir da nossa diversidade cultural e, portanto, a organização da sociedade, das famílias e prioritariamente das crianças, atendendo as especificidades de cada demanda possibilitando identidade cultural e sentido de pertencimento. Assim, uma política para a educação infantil deve ser plural, e diferentes tipologias devem ser propostas. (FARIA, 2000, p.69 -70)

O espaço físico tem que ser um lugar no qual se permita vivências diversas, priorizem os objetivos pedagógicos, sendo flexível às novas formulações e configurações, para poder ser organizado e reorganizado de acordo com os objetivos, possibilitando, assim, o direito a infância e a imersão na diversidade cultural.

A pluralidade cultural pertence ao mundo que vivemos e é preciso que as instituições de educação infantil compreendam esse espaço e forneçam condições nas suas composições para que as crianças vivenciem essa diversidade cultural.

Planejar diferentes arranjos de exploração e experimentação, cantos abertos, fechados e semiabertos ampliam o processo investigativo e as oportunidades de vivenciar a riqueza cultural do bebê e da criança.

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

Segurança quando levada ao extremo, impossibilita em seus cantos ultra seguros, cercados e protegidos, que a criança explore e investigue de maneira própria o lugar que ocupa, fazendo com que a autonomia seja negada a sua infância.

Zabalza (op.cit) afirma que tanto o mobiliário quanto os materiais devem ser acessíveis às crianças para que elas possam usá-los sozinhas. Isto irá favorecer a autonomia das crianças, além de permitir para as professoras uma liberdade de trabalharem com grupos menores, podendo assim atender individualmente cada bebê ou criança se for necessário.

Faz-se necessário também que este espaço físico permita a realização e elaboração de atividades diversificadas, podendo elas serem com ou sem mediação do adulto, na troca com os pares, de concentração ou de euforia, em diferentes locais, propondo experimentações diversificadas de altura, textura e temperatura,

Esse espaço deve permitir o imprevisto – e não o improvisado -, tal como afirma Faria (1999, p.70), uma vez que exige planejamento, o qual contribui para uma utilização do tempo com qualidade, possibilitando que as crianças façam escolhas, como por exemplo, a opção dos “cantos” planejados, de acordo com seus interesses, permitindo que se sintam sujeitos ativos nas suas produções.

O espaço físico deve ser planejado de forma que os espaços sejam pensados para a criança e por ela a fim de contribuir para a otimização do tempo

A qualidade e a organização do espaço e do tempo podem estimular a investigação, incentivar o desenvolvimento das capacidades de cada criança, ajudar a manter a concentração, fazê-la sentir-se parte integrante do ambiente e dar-lhe uma sensação de bem-estar (Galardini, 2002, p.118).

Assim como espaço de trocas, os espaços da educação Infantil devem ter na sua arquitetura elementos que facilitem o acesso das crianças e que garantam o convívio dos mesmos com as diferenças, além de permitir a otimização do tempo e de condições de recursos materiais e humanos. Nessa perspectiva,

O espaço físico assim concebido não se resume à sua metragem. Grande ou pequeno, o espaço físico de qualquer tipo de centro de educação infantil precisa tornar-se um ambiente, isto é, ambientar as crianças e os adultos: variando em pequenos e grandes grupos de crianças, misturando as idades, estendendo-se à rua, ao bairro e à cidade, melhorando as condições de vida de todos os envolvidos, sempre atendendo as exigências das atividades programadas, individuais e coletivas, com ou sem a presença de adulto(s) e que permitam emergir as múltiplas dimensões humanas, as diversas formas de expressão, o imprevisto, os saberes espontâneos infantis. ( FARIA, 1999, p.71)

É possível concluir que espaço físico então nada mais é que lugar habitado, pensado, estruturado, ou seja, ambiente. Ambiente e espaço não podem ser dissociáveis, uma vez que o primeiro se refere às relações que o lugar físico propicia e o segundo nada mais é que os locais organizados, decorados e planejados. Um não acontece sem o outro quando pensamos em uma educação voltada para as concepções infantis, suas necessidades e individualidades, respeitando seus direitos.

O espaço físico isolado do ambiente só existe na cabeça dos adultos para poder medi-lo, para vendê-lo, para guarda-lo. Para a criança existe espaço alegria, espaço medo, o espaço proteção, o espaço mistério, o espaço descoberto, enfim os espaços de liberdade ou de opressão (Lima, 1989, apud Faria, 1999 a: 70).

Outro autor que também dá suporte a essa defesa, de espaço indissociável do ambiente é Forneiro (op.cit) que esclarece que o termo espaço se refere ao

espaço físico e aos locais para as atividades com os objetos, com as matérias e com mobiliário. Já o termo ambiente é o conjunto do espaço físico e as relações que se estabelecem no mesmo é um termo mais abrangente, mas que depende do espaço físico para ter uma dimensão positiva.

Já para Milton Santos (1997), o espaço é a acumulação desigual do tempo. Já o ambiente contemplará processos e produtos que deverão ser planejados pelas (os) professoras (es) e por todos os profissionais que atuam direta ou indiretamente com as crianças, organizando o espaço e o tempo.

O ambiente planejado para as crianças segundo Gandini (op. Cit) nas creches de Reggio Emilia é considerado como um educador em parceria com os professores, uma vez que suas composições educam e cuidam dos bebês e das crianças.

Um ambiente convidativo é aquele que tem o espaço físico planejado e flexível para as diferentes experiências, como jogo de luz, para que possibilitem a interação com sombras e efeitos que a iluminação propicia ou não, que tenha possibilidade de vivenciar as diferentes temperaturas do ano, sendo quente e frio; que permita o trabalho com turmas homogêneas ou não, ou seja, deve além de ser bonito e agradável, ser desafiador.

Grandini (1999) compartilha em seus escritos uma experiência realizada em um projeto em Villetta, na Itália, no qual as crianças saíram debaixo de chuva para explorar a cidade e as pessoas, fazendo observações e análises, evidenciando o quanto a experiência com elementos da natureza são oportunidades de vivências incríveis.

É esperado também para o ambiente possibilitar que contemplem espaços de favorecimento das relações, mas também que permitam o isolamento dos bebês e crianças.

Diante dessa evidência, a neutralidade é inexistente nos espaços, uma vez que a ambientação carrega uma intencionalidade e reflete a concepção pedagógica do adulto que atuou na organização dos mobiliários, dos brinquedos e

dos materiais, dessa forma “a Pedagogia faz-se no espaço e o espaço por sua vez consolida da pedagogia” (Faria, 1999, p.70)

A ambientação do espaço físico nessa perspectiva da pedagogia da infância propõe a autonomia em sua composição de modo que os materiais sejam acessíveis à altura dos bebês e crianças pequenas, possibilitando a escolha do objeto, livro, brinquedo na hora desejada; janelas também devem ser projetadas na altura dos bebês e das crianças pequenas, para que eles consigam visualizar o outro lado; maçanetas na altura das crianças, para permitir um movimento mais independente, assim como todo o contexto da instituição pensado para e pelas as crianças.

O espaço sempre será educativo, porém podendo ser negativamente ou positivamente, o que realmente importa é como o adulto fará o uso desse lugar. Entende-se aqui o quanto a formação do profissional é indispensável para que, de fato, compreenda a pedagogia da infância, o que será discutido no próximo item.

Segundo Rosenberg e Campos, no documento elaborado para o MEC (1995, p.9-19), são critérios para uma instituição da pequena infância, respeitar os direitos das crianças a brincadeira, a um ambiente acolhedor e seguro que permita o contato com a natureza, com a imaginação, expressão, entre outros.

Esses critérios consideram as especificidades das crianças e as veem como sujeitos de direito a fim de assegurar as crianças a expressão e a utilização das cem linguagens, conviver com as diferenças, de idade, de raça, de gênero, assim como possibilitar a construção de uma identidade por meio da autonomia.

No artigo norteador dessa pesquisa, Faria (1999, p.85 -90) apresenta em seus escritos, questões norteadoras de um espaço físico ambientado, como a garantia do direito a infância, da produção de cultura, da indissociabilidade do cuidar e do educar.

É importante que ambientação respeite as crianças, e deem direito às crianças de imaginar, recriar, de fantasiar, brincar, de ter contato com a literatura, de olhar com novos olhos os espaços que as rodeiam, como o bairro, a cidade, o país, e o mundo.

Vale ressaltar que educação infantil não se assemelha ao ensino fundamental, ela é uma fase como qualquer outra e deve respeitar em seu planejamento e estrutura, as especificidades dos bebês e crianças pequenas.

Portanto, ao conceber o espaço físico nas instituições de educação infantil é preciso levar em conta o planejamento intencional, alinhado a uma concepção de criança e infância, entendendo que possa haver trocas entre criança e seus pares, criança e adultos, sendo eles pais, professoras, produzindo assim cultura infantil.

Valorizamos o espaço devido a seu poder de organizar, de promover relacionamentos agradáveis entre pessoas de diferentes idades, de criar um ambiente atraente, de oferecer mudanças, de promover escolhas e atividades, e a seu potencial para iniciar toda a espécie de aprendizagem social, afetiva e cognitiva. Tudo isso contribui para uma sensação de bem-estar e segurança das crianças. Também pensamos que o espaço deve ser uma espécie de aquário de ideias, dos valores, das atitudes e da cultura das pessoas que vivem nele (MALAGUZZI; apud GANDINI op. Cit. p.157)

### 2.3 Pedagogia da Infância e sua visão do Espaço Físico.

Como abordado no item anterior o espaço físico é um elemento imprescindível para uma pedagogia da infância, na qual tem a criança como sujeito de direito. Nele está implícito a concepção de educação da primeira infância, e de criança dos profissionais que o organizaram.

Segundo Mello (2000) quando comparamos os adultos com as crianças, às definimos por suas incapacidades, porém quando observamos as crianças, iremos defini-las por suas capacidades e peculiaridades, fica claro então que as instituições responsáveis pela primeira infância devem valorizar a produção de cultura infantil.

A perspectiva italiana da educação da primeira infância segundo Gandini (1999, p.21)

Essa abordagem incentiva o desenvolvimento intelectual das crianças por meio de um foco sistemático sobre a representação simbólica. As crianças pequenas são encorajadas a explorar seu ambiente e a expressar a si

mesma através de todas as suas “linguagens” naturais ou modos de expressão, incluindo palavras, movimento, desenhos, pinturas, montagens, escultura, teatro de sombras, colagens, dramatizações e músicas.

Assim, a pequena infância do ponto de vista da abordagem italiana, contempla suas peculiaridades, a fim de potencializar aspectos morais, sociais e intelectuais, permitindo, assim, a expressão das diferentes linguagens para a formação da identidade cultural.

Esse percurso deve ser percorrido por ambientações que possibilitem a exploração e a descoberta, e não devem ter de seguir modelos rígidos e uniformes, devem ser flexíveis às propostas e curiosidade das crianças. É aqui que se encontra uma grande peculiaridade dessa abordagem, as crianças têm participação efetiva no planejamento dos projetos.

O conceito de ambientar<sup>4</sup>, ou ambientação, é aqui compreendido como tornar o espaço físico um ambiente, ou seja, compô-lo, planeja-lo decora-lo Segundo Faria (1999) ambientar é:

O espaço físico assim concebido não se resume à sua metragem. Grande ou pequeno, o espaço físico de qualquer tipo de centro de educação infantil precisa tornar-se um ambiente, isto é, ambientar as crianças e os adultos. ( p.71)

A abordagem italiana tem como fundamento a concepção centrada na indissociabilidade do cuidar e do educar, no planejamento efetivo de espaços e ambientes que possibilitem a exploração e a investigação por meio de projetos construídos pelas crianças e na visão de criança como sujeito de direito.

A criança é vista como um ser que experimenta o mundo desde que nasce, e tem a necessidade de experimenta-lo e explora-lo de formas diversas, e a ambientação é um item essencial para que essa investigação das crianças seja possível, diante disso a forma como os educadores planejam esse espaço deve

---

<sup>4</sup> Esse conceito será melhor debatido no próximo item do texto

preocupar-se com a valorização da aprendizagem das crianças uma vez que são reflexos da cultura.

A formação das professoras de crianças pequenas é um dos elementos fundamentais que compõe as práticas dessa pequena infância, uma vez que a concepção pedagógica da profissional tem um papel fundamental na organização do espaço físico.

O espaço físico pensado com intenção educativa, permite ou dificulta as relações das instituições de educação infantil. A maneira que as professoras o organizam deve permitir, incentivar e facilitar que as riquezas das culturas infantis sejam livremente produzidas.

O papel do adulto é acima de tudo o de ouvinte, de observador e de alguém que entende a estratégia que as crianças usam em uma situação de aprendizagem. Tem para nós, o papel de “distribuidor” de oportunidades; e é muito importante que a criança sinta que ele não é um juiz, mas um recurso ao qual pode recorrer quando precisa tomar emprestado um gesto, uma palavra. (GANDINI; FORMAN, 1999, p. 160-161).

Desta forma, o educador é quem media a aprendizagem das crianças, ambientando os espaços para possibilitar a experimentação de formas diversas dos bebês e crianças.

Zabalza (1998) coloca que antes de iniciar a organização do espaço da sala é necessário que a professora reflita sobre os princípios básicos que regerão a sua ação educativa e a maneira pela qual poderão concretizar-se na prática de sala, tornando, assim o ambiente coerente com os princípios escolhidos.

Compartilhando dessa preocupação, Kramer (1989) defende que para a implementação de uma ação pedagógica, não é suficiente escolher apenas teoria, tão pouco somente possuir móveis e materiais didáticos adequados ou um espaço amplo e iluminado. Todos esses itens são necessários desde que haja uma articulação entre eles para que dessa forma consiga uma ambientação efetiva para uma pedagogia da infância.

As professoras ao ambientalizarem o espaço de forma atraente e convidativa, se apropriando da diversidade dos materiais, proporcionam a

exploração das cem linguagens, e das tantas outras que houver. É por meio da fantasia, da imaginação, do lúdico que a criança experimenta o novo, recriando-o com suas ferramentas, como o brincar e o desenho.

Outro aspecto para pensar um ambiente efetivo na pedagogia da infância, é o acolhimento das famílias em suas práticas, como defendido por Ingrosso (1998) que considera a instituição de educação infantil como espaço que permita e promova a presença dos pais na instituição.

Os pais e mães, assim como a comunidade, de acordo com seu nível de organização participam das atividades que podem ser delegadas e testemunham aquelas que, por sua natureza, cabem aos educadores e não devem ser delegadas à comunidade. Pais e mães são protagonistas da experiência educativa em conjunto com os educadores e com as crianças. (MELLO, 2000c, p. 90).

A família da criança exerce, nesta concepção de educação, um papel importante e efetivo, uma vez que ela é parte deste trabalho e a forma como entende a criança permite ou não que os trabalhos aconteçam nas diferentes ambientações planejadas pelos educadores. A família deve sentir-se segura e confiante nesse processo educativo.

Diante das concepções da abordagem italiana evidenciadas, a organização do espaço físico contempla criança, professoras e família, com o objetivo de construir uma instituição confortável onde todos os seus componentes se sintam pertencente ao espaço.

Nessa perspectiva essa relação entre pares e adultos influencia e motiva a aprendizagem dos bebês e crianças pequenas, assim a ambientação deve interligar todas as suas funções a fim de proporcionar experiências efetivas na construção da identidade cultural e social.

#### 2.4 Ambientação do Espaço Físico na Abordagem Italiana.

De acordo com os princípios da abordagem italiana, na qual consideram o espaço físico como elemento imprescindível para oferecer o direito à infância, a instituição de educação infantil deve possibilitar as pluralidades culturais, assim

como a valorização das crianças, tendo como figura ativa do processo de experimentação, pais e professores.

Rinaldi (2002, p.79), afirma que o espaço é uma linguagem poderosa e fundamental para a estimulação da investigação, sendo renovável e autotransformador, no sentido de reconhecer as necessidades de todos os que habitam.

Espaço educa, incentiva a investigação, e para a abordagem italiana que, a forma como está organizado interfere nas experiências das crianças.

Diante disso, a organização do espaço deve possibilitar que os sujeitos que o compõe, incorporem a ele suas particularidades, exigindo assim uma flexibilidade na sua organização.

A ambientação do espaço físico deve possibilitar a emersão das dimensões humanas, como a fantasia, o lúdico, a imaginação, a fim de permitir que a criança forme sua identidade e compreensão de mundo.

A pedagogia italiana defende que o espaço reflete a cultura dos que o habitam, nele, através da investigação partilhada, cooperação e comunicação o conhecimento de mundo é construído, devendo garantir a interação com as pessoas, favorecendo a aprendizagem por meio das relações sociais.

Assim, sendo visto como elemento essencial para a aprendizagem, uma vez que reflete a cultura de seus habitantes, o espaço deve ser pensado para as crianças, implicando em móveis, janelas na altura que possam favorecer a autonomia, assegurando as diferentes formas do brincar, possibilitando que seja vivido com experiência de cultura.

As salas de uma instituição de abordagem italiana são belas e atrativas, tendo muitas vezes o auxílio dos pais na elaboração de mobiliários. As janelas permitem que a luz do sol entre e faça parte da criação das crianças, assim como a natureza é acessível a suas composições, além do mais as salas se caracterizam como extensão do espaço externo como diria Gandini (1999).

As atividades das crianças são usadas como forma de moldarem o espaço que habitam, uma vez que as instituições exibem por todos os ambientes as

produções dos bebês e crianças pequenas, uma vez que as paredes também comunicam “Em toda a escola, as paredes são usadas como espaços para exposições temporárias e permanentes do que as crianças e professoras criaram: nossas paredes falam e documentam” (MALAGUZZI, 1999, p. 73).

Gandini (1999) aponta em seus escritos que os espaços são abertos e arejados, claros e coloridos, contendo materiais relacionados a culturas dos habitantes, como fotos, comidas, pertencem da família, exposto de forma estética.

Forman (1999) por sua vez evidencia que os materiais de artes, materiais não estruturados, são acessíveis as crianças, expostos em recipientes transparentes, disposto na altura dos bebês e crianças pequenas, sendo reorganizados periodicamente a fim de torna-los atraente.

Desta forma as crianças sentem-se encorajadas e valorizadas uma vez que fazem suas escolhas de modo autônomo (RUSSO, 2007). Assim os espaços ambientados devem contemplar as múltiplas interações, a fim de garantir as vivências das crianças pequenas. O espaço é fundamental para consolidar a parceria entre os três componentes da educação, criança, professoras e família.

Portanto a organização do espaço físico a luz da abordagem italiana deve permitir a criança um espaço ambientado de forma que as múltiplas expressões, experimentações, investigações sejam possibilitadas, valorizando o contexto cultural de cada um, potencializando as vivências dos bebês e das crianças pequenas.

**Analisando as políticas públicas que regulamentam o espaço físico da educação infantil.**

Durante muito tempo, a população brasileira – sobretudo as mulheres - lutaram para ter os direitos das crianças garantidos e assegurados pelo Estado. Especialmente no que diz respeito à Educação Infantil. E após muitas lutas foi definido na constituição de 1988 que era dever do estado reconhecer a educação infantil como direito social das crianças de 0 a 6 anos.

Essa conquista significou uma grande mudança na concepção da sociedade e educação, por ter sido responsável por evidenciar destaque de novas preocupações para a educação infantil. Assim, a necessidade de formar e definir uma concepção pedagógica e de infância se fez necessário. Além de haver um maior cuidado com as práticas pedagógicas, a orientação do trabalho com crianças, frisa a necessidade da não antecipação do ensino fundamental. Nesse momento histórico, a educação deixa de ser caridade para ser direito da criança.

Diante do novo lugar da Educação Infantil e das fortes pesquisas e novos estudos sobre o tema, a LDB foi a lei que definiu que a educação infantil seria a primeira etapa da Educação Básica, permitindo, dessa forma, com que novas leis, documentos e parâmetros fossem produzidos para definir a qualidade dessa fase, assim como de seus projetos e sua infraestrutura – que, mesmo nos dias atuais e com a legislação já definida, sofre com a precariedade de recursos e concepções.

Perante esse contexto histórico, é fundamental para a composição do trabalho a análise das Políticas Públicas que regulamente o espaço. Nesse sentido, serão analisadas as diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil, assim como os parâmetros básicos de infraestrutura para instituições de educação infantil.

### 3.1 Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil

Este documento é norteado pelos princípios definidos na Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, articulado com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, e possui como principal objetivo o estabelecimento das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação infantil (Res. CNE 05/2009) a partir de organização das propostas pedagógicas com o intuito de orientar as políticas públicas, planejamento, execução e avaliação das mesmas.

O documento traz sugestões de ações e conceitos que vão desde os princípios de educação até a avaliação, e que permeia pelas propostas pedagógicas e diversidade cultural. No que se refere à temática deste TCC, nos interessa observar, sobretudo como o documento apresenta o modo como o espaço se relaciona com os temas abordados por ele, com ênfase no ambiente.

As diretrizes fazem definições que são de extrema importância para entender a forma que o documento trata da temática do espaço. Reafirma a educação infantil como primeira etapa da educação básica, oferecida em creches e instituições de educação infantil podendo ser particulares ou públicas, sendo dever do estado oferecer esta segunda com qualidade e gratuidade tal como estabelecido na LDB.

O documento desempenha o papel de fornecer diretrizes para a educação e para o cuidado de crianças de 0 a 5 anos. As quais são consideradas sujeitos históricos, de direitos e produtores de cultura que constroem sua identidade através das interações e vivências. Conforme se pode observar no texto das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCN/EI).

Tendo em vista essa compreensão do que seja uma criança, o documento indica que o currículo da instituição de educação infantil deve possibilitar práticas que articulem experiências e saberes dos bebês e crianças pequenas com conhecimentos artísticos, ambientais, tecnológicos e científicos, tendo como

princípios a autonomia, a responsabilidade e direitos de cidadania, assim como a liberdade de expressão e o uso da criatividade e ludicidade.

AsDCN/EI trazem em forma de tópicos, definições que auxiliam na organização do espaço físico e do tempo, nas instituições de educação infantil, focando nas múltiplas possibilidades que estes devem oferecer, e não na organização concreta do espaço.

O documento (Res. CNE 05/2009, publicado pelo MEC em 2010) prevê que o cuidar e o educar sejam vistos como indissociáveis no espaço, assim como as dimensões cognitivas, linguísticas, motoras, éticas e estéticas. Uma vez que a criança se constitui na pluralidade das relações e vivências, sempre frisando que é necessário considerar suas especificidades e individualidades como evidenciado a baixo

- Educação em sua integralidade, entendendo o cuidado como algo indissociável ao processo educativo;
- A indivisibilidade das dimensões expressivo motora, afetiva, cognitiva, linguística, ética, estética e sociocultural da criança;
- A participação, o diálogo e a escuta cotidiana das famílias, o respeito e a valorização de suas formas de organização;
- O estabelecimento de uma relação efetiva com a comunidade local e de mecanismos que garantam a gestão democrática e a consideração dos saberes da comunidade; (MEC, 2010, p.18)

A educação infantil também tem que ser lugar de participação e escuta da família, para que possa estabelecer uma relação que garanta a gestão democrática e o pertencimento das múltiplas culturas.

- A participação, o diálogo e a escuta cotidiana das famílias, o respeito e a valorização de suas formas de organização;
- O estabelecimento de uma relação efetiva com a comunidade local e de mecanismos que garantam a gestão democrática e a consideração dos saberes da comunidade; (p.19)

O espaço físico tem que ser amplo, para que possibilite diversos movimentos, devendo haver espaços externos e internos que garantam a acessibilidade de todas as crianças e que possibilitem a ampliação de experiências sensoriais, expressivas e corporais, favorecendo assim, a imersão nas diferentes linguagens exploradas em grupo ou individualmente.

- O reconhecimento das especificidades etárias, das singularidades individuais e coletivas das crianças, promovendo interações entre crianças de mesma idade e crianças de diferentes idades; Os deslocamentos e os movimentos amplos das crianças nos espaços internos e externos às salas de referência das turmas e à instituição;
- A acessibilidade de espaços, materiais, objetos, brinquedos e instruções para as crianças com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/ superlotação;
- A apropriação pelas crianças das contribuições histórico-culturais dos povos indígenas, afrodescendentes, asiáticos, europeus e de outros países da América. (Idem, p.20).

A organização do tempo é tratada de modo breve, conduzindo ao entendimento de que esta deve ser flexível e se adequar às propostas planejadas.

A apresentação desse documento possibilita a reflexão sobre a grande importância que ele traz ao considerar a educação infantil como primeira etapa da educação básica e não mais uma fase preparatória para o ensino fundamental, além de ser, dever de o estado oferecê-la com qualidade e gratuidade.

Outro grande avanço que o documento possibilita é o reconhecimento da indissociabilidade do cuidar e do educar, e o reconhecimento das crianças como seres de direitos, capacidades e especificidades, na qual as práticas planejadas para elas devem articular os conhecimentos artísticos, ambientais, tecnológicos, para que sejam sujeitos livres e com liberdade de criação e expressão.

A evidência da importância da participação da família e da comunidade no cotidiano da creche é outro grande aspecto positivo do documento, indo de encontro com a teoria evidenciada pelos/as autores/as da pequena infância.

É válido ressaltar que o documento peca ao não se dedicar ao uso do tempo, uma vez que a forma como este é organizado influencia na realização dos itens anteriores.

### 3.2 Brinquedos e Brincadeiras de Creches - Modulo IV Organização do Espaço Físico, dos Brinquedos e Materiais para Bebês e Crianças Pequenas.

Esse documento tem como finalidade orientar a organização de brinquedos, brincadeiras e do espaço físico nas creches, com recomendações das Diretrizes Curriculares Nacional para a Educação Infantil (MEC, 2009), focando nas crianças de 0 a 3 anos.

A educação da criança pequena foi considerada, por muito tempo, como pouco importante, bastando que fossem cuidadas e alimentadas. Hoje, a educação da criança pequena integra o sistema público de educação. Ao fazer parte da primeira etapa da educação básica, ela é concebida como questão de direito, de cidadania e de qualidade. As interações e a brincadeira são consideradas eixos fundamentais para se educar, com qualidade. (...) é o conjunto desses fatores - as concepções, o planejamento do espaço, do tempo e dos materiais, a liberdade de ação da criança e a intermediação do adulto - que faz a diferença no processo educativo, resultando em uma educação de qualidade para a primeira infância. (p.10)

O documento analisado consiste em um livro de cinco fascículos. Sendo MÓDULO I Brincadeira e Interações nas Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil; MÓDULO II Brinquedos, brincadeiras e materiais para bebês (0 a 18 meses); MÓDULO III Brinquedos, brincadeiras e materiais para crianças

pequenas (um ano e meio a 3 anos e 11 meses); MÓDULO IV Organização do espaço físico, dos brinquedos e materiais para bebês, crianças pequenas e maiores; MÓDULO V Critérios de compra e usos dos brinquedos e Materiais para instituições de educação infantil. Vale ressaltar que é de relevância para a análise desta pesquisa apenas as considerações do MODULO IV.

O MODULO IV inicia suas considerações salientando que há diferenças entre os municípios, de modo que o número de crianças por sala, dimensões e tipologia das creches fazem parte de normas próprias de cada um. Assim o material propõe sugestões de acordo com essas variedades, servindo de base para organização do espaço físico das mais diversas creches.

O material defende que para educar é necessário ter uma concepção de infância, “Considerar que todas as crianças são cidadãs, com direito a uma educação de qualidade e que devem ser educadas por meio de brincadeiras e interações” (p.111).

Diante desse primeiro princípio, no qual considera a criança como sujeito de direitos, é possível segundo o documento, pensar o espaço físico. Assim planejando seu uso e seus materiais, a fim de contemplar todas as dimensões humanas como, espaços para brincadeira, para a interação entre pares e adultos, para o sono, para a higiene, para a alimentação, e para tantos outros.

Um ambiente educativo para crianças de creches deve respeitar a pedagogia das relações, de bebês e crianças pequenas que adquirem experiências ricas em um mundo de afetos, de relações positivas e desafiadoras, de fantasias e encantamentos. Contatos entre crianças da mesma idade, de idades diferentes, de crianças e adultos, da creche com as famílias e membros da comunidade fazem parte desse mundo de relações. Não se pode esquecer que as relações também entre crianças e os objetos, os brinquedos, os materiais, o mobiliário, o parque, as áreas internas e externas, o edifício e suas condições de iluminação,

temperatura, ventilação e acústica e seus níveis de conforto. (p.11).

O material também evidencia a importância de considerar o bebê/ criança como ser que possui vontade própria, sendo que as demonstram usando seus órgãos sensoriais (o tato, o paladar, o olfato, a audição e a visão) ampliando suas “experiências por meio do uso intencional do corpo, das mãos, pés e movimentos e utilizam seu ato voluntário para investigar esse mundo” (p.12).

Para que o ambiente possibilite essas interações é de extrema importância segundo o documento (p.13) que haja uma observação do que os bebês fazem, a fim de planejar um ambiente seguro, no qual tenha uma preocupação com a seleção e organização adequada dos espaços e matérias.

O documento defende (p.113) que para fornecer um ambiente educativo de qualidade, se faz necessário um diálogo com as propostas curriculares da instituição, em sintonia com os princípios das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.

O módulo IV apresenta sugestões divididas em quatro blocos, sendo elas: 1. Ambientes para bebês 2. Ambientes para crianças pequenas 3. Parque infantil, como espaço de aprendizagem, experimentação, socialização e construção da cultura lúdica 4. Da simplicidade à originalidade: os materiais para crianças de 4 a 6 anos, que serão expostas respectivamente.

“Ambiente para bebês”, é apresentado em cinco segmentos de acordo com o documento p.113:

Entrada e acolhimento:

Deve proporcionar as crianças e a sua família acolhimento e inserção gradual na instituição, respeitando as individualidades e identidades. É sugerido que seja um espaço que possibilite a visão dos pais para o ambiente dos bebês, a fim de fortalecer vínculos entre família/professoras/bebê, assim como uma organização espacial que contemple uma documentação pedagógica, a fim de promover o acompanhamento dos pais nas atividades dos seus filhos.

### Sala de atividades:

Deve ser um espaço no qual promova experiências interativas, de trocas, de manipulação, de construção, de brincadeiras e de expressão, assim como ser um espaço amplo, arejado e ensolarado, com acesso as partes externas, uma vez que será o espaço no qual os bebês passarão a maior parte do dia.

Oferecer experiências significativas para as crianças é garantir seus direitos. Uma educação de qualidade inclui espaços para que as crianças possam se manifestar por diferentes meios, serem ouvidas, serem acolhidas e se sentirem bem no seu ambiente. (p.115)

Como sugestão de ambientação o documento sugere o uso de elementos que possibilitem a expansão da sala, como biombos e divisórias. Piso térmico, materiais diversos antialérgicos de tamanhos diversificados, almofadas, também devem fazer parte desse ambiente a fim de possibilitar o movimento. Janelas, vidros na altura dos bebês, devem compor a sala com o intuito de permitir que as crianças enxerguem além das paredes. Espelhos podem auxiliar na construção da identidade.

### Espaço do sono:

Deve segundo o documento ser interligado com os outros espaços, porém mais isolados, para proporcionar maior intimidade. Uso de berços pode ser feito, assim como colchoes no chão, uma vez que podem ser retirados, ampliando o espaço do brincar. É sugerido também o uso de cortinas ou venezianas com o intuito de escurecer o ambiente, tornando-o mais aconchegante.

### Espaço do banho:

Assim como o espaço do sono, deve ser integrado ao demais ambientes uma vez “que facilita o contato visual entre o adulto e o bebê, oferecendo-lhe segurança e autonomia para sentir-se capaz de escolher um canto para brincar sozinho ou coletivamente” (p.118), devendo possuir ferramentas, como cortinas, para isola-lo, quando preciso.

### Solário e jardim sensorial:

Assim como os demais espaços deve ser integrado, tendo em sua ambientação elementos que permitam a curiosidade, experiências diversas, interação, brincadeiras, descobertas, o uso do tato, olfato, visão, paladar, audição. Para isso deve ser oferecido materiais diversos, como grama, pedrinhas, cascalhos, hortas, texturas, caixas de areia

A curiosidade será aguçada se, por exemplo, instalar-se um sino de bambu que emita som ao ser movimentado pelo vento, um móvel com bandeiras coloridas e outro com frutos secos, para serem explorados por crianças e professoras no dia-a-dia da instituição. Sons, cheiros e texturas, em forma de elementos móveis e variáveis (perceíveis ou perenes) devem ser trocados sistematicamente, inserindo a novidade, elemento surpresa no brincar, possibilitando descobertas diferente a cada dia.

“Ambientes para crianças pequenas” devem ser compostos por seis segmentos como defende o documento (p.122):

#### Entrada e acolhimento:

Como se espera que as crianças já estejam habituadas ao convívio com a instituição, esse espaço deve possibilitar a brincadeira junto aos seus familiares “O momento de entrada e saída da instituição, transição entre a creche e o lar, deve receber atenção especial, valorizando-se vínculos e ritmos das crianças” (p.122), para isso deve ser ambientado de forma a oportunizar criações, a imaginação e as brincadeiras.

É sugerido que esse espaço seja transformado ao longo do dia em ambientes de descanso, de brincadeiras de roda com músicas, assim como lugar de exposição das documentações pedagógicas.

#### Sala de atividades

Deve ser organizada de acordo com a programação pedagógica previamente definida, a fim de permitir a criação de diferentes ambientações.

Deve dispor de mobiliário para descanso, e/ou brincadeiras calmas, como colchoes, almofada, tapetes, assim como dispor de matérias para jogos de

imitação, com matérias e texturas diferenciadas a fim de ampliar as experiências, e também permitir diversas formulações.

À diversidade de ações que deve ser contemplada na educação infantil, sugere-se um espaço amplo e facilitador, que seja flexível e possa ser facilmente ampliado ou dividido, adequando-se da melhor forma possível à atividade proposta. (p.126).

Para que o espaço seja flexível e possibilitador, o documento sugere o uso de mobiliários retráteis, que se encaixam, quando guardados, assim como portas e caixas de armazenamento transparentes, uma vez que facilitam a autonomia.

### Sugestões de materiais

Nesse subitem o documento lista algumas sugestões de materiais, sendo alguns deles:

1 cesta com frutas, verduras e sementes; 1 jogo de construção com peças gigantes 1 jogo de construção em madeira, com peças menores; 1 ligue-tudo; 1 conjunto de blocos lógicos de madeira; Caminhões tipo cegonha, caçamba e de bombeiro de material plástico resistente de qualidade; 1 posto de gasolina; 1 conjunto de ferramentas; 1 grande mesa com 8 a10 cadeiras; 2 mesas pequenas para 4 cadeiras; 1 boliche de pano; 1 boliche de plástico; 1 banda rítmica; 1 minhocão; 3 caixas para empilhar; Fantasias diversas. (p.128)

### Espaços de banho, troca e sono

Deve ser um espaço mais reservado que promova a autonomia uma vez que é esperado para esse faixa etária que as crianças já comecem a ter o controle do esfíncter, e condições para explorarem o banho sozinhos ou em grupo. Para isso é necessário que vasos sanitários, pias, chuveiros, devam ser adequados para a altura dos bebê e crianças. Espelhos também são fundamentais nesse espaço uma vez que potencializam o autoconhecimento.

## Parque

O parque integrado as salas de aulas é uma grande vantagem para as instituições de educação infantil, uma vez que permite uma maior autonomia dos bebês e das crianças, que podem explorar esse espaço enquanto o restante do grupo realiza outra atividade.

Como sugestão o documento propõe que o parque deve ter cantos

Com areia, uma área para plantas sensoriais como temperos, flores e verduras e um espaço cimentado com desenho no piso para brincadeiras de triciclo, corrida e jogos corporais coletivos. No canto do jardim das plantas sensoriais, pode haver uma pequena casa ou cabana para o início da imitação (não significa construí-la em alvenaria ou madeira). Próximo ao tanque de areia, cria-se um espaço com água, valorizando as brincadeiras, incrementando e ampliando o brincar mais complexo. (p.130)

## Brinquedos para espaço externo.

Nesse subitem o documento lista sugestões de brinquedos, sendo:

5 triciclos sem pedal; 5 triciclos com pedal e assento regulável; 5 carros para entrar e empurrar; 5 baldes grandes de plástico; 5 baldes médios de alumínio; 5 baldes pequenos de plástico; 10 pás grandes de plástico resistente; 10 canecas de tamanhos e materiais diversos (metal e plástico); 5 peneiras de plástico de tamanhos diversos; 5 Canos de PVC de  $\frac{3}{4}$  comprimento de 30 cm – cor marrom; 5 canos de PVC de  $\frac{1}{2}$  comprimento de 50 cm – cor branca; 5 canos de PVC de  $1 \frac{1}{2}$  comprimento de 50 cm – a cor branca Tecidos para pendurar formando varal de roupas (...)  
(p.132 -134)

“Parque infantil como espaço de aprendizagem, experimentação, socialização e construção da cultura lúdica”

Neste item o documento inicia o debate, com a falta de cuidado e valorização de espaço do parque como ambiente educativo, no qual possibilite a exploração de todas as crianças. Para isso deve ser ambientalizado de forma que permita as mais diversas explorações.

O material evidencia em forma de itens sugestões de ambientalizações e matérias que um parque que valorize a criança e a educação deve prever como:

Plenitude, com espaços que aconchegam e outros que desafiam, espaços para brincar sozinho, para olhar e explorar, outros para brincadeiras coletivas, para correr e escalar. Áreas sombreadas para descanso e áreas ensolaradas para aquecer-se nos dias frios. Canteiros com plantas coloridas, ervas aromáticas, pedrinhas para coleções e caixas de areia para construir castelos e áreas para brincar com água. Brinquedos para escalar, escorregar, árvores frutíferas para colher frutas doces e gostosas, ampliando a qualidade da educação infantil. Propiciar espaços para brincadeiras coletivas (organizar um pega-pega, uma brincadeira de roda, uma pequena competição, jogos com bola etc.). Propiciar espaços para brincadeiras solitárias ou em pequenos grupos, envolvendo as crianças em brincadeiras temáticas com auxílio de fantasias, brinquedos e materiais lúdicos. Inserir no parque espaços para expressão sensorial, valorizando brinquedos que utilizam vento, luz, água. Dispor de bacias/recipientes com água e sabão para brincar com bolhas de sabão. (p.134 -136)

“Da simplicidade à originalidade: os materiais para crianças de 4 a 6 anos” evidencia a mudança de comportamento das crianças maiores, de 4 a 6 anos, conseqüentemente dos espaços destinados a elas.

O documento aponta que essas crianças começam a aproximar suas brincadeiras da realidade nas imitações, nas brincadeiras com fantoches, com teatros, nos quais ficam evidente o quanto as crianças se preocupam com a representação mais compatível possível do original.

Para isso os espaços dessas crianças devem sofrer adaptações constantes, sendo que essas transformações podem ser feitas com tecidos, biombos, estantes, materiais não estruturados (aquele que não tem uso previamente definido), blocos de construções entre outros.

Moveis modulares, biombos, cortinas são itens sugeridos para que seja possível uma melhor reorganização do espaço. Vale ressaltar que também se faz necessário o uso de mobiliário adequado para a altura das crianças.

O documento traz grandes contribuições para a composição efetiva do espaço. Durante seus escritos ele evidenciou todos os processos necessários para que fosse possível construir uma instituição que respeitasse as crianças em suas composições, dialogando com Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (MEC, 2009).

Ao iniciar suas considerações, o documento deixou claro a sua flexibilidade, uma vez que reconhece as diferenças e peculiaridades dos municípios, nomeando seus escritos como sugestões. Essa flexibilidade espacial é essencial para que haja uma reorganização, reestruturação dos espaços, como defende a pedagogia da infância evidenciada na teoria.

Outro grande ponto positivo do documento é “Considerar que todas as crianças são cidadãs, com direito a uma educação de qualidade e que devem ser educadas por meio de brincadeiras e interações” (p.111). A defesa da criança como ser de direito, é um conceito imprescindível para a consolidação de uma creche que pense suas ações pela e para criança, permitindo assim que elas vivenciem suas múltiplas linguagens no espaço físico.

O documento se contradiz quando em seus escritos, separa os espaços dos bebês e do das crianças, propondo formulações diferentes para cada faixa etária, alegando que as crianças mais velhas possuem necessidades diferentes dos bebês, porém o que não impede, segundo a pedagogia da infância, que essas crianças se relacionem e produzam cultura.

Em paralelo a teoria apresentada, a análise desse documento possibilitou reflexões importantes sobre o espaço, além de ser um documento bastante didático ao expor suas sugestões para a composição do espaço.

### 3.3 Critérios para um Atendimento em Creches que Respeite os Direitos Fundamentais das Crianças

O documento em questão compõe-se de duas partes, sendo que na primeira são discutidos os critérios relativos à organização e o funcionamento interno das creches, e na segunda explica os critérios relativos à definição de diretrizes e normas políticas, programas e sistemas de financiamento das creches.

O foco do documento é discutir sobre os direitos fundamentais dos bebês e das crianças visando atingir um patamar mínimo de qualidade que respeite a dignidade e os direitos deles uma vez que são nas instituições de educação infantil que eles passam a maior parte da infância.

Para o documento os critérios fundamentais de uma creche que respeita a criança são:

- Nossas crianças têm direito à brincadeira
- Nossas crianças têm direito à atenção individual
- Nossas crianças têm direito a um ambiente acolhedor, seguro e estimulante
- Nossas crianças têm direito ao contato com a natureza
- Nossas crianças têm direito a higiene e à saúde
- Nossas crianças têm direito a uma alimentação sadia
- Nossas crianças têm direito a desenvolver sua curiosidade, imaginação e capacidade de expressão
- Nossas crianças têm direito ao movimento em espaços amplos
- Nossas crianças têm direito à proteção, ao afeto e à amizade
- Nossas crianças têm direito a expressar seus sentimentos
- Nossas crianças têm direito a uma especial atenção durante seu período de adaptação à creche
- Nossas crianças têm direito a desenvolver sua identidade cultural, racial e religiosa (p.6)

A partir da identificação desses itens fundamentais, o documento discute quais são as ações que levam ao cumprimento deles, como deixar brinquedos disponíveis as crianças, permitir que o bebê explore o ambiente e não se restrinja ao berço, que as crianças e bebês sejam chamados pelo nome, que eles tenham momentos de privacidade e quietude, que corram, pintem, vivenciem, explorem objetos, lugares materiais, entre outros.

Para o documento o espaço físico que atenda aos critérios permite que as crianças tenham contato com diferentes texturas, que possam observar e explorar a natureza, brincando com água, areia, pedrinhas, argila. Que as crianças tenham espaços arrumados com capricho e criatividade para que possam explorar o ambiente. Que as reformas se preocupem com o bem-estar das crianças, pensando na altura adequada das janelas, dos equipamentos. Que as crianças tenham espaços seguros e não ultraprotetores.

Outro aspecto bastante discutido é postura da professora em relação aos itens fundamentais, uma vez que elas devem buscar ouvir e estar atenta a todas as crianças, a fim de possibilitar um diálogo aberto e contínuo no qual evidencie o quanto as crianças são bem-vindas e queridas na instituição.

A presença da família é também essencial para a consolidação dos itens fundamentais. As instituições e as professoras devem acolher e incluir as famílias com muito carinho, orientando sobre o papel fundamental que elas desempenham na instituição e a participando dos acontecimentos de seus filhos (as).

Já na segunda parte o documento defende que a política da creche respeita a criança, para isso é necessário que:

- A política de creche respeita os direitos fundamentais da criança.
- A política de creche está comprometida com o bem-estar e o desenvolvimento da criança
- A política de creche reconhece que as crianças têm direito a um ambiente acolhedor, seguro e estimulante

- A política de creche reconhece que as crianças têm direito à higiene e à saúde
- A política de creche reconhece que as crianças têm direito a uma alimentação saudável
- A política de creche reconhece que as crianças têm direito à brincadeira
- A política de creche reconhece que as crianças têm direito a ampliar seus conhecimentos
- A política de creche reconhece que as crianças têm direito ao contato com a natureza. (p.23)

A segunda parte é dividida em 8 itens, sendo que eles são explorados a fim de identificar o papel e as ações das políticas que respeitem os direitos fundamentais.

O objetivo dessa política, prevê, que a creche é lugar de educar e cuidar de crianças de até seis anos de idade, sendo concebidas como serviço público de direito das famílias e crianças. Essa política também procura responder ao princípio de igualdade de oportunidade para todos os gêneros, classes, raças e credos, a fim de promover uma gestão democrática que contemple família, criança e comunidade.

É apontado também que essa política visa o bem-estar da criança acima de tudo, para isso devem ser lugar de fácil acesso e seguro, dispondo de profissionais capacitados e suficientes para educar e cuidar das crianças pequenas.

A política também reconhece o direito dos/as profissionais de aperfeiçoamento pessoal, educacional e profissional contínuo assim como a importância da comunicação entre família e educadoras.

Para que as crianças tenham direito a um ambiente acolhedor, estimulante e seguro que reconheça o direito a higiene, a saúde, as políticas

devem amparar as instituições prevendo um orçamento que de conta de priorizar o bem-estar das crianças, preocupando-se com manutenção, compra e reposição de materiais, mobiliários, equipamentos, brinquedos, assim como de conta de manter o espaço limpo e organizado.

A apresentação desse documento evidencia o quão fundamental a leitura deste é para todos aqueles que trabalham com os bebês e com as crianças, ele traz de forma clara e aprofundada os itens fundamentais para a consolidação de uma pedagogia da infância, como cuidar e educar indissociáveis, concepção de infância, criança como ser de direitos possuinte de múltiplas linguagens, entre outro, tornando-o fundamental.

O documento traz questões que propõe reflexões do tipo de espaço que é oferecido para as crianças. Esse espaço deve contemplar o direito à brincadeira, à infância, à higiene, à saúde, às múltiplas vivências, desenvolvendo a curiosidade, à imaginação, à capacidade e à expressão.

O documento traz grandes contribuições para a educação infantil, pois ao mesmo tempo em que evidencia o que são os direitos das crianças, diz quais são as obrigações da instituição para atingir de forma eficaz esse patamar mínimo de qualidade.

As teorias apresentadas nessa pesquisa se encontra na integra nesse documento, ele abrange todas as dimensões necessárias para a consolidação da pedagogia da infância que defende os direitos das crianças.

### 3.4 Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil.

O presente documento traz como principais parâmetros, as concepções, reformas e adaptações dos espaços da educação infantil.

O documento foi formulado por professores, arquitetos e engenheiros com o intuito de permitir a descentralização administrativa destes. Possibilitando a interação dos múltiplos olhares na construção das políticas públicas para crianças de 0 a 6 anos de idade.

Adaptações a esse documento devem ser feitas quando seus conceitos são colocados em prática a fim de ajustar-se diante das diversidades culturais e ambientes diferentes do país. E para que assim possa promover de forma significativa interações, adulto-criança, criança – criança e a de ambos com o ambiente.

A construção de unidade de educação precisa, segundo o documento de planejamento e estudo, uma vez que o diálogo é fundamental entre as necessidades dos usuários e a proposta pedagógica a fim de possibilitar uma instituição inclusiva, a qual permita um ambiente acessível que envolva todos os participantes do processo educacional partilhando os saberes e experiências. Professoras e crianças são os responsáveis pelo preparo do ambiente das mais diversas formas, para que este permita as mais diferentes interações.

O documento inicia suas considerações propondo sugestões ligadas às questões burocráticas para todos os envolvidos no processo de construção e/ou reforma de uma instituição educacional.

A fim de facilitar que os parâmetros básicos sejam colocados em prática, com a participação de todos os integrantes da instituição, é necessário, segundo o documento, que haja a criação de comitês para avaliar e amparar – antes, durante e depois - o projeto. Para tanto, a interdisciplinaridade deve ser a aliada desse processo, a fim de fornecer a conciliação com todas as partes envolvidas. Além de que a mesma esteja inserida no contexto da comunidade, possibilitando a congregação das diferenças.

O projeto de construção de uma instituição deve passar por cinco etapas principais de acordo com o documento (p.16-20). A seguir é apresentado, em tópicos, um resumo das principais considerações feitas.

- Programação na qual a preocupação e o cuidado com a acessibilidade, infraestrutura básica e características próprias do local da construção, como tradição características térmicas, topografia e vegetação presentes nos ambientes de atuação das crianças. O produto final é um relatório que descreve todas as características do local.
- Estudo preliminar no qual, por meio da arquitetura, delinea as soluções para alcançar as metas do planejamento e alinhá-las com as propostas pedagógicas adotadas, tendo como produto final desenhos e memoriais.
- O Anteprojeto se caracteriza como o desenvolvimento do projeto preliminar o qual deve ser prioridade quando se deseja evitar ajustes e adaptações com o intuito de reduzir custos. Tal etapa tem como produto final relatório-síntese e desenhos.
- Projeto legal visa à preocupação com as questões burocráticas e legais, obtenção de licenças e adequação com normas vigentes. Sendo que o produto final varia de acordo com as exigências de cada município.
- Projeto de execução converte todas as etapas anteriores em escala conveniente.

Os parâmetros também evidenciam a crianças e a reconhecem como “sujeito do processo educacional” e usuário desse ambiente. Por isso, a existência da preocupação em oferecer condições para elas a partir das definições do PNE. E para isso busca em seus espaços uma relação harmoniosa, que garanta o conforto e a sustentabilidade adequando os ambientes com as práticas pedagógicas adotadas.

O documento, ao expor seus parâmetros, reforça a apreensão com questões ambientais, características do terreno, ambientes com infraestrutura básica, ventilação e iluminação adequadas. Os quais integrem o natural e o artificial. Assim como os parâmetros funcionais e estéticos que, por sua vez,

atentam-se com as dimensões, organização espacial, segurança e adequação de mobiliário.

A organização espacial vinculada com a interação social é exposta de forma que a atenção é volta aos espaços que estimulem a convivência e promovam situações prazerosas, assim como espaços que permitam a setorização de conjuntos funcionais. O que, de acordo com o documento, favorece as relações tanto entre as crianças, quanto entre adultos.

Ambientes destinados ao preparo dos alimentos, devem ser de difícil acesso as crianças a fim de evitar acidentes, de acordo com o documento. Já áreas de recreação e vivência devem ser valorizadas, uma vez que incrementam a interação das crianças e ampliam suas leituras de mundo e de si próprio.

Estas áreas devem ser organizadas de forma que as crianças menores tenham espaços mais delimitados, pois segundo o documento, elas se desorganizam quando não há uma delimitação clara. Fato que deixa de ocorrer com o crescimento das crianças. Elementos que favoreçam a interação dos espaços também devem fazer parte dessas instituições para que as crianças se apropriem do ambiente sempre estando atentos as diferentes faixas etárias. É proposto também que existam áreas externas com brinquedos que possam ser manipulados e transformados. Propondo, atividades simultâneas, assim como a existência também de espaços internos que proporcionem um refúgio.

A ambientação é outro item bastante importante destacado no documento. Uma vez que é no ambiente onde acontece a intersecção entre o processo pedagógico e o processo de desenvolvimento dos bebê e crianças pequenas.

Para que a ambientalização seja possibilitada de forma efetiva, segundo o documento, é necessária uma adaptação do mobiliário para que permita à autonomia, a independência, a formação de vários arranjos e composições com materiais ao alcance das crianças. E que estes sejam de cores e formas variadas e tenham uma durabilidade estimada.

A organização do espaço interno deve permitir que a criança consiga se relacionar com seus pares e com os adultos, visualizando ambos de onde esteja, assim como no espaço externo. Dessa forma, em ambos deve haver a

preocupação de possibilitar que as crianças possam personalizar o ambiente que vivem por meio da expressão de suas ideias.

A ambientalização não ocorre apenas nas salas de aula, mas também nos espaços comuns como banheiros. E os últimos devem estar localizados em lugares de fácil acesso com adaptações para atender as necessidades e proporção das crianças, assim como o refeitório que possibilita condições de higiene e também uma mobília adequada sem que ambos deixem de preocupar-se com a segurança e o bem-estar das crianças.

Os acessos são itens que compõem uma instituição de primeira infância, já que também são espaços de trocas, vivências e por isso, também, necessitam de um cuidado e um olhar atento com o objetivo de serem funcionais e que possibilitem uma interação e organização. Esses espaços têm grande potencial de estabelecer encontros, por esse motivo se faz necessário um design acolhedor e convidativo.

“Alternar espaços-corredores com espaços-vivência promove uma dinâmica espacial na qual as pessoas se encontram, trocam experiências ou simplesmente se sentam e descansam. Esses espaços podem funcionar como local de divulgação de informações e exposição de trabalhos.” (p.30)

O documento também evidencia parâmetros técnicos dentre os quais estão os serviços básicos de infraestrutura. Os quais destacam a exigência mínima de conforto, como água, esgoto e materiais de acabamento. E, claro, considerando a cultura e as especificidades de cada região, assim como a preocupação com o ambiente. Além do mais, segurança, resistência, limpeza e as múltiplas possibilidades de textura utilizadas nos ambientes também devem fazer parte do planejamento.

Fazendo uma retomada analítica do documento, é possível notar a grande preocupação que este tem com o meio ambiente na construção das instituições de forma que a qualidade ambiental seja alcançada, assim como a qualidade térmica, conforto visual e a consideração do espaço. E essa qualidade almejada deve ser considerada como ferramenta para o enriquecimento das múltiplas dimensões humanas.

A preocupação com a estrutura do espaço é bastante exposta também, sendo que o estudo topográfico tem uma grande dimensão no documento, por meio do estudo dos materiais, suas características, aspectos físico-climáticos e ambientais. Inclusive, o documento fornece características de um terreno propício para a construção de uma educação infantil, com metragens e topografias, por meio da elaboração de soluções para o escoamento de águas, ventos e localização ideal.

Outro item de enfoque no documento consiste nas cores da unidade. Uma vez que, segundo o documento, elas possibilitam e reforçam a ludicidade, criatividade e os sentidos. Por tais motivos elas podem ser usadas para diferenciar ambientes, priorizando, em lugares de maior concentração de pessoas, cores claras e deixando as mais vibrantes para os detalhes,

O documento finaliza suas definições ressaltando a necessidade de considerar, na edificação de unidades de Educação Infantil, o processo educacional no qual a composição conjunta desse espaço se faz necessária. Uma vez que a instituição de Educação Infantil será ambiente que ocupará no mínimo um terço do dia dos seus habitantes, além de que o olhar dos técnicos e arquitetos não são, de forma genérica, sensíveis para a educação.

Após essa apresentação do documento é possível observar pontos que vão ou não de encontro com a teoria evidenciada. Como quando ele diz que as instituições de educação infantil devem em suas práticas permitir a diversidade, para que as crianças se sintam pertencentes à instituição, as vivências, e para que isso ocorra, é necessário que haja espaços que permitam o isolamento, atividades em grupo, entre criança-criança, criança-adulto, por isso um espaço físico externo e interno deve ser imprescindível.

O documento também identifica a importância de a criança recriar, explorar, modificar, propor, ser sujeito ativo desse processo, e para isso ter bons professores, que permitam que esses momentos aconteçam o que vai de encontro com a pedagogia da pequena infância.

O documento se faz contraditório ao dizer que “crianças menores necessitam de uma delimitação mais clara do espaço, correndo o risco de se

desorganizarem quando este é muito amplo e disperso” (MEC, 2008, p.27). Essa referência à desorganização das crianças em espaços amplos, vai totalmente contra o que a pedagogia da infância defende. A criança, ou o bebê deve correr, pular, vivenciar, explorar qualquer espaço.

Outra grande contradição, novamente envolvendo as crianças pequenas, acontece quando o documento cita a necessidade de lactários, para que os bebês tenham espaços reservados sem contato com as crianças mais velhas, o que novamente não faz sentido uma vez que a pedagogia da infância defende que a criança se relaciona com seus pares, com adultos, com crianças mais velhas, com o espaço.

O documento traz grandes avanços para a educação infantil, porém apresenta serias contradições que devem ser repensadas quando colocadas em prática.

---

### **Um diálogo com Trabalhos de Conclusão de Curso sobre Espaço e Educação Infantil.**

À luz da teoria apresentada, discutida no capítulo 2, no qual foi apresentado a importância do espaço físico para a consolidação de uma pedagogia da infância, que visa garantir o direito à plenitude da infância, através da abordagem italiana, e tendo em vista a necessidade de aprofundar os estudos sobre o espaço físico ambientalizado, será apresentado a seguir as análises dos Trabalhos de Conclusão de Curso selecionados para essa pesquisa.

#### *4.1 Cada um no seu quadrado? O número de crianças, o espaço físico e o projeto pedagógico de um CEMEI em Campinas/SP.*

Damaris da Cruz Guedes, autora do TCC “Cada um no seu quadrado? O número de crianças, o espaço físico e o projeto pedagógico de uma CEMEI” (GUEDES, 2010), teve como tema inicial a “articulação (ou não) entre a distribuição do tempo e o número de crianças e a natureza do projeto pedagógico desenvolvido na creche”, porém ao desenvolver a pesquisa e aprofundar os estudos teóricos, percebeu a necessidade de incorporar ao trabalho elementos como, a análise do Projeto Político Pedagógico da instituição, a formação dos profissionais que atuam diretamente ou indiretamente com as crianças, e a importância do espaço físico.

A creche analisada atendia crianças de 0 a 6 anos de idade na cidade de Campinas, e tinha como um dos principais problemas a grande quantidade de crianças por sala, o que, na opinião das professoras ouvidas pela autora, dificultava a realização de um trabalho efetivo e de qualidade com as crianças.

A bibliografia escolhida por Damaris para o trabalho, foi baseada nas políticas da educação infantil nacionais e internacionais, que de acordo com a autora possibilitaram que ela concluísse:

Que o corpo não está separado do movimento e o espaço tem que contemplar o tempo necessário para o crescimento das crianças livres das ações castradoras e repressoras dos adultos. (Guedes, 2010, p.5)

Como metodologia de trabalho a autora usou o diário de campo como contraponto à fala das professoras. Assim como realizou entrevistas e fez uma análise quantitativa das políticas públicas que regulamentavam a quantidade ideal adulto/criança.

Diante desse cenário, a autora evidencia a dificuldade que as chamadas agentes ou monitoras da rede municipal de campinas enfrentavam nos dias da pesquisa. Elas eram excluídas da ação educativa, pois eram responsáveis apenas pelo cuidado das crianças, o que segundo a autora, era contraditório uma vez que as professoras trabalhavam apenas meio período na instituição e as monitoras trabalhavam em tempo integral com as crianças, além do cuidar e do educar ser indissociável.

Através dessa constatação, juntamente com STMC (Sindicato dos Trabalhadores no Serviço Público Municipal de Campinas) a creche enviou uma proposta que visava enquadrar as professoras com igualdades salarial e de responsabilidades, após a devida formação acadêmica de qualidade. O pedido foi negado, sendo alegado que quem tem a função de educar são as professoras, os agentes são responsáveis pelo cuidado, o que não é possível segundo a autora.

Deste modo o trabalho enfatiza que a formação das professoras é de extrema importância, já que as professoras dos bebês e das crianças pequenas, têm um papel importante na organização do espaço físico, uma vez que quando este é pensado, tem uma intencionalidade, que permite ou dificulta as relações estabelecidas.

O CEMEI em questão atendia cerca de 350 crianças no ano pesquisado, sendo que elas eram divididas em períodos integral e parcial de acordo da idade. A grande maioria dos pais já haviam frequentado a creche como crianças, e voltaram anos depois com os seus filhos, motivo que os tornou muitos próximos no dia-a-dia da creche.

O quadro de trabalhadores era composto em sua grande maioria por mulheres, sendo que mais da metade havia completado apenas o ensino médio.

Vale ressaltar que o trabalho mudou seu foco, que antes do aprofundamento teórico era, fundamentalmente o número de crianças por adultos e a forma como eram estipulados os critérios para tal definição. Ao longo da pesquisa, a autora alterou o foco para a forma como as propostas realizadas no espaço físico interferiam na maneira como o grande número de crianças era conduzido.

Durante o texto a pesquisadora evidencia os diversos tipos de espaços do CEMEI: o físico, o da família, o das crianças, o dos adultos e profissionais, o do tempo, a organização do espaço físico, e o olhar das educadoras para esses tópicos.

Para fomentar a discussão a autora fez uma comparação entre a teoria defendida e os documentos que regulamentavam o espaço.

O CEMEI analisado pela pesquisadora, é caracterizado pela autora como um espaço bem amplo, com variedade de ambientes e com possibilidade de múltiplas composições, porém com algumas deficiências. Faltava de acordo com a pesquisa realizada com as funcionárias, espaços coletivos, tanto para reunião pedagógica como para atender as famílias, o que dificultava a troca de saberes entre os componentes da instituição.

É preciso ressaltar que a família deve ocupar outros espaços na creche de maneira constante – não apenas em momentos pontuais, como reuniões, festas – mas também se faz necessário um ambiente planejado para melhor atendê-la facilitando a sua participação no cotidiano da unidade (GUEDES, 2010, p.34)

Já os espaços das crianças também apresentavam algumas limitações, pois o espaço físico não havia sido projetado para os bebês e para as crianças, mesmo sendo um CEMEI.

Os brinquedos ficam em prateleiras na sala, mas bem altas longe do alcance das crianças, e apesar deste obstáculo – a altura -, as crianças gesticulam e produzem sons apontando para brinquedos que desejam. Em ambas as salas a altura das janelas não permite

que as crianças tenham uma vista do lado de fora, e então elas sobem nos peitorais para resolver este problema (GUEDES, 2010, p.36)

Quando o assunto é a organização do tempo, esse também enfrenta algumas críticas e apontamentos, já que a distribuição dele era considerada muito inflexiva o que dificultava na realização plena de alguns momentos, principalmente na hora do almoço

No momento do almoço do berçário, pude observar que o horário apertado faz com que as docentes fiquem “em cima” das crianças para que não se distraiam e terminem de comer dentro do tempo que o refeitório é destinado a elas (GUEDES, 2010, p.43)

Segundo Guedes (2010) a queixa mais recorrente das professoras era o número de crianças por turma, sendo considerado a principal dificuldade encontrada no trabalho. Esse contexto impossibilitava uma maior relação afetiva com as crianças, assim como um olhar mais cuidadoso, e propostas diversificadas.

Guedes (2010) ressalta que o cuidar e o educar são indissociáveis e que os momentos diversificados possibilitam as mais diferentes relações com as crianças, o que evidenciou novamente a falta de formação especializada dos profissionais que atuavam com bebês e crianças.

O trabalho finaliza com o relato de um episódio intitulado de “O Berço”, no qual conta a situação vivida na instituição, de um bebê que estava muito agitado e foi colocado no berço separado dos seus colegas, como tentativa para acalmá-lo. Porém assim que o choro acabou, percebeu que poderia se jogar de um berço para o outro – os berços ficavam enfileirados um do lado do outro – chamando a atenção das outras crianças que começaram a fazer de tudo para poderem ficar no berço.

Esse episódio possibilita diversas reflexões como, a importância de formar profissionais que trabalham com bebês e crianças pequenas para o imprevisto, assim como evidenciar que as crianças transformam os espaços através da imaginação, neste caso recriaram o espaço do berço, que era tido como ferramenta de isolamento, e passou a ser ambiente de diversão.

Concluiu-se com os debates desse trabalho, que há uma necessidade de superação do espaço físico como lugar de disciplina dos corpos. O que está ligado diretamente com a falta de formação específica e continuada para os docentes que educam e cuidam de bebês e crianças.

Essa formação é indispensável, pois a forma como os docentes conduzem a organização do tempo/espaço reflete no uso das cem linguagens, como diria Malaguzzi, por isso a grande importância do conhecimento do PPP da instituição já que esse documento norteia as ações da instituição.

#### 4.2 A Organização do Espaço Físico e a Pedagogia da Educação Infantil em salas de Pré Escola.

Ione Pereira de Sousa faz uma pesquisa sobre “A Organização do Espaço Físico e a Pedagogia da Educação Infantil em salas de Pré Escola” (Sousa, 2002), caracterizada por um estudo de campo realizado na EMEI Parque Bandeirantes II, de fevereiro de 2001 a julho de 2002, na qual a pesquisadora era também a professora da sala.

Ao ser aprovada em um concurso público Ione se viu com muitas dúvidas e incertezas diante de uma sala de crianças de 4 anos de idade, uma vez que nunca havia trabalhado com crianças tão pequenininhas.

Sem ter o amparo do seu local de trabalho para as perguntas que tinha em relação ao trabalho que ela deveria fazer, a autora se sentiu motivada a pesquisar e a mergulhar no mundo da educação infantil.

O processo de construção do trabalho analisado e suas teorias foram pautadas na bibliografia italiana, assim como em outros autores que discutem sobre o assunto em questão.

Como metodologia de pesquisa a autora fez anotações em seu diário de campo, sem nenhuma objeção de terceiros, uma vez que era a responsável pela sala de aula. Também registrou o processo de reorganização do espaço físico que aconteceu em sua sala de aula, após as leituras feitas, por meio de

fotografias, o que na opinião da pesquisadora foi uma forma de deixar acessível o material e o dia a dia da EMEI para possíveis futuras análises.

A pesquisa realizada por Ione em seu Projeto de Pesquisa, focou na organização do espaço físico em salas de pré-escola e como a concepção de educação infantil aparece permeada nesses espaços.

Busquei organizar o espaço físico da sala onde estou trabalhando com essas crianças de 4 anos, tendo como concepção pedagógica uma educação não escolarizante e, sim, que propicie vivências como o brincar, fantasiar, imaginar, criar, trocar e sonhar respeitando a especificidade dessas crianças e o seu direito à infância (p.32)

A autora inicia a pesquisa dividindo a sensação que teve ao entrar em uma sala de educação infantil, para crianças de quatro anos, com aspecto de sala para alunos de ensino fundamental.

O lugar não era nada convidativo e possibilitador, segundo Ione. As cadeiras e carteiras ocupavam grande parte da sala de aula. Não havia ambientes que permitissem o imprevisto, a criação, a vivencia e a exploração.

Durante o decorrer da pesquisa a autora mostrou como foi o processo de reorganização do espaço, para que ele se tornasse atraente e fosse capaz de demonstrar toda a concepção metodológica assumida pela autora no papel de professora e pesquisadora.

Deste modo, pensar em um espaço propício para o brincar não seria apenas introduzir materiais ou melhor brinquedos nesse local, seria organizar um ambiente onde a criança possa inventar, criar sua própria brincadeira, utilizando não somente de brinquedos prontos, mas também, criando e recriando a partir de diversos materiais (p.54)

O espaço físico como ambiente possibilitador necessita de planejamento, de organização e reorganização, segundo Sousa

Ao realizar atividades com as crianças, sejam corporais ou plásticas, não devemos simplesmente fazê-las, mas planejá-las,

e fazer isso junto a elas, como enfatiza a bibliografia italiana sobre educação Infantil. (p.62)

A autora também evidencia as múltiplas possibilidades que a sua sala de aula poderia ter.

Em dias de chuva, era um ótimo lugar para brincadeiras com bola e corda, uma vez que a instituição não tinha espaços cobertos e não possibilitava brincadeiras na chuva. Caixas de leite, embalagens de papelão viraram belas e atrativas casinhas, que foram pensadas e construídas juntamente com as crianças e seus pais. Pequenos objetos mudaram o ângulo das propostas de artes, que saíram do plano e do papel para serem exploradas pelas mais variadas formas e texturas.

Fantoches desgastados, com uma boa dose de carinho e cuidado voltaram a fazer parte do lúdico das crianças, sendo que a autora relata o caso de uma criança que depois de um trauma sofrido em casa, passou a não se comunicar verbalmente, até quando esse ambiente planejado se tornou o lugar confortável que ela precisava para expressar sua dor.

Percebe-se o quanto o trabalho preocupa-se com o espaço das relações apesar de não usar este termo ou essa expressão, uma vez que em todas as propostas apresentadas, a professora e pesquisadora tinham a preocupação de participar todos que eram de direito e pertencentes aquele espaço. Pais, crianças, coordenadoras, diretoras, cada um agindo da forma que lhe era possível, uns nem tão focados ou engajados com os projetos e planos de reorganização como outros.

O espaço da sala de aula se estendia para fora dos muros da instituição, trazia as vivências e necessidades de cada um, e construíram no espaço coletivo um ambiente de possibilidades.

É possível perceber que a organização do espaço requer trabalho e uma concepção de educação infantil muito bem definida, uma vez que ela está totalmente implícita nos ambientes propostos, e que mesmo nas condições mais adversas, sejam elas por falta de dinheiro ou falta de apoio da parte administrativa da instituição, o foco sempre tem que ser a criança e as suas necessidades. O

ambiente tem que ser o espaço que propicie a criança ser criança, e vivenciar a infância em sua plenitude, segundo o texto.

A análise dessa escrita evidenciou que o trabalho em questão foi norteado pela bibliografia italiana. Mostrou a preocupação da influência do espaço físico na educação infantil, não só como lugar composto por objetos, mas como ambiente de relação, de troca, de possibilidades e de plenitude, que permitiu que as crianças fantasiassem, brincasse, imaginassem, criassem, trocassem e sonhassem. Os ambientes segundo as defesas do trabalho se estendia para fora dos muros da instituição, e se compunha na pluralidade dos indivíduos o que o compunham como pais, professoras, comunidade, família e principalmente a criança.

*4.3. Reinventando espaços na Educação Infantil: a construção da Pedagogia da Infância na Creche e na pré-escola de Hortolândia, SP. 2006.*

Reinventando espaços para a Educação Infantil: A construção da Pedagogia da Infância na Creche e na pré-escola de Hortolândia, localizada no estado de São Paulo, trata sobre o processo de organização da reestruturação do espaço físico de uma creche, na qual a pesquisadora teve um papel fundamental no sucesso do projeto, uma vez que foi escolhida para ser a coordenadora do mesmo.

O foco da pesquisa foi à inovação e reorganização do espaço físico, descrevendo as reflexões e estudos necessários para a apresentação de uma nova proposta de educação infantil. O objetivo consistiu na elaboração de uma instituição que valorizasse a infância como qualquer outra fase importante da vida.

A construção de espaços para a infância é o intuito do Trabalho de Conclusão de Curso analisado, assim como a readequação de espaços educativos que contribuam para a infância.

Para colocar em prática esse projeto de ação-reflexão-ação, foi necessário focar na desconstrução da visão assistencialista e/ou educacional da infância,

possibilitando que essa fosse vista como outra fase qualquer e não mais como uma etapa de promoção da escolaridade projetada para a vida do ensino fundamental. A autora também frisou a importância da resignificação e a ampliação dos olhares de todos os envolvidos nesses processos e que trabalham indiretamente com as crianças.

De acordo com a pesquisa, até o momento analisado pela autora, era pouco possível que as professoras, tivessem o conhecimento sobre a infância como construção cultural. E foi esse o maior desafio enfrentado na pesquisa, a qual buscou a construção de espaços educativos que garantissem o lúdico, o artístico, o afetivo, o cognitivo e, mais do que isso, o questionamento de paradigmas estabelecidos culturalmente.

Á creche comunitária “Pica-Pau Amarelo” pesquisada pela autora, onde cerca de 70 crianças de 0 a 6 anos de idade eram atendidas, e em regime de urgência até 12 anos.

A instituição foi criada na década de 80 para garantir o direito das mães trabalhadoras que não conseguiam vagas nas Escolas Municipais. Seu surgimento contou com a ajuda de outras instituições não governamentais, pois não havia condições de se manter sem apoio financeiro. A creche funcionava com quadros de funcionários emprestados e voluntariados.

Quando a creche completou vinte anos, a diretora conseguiu firmar um acordo com a prefeitura. O qual proveu alimentação e mobiliário sob a responsabilidade do município, porém esse acordo seria rompido alguns anos depois, o que motivaria o projeto desenvolvido pela autora.

O espaço físico da instituição não permitia a diversidade nas brincadeiras e vivências. As crianças tinham liberdade de escolha dos brinquedos desde que bonecas fossem para as meninas e carrinhos para os meninos.

As crianças estão sempre na televisão ou no chão com brinquedos. Nos finais de tarde e nos dias que não há muito sol, elas brincam no parque. As crianças não têm liberdade de ir e vir onde bem entenderem dentro da creche, o espaço é bem controlado, principalmente para as menores de 0 a 2 anos, que

em geral são colocadas em berços, mesmo que já saibam andar, pois acredita-se que no berço estarão fora de perigo. (p.12)

O trabalho percebe a criança como um ser competente e qualificado às exigências de cada fase da vida, assim como uma parte integrante de um sistema que contém necessidades.

Manter uma visão da criança dotada de competência para a produção das culturas infantis só se é possível quando se deixa de buscar o significado dos comportamentos e características da mesma em suas implicações para a vida adulta, passando assim a considerá-la como parte integrante de um sistema. ( p.18)

Apesar de a creche defender a criança como ser competente, sua terminologia de “Creche comunitária” se enquadrava nos moldes da primeira etapa da Educação Básica, logo tendo que seguir normas das escolas. Por esse motivo a instituição passou por uma mudança de nomenclatura.

Outro aspecto evidenciado no trabalho é o espaço do adulto e da criança no ambiente da creche, uma vez que quem planeja a instituição é o adulto, e pensa para suprir as necessidades dos adultos, então o espaço da criança é questionado para que seja considerado suas individualidades e potencialidades.

Não há como incentivar a manifestação da criança, enquanto produção espontânea de cultura infantil e ao mesmo tempo, ajusta-la a hábitos adultos, pois essas são ações que se contrapõe. A manifestação da criança na visão do adulto deve ser regrada, deve ter objetivo e por quês, deve ter sentido para o adulto, não para a crianças.

A instituição analisada além de lidar com as contradições presentes nas suas próprias propostas, também lidava com um problema de regulamentação o que dificultava o processo de reelaboração de um novo espaço físico, que foi possibilitado principalmente após o rompimento do convênio com a prefeitura do “Bolsa Creche”.

Esse convênio inicialmente, antes de uma ressignificação de princípios, tinha o intuito de aumentar o número de vagas oferecidas e ampliar o caráter assistencialista, o que felizmente, depois de um trabalho de conscientização deu lugar a uma nova concepção de infância.

A autora então faz uma contextualização da sua visão de espaço que vai além de metragens,

Neste sentido o espaço é mais do que um elemento físico, ele é um evento. Ele define-se segundo uma multiplicidade de conceitos que interagem na e com a forma (...) A interação é a essência do conceito de espaço, é o seu movimento dialético que o define como sistema. (p,27)

Assim como outro fator de grande importância para a autora é que ele:

Se organize de maneira a dizer “sim” aos que ali habitam. Quando o espaço diz “sim”, ele fica flexível, alterável, podendo ser organizado e reorganizado muitas vezes, utilizando e reutilizando de diversas maneiras e para diferentes objetivo (p.29)

Uma maneira efetiva de possibilitar a conquista desse direito citado é por meio do espaço, uma vez que um espaço físico, bem definido e planejado, possibilita o espaço para o imprevisto, espaços de intercâmbios, espaços de relações, espaços amplos de exploração, e principalmente espaços que garantam as convivências com as diferenças.

O lugar também deve possibilitar a realização das mais diferentes atividades, tendo ou não mediadores, com interferência ou não, com interação ou não, com silêncio ou barulho, que permitam a emersão de todas as dimensões humanas e “primordialmente o direito à infância”.

O espaço físico dentro de uma instituição de educação infantil tem que ser o mais possibilitador e gracioso possível, a autora exemplifica essa teoria citando os banheiros

Os banheiros eram pequenos e desconfortáveis (não adaptados para as crianças), sem falar no mau cheiro. Nas paredes via-se toda a umidade e a pintura descascando, as crianças eram obrigadas a entrarem, fazerem suas necessidades e saírem rapidamente. Onde está a “graça” de um lugar deste? (p.31)

Durante o processo de ressignificação do espaço no Centro de Cultura Infantil fez se necessário o rompimento de duas dicotomias. Sendo elas, a de não alfabetização da educação infantil e a separação do cuidar e do educar.

A não alfabetização na educação infantil é uma má interpretação do direito à infância que defende a não antecipação da escolaridade e não tem como objetivo impedir o processo de alfabetização, como defende Sousa (p.35) “o problema não está na alfabetização, mas sim na desvalorização do que a criança é nessa fase da vida ou na primeira etapa da educação básica.”

A segunda dicotomia que a autora apresenta é a do cuidado dissociado da educação, o que para a autora é uma visão simplista, uma vez que o termo assistencial carrega consigo uma negatividade.

De acordo com a autora, a partir do momento que foi possível romper com essas dicotomias, a visão de um novo espaço físico no CCI foi possibilitada, a qual foi capaz de estimular as múltiplas relações entre os envolvidos. Aliado a esse processo estava à criatividade, fundamental na construção de ambientes que fortalecessem a diversidade dos encontros sejam eles entre pares, entre técnicas ou entre ambientes.

A busca por uma proposta pedagógica foi fundamental para a reorganização do espaço físico.

Segundo a autora, a instituição de educação infantil deve estar organizada para atender as diversas dimensões apresentadas, construindo uma proposta de trabalho a partir das manifestações das crianças e possibilitando espaços de direito à infância garantidos pelo espaço físico de acordo com o trabalho analisado.

A autora também pontua a importância do planejamento e da organização do espaço pelas pessoas envolvidas diretamente e indiretamente com as crianças. De modo que possibilitem múltiplas relações e composições. Assim como permitir a construção de um ambiente satisfatório para as crianças e, principalmente, auxiliar na composição de salas multietárias escolhidas como forma de divisão no CCI.

A pesquisadora também defende a importância do espaço do registro sendo de responsabilidade de todos que participam da formação das crianças, assim como também o espaço de formação de todos os profissionais que tem contato com as crianças, de modo que entendam as propostas e olhem com novos olhares para as atividades e ambientações.

A análise do trabalho evidenciou o processo legislativo e de reorganização do espaço físico de uma creche comunitária. Inicialmente houve uma necessidade de mudança de concepção para que o trabalho de ambientação fosse possível, uma vez que além das dificuldades burocráticas a equipe de profissionais apesar de defender o direito a infância, e ver criança como um ser de direitos, na prática não pensava a creche para as crianças, mas sim para suprir as vontades dos adultos. Diante do trabalho realizado pela autora, as profissionais passaram a entender que o cuidar e o educar são indissociáveis assim como a educação infantil e uma etapa por si só. A partir dessa nova concepção a reestruturação do espaço físico como ambiente de vivências foi possível.

#### 4.4 O Lugar do Imprevisto no Espaço da Educação Infantil

O Lugar do Imprevisto no Espaço da Educação Infantil foi fruto de um estudo de caso de uma instituição de educação infantil, o qual teve como objetivos a busca das relações existentes entre a organização espacial e os momentos de imprevisto ocasionados pelas múltiplas experiências infantis.

Segundo Palmen (2001), o espaço físico desempenha a função de reconhecer os direitos das crianças e deve possibilitar a “superação dos modelos rígidos culturalmente defendidos, que se assemelham as casas, aos hospitais e as escolas” (p.1).

Ela enfatiza também que os espaços não são neutros, pois permitem a afirmação de uma pedagogia que expressa questões ideológicas, econômicas e políticas, as quais podem ou não favorecer o uso das cem linguagens e permitir o

imprevisto – o que é diferente do imprevisto, uma vez que necessita de planejamento.

O local da pesquisa aconteceu no CECI, Centro de Convivência Infantil creche da UNICAMP, criado após muitas lutas de funcionários, professoras e crianças para que pudesse atender filhos de mães que trabalham no interior da faculdade.

Inicialmente, o corpo de funcionários era composto apenas por pessoas da área da saúde, o que evidenciou a prioridade para com o cuidar. Durante a pesquisa o quadro de funcionários foi modificado, porém os funcionários da saúde ainda tinham grande influência na instituição.

A creche funcionava em período integral, atendendo crianças de 3 meses a 4 anos de idade e tendo a capacidade para atender 300 crianças no total. O espaço físico era dividido em dois blocos distantes entre si, nos quais um atendia os bebês de 3 meses a 2 anos de idade e no outro as crianças de 2 a 4 anos de idade.

De acordo com a descrição da autora, os espaços em ambos os prédios, eram amplos e possibilitavam várias interferências e modificações, porém em alguns ambientes havia uma divisão física entre as crianças de diferentes idades, como cercas que dividiam os parques. Além de que, havia também móveis não acessíveis à altura das crianças, o que segundo Palmén (p.10) “não favorece o momento do imprevisto”

A pesquisadora teve como um dos objetivos acompanhar o período de transição e adaptação das crianças pequenas em turmas de crianças maiores.

Decidi por observar mais de perto as turmas do B4, pois assim seria interessante acompanhar a reação das crianças acostumadas com os espaços, com as recreacionistas e com as vivências do CECI – Berçário, numa outra situação: outros espaços, outras recreacionistas, novas vivências e outras crianças, agora no CECI-maternal (p.17)

A bibliografia italiana foi utilizada como norte para a pesquisa desenvolvida, assim como a nacional, fazendo uso do diário de campo como ferramenta de estudo, o que foi um problema para as professoras das instituições. Uma vez que

essas se incomodavam, apesar de não terem se expressado verbalmente para a autora em nenhum momento de convívio.

Diante da reação das colegas de trabalho, a pesquisadora utilizou de um bloco para fazer registros em tópicos que foram usados como ferramentas para reviver fatos ocorridos e transcrevê-los no diário em um momento externo ao de observação. Foi utilizado também o recurso fotográfico e vídeo, sendo que este segundo se utilizou de um roteiro como norteador.

A autora iniciou seu trabalho com o debate da programação educacional, no qual é evidenciado a intencionalidade educacional da instituição, de forma que discorreu sobre o seu processo de elaboração.

De acordo com a opinião da pesquisadora, esse processo de construção é de responsabilidade da instituição educacional, sendo que

Refletir sobre a prática educacional, de maneira conjunta, permite a elaboração de um programa educacional que contemple a criança como eixo, como ponto de partida, considerando-a em suas especificidades e vendo-a como cidadã. Cabe lembrar que ao abrir suas portas para as crianças e sua família a creche recebe a “cultura, o hábito, a história delas” (Rossetti-Ferreira, Vitoria e Goulardins, 2000: 48) e tais elementos devem estar contemplados na programação educacional (p.23).

Ao fazer sua análise, a autora constatou que, no CECI, esse documento é planejado apenas pela equipe técnica da creche, sendo que as recreacionistas – figuras de extrema importância e referência para as crianças – são excluídas desse momento. O que evidenciou segundo a autora a separação de quem executa e de quem pensa, o que preocupou muito a pesquisadora, já que esse planejamento deveria ter como objetivo as crianças.

Diante dessa preocupação com o planejamento pedagógico, a autora fez uma referência à falta de espaços para momentos de estudos e reflexões para a equipe da instituição, defendendo “que é dever das escolas reservar uma carga horária específica para momentos de discussão” (p.30), principalmente por que as recreacionistas não necessitam de ensino superior e muitas delas completaram apenas o ensino médio, interferindo, dessa forma, na definição da concepção pedagógica e de infância.

Essa deficiência de concepção pode ser notada assim que a autora descreveu os espaços dos dois prédios e algumas práticas. Apesar possuírem algumas diferenças, ambos “priorizam espaços de fácil limpeza, arejados, com poucos materiais na altura dos bebês e das crianças, sendo que o acesso a eles ocorre apenas com a atuação dos adultos” (p.27). Além de ter uma sequência programática que define o tempo de uso e o espaço que será usado para cada módulo. A hierarquização das funções, o que retoma o princípio da construção da instituição, evidenciou, por sua vez, um conflito entre o cuidar e o educar, impossibilitando o espaço para o improvisado.

Para a pesquisadora é necessária uma nova concepção de creche, no qual o cuidar e o educar sejam vistos como indissociáveis, no qual o planejamento educacional seja elaborado coletivamente, englobando todos os personagens desse lugar, assim como a existência de um espaço que permita a espontaneidade infantil.

Diante dessa contextualização de concepção e de espaço físico do CECI, a pesquisadora aprofundou a discussão sobre o espaço para o imprevisto e evidenciou no decorrer do texto, por meio de episódios, que esses espaços em sua grande maioria das vezes acontece da ação transgressora das crianças, nas quais elas quebram os protocolos e burlam as regras e os limites dados a eles pelos adultos.

Como exemplo desses momentos, a hora do almoço...

Algumas crianças logo se cansam e começam a resmungar, a escorregar na cadeira, e finalmente saem de seus lugares. Andam pela sala, correm em frente ao espelho e vão até as outras mesas “conversar” com os colegas. Entretanto essas formas de reação são interrompidas por alguma recreacionista, que leva a criança à sua cadeira novamente, visando através da repetição à assimilação da regra, indicando disciplina. (p. 34)

É observado no trabalho que há uma diferença entre as concepções de infância e criança no berçário e no maternal, apesar de pertencerem à mesma instituição.

Essa constatação é possível de ser feita uma vez que as atividades e os espaços são diferenciados, mostrando que com a passar dos anos é necessário maior enquadramento nas regras, segundo Palmen. Também é possível observar que existem pouquíssimos tempos de troca entre as diferentes idades, principalmente, pela delimitação do espaço físico e do tempo, os quais separam as crianças de 0 a 2 e as de 3 a 4.

Outra constatação intrigante da pesquisa é que os espaços e suas funções também são delimitados, sendo que “o espaço externo fica destinado para os momentos espontâneos, de brincadeira, diversão” (p.40), porém vale ressaltar que este é preparado para ser seguro para as crianças. É limpo, para que não haja perigo dos bebês e das crianças comerem as folhas ou se machucarem com os galhos, ou ainda pegarem verme ao comer a areia do tanque de areia.

O espaço interno fica destinado para as ações pedagógicas, sem contar que há também a limitação do tempo que é definido pelo cronograma, o que dificultava a leitura do espaço através dos diversos sentidos.

A compreensão do espaço físico não pode ser vista de maneira isolada à proposta educacional da instituição de educação infantil. Desta forma, pensar as creches e pré-escolas constitui-se numa responsabilidade, pois requer que pensemos seus espaços de acordo com as necessidades das crianças e adultos que nela convivem. (p.43)

Adultos e crianças precisam encontrar um equilíbrio entre suas diferenças sem que a essência de ambos, se anulem. Portanto, ao descrever os espaços físicos e os mobiliários, a autora mostrou que ao colocar as crianças enfileiradas em cadeirões na hora do almoço, tendo como figura central nesse espaço os adultos, anulava a capacidade dos bebês e crianças pequenas de se alimentarem sozinhos e terem prazer com esse momento, evidenciando mais uma vez a concepção pedagógica da instituição.

Foi também possível analisar a preocupação da pesquisadora em relação às condições que os ambientes ofereciam às crianças, podendo ser ou não

estimulantes, permitindo ou não que as crianças se sentissem pertencentes ao espaço que frequentam.

O ambiente da creche deve ser acolhedor, fazendo com que as pessoas que nele convivem parte de seu dia sintam como seus componentes, no sentido de se verem reconhecidos em tais espaços. (...). Assim como é necessário superar os estereótipos trazidos de casa, é necessário superar os estereótipos hospitalares postos nas instituições de educação infantil (p.47)

A autora faz uma análise da transição do berçário para o maternal, que ocorria quando a criança fazia três anos e mudava de prédio, que apesar de ser a mesma instituição, apresentava algumas diferenças notáveis no espaço físico.

Esse processo era mediado sempre por um adulto de referência para que as crianças tivessem maior facilidade na adaptação com o espaço, com os funcionários e com a nova rotina, sendo que a inserção acontece todos os dias e não é um fato isolado, nem tão pouco um momento apenas das crianças, mas de todos que fazem parte deste contexto.

Em um episódio, no qual foi mostrado à transição de uma criança do berçário para a creche, foi evidenciado como o espaço influencia na ação da criança e do adulto. O episódio é dividido em duas partes sendo que uma acontece no berçário, no qual a criança é conhecida por morder os colegas, e o segundo mostra que ao encontrar um ambiente mais desafiador na creche no qual ela pode comer sozinha e brincar na areia, apesar de todo o contexto já descrito, o que era previsto pelos adultos – o beijo da aranha, a mordida – não ocorre.

A análise evidenciou, que é necessário entender a creche como lugar de possibilitar o direito à infância, para isso, entender o cuidar e o educar como inseparáveis é imprescindível. Nos espaços, segundo a autora, é impossível haver neutralidade uma vez que esses, expressão questões ideológicas. Para isso a programação educacional deve ser composta por todos que atuam direta ou indiretamente com as crianças em momentos de reflexão possibilitados pela instituição, a fim de permitir uma concepção de educação defendida pelo grupo. Essa definição de concepção, segundo a análise, possibilita momentos de

imprevisto e vivencia das cem linguagens visto como potencializadores da pedagogia defendida.

#### 4.5. O debate sobre o espaço nos trabalhos analisados

Esse item tem como objetivo propor um debate entre os trabalhos analisados, evidenciando quais foram os diálogos comuns entre eles e quais se diferenciaram, a fim de refletir sobre a forma como cada um dos trabalhos tratou sobre a questão do espaço físico e a ambientação.

A seguir será retomado a enumeração dos trabalhos, para facilitar a identificação dos mesmos, sendo o TCC 1- Cada um no seu quadrado? O número de crianças, o espaço físico e o projeto pedagógico de um Cemei em Campinas/SP. TCC 2 - A Organização do Espaço Físico e a Pedagogia da Educação Infantil em salas de Pré Escola. TCC 3 -Reinventando espaços na Educação Infantil: a construção da Pedagogia da Infância na Creche e na pré-escola de Hortolândia, SP. TCC 4 - O Lugar Imprevisto no Espaço da educação Infantil.

É fundamental para a composição desta análise, um panorama comparativo entre as referências bibliográficas, as metodologias de pesquisas, os objetivos e conceitos principais.

É válido ressaltar que todos os trabalhos analisados, identificados acima, fizeram uso da bibliografia italiana como norteadora das suas pesquisas, assim como escritos nacionais, sendo que foram de grande importância para o TCC1, Palmen (2007), Faria (2000), Spaggiari (1998), para o TCC 2, Zabalza (1998), Frago (2001), além de Prado (1999) e Kishimoto (1996), já para o TCC 3 Bondioli e Mantovani (1998) Faria (2000), e para o TCC 4, Campos (1994), Búfalo (1997), Faria (2000).

Ao identificar a bibliografia utilizada pelos trabalhos, fica mais claro evidenciar de qual perspectiva o diálogo proposto por eles foi construído, explicando assim a razão pela qual suas discussões seguem uma mesma linha.

Como metodologia, todos os quatro trabalhos analisados, optaram por utilizarem o diário de campo sendo que apenas a autora do TCC 4, Sueli Palmen, teve dificuldade em realizá-lo uma vez que se sentiu coagida pelas professoras que ela observou. O recurso fotográfico também foi usado pelos TCC 2 e TCC 3 como forma de retratar com mais veracidade o espaço físico pesquisado.

O TCC 1 teve como objetivo a maneira como as propostas realizadas no espaço físico interferiram na forma como o grande número de crianças foi conduzido na instituição analisada, incorporando o estudo do PPP da instituição, assim como a formação dos profissionais que atuavam com as crianças e a importância do espaço físico.

Como conceito principal, o trabalho discutiu sobre a importância da superação do espaço físico como lugar de disciplina dos corpos, o que para Guedes (2010) essa questão tem relação direta com a formação de todas as pessoas que trabalham, educando e cuidando, de bebês e crianças. Além disso, a forma como a articulação do tempo estava ou não dialogando com o Espaço.

O TCC 2 focou na organização do espaço físico em salas de pré-escola e como a concepção de educação infantil aparece permeada nesses espaços.

O conceito principal dessa pesquisa foi debater sobre a necessidade de uma definição de concepção pedagógica dos adultos que trabalham com as crianças, uma vez que ela está implícita nos ambientes que são propostos por essas pessoas, influenciando na consolidação ou não de uma pedagogia da infância que defende que o espaço propicie para a criança vivenciar a infância em sua plenitude, explorando, experimentando, criando e recriando tudo que as rodeia.

Já o TCC 3 teve como objetivo pesquisar sobre a inovação e reorganização do espaço físico, descrevendo as reflexões e estudos necessários para a apresentação de uma nova proposta de educação infantil com o objetivo de

elaborar uma instituição que valorizasse a infância como qualquer outra fase importante da vida.

O principal conceito proposto pelo trabalho foi evidenciar o quão importante é a definição de concepção pedagógica, assim como a defesa da infância, uma vez que considerar a criança como ser de direitos é fundamental para a consolidação da pedagogia da infância. Além de evidenciar o quão o cuidar e o educar são indissociáveis, assim como a educação infantil é uma fase por si só e não uma etapa preparatória para o ensino fundamental.

O TCC 4 teve como objetivo a busca das relações existentes entre a organização espacial e os momentos de imprevisto ocasionados pelas múltiplas experiências infantis.

Já o conceito principal deste trabalho, defende a necessidade de entender a creche como lugar de defesa da infância, entendendo o cuidar e o educar como indissociáveis. Além de discutir sobre a necessidade de a programação educacional ser composta por todos os que compõem a creche, assim como defende que haja momentos de estudos e reflexões contínuas nas instituições. Diante dessa definição de concepção, para Palmen (2001) os momentos de imprevistos são possíveis e vistos como espaços de exploração, de vivências, potencializadores da pedagogia defendida.

A partir dos objetivos é possível perceber a maneira como o espaço físico permeia a educação infantil, de modo que para falar sobre qualidade e quantidade de crianças o espaço físico se faz necessário, da mesma forma que para discutir sobre o imprevisto, concepção de infância e a consolidação da pedagogia da infância, o espaço é fundamental.

Já a partir dos conceitos principais é evidenciado pelas pesquisas o quão importante e necessário, é ter uma concepção pedagógica, defendendo o cuidar e o educar como indissociáveis, assim como bebês e crianças como seres de direitos, a fim de consolidar uma pedagogia da infância que possibilite a exploração e o uso das cem linguagens das crianças. E para que todos esses itens sejam alcançados, se faz necessário uma formação continuada e de qualidade de todos aqueles que trabalham com os bebês e crianças para que o espaço reflita essas

concepções e articulem o tempo com as práticas e com o espaço de maneira satisfatória, o que vai de encontro com a teoria apresentada e as análises dos documentos do MEC.

Segundo a análise feita nessa pesquisa, o que diferem os trabalhos uns dos outros é o foco que cada um destinou ao espaço, como por exemplo, o TCC 1 focou no debate sobre como o ambientalização do espaço conduzia a grande demanda de crianças, o TCC 2 deu enfoque aos espaços ambientalizado em cantos de boneca, fantoche, artes, e como essa ambientalização interferia nas vivências das crianças, o TCC 3 focou nos espaços de formação e estudo para reinventar o espaço físico, já o TCC 4 destinou seus estudos para a composição do espaço que permitisse o imprevisto. Porém todos eles apesar de terem um foco diferenciado, trouxeram os mesmos debates, como a concepção de infância, criança como ser de direito, cuidar e educar indissociáveis entre outros.

Dois dos trabalhos analisados, também fizeram uso dos documentos do MEC, analisados nessa pesquisa, para a com posição dos seus debates, o que novamente reafirma a similaridade da discussão dos TCC's.

O TCC 2 e o TCC 3 analisaram os seguintes documentos consecutivamente, “Referencial curricular nacional para a educação infantil / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998”, “Por uma política de formação do profissional de Educação Infantil.- Brasília: MEC/SEF/DPE/COEDI, 1994”. Como esses documentos, não foram explorados nessa pesquisa, a análise sobre como os documentos impactaram os trabalhos não será feito.

O TCC 1 fez uma análise dos “Parâmetros básicos de infraestrutura para instituições de educação infantil. Brasília, MEC, SEB, 2006”, no qual Guedes (2010) relacionou os assuntos abordados no documento para fazer um link com a instituição pesquisada por ela. Ao propor a análise dos Parâmetros, a autora evidenciou algumas contradições sobre o espaço físico encontradas no documento de acordo com a teoria defendida por ela, o que permitiu uma reflexão bastante clara com os espaços da creche observada.

Já o TCC 4 fez uso do documento “Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças / Maria Malta Campos e Fúlvia Rosemberg. – 6.ed. Brasília, MEC, SEB, 2009”, o qual apesar de não ser analisado no decorrer da pesquisa, tem suas contribuições implícitas durante todo o desenvolvimento do trabalho, quando Palmen (2001) defende o direito das crianças a um ambiente aconchegante, estimulante, que permita movimentos e o imprevisto.

Apesar de metade das pesquisas fazerem uso de pelo menos um documento do MEC, analisado nessa pesquisa, foi possível evidenciar durante o decorrer das análises o quanto os trabalhos foram enriquecidos por fazerem uso desses materiais tão importantes para subsidiar os estudos sobre o espaço, principalmente o documento “Critérios para atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças”, que propõe de maneira clara e eficiente quais os direitos das crianças em relação ao espaço e as políticas.

Esse item do trabalho foi essencial para consolidar e evidenciar os debates que ocorreram durante essa pesquisa, e apresentar a forma como teoria, documentos do MEC, e os trabalhos analisados, mesmo possuindo focos e objetivos diferente, dialogaram na mesma perspectiva, trazendo importantes considerações para essa pesquisa que procurou defender o direito a infância, através da ambientação do espaço físico, com o objetivo de consolidar a pedagogia da infância que permite que o bebê e a criança vivenciem, produzam cultura, experimente, vivenciem as cem linguagens.

## 5. Considerações Finais

---

Considerando ser impossível concluir algo em uma pesquisa que é, ela mesma, parte de um processo sempre em movimento de construção de conhecimentos, esse item do trabalho sintetiza as principais considerações feitas nesse texto e aponta para novas questões que dele se derivam, indicando a importância de que novas pesquisas sejam conduzidas a fim de ampliar e enriquecer o debate sobre a relação entre Espaço e Educação Infantil, no interior do qual esta pesquisa se insere.

De acordo o estudo realizado nessa pesquisa, é possível evidenciar que as mudanças de paradigmas que a infância sofreu durante o processo histórico em que é concebida, fez com que essa fase fosse olhada por novas percepções, influenciando na forma como as crianças são educadas nos espaços destinados à infância.

Para Sarmiento (2001), infância se constitui histórica e socialmente, na diversidade da mutabilidade dos contextos históricos, sendo que, de acordo com Bufalo (1997), essa faixa etária até então pouco pesquisada passa a ser vista como fase única com suas peculiaridades.

O capitalismo eminente tem feito com que essa fase seja anulada, tanto pelo consumismo excessivo das crianças ricas, que dividem seu tempo entre a tecnologia e as atividades extracurriculares, assim como na exploração do trabalho infantil das crianças pobres. Cabendo aos adultos, mediar esse processo a fim de garantir o respeito às crianças.

A pequena infância deve ser valorizada e possibilitada, através da relação com o espaço físico, como evidenciado na teoria estudada e nas análises. O que é, diante da abordagem italiana, fundamental para consolidar uma pedagogia da infância exercida em sua maioria nas instituições de educação infantil.

Rocha (1998) defende que a educação infantil se coloca como um espaço onde o cuidar e o educar são indissociáveis tendo como objetivo central as

relações educativas e ensinando processamentos investigativos, para que na exploração do espaço, as crianças se constituam.

Assim como na pesquisa conduzida por Rocha, foi evidenciado em todos os TCC's e documentos analisados, a defesa dessa indissociabilidade. As Diretrizes (Res. CNE 05/2009, publicado pelo MEC em 2010) tratam com muito afinco e qualidade a questão do cuidar e do educar indissociáveis, assim como as dimensões cognitivas, linguísticas, motoras, éticas e estéticas uma vez que consideram que a criança se constitui na pluralidade das relações e vivências, frisando a necessidade de considerar suas especificidades e individualidades.

Dodô (2006) expõe essa questão no seu trabalho como sendo item fundamental para possibilitar a ressignificação do espaço físico do Centro de cultura no qual realizou a pesquisa além de defender que as instituições de educação infantil devem garantir o direito dos bebês e crianças pequenas, como sujeitos capacitados, de culturas diversas, que carregam consigo capacidades criativas, intelectuais e emocionais que serão potencializadas na relação com o espaço físico.

Os critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças evidenciou ao longo do documento o quanto a garantia dos direitos das crianças e o respeito a suas singularidades, são fundamentais e devem estar permeados nas composições dos espaços para que esses tenham uma qualidade efetiva.

Essa garantia, como visto nas análises das políticas públicas, se deu inicialmente por meio da LDB, quando define a Educação Infantil como primeira etapa da educação básica, influenciando na elaboração de novos documentos, que trouxeram novos parâmetros para uma organização do espaço físico.

É nessa relação com o espaço que a criança deve expressar suas cem linguagens, dando vida a tudo que toca, como diria Amaral (1996). Sendo necessário para Prado (op. Cit.) o reconhecimento da complexidade com que ela constrói suas interações para possibilitar assim o lúdico, a fantasia, a imaginação, a reprodução, criação e o imprevisto.

Todos os trabalhos analisados, vão de encontro com a necessidade da exploração das dimensões humanas, defendendo o reconhecimento da complexidade da criança, porém Palmen (2001) discute com mais profundidade o quão o imprevisto contribui para consolidação de uma pedagogia da infância, como apresentado na análise do seu trabalho.

Portanto, a organização do espaço físico é essencial para a composição da pedagogia da infância na qual deve contemplar todas as dimensões humanas como diria Faria (1999), as Diretrizes e os Parâmetros de Infraestrutura.

O espaço contemplando a criança como ser de direitos, em defesa da pequena infância, deve propor composições próprias que repertorie a construção de saberes através da investigação.

Esse espaço, de acordo com Forneiro (1998), deve ser entendido como espaço de vida. Lugar além das metragens que se estabelece nas suas composições como objetos, móveis, odores, texturas, cores, formas e temperaturas. Ele se forma por meio das relações que são estabelecidas nele.

É essencial para permitir vivências diversas que o espaço seja flexível às novas formulações, para que seja organizado, reestruturado de acordo com a curiosidade e os objetivos dos bebês e crianças, possibilitando então a imersão na diversidade cultural.

Os espaços devem contemplar a pluralidade dos que nele habitam, devendo permitir a vivência em espaços abertos, fechados, amplos, claros, com iluminação natural ou artificial, interno, externo, seguro, espaços que contemplem a natureza, para que possibilite diversos movimentos, devendo haver espaços que garantam a acessibilidade de todas as crianças e que possibilitem a ampliação de experiências sensoriais, expressivas e corporais, favorecendo assim a imersão nas diferentes linguagens exploradas em grupo ou individualmente como defendido nas Diretrizes e nos TCC's.

Assim, serão capazes de permitir o imprevisto, a autonomia, uma vez que todos os materiais e objetos que compõem o espaço devem estar sempre acessíveis às crianças, como definido nos parâmetros, a fim de permitir a escolha

de acordo com o interesse dos bebês e das crianças, fazendo com que se sintam sujeitos ativos no processo de aprendizagem.

Essa pesquisa, entende que o espaço físico se constitui nas relações, portanto devem garantir o convívio com as diferenças, com seus pares, com crianças mais velhas e mais novas, com adultos e com o ambiente, sendo um espaço ambientado para propor o desafio.

A ambientação do espaço acontece na relação dos que nele habitam, no planejamento das organizações de suas composições e do tempo, e nas concepções que estão intrínsecas a ele. Espaço Físico então nada mais é que lugar habitado, pensado, estruturado, ambiente, como defende Faria (1999) e Forneiro (op. Cit.).

O espaço físico como ambiente possibilitador necessita de planejamento, de organização e reorganização, e principalmente de organização do tempo de forma efetiva, percebe-se no trabalho de Sousa (2002) o quanto há uma preocupação em fazer com que todos os componentes da creche se sintam pertencentes ao espaço, quando a professora e pesquisadora introduz todos os que eram de direito e pertencentes aquele espaço aos projetos realizados. Pais, crianças, professores, coordenadores, cada um agindo da forma que lhe era possível.

É válido lembrar que o espaço físico jamais será neutro, uma vez que carrega consigo todas as concepções e vivências daqueles que os planejaram, podendo ser educativos negativamente ou positivamente, de acordo com o uso dos que o compõe como defendido e exposto majestosamente nos escritos de Palmen (2001).

A formação dos/as docentes que educam e cuidam das crianças foi uma questão bastante explicitada nas pesquisas, principalmente nas discussões feitas pela Guedes (2010), subsidiada pelas discussões feitas nas Diretrizes. Diante disso, a preocupação com a formação continuada dos/as educadores/as deve fazer parte da composição do espaço físico.

Assim, a importância do espaço físico se dá através de uma ambientação que respeite as crianças, suas especificidades e direitos à imaginação, à

recriação, à criação. Devendo ser pensada com uma intencionalidade, assegurando a expressão das cem linguagens, a convivência com as diferenças raciais, de cores, de classe e de gênero, possibilitando desta forma a consolidação da pedagogia da infância.

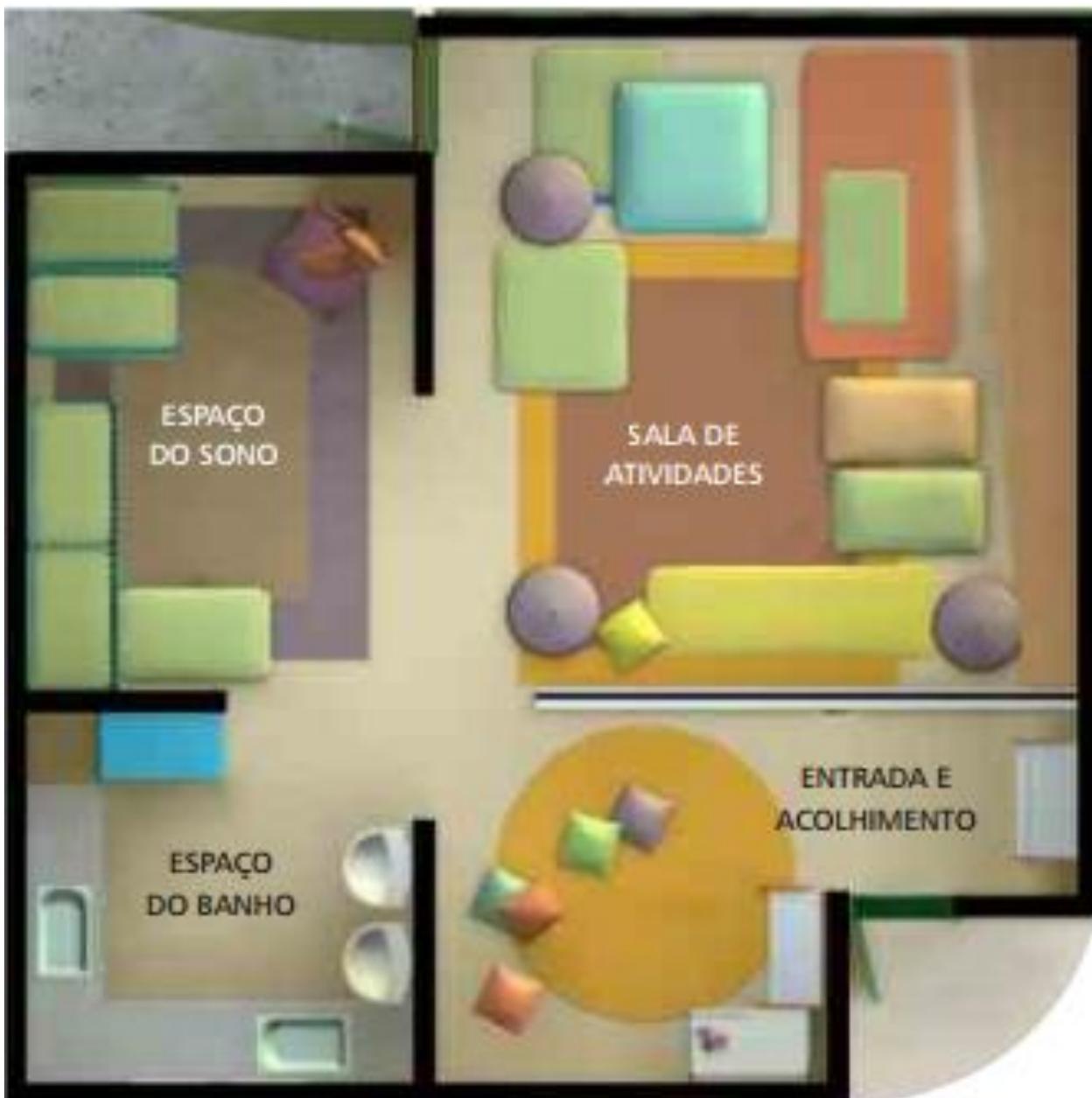
É importante ressaltar que tantos outros trabalhos sobre o espaço trazem debates que contribuem com os estudos da pequena infância, mas por conta do recorte escolhido para essa pesquisa, esses debates não foram analisados, porém é esperado que tenha sido despertado a curiosidade e a vontade de estudá-los.

Assim, essa pesquisa se finaliza com o intuito de poder ter discutido e evidenciado questões relevantes para a consolidação da pedagogia da infância e ter fomentado o desejo de produção de pesquisas futuras sobre os temas que foram retratados ao longo desse trabalho.

Para ilustrar o que foi debatido na pesquisa e na análise que foi realizada, a seguir será apresentado imagens do Modulo IV do documento do MEC, como sugestões de espaços físicos que contemplam a pedagogia da infância. É ressaltado que as imagens não são modelos, e sim inspirações, uma vez que como foi discutido na pesquisa o ambiente se constitui nas relações, e têm peculiaridades de acordo com cada instituição.

5.1. Algunas imagens extraídas dos documentos do MEC

Cuidar e Educar indissociáveis – Espaço do sono, do banho interligados com a sala de atividades



Fonte: Brinquedos e Brincadeiras de Creches - Módulo IV Organização do Espaço Físico, dos Brinquedos e Materiais para Bebês e Crianças Pequenas (MEC, 2012, p.111)

Espaços amplos, arejados, iluminados, que possibilitam a diversidade nas composições.

Espaços destinados ao acolhimento das crianças e suas famílias, permitindo uma proximidade dos pais com a rotina dos bebê e



Fonte: Brinquedos e Brincadeiras de Creches - Modulo IV Organização do Espaço Físico, dos Brinquedos e Materiais para Bebês e Crianças Pequenas (MEC, 2012, p.111)

Espaço físico agradável, colorido, aconchegante.



Fonte: Brinquedos e Brincadeiras de Creches - Modulo IV Organização do Espaço Físico, dos Brinquedos e Materiais para Bebês e Crianças Pequenas (MEC, 2012, p.112)

Mobiliário adequado à altura das crianças sendo modulado a fim possibilitar novas organizações, materiais acessíveis as crianças, proporcionando maior autonomia sem deixar de ser seguro.



Fonte: Brinquedos e Brincadeiras de Creches - Modulo IV Organização do Espaço Físico, dos Brinquedos e Materiais para Bebês e Crianças Pequenas (MEC, 2012, p.113)

Espaço externo desafiador, com cores, texturas diversas. Contato com a multiplicidade da natureza, como árvores, grama, areia, flores.

## 6. Referências

---

- BRITTO, Luiz Percival Leme. Educação infantil e cultura escrita. IN: FARIA, Ana Lúcia Goulart e MELLO, Suely Amaral (org.). **Linguagens infantis: outras formas de leitura**. Campinas: Autores Associados, 2005, p.VII-XVI.
- BONDIOLI, Anna e MANTOVANI, Susanna. Introdução. In: BONDIOLI, Anna e MANTOVANI, Susanna. **Manual de educação infantil: de 0 a 3 anos - uma abordagem reflexiva**. Porto Alegre: Artmed, 9ª edição, 2003, p.013-037.
- CAMPOS, Maria Malta. **Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças** / Maria Malta Campos e Fúlvia Rosenberg. – 6.ed. Brasília : MEC, SEB, 2009.
- CIPOLLONE, Laura. A atualização permanente nas creches. In: BONDIOLI, Anna e MANTOVANI, Susanna. **Manual de educação infantil: de 0 a 3 anos**. 9. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998, p.121-139.
- DODÔ, Renata Coutinho, **Reinventando espaços na Educação Infantil: a construção da Pedagogia da Infância na Creche e na pré-escola de Hortolândia, SP**. 2006.
- EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN George. **As cem linguagens da criança: abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância**. Tradução de Deyse Batista. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- \_\_\_\_\_, Carolyn; GANDINI, Lella. **Bambini: a abordagem Italiana à educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- FARIA, Ana Lúcia 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, 2000 p.067-100.

- FERREIRO, Emília. O ingresso nas culturas da escrita. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart (org.). **O coletivo infantil em creches e pré-escolas: falares e saberes**. São Paulo: Cortez, 2007, p. 55-66.
- GALARDINI, Annalia; GIOVANNINI, Donatella. Pistóia: Elaborando um sistema dinâmico e aberto para atender às necessidades das crianças, das famílias e da comunidade. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella. **Bambini: a abordagem italiana à educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2002. p. 117-131.
- GUEDES, Damaris da Cruz, **Cada um no seu quadrado?** O número de crianças, o espaço físico e o projeto pedagógico de um Cemei em Campinas/SP. 2010
- GOBBI, Márcia Aparecida. Ver com olhos livres: Arte e educação na primeira infância. IN: FARIA, Ana Lúcia Goulart (org.). **O coletivo infantil em creches e pré-escolas**. São Paulo: Editora Cortez, 2007, p.29-54
- GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As cem linguagens da criança: abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância**. Tradução de Deyse Batista. Porto Alegre: Artmed, 1999. p. 59-104.
- MANTOVANI, Susanna. As creches na Itália hoje: tradição e inovação. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella. **Bambini: a abordagem Italiana à educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2002. p. 48-64.
- MELLO, Suely Amaral. A emoção e a regra na construção de uma pedagogia da infância. IN: MONARCHA, Carlos (org.). **Educação da infância brasileira**. São Paulo: FAPESP / Autores Associados, 2001, p. 211-232.
- \_\_\_\_\_. **Concepção de criança e democracia na escola da infância: a experiência de Reggio- Emilia**. Cadernos da FFC, Marília, v. 9, n. 2, p. 83- 94, 2000c.
- NASCIMENTO, M. Evelyn. Os profissionais de educação infantil e a nova lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. IN: FARIA, Ana Lúcia e PALHARES, Marina (orgs). **Educação Infantil pós-LDB. Campinas: Autores Associados**, 4ª edição, 2003. p. 99-112.

- PALMEN, Sueli Helena de Camargo. **O Lugar Imprevisto no Espaço da educação Infantil**. 2001.
- RABITTI, Giordana. **À procura da dimensão perdida**: uma escola de infância de Reggio Emilia. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.
- RINALDI, Carlina. Reggio Emilia: a imagem da criança e o ambiente em que ela vive como princípio fundamental. In: GANDINI, Lella; EDWARDS, Carolyn (Org.). **Bambini**: a abordagem italiana à educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2002. p. 75-80.
- ROSEMBERG, Fúlvia; CAMPOS, Maria Malta. Critérios para um atendimento em creches que respeitem os direitos fundamentais das crianças. Brasília: MEC/COEDI, 1995. Disponível em: <<http://65.55.183.103/att/GetAttachement.aspx?file=fe640dbe-baa7-4d78-9606-bc174270e44a.htm&ct=dG....>>. Acesso em: 21 outubro 2014.
- RUSSO, Danilo. De como ser professor sem dar aulas na escola da infância. In: GOULART, A. L.; MELLO, S. A. (Org.). **Territórios da infância**: linguagens, relações e tempos para uma pedagogia para a educação infantil. Araraquara: Junqueira e Marin, 2007. p. 57-84.
- SARMENTO, Manuel Jacinto. A globalização e a infância: impactos na condição social e na escolaridade. In: GARCIA, Regina Leite; LEITE FILHO, Aristeo (Org.). **Em defesa da educação infantil**. Rio de Janeiro: DPe A, 2001. p. 13-28.
- SOUZA, Ione Pereira de. **A Organização do Espaço Físico e a Pedagogia da Educação Infantil em salas de Pré Escola**. 2002.

## 7. Anexos

---

### Anexo 1 – Bibliografia Italiana Sobre (e para a) Educação Infantil Traduzida para o Português.<sup>5</sup>

AGAMBEN, Giorgio. *Infância e Historicidade*. BH: Editora da UFMG, 2005.

AS NOVAS ORIENTAÇÕES PARA UMA NOVA ESCOLA DA INFÂNCIA. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart de. (org.). *Grandes políticas para os pequenos. Cadernos Cedes*. Campinas: Papyrus, n. 37, p.68-100, 1995.

BALAGEUR, Irene.; MESTRES, Juan.; PENN, Helen. *A qualidade nos serviços para a infância* - documento de discussão. Comissão da Comunidade Europeia: direção geral - ocupação, relações industriais e serviços sociais. Rede para infância da Comissão Europeia, 1992.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. (Resenha) Educação Infantil na Itália: 4 publicações da Editora ArtMed. *Pro-Posições*, n. 28, p. 195 – 197, 1998

BARTOLOMEIS, Francesco. *A nova escola infantil* - as crianças dos 3 aos 6. Lisboa: Ed. Livros Horizonte, 1982.

BASSI, Lanfranco. Entrevista: As crianças não separam as experiências e o saber. *Pátio - Educação Infantil*, n.12, p.16-19, 2007.

BASSI, Lanfranco e GIACOPINI, Bruna Elena. Reggio Emilia, uma experiência inspiradora. *Revista Criança MEC*, n.43, p. 5-8, 2007.

BECCHI, Egle. Retórica da infância. In: PIACENTINI, Telma. A. (org.). *A modernidade, a infância e o brincar. Perspectiva*. Florianópolis/SC, UFSC-NUP/CED, n. 22, p. 63-95, 1994.

---

<sup>5</sup> Lista de indicações bibliográficas italianas traduzidas em português gentilmente cedidas pela professora Ana Lúcia Goulart de Faria.

BECCHI, Egle. Ser menina ontem e hoje: notas para uma pré-história do feminino. *Pro-Posições*, n.42, p.41-52, 2003.

BECCHI, Egle.; BONDIOLI, Anna. (orgs.). *Avaliando a pré-escola- uma trajetória de formação de professoras*. Campinas: Autores Associados, 2003.

BECCHI, Egle.; FERRARI, Monica. Como educar o *parenting* entre privado e social. In: SOUZA, Gizele de. (org.). *A criança em perspectiva – olhares do mundo sobre o tempo infância*. SÃO PAULO: Cortez, 2007, p.13-37.

BECCHI, Egle; BONDIOLI, Anna; FERRARI, Monica; GARIBOLDI, Antonio. *Ideias Orientadoras para a creche*. Campinas: Autores Associados: 2012.

BELOTTI, Elena. G. *Educar para a submissão*. Petrópolis: Vozes, 1979.

BENEDETTI, Sandra. Quatro teses para uma avaliação da qualidade nas creches da Região em Régio Emilia. *Olh@res*, Unifesp, Guarulhos, vol. 2, nº. 1, p. 27-54, maio, 2014.

BONDIOLI, A.; SAVIO, D. (orgs.); D' ALFONSO, F. et al.(orgs). *Participação e qualidade em educação da infância: percursos de compartilhamento reflexivo em contextos educativos*. Curitiba: Editora da UFPR, 2013.

BONDIOLI, Anna. (org.) *O projeto pedagógico da creche e a sua avaliação*. Campinas: Autores Associados, 2004.

BONDIOLI, Anna. (org.). *O tempo no cotidiano infantil*. Perspectiva de pesquisa e estudo de casos. SÃO PAULO: Cortez, 2004.

BONDIOLI, Anna. A criança, o adulto e o jogo. In: SOUZA Gizele de. (org.). *A criança em perspectiva – olhares do mundo sobre o tempo infância*. SÃO PAULO: Cortez, 2007. p.38-52.

BONDIOLI, Anna.; MANTOVANI, Susanna. (orgs.). *Manual de Educação Infantil de 0 a 3 anos - uma abordagem reflexiva*. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

BORGHI, Batista. As escolas infantis municipais de Modena I: o modelo. In: ZABALZA Marco. (org.). *Qualidade em Educação Infantil*. Porto Alegre: ArtMed, 1998, p. 93-108.

BORGHI, Battista. (entrevista) *Pátio - Educação Infantil*, n. 5, p.20-23, 2001.

BUFALO, Joseane. (Resenha). MUNARI, Bruno. Das coisas nascem as coisas. *Pro-Posições*, v. 17, n. 1 (49), p. 289-292, 2006

CALVINO, Ítalo. *Fábulas Italianas*: coletadas na tradição popular durante os últimos cem anos e transcritas a partir de diferentes dialetos. SÃO PAULO: Cia das Letras, 1992.

*CARTA A UMA PROFESSORA*. Pelos rapazes da escola de Barbiana. SÃO PAULO: Centauro, s/data.

CATARSI, Enzo. (entrevista) Livros e desenvolvimento linguístico das crianças pequenas. *Pátio - Educação Infantil*, n.8, p.21-24, 2005.

CEPPI , Giulio e ZINI, Michele. *Crianças, espaços, relações – como projetar ambientes para a educação infantil*. Porto Alegre: Penso, 2013.

CEPPI, Giulio. A escola como um espaço de complexidade flexível. *Pátio - Educação Infantil*, nº. 34, ano XI, jan., 2013.

CIPOLLONE, Laura. Diferença sexual, dimensão interpessoal e afetividade nos contextos educacionais para a infância. *Pro-Posições*, n.42, p.25-39, 2003.

EDWARDS, Carolyn.; GANDINI, Lella.; FORMAN, George. (orgs.). *As cem linguagens da criança - a abordagem de Reggio Emilia na Educação da Primeira Infância*. Porto Alegre: ArtMed, 1999.

FARIA, Ana Lúcia Goulart de e SILVA, Peterson Rigato da. A contribuição italiana para uma pedagogia emancipatória. *Pátio - Educação Infantil*, nº. 42, ano XIII, p. 8-11, jan./março, 2015.

FARIA, Ana Lúcia Goulart de e VITA, Anastasia de (orgs.). *Ler com bebês: contribuições das pesquisas de Susanna Mantovani*. Campinas: Autores Associados, 2014.

FORTUNATI, Aldo. *A educação infantil como projeto da comunidade: crianças, educadores e pais nos novos serviços para a infância e a família: a experiência de San Miniato*. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FRABBONI, Franco. A escola infantil entre a cultura da infância e a ciência pedagógica e didática In: ZABALZA Miguel. (org.). *Qualidade em Educação Infantil*. Porto Alegre: ArtMed, 1998, p. 63-92.

FRABETTI, Roberto. A arte na formação de professores de crianças de todas as idades: o teatro é um conto vivo. In: GOBBI, Marcia; RICHTER, Sandra. (orgs.). *Pro-Posições – Dossiê Interlocução possível: arte e ciência na educação da pequena infância*, v. 22 n. 2 (65), p. 39-50, 2011.

FUSARI, Andrea. As crianças e os direitos de cidadania. A cidade como comunidade educadora. *Educação e Sociedade*, n.78, p. 257-264, 2002.

GALARDINI, Anna Lia. Lugares para crescer: projetos e experiências nos serviços pré-escolares na Itália. In: *Anais do IV Simpósio Latino-Americano sobre Educação de Crianças de 0 a 6 anos e II Simpósio Nacional de Educação Infantil*. Brasília, 1996.

GALARDINI, Anna Lia. Entrevista: Formação continuada e reflexiva. *Pátio - educação infantil*, n.31, 2012.

GANDINI Lella; HILL Lynn; CADWELL Louise; SCHWALL Charles (orgs.). *O papel do Ateliê na Educação Infantil – A inspiração de Reggio Emilia*. Porto Alegre: Penso Editora, 2012.

GANDINI, Lella.; EDWARDS, Carolyn. (orgs.). *Bambini: a abordagem italiana à educação infantil*. Porto Alegre: ArtMed, 2002.

GARUTI, Nives. As escolas infantis municipais de Modena II: as práticas educativas. In: ZABALZA, Miguel. (org.). *Qualidade em Educação Infantil*. Porto Alegre: ArtMed, 1998, p. 119-140.

GHEDINI, Patrícia. O. Entre a experiência e os novos projetos: a situação da creche na Itália. In: ROSEMBERG, Fúlvia.; CAMPOS, Maria Malta. (orgs.). *Creches e pré-escolas no Hemisfério Norte*. SÃO PAULO: Cortez/FCC, 1994, p. 189-209.

GODOI, Elisandra G. (Resenha). GANDINI, Lella.; EDWARDS, Carolyn (orgs.). Bambini: abordagem italiana à educação infantil. *Pro-Posições*, n. 41, p. 225-230, 2003.

GODOI, Elisandra G. (Resenha). BECCHI, Egle e BONDIOLI, Anna (orgs.). Avaliando a pré-escola: uma trajetória de formação de professoras. *Educação e Sociedade*, n. 82, p.327-330, 2003.

GODOI, Elisandra G. (Resenha). BONDIOLI, Ana (org.). O tempo no cotidiano infantil. *Cadernos de pesquisa*, 2006.

GOMES, Lisandra Ogg. (Resenha). AGAMBEN, Giorgio. Infância e Historicidade. *Pro-Posições*, n.54, p. 197-200, 2007.

GUIMARÃES, Daniela Oliveira; LEITE, Maria Izabel Ferraz Pereira. Pensando a educação (infantil) a partir de autores italianos: uma resenha crítica da bibliografia traduzida para o português. *Cadernos da PUC-RJ, departamento de educação*, n.43, 1999.

GUIMARÃES, Daniela Oliveira.; LEITE, Maria Izabel Ferraz Pereira. (Resenha) BONDIOLI, Anna.; MANTOVANI, Susanna (orgs.). Manual de educação infantil de 0 a 3 anos: uma abordagem reflexiva. *Educação e Sociedade* n.75, p.307-311, 2001.

HESS, Maura. (Resenha). Educadoras de Creche, construindo suas identidades. *Pro-Posições*. n. 43, p.253-256, 2003.

INFANTINO, Agnese. Estágio e formação na prática pedagógica em creches públicas italianas. *Olh@res*, Unifesp, Guarulhos, v. 1, nº. 1, p. 7-39, maio. 2013.

MACEDO, Elina de. Participar e construir coletivamente a experiência de avaliação na educação infantil italiana (resenha). *Olh@res*, Unifesp, Guarulhos, v. 2, n. 1, p. 460-465. Maio, 2014.

MANFERRARI, Marina. Histórias são naus que cruzam fronteiras. In: GOBBI, Marcia; RICHTER, Sandra. (orgs.). *Pro-Posições – Dossiê Interlocação possível: arte e ciência na educação da pequena infância*, v. 22 n. 2 (65), p. 51-62, 2011.

MANFREDI, Francesca. [Algumas reflexões sobre a cultura do ateliê](#). *Pátio – Educação Infantil*, nº. 37, ano XI, out., 2013.

MANTOVANI, Susanna. (entrevista). *Pátio – Educação Infantil*, n.1, 2000.

MANTOVANI, Susanna.; PERANI, Rita. Uma Profissão a ser Inventada: o educador da 1ª infância. *Pro-posições*, n. 28, p. 75 – 98, 1998 (publicada também In FARIA, Ana Lúcia Goulart de e VITA, Anastasia de (orgs.). *Ler com bebês: contribuições das pesquisas de Susanna Mantovani*. Campinas: Autores Associados, 2014).

MUNARI, Bruno. *Das coisas nascem as coisas*. SÃO PAULO: Martins Fontes, 1998.

MUNARI, Bruno. *Design e Comunicação Visual*. São Paulo: Martins Fontes, 2001

MUNARI, Bruno. *Na noite escura*. São Paulo: Cosac Naify, 2007

MUSATTI, Tullia. Entre as crianças pequenas: o significado da outra da mesma idade. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart de. (org.). *O coletivo infantil em creches e pré-escolas - falares e saberes*. São Paulo: Cortez, 2007, p.19-28.

MUSATTI, Tullia. Entrevista: Vida na Creche: Espaço de Produção Cultural. Concedida à Livia Maria Fraga Vieira. *Presença Pedagógica*, vol. 9, nº 50, 2003.

MUSATTI, Tullia. Os programas educacionais para a pequena infância na Itália. *Revista Brasileira de Educação*. Anped, n.24, p.66-77, 2003.

MUSATTI, Tullia. Trocas em uma situação de brincadeiras de faz de conta. In: STAMBAK, Mira.; BARRIÉRE, Michèle.; BONICA, Laura.; MAISONNET, Renée.; MUSATTI, Tullia.; RAYNA, Sylvie.; VERBA, Mina. *Os bebês entre eles: descobrir, brincar, inventar juntos*. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2011, p. 89-132.

MUSATTI, Tullia; PICCHIO, Maria Cristina e GIANDOMENICO, Isabella Di. A avaliação dos serviços de educação e cuidados para a infância. *Infância na Europa*, nº. 27, p. 29-30, julho/dez., 2014.

MUSATTI, Tullia; RAYNA, Sylvie e RUBIO, Marie Nicole. Entre as realidades das famílias e os direitos da criança, as qualidades a construir. *Infância na Europa*, nº. 27, julho/dez., 2014.

NIGRIS, Elisabetta. A “didática da maravilha”: um novo paradigma epistemológico. In: GOBBI, Márcia Aparecida e PINAZZA, Mônica Appezzato (orgs). *Infâncias e suas linguagens*. São Paulo: Cortez, 2014, p. 137-154.

ONGARI, Barbara. O maravilhoso primeiro ano de vida. *Revista eletrônica da Revista Eletrônica de Educação*. São Carlos, São Paulo: UFSCar, vol. 7, nº 3, p. 257-263, 2013.

ONGARI, Bárbara.; MOLINA, Paola. *Educadora de creche: construindo suas identidades*. São Paulo: Cortez, 2003.

PANCERA, Carlo. Semânticas da infância. In: PIACENTINI, Telma. (org.). A modernidade, a infância e o brincar. *Perspectiva*. Florianópolis/SC: UFSC-NUP/CED, n. 22, p. 97-104, 1994.

PASOLINI, Pier Paolo. Gennariello: a linguagem pedagógica das coisas In: PASOLINI, Pier Paolo. *Os jovens infelizes*. Antologia de Ensaios Corsários. São Paulo: Brasiliense, 1990, p.125-136.

RABITTI, Giordana. *À procura da dimensão perdida: uma escola de infância de Reggio Emilia*. Porto Alegre: ArtMed, 1999.

REGGIO EMILIA. *As cem linguagens das crianças: uma viagem extraordinária ao mundo da infância*. Catálogo da exposição das creches, pré-escolas e escolas da infância do município de Reggio Emilia-Itália. São Paulo, Escola Eugenio Montale, 15 a 25/7/2002.

RINALDI, Carlina. *Diálogos com a Reggio Emilia*. SP: Vozes, 2011.

RIZZOLI, Maria Cristina. Leitura com letras e sem letras na educação infantil do norte da Itália. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart de.; MELLO, Suely Amaral. (orgs.). *Linguagens infantis - outras formas de leitura*. Campinas: Autores Associados, 2005, p.5-22.

RODARI, Gianni. *Gramática da fantasia*. São Paulo: Summus, 1982.

RUSSO, Danilo. De como ser professor sem dar aulas na escola da infância. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart de.; MELLO, Suely Amaral. (orgs.). *Territórios da infância - linguagens, tempos e relações para uma Pedagogia para as crianças pequenas*. Araraquara: Junqueira e Marin, 2007, p.57-84.

RUSSO, Danilo. De como ser professor sem dar aulas na escola da infância (II) In: FARIA, Ana Lúcia Goulart de. (org.). *O coletivo infantil em creches e pré-escolas - falares e saberes*. São Paulo: Cortez, 2007, p.67-93.

RUSSO, Danilo. De como ser professor sem dar aulas na escola da infância (III). *Revista Eletrônica de Educação*. São Carlos, São Paulo: UFSCar, v.2, n.2, p. 125-148, 2008.

SARACENO, Chiara. A dependência construída e a interdependência negada. Estrutura de gênero da cidadania. In: BONACCHI, Gabriela; GROPPPI, Angela (orgs.). *O Dilema da Cidadania: direitos e deveres das mulheres*. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1995.

SARACENO, Chiara. A igualdade difícil: Mulheres no mercado de trabalho em Itália e a questão não resolvida da conciliação. *Sociologia. Problemas e Práticas*. CIES - Centro de Investigação e Estudos de Sociologia, Lisboa, Portugal, no. 44, p.27-45, 2004.

SARACENO, Chiara. *Sociologia da família*. Portugal, Lisboa: Estampa, 1997.

SARACENO, Chiara; NALDINI, Manuela. *Sociologia da Família*. 2ª edição atualizada, Lisboa: Editorial Estampa, 2003.

SAVIO, Donatella. Cuidar é educar. *Pátio – Educação Infantil*, nº. 41, ano XII, out., 2014.

SILVA, Adriana. (Resenha). GANDINI, Lella.; HILL, Lynn.; CADWELL, Louise.; SCHWALL, Charles. O Papel do Ateliê na Educação Infantil: A Inspiração de Reggio Emilia. *Pátio – Educação Infantil*, n. 32, 2012.

SILVA, Anamaria Santana Da. (Resenha) A procura da dimensão perdida, Giordana Rabitti. *Pro-Posições*, n. 39, p. 205-209, 2002.

SILVA, Tássio José da. Diário do acolhimento na escola da infância (resenha). *Olh@res*, Guarulhos, vol. 2, nº. 2, p. 495-501. Dezembro, 2014.

SILVA, Marta Regina Paulo da. (Resenha) FORTUNATI, Aldo. A educação infantil como projeto da comunidade: crianças, educadores e pais nos novos serviços para a infância e a família: a experiência de San Miniato. *Pro-Posições*, Campinas, v. 22, n. 1 (64), p. 221-224, 2011.

STACCIOLI, Gianfranco. As di-versões visíveis das imagens infantis. In: GOBBI, Marcia; RICHTER, Sandra. (orgs.). *Pro-Posições – Dossiê Interlocação possível: arte e ciência na educação da pequena infância*, v. 22 n. 2 (65), p. 21-38, 2011.

STACCIOLI, Gianfranco. *Diário do acolhimento na escola da infância*. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

STACCIOLI, Gianfranco. Os traços invisíveis nos desenhos das crianças. In: GOBBI, Márcia Aparecida e PINAZZA, Mônica Appezzato (orgs). *Infâncias e suas linguagens*. São Paulo: Cortez, 2014, p. 95-126.

STROZZI, Paola. Um sistema educativo em todos os momentos (entrevista) *Pátio - Educação Infantil*, n.41, p.16-19, 2014.

TERZI, Nice. Entrevista: A pedagogia do bem-estar. *Pátio – educação infantil*, n.22, p.16-19, 2010.

TONUCCI, Francesco. *Criança se nasce*. Lisboa: Instituto Piaget, s/data.

TONUCCI, Francesco. *A solidão da criança*. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2008.

TONUCCI, Francesco. A verdadeira democracia começa aos três anos. *Pátio - educação infantil*, n.8, p.16-20, 2005.

TONUCCI, Francesco. As crianças e a cidade. *Pátio - Educação Infantil*, nº. 40, ano XII, jul., 2014.

TONUCCI, Francesco. *Com olhos de criança*. Porto Alegre: Art Med, 1997.

TONUCCI, Francesco. *Quando as crianças dizem chega*. Porto Alegre: ArtMed, 2005.