

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO  
CENTRO DE FILOSOFIAS E CIÊNCIAS HUMANAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA

**O ESPAÇO FÍSICO COMO INTERLOCUTOR DAS CRIANÇAS NO  
COTIDIANO DA EDUCAÇÃO INFANTIL.**

ANDREZZA CARDOSO DE FREITAS

RIO DE JANEIRO

2019

ANDREZZA CARDOSO DE FREITAS

**O ESPAÇO FÍSICO COMO INTERLOCUTOR DAS CRIANÇAS NO  
COTIDIANO DA EDUCAÇÃO INFANTIL.**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Curso de graduação em Pedagogia da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como um dos requisitos para colação do Grau em Licenciatura Plena em Pedagogia.

Orientadora: Daniela de Oliveira Guimarães

RIO DE JANEIRO

2019

ANDREZZA CARDOSO DE FREITAS

**O ESPAÇO FÍSICO COMO INTERLOCUTOR DAS CRIANÇAS NO  
COTIDIANO DA EDUCAÇÃO INFANTIL.**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Curso de graduação em Pedagogia da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como um dos requisitos para colação do Grau em Licenciatura Plena em Pedagogia.

Orientadora: Daniela de Oliveira Guimarães

Aprovada em \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

**BANCA EXAMINADORA:**

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Daniela de Oliveira Guimarães

Orientadora – UFRJ

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Deise Arenhart

Faculdade de Educação – UFRJ

---

Prof.<sup>a</sup> Rafaela Louise Silva Vilela

Escola de Educação Infantil - UFRJ

Dedico à minha prima Livia que não está mais presente nesse mundo, mas que esperou por esse momento o tanto quanto eu esperei.

## AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar agradeço à Deus, por me dar forças nos momentos mais difíceis, iluminando meu caminho, guiando meus passos até aqui.

Aos meus pais, Geraldo e Denise, por dedicarem suas vidas a minha. Por todo amor, incentivo, carinho e apoio, meu porto seguro.

Ao meu namorado, João Vítor, que sempre esteve ao meu lado nessa trajetória, me incentivando, acreditando mais em mim do que eu mesma, por todo amor e companheirismo.

À minha orientadora Daniela Guimarães, por me acolher no PIBID, compartilhando seus vastos conhecimentos sobre a educação infantil, pelas aprendizagens que foram importantes para minha formação. Agradeço por todos momentos de orientação, pelas palavras de apoio e incentivos que foram fundamentais para realizar este trabalho.

À professora Núbia Santos, por todos conhecimentos, vivências compartilhadas, pelo comprometimento com uma educação infantil de qualidade e pela linda luta por um mundo melhor.

À professora supervisora Priscila Basilio, por ter me acolhido, por ter sido tão especial e importante na minha trajetória no PIBID e na minha formação, compartilhando seus conhecimentos, me incentivando, motivando, e pelo lindo trabalho realizado com as crianças.

Às crianças do grupo 4, que venho acompanhando desde o grupo 3, por toda recepção, carinho, pelos encontros, encantamentos, pelas diversas aprendizagens, vocês foram essenciais na minha formação.

Às minhas amigas, Adriane, Ana Paula, Camila, Jennifer, Manuela, Milena, Monaliza Niuni e Yandra, as quais eu pude compartilhar essa trajetória, minha vida, aprendizagens, dúvidas, medos, alegrias, tristezas e anseios. Obrigada por cada momento de risadas, dos incontáveis trabalhos em grupos realizados durante as madrugadas, e principalmente pela linda amizade que construímos. Da UFRJ por toda vida.

Enfim, agradeço aos meus amigos, familiares, professores, funcionários que direta ou indiretamente fizeram parte da minha formação, muito obrigada!

“É, brincando se aprende a viver, cantando para não esquecer que adulto também é criança. É, brincando se aprende a crescer, o adulto não pode perder a doce magia da infância. Na estrela mais brilhante a luz da alegria, tudo no mundo tem o dom da fantasia, é só procurar dentro do coração.”

(Michael Sullivan e Dudu Falcão)

## RESUMO

O presente estudo consiste em compreender o espaço físico como categoria pedagógica, apresentando a vivência de um planejamento na Educação Infantil no contexto do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). O programa tem como objetivo incentivar os alunos das licenciaturas ao exercício do magistério, articulando a educação superior com as escolas de Educação Básica. Ao considerarmos o espaço físico como educador, compreendemos que a sua organização é fundamental para o cotidiano e desenvolvimento das crianças na educação infantil. Para fundamentar a discussão, abordo estudos e contribuições de teóricas como Barbosa (2006), Faria (1999), Filho e Nunes (2013), Gandini (2016), Guimarães e Corsino (2009), Horn (2004). Este trabalho é de cunho qualitativo, a partir da experiência no PIBID Pedagogia Educação Infantil, entre os anos 2017 e 2018. Os dados apresentados foram coletados dos registros do caderno de campo, fotografias das pibidianas, vídeos, registros dos planejamentos. Apresento a vivência de um planejamento de reorganização do espaço na sala de referência do grupo 4 (crianças entre 3 e 4 anos) da Escola de Educação Infantil da UFRJ, abordando o processo do planejar, a construção dos espaços da leitura, artes, dramatização e jogos, e sua relevância para o desenvolvimento das crianças. Ao final, aponto os desafios institucionais encontrados durante o planejamento. Concluimos o presente estudo afirmando a importância da organização do espaço para o desenvolvimento pleno das crianças, estabelecendo um diálogo entre a teoria e a prática, compreendendo que o espaço é um educador e potencializador de experiências, e que através das interações, relações e brincadeiras vivenciadas, as crianças se desenvolvem, ampliam seus conhecimentos de mundo e seu repertório cultural.

**Palavras chaves:** Educação Infantil, espaços, organização do espaço, PIBID, iniciação à docência.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Crianças decorando os tecidos para a almofada .....	31
Figura 2- Tecidos decorados pelas crianças, secando o varal da sala de referência do grupo...	31
Figura 3- Espaço da leitura antes da reorganização do espaço.....	33
Figura 4- Espaço da leitura após a reorganização do espaço.....	33
Figura 5- Espaço da leitura após a reorganização do espaço.....	34
Figura 6- Crianças pintando os caixotes no pátio da escola.....	35
Figura 7- Crianças pintando caixotes e papelões para construção da estante.....	36
Figura 8- Crianças fazendo desenhos para o espaço das artes.....	36
Figura 9- Crianças organizando o espaço da dramatização, colocando roupas e fantasias no cabideiro .....	39
Figura 10- Crianças pintando caixa de papelão para ser a pia da cozinha, no pátio da escola...	40
Figura 11- Espaço da dramatização em construção.....	40
Figura 12- Crianças brincando no espaço da dramatização.....	41
Figura 13- Crianças brincando no espaço da dramatização.....	41
Figura 14- Crianças pintando latas para o jogo de boliche.....	42
Figura 15- Crianças pintando garrafas para o jogo de argolas.....	42
Figura 16- Crianças jogando boliche no pátio da escola.....	43
Figura 17- Crianças brincando no pátio com os jogos confeccionados por eles.....	43
Figura 18- Espaço dos jogos na sala de referência.....	44
Figura 19- Pibidiana brincando as crianças com blocos de madeira.....	44
Figura 20- Professora supervisora e crianças jogando jogo da memória.....	45



## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
CAPÍTULO I – Educação Infantil e a organização do espaço físico	
1.1- O espaço físico como educador na Educação Infantil .....	16
CAPÍTULO II - A organização dos espaços e ambientes a partir da vivência no PIBID	
2.1- O PIBID.....	23
2.2- Escola de Educação Infantil da UFRJ .....	24
2.3- O planejamento da organização dos espaços .....	24
2.4- Organização dos espaços físicos e ambientes .....	27
2.4.1 - Espaço da leitura .....	29
2.4.2 - Espaço das artes .....	35
2.4.3 - Espaço da dramatização .....	38
2.4.4 - Espaço dos jogos .....	41
2.5- Desafios do planejamento e da organização dos espaços .....	47
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	49
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	52

## INTRODUÇÃO

O reconhecimento da criança como sujeito é recente na história da humanidade.

A partir do século XX, de modo especial, um novo olhar é conferido às crianças e à infância. Com a nova reconfiguração no mundo do trabalho, as mães trabalhadoras buscavam espaços para que pudessem deixar seus filhos pequenos enquanto trabalhavam. Os espaços que passam acolher as crianças de 0 a 6 anos são diversos, como creches comunitárias, vizinhas que ficavam cuidando de diversas crianças, recebendo em troca um valor em dinheiro, creches oferecidas no próprio local de trabalho. Porém, esses espaços tinham caráter assistencial, de cuidado, e não de caráter pedagógico e educativo. Filho e Nunes (2013) apontam que a educação infantil nos dias atuais é um direito da criança, mas que continua sendo um direito da mãe trabalhadora.

De acordo com os estudos de Kramer (2006) a história da educação infantil no Brasil, indica que até meados dos anos 80 o trabalho com as crianças apresentava uma concepção assistencialista, organizado como um favor, propostas assistenciais às crianças que precisavam de cuidados básicos e um local para permanecerem enquanto os familiares trabalhavam.

Ao mesmo tempo, estudiosos apontavam a importância de pensar e ofertar espaços para as crianças pequenas, sabendo que essas são sujeitos e que precisavam de um espaço apropriado para as suas demandas cognitivas, sociais, afetivas, emocionais e motoras. Os avanços no campo teórico e a luta dos movimentos sociais convergiam por uma educação infantil de qualidade e direitos para as crianças de 0 a 6 anos idade como nos aponta Kramer (2006). Apesar de ser recente a história dos movimentos sociais pelos direitos das crianças no Brasil, como nos aponta Filho e Nunes (2013), conquistas importantes foram alcançadas ao final do século XX.

É a partir da Constituição Federal de 1988 que as crianças são consideradas sujeitos de direitos, abrindo espaço para que a Educação Infantil pudesse ser considerada parte da Educação Básica. Assim, as crianças de 0 a 6 anos têm direito a educação e é dever do Estado oferecer por meio de creches e pré-escolas esse atendimento. Diante da Constituição Federal 1988, a criança passa a ser sujeito de direitos.

(...) todas as crianças são consideradas como sujeitos de direitos: direito à vida, saúde, alimentação, educação, lazer, cultura, dignidade, respeito, liberdade, convivência familiar e comunitária. Esta ampla conquista é fruto de intensas lutas e discussões da sociedade civil organizada, movimentos de mulheres e

pesquisadores do campo da infância e da educação ao longo dos anos 80, especialmente. (GUIMARÃES, 2008, p.2)

Com a Constituição Federal, a educação infantil passa por mudanças de concepção. Ou seja, “creche e pré-escola passam a ser entendidas como instituições educativas e não de assistência social” (FILHO, NUNES, 2013, p.71). Outro marco legal importante para essa etapa, é o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) nº8.069 de 1990, apontando a criança como sujeito de direitos, mais específico dos direitos humanos.

Diante da nova Constituição, em que é estabelecida a criação de uma lei que deve reger a educação básica do país, em 1996 é criada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº9394 (LDB). A LDB em seu texto, aponta que a educação infantil é a primeira etapa da Educação Básica.

Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (BRASIL, 1996)

De acordo com Filho e Nunes (2013), o trabalho pedagógico com as crianças pequenas conquista o reconhecimento e ganha sua devida dimensão no sistema educacional brasileiro, atendendo as especificidades dos pequenos e contribuindo para a construção e o exercício da cidadania.

A lei maior da educação nacional também aponta em seu texto a formação dos profissionais que irão trabalhar com as crianças pequenas.

Inova a LDB quando estabelece que, tanto para as creches quanto para as pré-escolas, os profissionais devem ser professores habilitados. A formação desses docentes deve ser em nível superior, admitida a formação em nível médio como formação mínima, como disciplinado no artigo 62. (FILHO; NUNES, 2014, p.76)

Cabe ressaltar, que somente em 2013 a pré-escola passa a ser obrigatória incluída na lei nº12.796, ampliando a obrigatoriedade da educação básica, dos 4 aos 17 anos de idade. Ressalto também, que apesar da Educação Infantil ter sido reconhecida como a primeira etapa da Educação Básica, sua obrigatoriedade é recente como foi apontado.

Em 2009 é criada a Resolução de nº 5, estabelecendo as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (DCNEIs) reafirmando a Constituição de 1988 e a LDB de 1996. As Diretrizes, como documento mandatário, abordam de maneira mais específica do que a LDB, como deve ser encaminhado o trabalho pedagógico nas creches e pré-escolas e o que deve constituir o currículo para as crianças pequenas que são o centro do planejamento das práticas pedagógicas,.

Art. 3º O currículo da Educação Infantil é concebido como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade. (BRASIL, 2009)

As crianças são sujeitos ativos no seu processo de aprendizagem e desenvolvimento, são produtoras de cultura e através das interações e brincadeiras se desenvolvem, aprendem.

No artigo 4º, a criança, tida como centro do planejamento curricular, é compreendida como um sujeito histórico e de direitos que, por meio das interações, das relações e das práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, assim como constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. Esse processo de construção de sentido para o mundo físico e social ocorre por meio de diversos comportamentos, destacando-se: brincar, imaginar, fantasiar, desejar, aprender, observar, experimentar, narrar, questionar. (FILHO; NUNES, 2013, p.77)

Apesar dos avanços conquistados até os dias atuais, é notório que a Educação Infantil ainda necessita de um olhar mais atento das políticas públicas, de forma que contemplem problemas que vão desde da infraestrutura até a formação docente dos profissionais que atuam no cotidiano com as crianças.

Na história da educação infantil encontramos elementos apontados por estudiosos como Barbosa (2006), Corsino (2011), Faria (1999), Gandini (2016), Guimarães (2011), Horn (2017), Medel (2018), sobre a importância de se pensar e construir espaços adequados para as crianças pequenas de maneira que contribuam para o desenvolvimento pleno. Sendo assim, o espaço físico e sua organização constituem o currículo das escolas, como um dos elementos estruturantes das práticas pedagógicas.

Na Educação Infantil, é possível falar de uma pedagogia indireta, que se constitui a partir da organização de contextos, espaços, tempos e materiais que mobilizam o

desenvolvimento da linguagem e da expressividade das crianças. Para além do que o professor propõe diretamente, o espaço físico torna-se ambiente de aprendizagem, troca e diversificação de experiências.

O presente estudo surge a partir da minha inserção no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) da Educação Infantil da UFRJ. A partir da vivência de um planejamento da reorganização do espaço da sala de referência de um grupo de crianças entre 3 e 4 anos de idade na Escola de Educação Infantil da UFRJ, surgiu o interesse sobre o tema.

O PIBID tem como objetivo incentivar os alunos das licenciaturas ao exercício do magistério, articulando a educação superior com as escolas de Educação Básica e os sistemas educacionais públicos no Brasil. O PIBID de Pedagogia da UFRJ com ênfase na Educação Infantil, ao longo de 2017 e 2018, tinha duas escolas parceiras, a Escola de Educação Infantil da UFRJ e Colégio Pedro II (Campus Realengo). Era composto por treze pibidianas, três professoras supervisoras (que atuam nas escolas parceiras), uma professora coordenadora que atua na Faculdade de Educação da UFRJ.

Nas observações semanais realizadas no curso do Programa, o meu grupo de pibidianas (composto por 5 licenciandas em Pedagogia, e uma professora da Escola) notou que a sala de referência que acompanhávamos tinha muitos brinquedos e objetos. Em grande parte, não eram utilizados pelas crianças. Observamos também que as crianças demonstravam, em suas brincadeiras e nas atividades propostas pelas professoras, interesses pela literatura, dramatização, artes, jogos, entre outros e isso não estava contemplado na sala.

Além disso, os materiais como lápis de cor, papel, giz de cera e massa de modelar não estavam à disposição para a exploração diária. Poucos livros, uns 3 ou 4, ficavam à disposição das crianças, porém sempre eram os mesmos. Dessa maneira, entendemos que o contexto poderia ser enriquecido, favorecendo a ampliação das experiências das crianças e a autonomia delas.

Com base nas observações realizadas, sentimos a necessidade de pensar um planejamento da reorganização do espaço da sala de referência do grupo, na seleção dos materiais e brinquedos que estavam na sala e de novos que poderiam compor os novos espaços, considerando que os espaços:

(...) refletem concepções e causam impacto nas práticas pedagógicas. A organização do mobiliário, os materiais disponíveis, os elementos decorativos, as paredes: tudo o que constitui o espaço mostra, de forma explícita ou pelos

vestígios, como diz Benjamin (1987b), as marcas daqueles que planejaram o espaço e que por ali circulam. Tudo o que constitui o espaço evidencia um projeto de educação. (CAMÕES; TOLETO; RONCARATI, 2013. p.265)

Nesta perspectiva, o objetivo desse trabalho é compreender as possibilidades do espaço como pedagógico. Como organizar espaços a partir dos desejos e interesses das crianças? Como favorecer o espaço como educador, oferecendo oportunidades de encontro das crianças com a cultura?

Outras questões que nortearam este estudo foram também: quais concepções de educação infantil estão subjacentes à organização de espaços? Quais são as especificidades da docência na Educação Infantil? O que são os espaços na educação infantil e as suas funcionalidades no cotidiano das crianças? Qual a importância dos espaços no desenvolvimento das crianças?

Este trabalho é de cunho qualitativo, a partir da experiência no PIBID Pedagogia Educação Infantil, entre os anos 2017 e 2018. Os dados apresentados foram coletados dos registros do caderno de campo, fotografias das pibidianas, vídeos, registros dos planejamentos.

Apesar dos avanços legais e nos estudos sobre a educação infantil, em especial na organização dos espaços, encontramos ainda práticas pedagógicas centradas nos adultos e escolas organizadas para o controle dos corpos. Dessa maneira, ainda é necessário ampliar a discussão sobre a organização dos espaços nessa etapa, ressaltando a sua importância para o desenvolvimento dos pequenos. O estudo através da discussão teórica inicial e da experiência relatada estabelece um diálogo entre prática e teoria, mostrando que não estão dissociadas, e que são relevantes nas práticas pedagógicas. Além disso, traz a importância de programas de iniciação à docência para formação de futuros educadores.

No primeiro capítulo intitulado de “O espaço como educador na educação infantil” estabeleço uma discussão teórica sobre o espaço e sua organização, o papel do professor na organização dos espaços, e de que forma podem contribuir para o desenvolvimento das crianças na educação infantil.

No segundo capítulo intitulado de “A organização do espaço e ambientes a partir da experiência no PIBID” apresento a vivência do planejamento da organização dos espaços. Inicialmente apresento o PIBID e a Escola de Educação Infantil da UFRJ; após, descrevo processo do planejamento e a organização dele, relatando a construção dos espaços: da leitura,

artes, dramatização e dos jogos. Ao final aponto os desafios institucionais encontrados no decorrer da vivência.

Por último, exponho as considerações finais sobre o trabalho. Abordando a importância da organização dos espaços na educação infantil a partir da experiência apresentada, e relevância do PIBID para a minha formação.

## **CAPÍTULO I – Educação Infantil e a organização do espaço físico**

### **1.1- O espaço físico como educador na educação infantil**

O espaço físico da escola é um elemento importante na vida escolar das crianças, pois a instituição escolar ocupa um significativo tempo na vida do sujeito. Dessa maneira é importante pensar os espaços das escolas e sua organização, tendo em vista que é ocupado diariamente pelas crianças que permanecem em uma jornada que varia entre 4 e 10 horas por dia. Sendo assim, “a importância do espaço na educação das crianças pequenas é ampliada quando se leva em consideração que a jornada diária nesses lugares é, muitas vezes, equivalente ao seu horário de vigília”. (BARBOSA, 2006, p.121)

Neste capítulo abordo o espaço físico, o ambiente, a organização do espaço e sua contribuição para o desenvolvimento das crianças de 0 a 6 anos de idade, como um educador. O objetivo dessa discussão é estabelecer um diálogo entre diferentes teóricos acerca do espaço e a importância da sua organização para o desenvolvimento pleno das crianças, em especial o espaço da sala de referência, como explicitado abaixo.

É importante ressaltar que os espaços destinados às crianças de diferentes faixas etárias não podem ser considerados como uma sala de aula na perspectiva tradicional, mas como um espaço de referência para os grupos de crianças. Isso implica pensar que, nesse local, a proposta não seja organizá-lo e gerenciá-lo para que “aulas” aconteçam, mas sim, para que experiências educativas possam ser vividas pelas crianças. (HORN, 2017, p.23)

Ao falarmos do espaço físico é preciso ressaltar que ele não está desassociado do ambiente, pois através das relações estabelecidas entre as crianças e os adultos, da organização, da maneira que é explorado e vivenciado torna-se um ambiente. É fundamental que o espaço se torne um ambiente.

O espaço físico assim concebido, não se resume a sua metragem. Grande ou pequeno, o espaço físico de qualquer 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 (...). (FARIA, 1999, p.70)



Desta forma, o espaço físico transformado em ambiente através das relações e interações dos sujeitos que o ocupam pode ser acolhedor, desafiador, de múltiplas linguagens e culturas, respeitando a individualidade, mas também o coletivo, e principalmente sendo flexível. Sendo assim, o espaço é compreendido como outro educador, tendo em vista que o ambiente é visto como algo que educa a criança através das interações entre as crianças e os adultos, com os objetos e entre elas mesmas, em conjunto com uma equipe de dois ou mais professores (GANDINI, 2016).

O espaço bem organizado e com objetos, brinquedos, jogos, materiais que sejam significativos, não necessita de atividades dirigidas pelos adultos para que seja convidativo à exploração. Dessa maneira, o espaço por si só pode ser rico para as crianças, e através do brincar e das interações estabelecidas nele, os pequenos ampliam seus conhecimentos, relações e cultura.

Apesar do espaço e o ambiente não estarem desassociados, eles não são a mesma coisa, e nem todo espaço será um ambiente.

O termo “espaço” refere-se aos locais onde as atividades são realizadas e caracteriza-se pela presença de elementos, como objetos, móveis, materiais didáticos e decoração. O termo “ambiente”, por sua vez, diz respeito ao conjunto desse espaço físico e às relações que neles se estabelecem. (HORN, 2017, p.18)

A organização dos espaços é abordada no artigo 8º das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil, que em seu primeiro inciso diz que: “(...) as propostas pedagógicas das instituições de Educação Infantil deverão prever condições para o trabalho coletivo e para a organização de materiais, espaços e tempos” (BRASIL, 2009). Dessa maneira, a organização dos espaços constitui-se como um dos eixos estruturantes do currículo na Educação Infantil no Brasil, evidenciando a importância da discussão de tal elemento.

Após a LDB de 1996, Faria (1999) traz a discussão sobre a organização dos espaços nas escolas de educação infantil, abordando os desafios que ainda precisavam ser enfrentados. Destaco aqui o desafio posto pela estudiosa, ou seja, a organização dos espaços físicos das creches e pré-escolas que atendem as crianças de 0 a 6 anos de idade, considerando que não são necessariamente espaços pensados para atenderem crianças nessa faixa etária.

Muitas vezes, o projeto arquitetônico é realizado por uma empresa terceirizada, a partir de dados de demanda, como número de crianças e o que se quer nas salas. Estas informações são obtidas junto às equipes das

Secretarias de Educação. Isto é, no processo de elaboração do projeto arquitetônico, há pouca ou nenhuma participação de educadores, crianças e suas famílias, aqueles que farão uso do prédio que está sendo construído. (TIRIBA, 2008, p.43)

Na realidade brasileira, encontramos diversas escolas de educação infantil que foram construídas sem a colaboração dos professores, coordenação pedagógica, sem os familiares e as crianças, e que não são planejados para atenderem as particularidades das crianças de 0 a 6 anos de idade. É importante que a estrutura da escola esteja de acordo com os pequenos, ter espaços para brincadeiras ao ar livre, contemplando a natureza, as salas precisam de mobiliários e acomodações de acordo com o tamanho das crianças, como mesas, cadeiras, estantes, armários, vasos sanitários, pias, entre outros, tendo em vista que necessitam de autonomia para manuseio de tais objetos.

O espaço físico reflete as particularidades das pessoas que compõem o espaço e que o transformam em ambiente a partir das suas relações e vivências. Dessa maneira, cada escola de educação infantil tem suas características, costumes, diferenças e particularidades que constituem sua identidade. Pode haver escolas parecidas estruturalmente, mas cada uma através da organização e das relações que estabelecem, cria ambientes únicos, ressaltando a relevância de planejar o espaço físico e sua organização, pois “ (...) cada escola mostra como professores, pais e crianças trabalhando juntos, criaram um espaço único, que reflete suas vidas pessoais, a história de suas escolas, as muitas diferenças culturais e um sentido de opções bem-pensadas.” (GANDINI, 2016, p.149)

É importante que as crianças sintam-se pertencentes ao espaço escolar, assim como seus familiares, professores ao adentrarem nas escolas e ao tempo passado nela. Portanto o espaço e sua organização, e as práticas cotidianas necessitam contemplar a diversidade cultural de forma que respeite e considere as diferenças.

A organização do espaço deve contemplar a gama de interesses da sociedade, das famílias e prioritariamente das crianças atendendo as especificidades de cada demanda possibilitando identidade cultural e sentido de pertencimento. (FARIA, p.69, 1999)

O espaço físico é um contribuidor e ampliador da autonomia e das relações das crianças quando é pensado e organizado de acordo com os pequenos. Dessa maneira o educador atento às especificidades das crianças e suas particularidades, pode contribuir para o desenvolvimento delas a partir da organização dos espaços.

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

O educador possui papel fundamental na organização dos espaços e na seleção dos materiais que estarão disponíveis para as crianças. Como aborda Horn (2017), é preciso que o professor esteja atento a todos elementos do cotidiano com as crianças, pois a partir da observação, dos registros, poderá organizar os materiais e o espaço de acordo com as necessidades delas. “É preciso ter clareza de como esses espaços serão usados, como as crianças irão interagir e brincar neles, que relações ali serão possíveis e como os móveis e os materiais serão disponibilizados nesses locais. “(HORN, 2017, p.19) O professor como mediador, potencializa e amplia as experiências das crianças, de forma que elas sejam protagonistas no seu processo desenvolvimento, permitindo que sejam autônomas na circulação pelos espaços e manuseio dos materiais.

A organização do espaço, do planejamento demonstram a concepção de criança que os adultos possuem, logo “A organização do ambiente traduz uma maneira de compreender a infância, de entender seu desenvolvimento e o papel da educação e do educador.” (BARBOSA, 2006, p. 122).

Horn (2017) aponta que o espaço vivenciado pelas crianças pode ser estimulante, potencializador, ou limitador de aprendizagens. Como exemplo, uma sala de referência que possui um espaço pequeno, ocupado por mesas e cadeiras, restando pouco espaço livre pode impossibilitar a circulação livre das crianças pela sala, e também uma concepção de ensino, controle dos corpos em que as crianças permanecem sentadas e aprendem através do professor. Os materiais e brinquedos fora do alcance demonstram um controle dos adultos sob os pequenos que necessitam do auxílio e permissão para que possam ser usados em diferentes momentos do cotidiano escolar. Sendo assim, ao invés do espaço estimular, potencializar as experiências, interações e autonomia, apresentam um espaço de controle, centrado no adulto.

Organizar a sala em cantos, por exemplo, não garante autonomia se as propostas de ação estiverem centradas exclusivamente na figura do professor. O ambiente precisa ser, portanto, um espaço que possibilite conhecimentos, explorações e vivências que agreguem boas experiência e que favoreçam o

desenvolvimento. A autonomia, nesse caso, favorece aprendizagens relacionais, pois no contexto da organização dos cantos, as crianças são naturalmente levadas a se relacionar, a buscar acordos, a resolver conflitos, a aprender a compartilhar materiais. (CAMÕES; TOLETO; RONCARATI, 2013. p. 270)

Para que a organização do espaço ocorra, o educador terá que acompanhar, investigar as crianças, estar atento as relações que ocorrem no cotidiano escolar entre elas, as demandas, necessidades e características de cada criança, e também do grupo como um todo. A partir desse levantamento, o professor precisa planejar o espaço e a seleção de materiais de forma que contemple a todos, que seja significativo para as crianças.

É fundamental que a sala seja acolhedora e significativa, de maneira que o grupo se identifique com o ambiente. Para isso, é imprescindível que as crianças possam participar de sua organização, dando ideias de como ambientar a sala e sobre que espaços possam criar no interior da mesma, que recursos podem ser necessários, partindo de sua elaboração, entre outros. (MEDEL, 2014, p.12)

A participação ativa das crianças é fundamental para que se sintam pertencentes aos espaços que estão sendo organizados, explicando o que será realizado, tornando-as participantes nas decisões que serão tomadas, sendo explicado todo o processo para que elas compreendam o que está ocorrendo. Dessa forma, o centro do planejamento é a criança, e o educador assume o seu papel como mediador. Esse processo de construção e organização de espaços e materiais é importante para as crianças, possibilitando novas aprendizagens.

A organização do espaço físico está interligada a pedagogia de contexto, considerando que todos os elementos envolvidos nessa etapa, desde a estrutura física e forma organizacional, as políticas públicas, formação de professores, as práticas pedagógicas, familiares e até comunidade inserida, compõem essa contextualização da proposta pedagógica das escolas. Dessa maneira o contexto relacional da instituição se constitui “tanto pelo modo como o espaço físico é organizado quanto pela forma como o tempo é vivido neste espaço” (GUIMARÃES; CORSINO, 2015, p.163).

O espaço torna-se ambiente de trocas, explorações, interlocuções diversas e crescimento de todos os envolvidos, a partir de um planejamento que propicia experiências contínuas e significativas das crianças nele. Assim, elementos importantes numa pedagogia centrada no contexto são a organização do espaço- que inclui desde a arquitetura, chegando ao mobiliário, materiais, recursos diversos, sua disposição e legibilidade-, os modos de gestão do grupo

de crianças neste espaço, a organização da rotina e do cotidiano também. (GUIMARÃES; CORSINO, 2015, p. 163-164)

Ao considerarmos o contexto, compreendemos que organização dos espaços e de ambientes refletem a concepção de criança e de educação infantil. “A criança, na realidade, é uma construção social, é um ser “que existe” em plenitude no “aqui e agora”, produzindo “enredos” e inserindo-se em “cenários que, muitas vezes não são feitos para ela.” (HORN, 2004, p.26)

De acordo com Guimarães e Corsino (2015), é importante que a criança seja ativa, criativa, produtora de cultura, e que o protagonismo do professor seja indireto. São nas interações entre as crianças entre seus pares, adultos e objetos, que as crianças constroem suas relações, ampliam sua percepção do mundo, conhecimentos e cultura.

Uma Educação Infantil que considera o contexto como elemento fundamental das interações implica uma nova posição do professor, não mais como alguém que dirige as crianças, numa perspectiva tutorial ou como aquele que deixa de fazer, numa postura de permitir uma liberdade desprovida de intencionalidade. Nesta pedagogia relacional, observa as interações, reitera o que a criança faz, coloca-se disponível para troca, entra no jogo que a criança inicia. (GUIMARÃES; CORSINO, 2015, p.164-165)

Portanto, a organização dos espaços físicos das escolas que são transformados em ambientes a partir das relações estabelecidas nele, necessitam de um olhar atento do educador (adultos) para que possam criar espaços que ampliem e potencializem as brincadeiras, relações, cultura, conhecimentos dos pequenos, considerando os contextos ao qual estão inseridos.

Considerando a criança ativa em seu desenvolvimento, protagonista das propostas e do planejamento, que está inserida na cultura e é produtora de cultura e conhecimento, compreendemos que a organização dos ambientes devem refletir seus desejos, suas características, contemplando a todas.

O espaço torna-se uma categoria pedagógica, um outro educador, diante do olhar, da escuta atenta e sensível dos professores, da intencionalidade dos educadores ao organizar o espaço e da participação ativa das crianças.

Certos referenciais podem auxiliar na construção dos espaços: ver com os olhos das crianças e as suas medidas, integrá-las ao espaço cultural circundante, mas não se restringir a ele; verificar a riqueza de possibilidades motoras, sensoriais, aquisitivas de conhecimento; construir o espaço junto com as crianças e mudá-lo ao longo do ano. (BARBOSA, 2006, p. 135)

Dessa maneira, o espaço convidativo e de livre acesso, através das interações e brincadeiras estabelecidas entre crianças e seus pares nesse ambiente, entre crianças e espaço, mostram a potencialidade da organização, mantendo um espaço flexível, em constantes mudanças, proporcionando novas ampliações no brincar e nas relações, sendo um outro educador em trabalho conjunto com os adultos.

As diferentes formas de organizar o ambiente para o desenvolvimento de atividades de cuidado e educação das crianças pequenas traduzem os objetivos, as concepções e as diretrizes que os adultos possuem com relação ao futuro das novas gerações e às suas ideias pedagógicas. Pensar no cenário onde as experiências físicas, sensoriais e relacionais acontecem é um importante ato para a construção de uma pedagogia da educação infantil. Refletir sobre a luz, a sombra, as cores, os materiais, o olfato, o sono e a temperatura é projetar um ambiente, interno e externo, que favoreça as relações entre as crianças, as crianças e os adultos e as crianças e a construção das estruturas do conhecimento. (BARBOSA, 2006, p. 122)

“O espaço escolar é uma dimensão fundamental na educação infantil, em virtude de suas especificidades. As características físicas e a forma como o espaço escolar está organizado influenciam as práticas pedagógicas “(CAMÕES; TOLETO; RONCARATI, 2013, p.265) Sendo assim, planejar, organizar os espaços da educação infantil se faz necessário no cotidiano, potencializando o brincar livre e as relações.

No capítulo a seguir, apresento um planejamento da organização do espaço da sala de referência de um grupo de crianças entre 3 e 4 anos, apontando todo processo de planejar, como ocorreu a construção dos espaços, os desafios encontrados e por último as considerações sobre a vivência.

## **CAPÍTULO II – A organização dos espaços e ambientes a partir da vivência no PIBID**

### **2.1- O PIBID**

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) tem como objetivo incentivar os alunos das licenciaturas ao exercício do magistério, articulando a educação superior com as escolas de Educação Básica e os sistemas educacionais públicos. O PIBID no curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) é dividido em Ensino Fundamental e Educação Infantil.

O PIBID/Pedagogia com ênfase na Educação Infantil, no ano 2017, teve duas escolas parceiras: Colégio Pedro II e Escola de Educação Infantil da UFRJ. Assim, o PIBID/Pedagogia de Educação Infantil foi composto por três professoras supervisoras, 13 graduandas e uma Coordenadora que é professora da Faculdade de Educação da UFRJ. A dinâmica do grupo era uma ida semanal das pibidianas na escola parceira onde eram realizadas observações, participação e efetivação de propostas de planejamentos protagonizados pelas graduandas. Uma vez por semana também acontecia uma reunião geral com a presença de todas pibidianas, professoras supervisoras e da coordenadora do programa para reflexões do que estava sendo feito na escola, elaboração de planejamentos, estudos e debates teóricos.

Durante um ano, sendo o início em março de 2017 e término em fevereiro de 2018, participei como bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), atuando na Escola de Educação Infantil da UFRJ. O subgrupo ao qual fazia parte era composto por cinco graduandas e uma professora supervisora.

As idas à escola eram realizadas uma vez por semana pelas pibidianas, porém como o grupo era composto por cinco graduandas, dividíamos o grupo em dois, realizando a ida na escola em dupla ou trio.

## **2.2 - Escola de Educação Infantil da UFRJ**

A Escola de Educação Infantil da UFRJ, localizada no campus Fundão, iniciou seu atendimento em 24 de junho de 1981 com um caráter de assistência aos funcionários da Universidade. A partir dos anos 90 a escola vem mudando sua concepção de educação, rompendo com o atendimento assistencial e se fortalecendo como Instituição Escolar, oferecendo um trabalho educacional para as crianças. A partir de 2013 a escola universaliza e democratiza o acesso ao atendimento.

A escola funciona em um prédio cedido pelo IPPMG (Instituto de Puericultura e Pediatria Martagão Gesteira), com instalações adaptadas para as crianças. É importante ressaltar sua estrutura hospitalar. Por ser um prédio antigo sem reformas e que possui algumas limitações. Apesar da estrutura do prédio não ter sido pensada para lidar com crianças ativas, em caráter educacional, o pátio da escola possui áreas verdes, sendo um espaço grande para exploração e uso dos pequenos ao ar livre.

A escola atua na primeira etapa da educação em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil, tendo como eixos norteadores das práticas pedagógicas as interações e as brincadeiras. Trabalha com a Metodologia de Projetos, em que a criança é o centro das propostas, tendo participação ativa dos pequenos na construção dos projetos que são desenvolvidos. As famílias possuem importante papel no cotidiano da instituição e no desenvolvimento pleno das crianças.

A instituição tem como objetivo integrar o ensino, a pesquisa e a extensão, tendo uma importante missão em garantir um espaço público de qualidade para o desenvolvimento das crianças na faixa etária 4 meses a 5 anos e 11 meses de idade, sendo referência na educação infantil pública de qualidade.

## **2.3- O planejamento da organização dos espaços**

A reorganização do espaço da sala de referência do grupo 4, chamado de Faz-de-contas e Fantasia, composto por crianças entre 3 e 4 anos de idade, surge a partir da elaboração do planejamento realizado pelo subgrupo das PIBIDIANAS em conjunto com a professora supervisora na Escola de Educação Infantil da UFRJ.



Uma das atribuições do programa é proporcionar vivências da docência na Educação Infantil; sendo assim, cada subgrupo planejava atividades/propostas para realizar com o grupo de crianças. Observamos que a sala de referência dos pequenos tinha muitos objetos e brinquedos que não eram usados, e que os materiais de exploração plástica, como papel, lápis, giz de cera, massa de modelar, não estavam ao alcance deles, tendo que solicitar às professoras ou às licenciandas quando desejavam utilizar.

Além disso, a partir da observação das crianças, notamos interesses nas brincadeiras de faz de conta, com jogos, massas de modelar, e também pela leitura e contação de histórias; o que nos indicava uma potência no desenvolvimento de uma pedagogia indireta, de replanejamento dos espaços físicos, tendo em vista desenvolver diferentes linguagens e a autonomia das próprias crianças .

Desse modo, diante das observações do cotidiano, das brincadeiras e preferências das crianças e considerando o espaço como promotor de desafios e aprendizagens, pensamos em um planejamento através do qual pudéssemos reorganizar o espaço da sala de referência, criando ambientes de acordo com as preferências dos pequenos e de acordo com as propostas pedagógicas da escola, de maneira a potencializar o brincar, as interações e a autonomia.

Planejar é essa atitude de traçar, projetar, programar, elaborar um roteiro para empreender uma viagem de conhecimento, de interação, de experiências múltiplas e significativas para/com o grupo de crianças. Planejamento pedagógico é atitude crítica do educador diante de seu trabalho docente. Por isso não é uma fôrma! Ao contrário, é flexível e, como tal, permite ao educador repensar, revisando, buscando novos significados para sua prática pedagógica (OSTETTO, 2012, p.177)

A elaboração do planejamento foi realizada em três momentos. O primeiro ocorreu entre as pibidianas, professora supervisora e coordenadora do programa. De modo geral, o planejamento estava organizado da seguinte forma: retirada de objetos e brinquedos que não eram utilizados pelas crianças e criação de quatro espaços, a saber, espaço da leitura, das artes, dramatização e dos jogos.

No segundo momento, foi realizada uma reunião com as quatro professoras regentes do grupo, sendo uma delas a professora supervisora do PIBID, para apresentação do planejamento. Nessa reunião, as professoras opinaram e contribuíram, tendo em vista que tinham mais contato com as crianças e eram parte também do processo. Dessa forma, o plano foi reajustado com as contribuições das professoras.

Cabe ressaltar que na sala de referência do grupo, no canto direito, havia uns tatames no chão e escrito na parede “Cantinho da Leitura”. Nas primeiras semanas que passamos a frequentar a escola, alguns livros ficavam pendurados nesse canto, porém foram retirados e ficavam dois ou três livros disponíveis no beiral da janela da sala. O espaço da leitura seria mantido no mesmo local após a reorganização.

Ao final da sala no lado direito, também havia um cabideiro com algumas fantasias penduradas, optamos que esse espaço fosse o da dramatização. Ou seja, a ideia era potencializar o que já havia, mostrando alinhamento com a intencionalidade pedagógica da escola.

No terceiro momento, foi realizada uma conversa com as crianças, apresentando nossa proposta da organização do espaço, de maneira que elas pudessem contribuir para o planejamento, tendo vista que eram consideradas protagonistas neste processo. A perspectiva era de construir pertencimento por parte delas. Nessa conversa as crianças opinaram sobre os espaços, apresentando suas preferências nas cores, materiais, jogos, objetos.

(...) é fundamental que a sala seja acolhedora e significativa de maneira que o grupo se identifique com o ambiente. Para isso, é imprescindível que as crianças possam participar de sua organização, dando ideias de como ambientar a sala e sobre que espaços se possam criar no interior da mesma, que recursos podem ser necessários, participando de sua elaboração, entre outros. (MEDEL, 2014, p.12)

Diante do exposto, realizamos os ajustes necessário no planejamento, atendendo as solicitações das professoras regentes e principalmente das crianças. O planejamento continuou em aberto para as possíveis reformulações que poderiam ser necessárias durante a sua efetivação, na perspectiva da flexibilidade, em função dos sujeitos participantes, mostrando que “o planejamento é flexível, reflexivo e realizado num contexto coletivo, de intensa discussão sobre os interesses das crianças e as possibilidades de estendê-los” (GUIMARÃES; CORSINO, 2015, p.169)

O momento de planejar foi importante para traçar o caminho a ser percorrido na organização dos espaços, orientando o nosso trabalho. Entendemos que “a intencionalidade traduz-se no traçar, programar, documentar a proposta de trabalho do educador. Documentando o processo o planejamento é instrumento orientador do trabalho docente.” (OSTETTO, 2012, p.17)

Para começar a organização e construção dos espaços, realizamos uma “limpeza” dos brinquedos e objetos que estavam pela sala com a ajuda das crianças. Retiramos brinquedos, pelúcias que não eram mais utilizados para doar para os outros grupos da escola que quisessem os objetos. Nesse momento, foi importante a participação das crianças, pois eles selecionaram o que queriam que fosse mantido na sala e o que poderia ser retirado. Dessa maneira, ficaram cientes do que estava sendo retirado, participando com envolvimento. Após, iniciamos a organização dos novos espaços.

O planejamento durou cerca de seis meses, o segundo semestre do ano de 2017, com aproximadamente 20 encontros para organização dos espaços junto com as crianças.

#### **2.4- Organização dos espaços físicos e ambientes**

A escolha dos ambientes a serem criados no espaço da sala de referência aconteceu a partir das conversas expostas acima (com as crianças e professoras), do que se expressa nas DCNEIs/2009 e a partir do projeto político pedagógico da escola:

Entendemos o ambiente da escola como um campo de possibilidades a partir das quais a criança e seu grupo podem construir conhecimento e interagir. Por isso, muita atenção é posta naquilo que estará ao alcance das crianças. A partir de suas demandas, a equipe e os professores prepara o material, as atividades, o ambiente de sala, o corredor, as salas de apoio, o refeitório, o parque e entorno da EEI para que possam realmente construir e executar planos e perseguir seus objetivos promovendo as interações (ESCOLA DE EDUCAÇÃO INFANTIL DA UFRJ, 2012, p.7)

Assim, a valorização da brincadeira, das diferentes linguagens e das experiências culturais foram caminhos importantes no trabalho e também a observação do cotidiano das crianças.

Ao observar as crianças brincando, reunimos muitas informações que nos ajudam a organizar os espaços e tempos escolares, para ampliar e enriquecer suas brincadeiras, estabelecer interações mais produtivas com elas e trabalhar com os diferentes conhecimentos e expressões artísticas. O conhecimento do espaço do brincar ajuda-nos também a encorajar as crianças a participar das brincadeiras, inseri-las nos grupos, ajudá-las a construir os conhecimentos necessários a essa participação e a estabelecer relações democráticas entre pares. (BORBA, 2009, p.77)

Nessa experiência relatada aqui, os espaços foram construídos para o trabalho coletivo, tendo propostas que atendam à todas crianças, estabelecendo diálogos, proporcionando diversas possibilidades de criação, imaginação, ressignificação e de (re)inventar. Sendo assim, é importante refletir que a organização dos ambientes é intencional, indicando ideias, relações, conhecimentos e propostas, em permanência construção tanto pelos adultos quanto pelas crianças, sendo um espaço flexível, em constate mudanças com a finalidade de ampliar as experiências e vivências dos pequenos.

Pode-se afirmar então, que os centros de educação infantil, partindo de que a criança é capaz de múltiplas relações, devem ter espaços flexíveis e versáteis diferentes da casa, da escola e do hospital incorporando vários ambientes de vida em contexto educativo, que possibilitem novidades a serem criadas tanto pelas crianças como pelos adultos e que portanto, estão em permanente construção, assim como a infância. (FARIA, 1999, p.78)

Ao considerarmos as crianças centro do planejamento, protagonistas do seu desenvolvimento, produtora de cultura de conhecimentos. Pensamos em espaços, objetos, mobiliários, que ampliem as suas relações, potencializem suas brincadeiras, imaginação, criação e sua cultura, compartilhando e ampliando seus conhecimentos do mundo.

Criar condições para o desenvolvimento, sugere investimento em um ambiente que conte com suporte de mobiliários, equipamentos que criem oportunidade de trabalhar em grupos, construindo significações e ressignificando práticas. Cabe aos professores o olhar atento para as especificidades do sujeito infantil, para que possam organizar o espaço de maneira que contemple a brincadeira, a imaginação, a criatividade e a descoberta própria da infância. (CAMÕES; TOLETO; RONCARATI, 2013. p.277)

Dessa maneira, compreendemos que os espaços organizados para as crianças pequenas necessitavam ser ambientes inclusivos, valorizando o acesso livre aos materiais e objetos, à comunicação, ao brincar e as interações, favorecendo um ambiente de cooperação, com objetivo de ampliar ao máximo a cultura e o pleno desenvolvimento das crianças. A seguir, é apresentado e descrito os espaços, e como ocorrerem as construções, apontando o quão são relevantes no cotidiano do trabalho pedagógico.

As fotografias são modos também de materializar e dar visibilidade ao que foi produzido com as crianças e adultos, estabelecendo diálogo com o texto que expõe a experiência.

O planejamento foi realizado no grupo 4 (crianças entre 3 e 4 anos de idade) com o nome “Faz de conta e Fantásias”. O grupo era composto por 14 crianças (9 meninas 5 meninos), boa parte das crianças estão juntas desde o grupo 1 (crianças entre 6 meses e 1 ano de idade). O grupo tem bastante afinidade, por conta do tempo que já estão juntos.

O nome escolhido pelos grupos na Escola de Educação Infantil da UFRJ são definidos pelas crianças com a mediação das professoras, a partir das características e interesses do grupo. Sendo assim, a partir da observação do cotidiano das crianças, das brincadeiras interações, e por meio de uma votação, o nome decidido para o grupo 4 foi “Faz de conta e Fantásias”, pois os pequenos estavam constantemente brincando com fantasias, tecidos, de casinha, de médico, de monstros e super-heróis, vivenciando brincadeiras de faz de conta.

As crianças do grupo “Faz de conta e Fantásias” de maneira geral demonstravam grande interesse também pela literatura (leitura e contação de histórias), por música, jogos, pelas artes, entre outros. Apesar da predominância do grupo ser de meninas isso não interferia no cotidiano do grupo. Cada criança tem sua especificidade, características, preferências e demandas. Dessa maneira, no planejamento apresentado buscamos contemplar todas as crianças do grupo.

#### **2.4.1 - Espaço da leitura**

O primeiro espaço construído foi o da leitura. O grupo demonstrava grande interesse em ouvir histórias, em criar e dramatizar suas próprias narrativas. As crianças adoravam frequentar a sala de leitura da escola, local que tinham autonomia para explorar diversos livros.

A literatura faz parte do cotidiano da escola de Educação Infantil. O grupo 4 era apaixonado por histórias, e não é por acaso que o nome do grupo era “Fantasia e Faz de Conta”. As crianças solicitavam com frequência as licenciandas para a leitura de livros ou pediam que contassem histórias. Por exemplo, num dia em que estavam na Sala de Movimentos (uma sala com o chão todo acolchoado e sem objetos) uma criança pediu para que contássemos histórias de terror. Enquanto contávamos, as outras se aproximaram e, ao final, solicitaram novas histórias. A partir das observações do cotidiano e de vivências como essa, decidimos construir um espaço na sala de referência do grupo que proporcionasse liberdade e autonomia para a leitura dos livros.

De acordo com as DCNEIs em seu 9º artigo, o currículo da Educação Infantil deve contemplar e proporcionar experiências que “II - favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical;” (BRASIL, 2009); dessa maneira, consideramos indispensável a criação desse espaço.

Para iniciar a construção do espaço da leitura, realizamos uma conversa com as crianças. Foram apresentadas imagens impressas com sugestões do que poderia estar contido nesse ambiente, de maneira que através das imagens as crianças pudessem visualizar o que estava sendo proposto. Nesse momento, as crianças opinaram sobre o espaço, cabendo ressaltar que os desejos e as opiniões dos pequenos foram relevantes e considerados em todo planejamento.

Na conversa, foi decidido que seriam confeccionadas almofadas que tornariam o ambiente mais aconchegante, um bolsão com divisórias, onde seriam colocados os livros, e uma tenda para que as crianças tivessem um lugar mais reservado. No chão, seriam colocados tapetes de tatame para deixar o espaço mais confortável, tendo em vista que as crianças pudessem sentar e deitar enquanto ouviam histórias, folheavam livros, ou, simplesmente, descansavam.

No primeiro momento, iniciamos a confecção das almofadas com as crianças. A sala de referência foi previamente organizada em três mesas com os materiais (tecidos recortados em diferentes formas, tintas, pincéis, colas, paetês, purpurinas). Porém, antes começar a confecção, conversamos com as crianças lembrando como iríamos compor o ambiente, explicamos que as almofadas eram de todos, e que poderiam decorar quantas quisessem.

Durante a proposta, as crianças conversavam entre si, contavam o que estavam fazendo, comentavam sobre o espaço, compartilhavam materiais e ideias. Ao final da decoração, os tecidos foram colocados no varal da sala para secar. Enquanto os tecidos secavam, as crianças convidavam seus pares, professoras e funcionários para ver o que realizaram e contavam sobre o espaço que estava sendo construído.

Figura 1- Crianças decorando os tecidos para a almofada



Fonte: Registro de Andrezza Freitas

Figura 2- Tecidos decorados pelas crianças secando no varal da sala de referência do grupo



Fonte: Registro de Andrezza Freitas

Para finalização das almofadas (enchimento e costura), uma das licenciandas foi até a escola para recolher os tecidos, no dia seguinte. Enquanto pegava os tecidos, as crianças questionaram o motivo pelo qual ela estava retirando do varal, ficaram preocupadas; então, a pibidiana explicou que precisava levar para finalizar, e que depois iria levar de volta para a escola.

No segundo momento do planejamento, conversamos com as crianças sobre a escolha dos livros que ficariam disponíveis nesse espaço, tendo com frequência trocas para que pudessem ter contato com diversos títulos. A escolha dos livros foi realizada na Sala de Leitura da escola, com a mediação de duas pibidianas e da professora supervisora, tendo em vista qualificar o acesso das crianças aos livros. Enquanto elas escolhiam, o espaço foi sendo composto pelas demais licenciandas para recebê-las. O bolsão de livros foi colado na parede ao alcance das crianças. Foi produzido com plástico transparente, de maneira que as crianças pudessem visualizar todos os livros. A tenda foi presa no teto, e os tatames receberam capas. As almofadas foram colocadas sobre eles.

Ao retornarem para a sala de referência, as crianças encontraram o espaço montado e organizado no canto direito da sala. A organização final foi realizada pelas pibidianas (adultos) pois demandava o uso de martelos, colas, subir em escadas, o que poderia ocasionar algum acidente com as crianças. Enquanto as crianças exploravam o espaço, as pibidianas eram solicitadas a ler; aos poucos alguns responsáveis foram chegando para buscar as crianças e foram convidados para conhecer e utilizar o espaço.

Destaco a seguir algumas falas das crianças no momento que se depararam com o espaço pronto, para preservar o anonimato delas, serão identificadas por suas iniciais:

MH: Olha o espaço da leitura!

V: Eu pintei essas almofadas.

L: Eu também!

JP: Eu gosto de sentar nas almofadas para ler o livro do Saci.

A: Amanhã vai estar aqui?

JP: Pai esse é o espaço da leitura.

MH: Mãe senta aqui, vou ler pra você!



Figura 3 - Espaço da leitura antes da reorganização do espaço



Fonte: Registro de Andrezza Freitas

Figura 4- Espaço da leitura após a reorganização do espaço



Fonte: Registro de Andrezza Freitas

Figura 5- Espaço da leitura após a reorganização do espaço



Fonte: Registro de Andrezza Freitas

Esse espaço tem como objetivo ampliar as possibilidades de interações dos pequenos com a literatura, de maneira que pudessem experimentar diferentes sentimentos, criar, imaginar, interagir, além do contato com a leitura e a escrita. “A literatura se abre a múltiplas interpretações e permite o encontro de si mesmo e do outro, instaurando a linguagem na sua dimensão expressiva”. (CORSINO, 2010, p.184)

Foi muito intenso o movimento de exploração das crianças desse espaço. Traziam livros para que lêssemos, deitavam nas almofadas folheando vários títulos, insinuavam brincadeiras e dramatizações a partir do que as histórias sugeriam. Ler e fazer de conta eram duas faces de uma mesma moeda e ter essa possibilidade na sala de referência, ampliava a experiência leitora e de produção de linguagem por parte das crianças.

### 2.4.2 - Espaço das artes

A construção do espaço das artes, assim como o da leitura, teve um momento de conversa com as crianças. Foram indagadas sobre quais materiais teriam desejos de explorar para compor o ambiente. Durante o diálogo, as crianças apresentaram maior interesse por lápis de cor, tintas, papéis e principalmente por massa de modelar. Além desses materiais, mostramos imagens de outros possíveis, como esponjas, cola, giz de cera, diferentes tipos de papéis, argila.

A proposta do espaço das artes implicou na criação de uma estante com caixotes para armazenamento dos materiais, que também iriam delimitar o espaço entre o ambiente da leitura e o das artes. O espaço foi composto por diversos materiais como giz de cera, lápis de cor, esponjas, massas de modelar, canetas hidrográficas, papéis, entre outros. O espaço estava localizado ao lado do espaço da leitura, pois há uma lousa branca na sala nesse local, o que favoreceria a exploração do desenho também na composição desse ambiente.

Para construir as estantes, realizamos com as crianças a pintura de caixotes. Além da pintura, algumas crianças sugeriram fazer desenhos para o espaço.

Figura 6- Crianças pintando os caixotes no pátio da escola



Fonte: Registro de Andrezza Freitas



Figura 7 - Crianças pintando caixotes e papelões para construção da estante



Fonte: Registro de Andrezza Freitas

Figura 8- Crianças fazendo desenhos para o espaço das artes



Fonte: Registro de Andrezza Freitas

No espaço destinado às Artes, colocamos uma mesa com cadeiras para que pudessem produzir, e a estante para organizar os materiais, além do quadro branco (que já havia, mas que foi ressignificado e passou a ser utilizado para a produção de desenhos). Cheiros, texturas,

cores, materiais diversificados foram critérios para o nosso ambiente da arte. Havia uma preocupação em garantir a dimensão estética dos nossos espaços, provocar sensações, mobilizar experiências sensoriais.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEIs-2009) apontam em seu artigo 6º, o estético como um princípio mobilizador para a elaboração e desenvolvimento de propostas que possibilitem: a sensibilidade, a criatividade, a ludicidade e a liberdade nas diferentes manifestações artísticas e culturais.

Assegurada pelas DCNEIs/2009, é notório que a educação artística é um importante componente a ser desenvolvido nas propostas pedagógicas para as crianças de 0 a 6 anos. Esse espaço, assim como os demais, pode contribuir significativamente no desenvolvimento das crianças. As artes têm sua relevância, de modo que, a partir delas, a criança pode além de compreender e aprender códigos visuais, ampliar seu repertório cultural, sua percepção do mundo e do contexto que é inserida, potencializando sua dimensão criadora e imaginativa, usufruindo das múltiplas linguagens da infância. Compreendemos “as artes, como linguagens, expressão de conhecimentos sociais e culturais que possibilitam às crianças exercer seu potencial imaginativo e criativo. Nas atividades artísticas, as crianças conectam-se com seus sentimentos, dando forma a imaginação”. (MOURA, 2009, p.81)

Dessa maneira o espaço das artes tem como objetivo, assim como os demais espaços, ampliar e potencializar o repertório artístico das crianças e a expressividade. O espaço por si só é convidativo, disponibilizando recursos para que os pequenos possam manifestar-se. Paralelamente, com atividades propostas pelos professores, as crianças podem apreciar, conhecer e refletir sobre as artes.

O objetivo de fazer, conhecer e apreciar arte é garantir uma ampliação das experiências estético-culturais das crianças, disponibilizando um legado artístico que é de todos, para que tenham liberdade para criar a partir de algo. (MOURA, 2009, p. 85)

A própria produção das estantes foi uma experiência que mobilizou possibilidades estéticas das crianças e um trabalho com a autoria e a imaginação. Entendemos que a partir da relação estreita com esse espaço as capacidades criadoras das crianças, assim como a autonomia poderiam ser cada vez mais desenvolvidas.

### 2.4.3 - Espaço da dramatização

O espaço da dramatização, de alguma maneira, já estava presente na sala de referência do grupo. Talvez esse espaço seja o que mais “fale” sobre as crianças e sobre as suas preferências. O nome do grupo escolhido pelas próprias crianças, é “Faz de conta e Fantasias”. Durante a escolha dos nomes foram sugeridos Faz de conta e Fantasias, porém as crianças não conseguiam chegar a uma decisão final. Mesmo com a participação dos adultos, ao final da votação, os dois nomes ainda permaneciam empatados. Então, as professoras sugeriram que o grupo pudesse ter os dois nomes. Sendo assim, o grupo é chamado por “Faz de conta e Fantasias”. O nome é parte constituinte da identidade do sujeito; dessa mesma maneira, constitui-se como elemento fundamental para a identidade do grupo.

As brincadeiras estavam muito voltadas para o uso das fantasias, tecidos e acessórios. Com esses recursos, as crianças brincavam de serem super-heróis, vilões; também, usavam fantoches. Na sala de referência, as professoras do grupo colocaram um espelho no final do canto direito da sala, e uma arara de roupas construída com canos de pvc, onde ficavam pendurados algumas fantasias, de maneira que ficassem disponíveis para as crianças de forma organizada e visível.

De acordo com Borba (2009) o brincar abre para as crianças múltiplas possibilidades de interpretação, compreensão e ação sobre a realidade em que vivem. A brincadeira do faz de conta estimula a imaginação e fantasia das crianças, “permitindo descolar-se da realidade imediata e transitar por outro tempos e lugares, inventar e realizar ações/interações com a ajuda de gestos, expressões e palavras, ser autora de suas próprias histórias e ser outros” (BORBA, 2009, p.70).

A brincadeira é fundamental para o desenvolvimento pleno das crianças, sendo aprendidas pelos adultos ao seu redor, inseridas em uma determinada cultura.

Ao brincar, a criança não apenas expressa e comunica suas experiências, mas as reelabora, reconhecendo-se como sujeito pertencente a um grupo social e a um contexto cultural, aprendendo sobre si mesma e sobre os homens e suas relações no mundo, e também sobre os significados culturais do meio em que está inserida. O brincar é, portanto, experiência de cultura, por meio da qual valores, habilidades, conhecimentos e formas de participação social são constituídos e reinventados pela ação coletiva das crianças. (BORBA, 2009, p. 70-71)

Nesse sentido, o espaço tem como objetivo potencializar as brincadeiras das crianças, sabendo que estão inseridas na cultura, de maneira que possibilite aos pequenos novas experiências culturais através das diversas linguagens, dialogando com os outros espaços organizados.

A partir do que já existia na sala (um cabideiro em pvc, penteadeira, fantasias e adereços), pensamos em novos objetos e adereços para compor o ambiente. Assim como no espaço da arte, construímos uma estante de caixotes para organização dos adereços existentes e dos novos. Além das fantasias, tecidos e acessórios, planejamos a construção de uma cozinha, pois as crianças estavam sempre brincando de fazer comidas, cozinhar.

Junto com as crianças, organizamos os objetos, fantasias e roupas já existentes, e acrescentamos ao espaço adereços como: bolsas, tecidos, pentes, elásticos e presilhas para cabelo, óculos de plástico, na estante construída por caixotes que os pequenos pintaram.

Figura 9 - Crianças organizando o espaço da dramatização, colocando roupas e fantasias no cabideiro



Fonte: Registro de Andrezza Freitas

Para compor a cozinha, foram pintadas caixas de papelão pelas crianças para ser criado um fogão, uma pia e um armário. Enquanto realizavam a pintura já imaginavam possíveis brincadeiras com os objetos que estavam em construção.



Figura 10 - Crianças pintando caixa de papelão para ser a pia da cozinha, no pátio



Fonte: Registro de Andreza Freitas

Todo o processo de construção teve a participação ativa das crianças, para que pudessem além de brincar, explorar o espaço e também organizar após as brincadeiras, tendo o cuidado com os objetos, para que pudessem ser utilizados por todos.

Figura 11- Espaço da dramatização em construção



Fonte: Registro de Andreza Freitas



Figuras 12 e 13 - Crianças brincando no espaço da dramatização



Fonte: Registro de Andrezza Freitas

Percebemos o encantamento e envolvimento das crianças na possibilidade interativa e inventiva que esse espaço trazia. Penteados, fantasias, adereços promoviam a transformação delas em vários personagens, ampliando suas possibilidades criadoras e afetivas.

#### **2.3.4 - Espaço dos jogos**

A construção do espaço dos jogos, assim como os demais espaços passou por um momento de conversa com as crianças apresentando imagens de jogos, solicitando que nesse primeiro momento escolhessem quais jogos seriam criados.

Após, as licenciandas, junto com as crianças, organizaram os jogos já existentes na sala de referência. Em seguida, as crianças jogaram alguns jogos conosco. Só depois, ocorreu a confecção dos jogos de boliche e de argola.

Para confecção dos jogos, a sala de referência foi previamente organizada, as crianças ficaram em subgrupos realizando atividades diferentes. Em um subgrupo, pintavam latas de

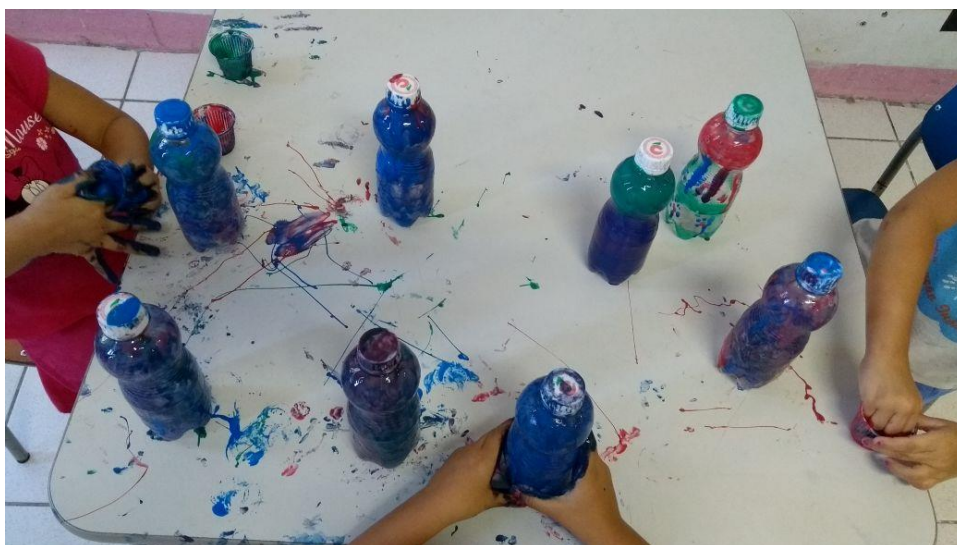
alumínio, em outro pintavam garrafas de plástico, e em outro grupo construía uma bola utilizando meia e jornal. As crianças tinham livre acesso entre os subgrupos, podendo participar de todas etapas da construção dos jogos.

Foto 14- Crianças pintando latas para o jogo de boliche



Fonte: Registro de Regina Soares

Foto 15- Crianças pintando garrafas para o jogo de argolas



Fonte: Registro de Regina Soares

Em seguida, as pibidianas, junto com as crianças, levaram os jogos para o pátio da escola para jogar. Inicialmente as licenciandas explicaram para as crianças como se jogava cada

jogo; durante o jogo as crianças iam aprendendo como jogar boliches e argolas, e criando suas próprias regras e maneiras como jogar.

Foto 16 – Crianças jogando boliche no pátio da escola



Fonte: Registro de Regina Soares

Foto 17- Crianças brincando no pátio com os jogos confeccionados por eles



Fonte: Registro de Regina Soares

As crianças ressignificaram os jogos, apresentando outras formas de jogar. Por exemplo, empilharam as latas e jogavam a bola para derrubá-las; as latas e garrafas passaram a ser produtos vendidos em um supermercado nas brincadeiras de faz de conta. Sendo assim, os jogos possibilitaram novas brincadeiras.



As brincadeiras no pátio com os jogos tiveram a participação de diferentes crianças da escola, pois o pátio é um espaço compartilhado por todos os grupos em qualquer horário do dia.

Em outro momento ocorreu a delimitação do espaço dos jogos na sala, a organização dos jogos construídos pelas crianças e pibidianas, e dos já existente. Em seguida as crianças em subgrupos jogaram alguns jogos como são demonstrados nas imagens a seguir.

Foto 18- Espaço dos jogos na sala de referência



Fonte: Registro de Andrezza Freitas

Foto 19- Pibidiana brincando com as crianças com blocos de madeira



Fonte: Registro de Andrezza Freitas

Foto 20- Professora supervisora e crianças jogando jogo da memória



Fonte: Registro de Andrezza Freitas

Na organização deste espaço, as crianças participaram ativamente na criação de novos jogos e tiveram a liberdade para ressignificar as regras. O objetivo não era que as crianças simplesmente aprendessem como jogar, mas que pudessem vivenciar com os jogos as brincadeiras de forma livre e potencializadora.

Entende-se que o jogo, por ser uma ação voluntária da criança, um fim em si mesmo, não pode criar nada, não visa a um resultado final. O que importa é o processo em si de brincar que a criança se impõe. Quando ela brinca, não está preocupada com a aquisição de conhecimento ou desenvolvimento de qualquer habilidade mental ou física. (KISHIMOTO, 1994, p.114)

Os novos objetos (jogos), assim como os já existentes, porém que estavam deixados de lado, possibilitaram para as crianças novas possibilidades de interação. Ao pensarmos nos jogos disponibilizados, entendemos que suas funções iriam além das descritas nas regras que já vinham pré-determinadas. Ressaltamos a importância dessas regras, porém, não nos restringimos apenas a elas, deixando em aberto para que as crianças pudessem construir seus modos de jogar.

Uma proposta lúdica no contexto escolar deve considerar os significados inscritos nos brinquedos e como estes objetos podem chegar às mãos das crianças, de modo a proporcionar as mais diversas experiências. O brinquedo recheia de conteúdos as brincadeiras das crianças e as relações delas com os adultos. A brincadeira permite decidir, pensar, sentir emoções distintas, competir, cooperar, construir, experimentar, descobrir, aceitar limites, surpreender se... (PORTO, 2008, p.31)

Dessa maneira, a partir das brincadeiras com os jogos as crianças vivenciam regras, criam as suas próprias, ressignificam os jogos nas suas brincadeiras a partir da cultura lúdica em que estão inseridas. A cultura lúdica é aprendida desde muito cedo pelas crianças, através do contato com outro. As interações e relações estabelecidas entre as crianças e seus pares, e entre os adultos no espaço escolar ampliam a cultura lúdica dos pequenos.

A cultura na qual a criança está inserida e a cultura lúdica que ela possui provocam uma variedade enorme de combinações possíveis. Essa cultura lúdica se produz e se propaga de várias maneiras. A criança, quando brinca, vai acumulando, desde bebê, as experiências que vão constituindo sua cultura lúdica. Essa experiência vai se enriquecendo na medida em que ela participa de brincadeiras com outros parceiros (adultos e crianças), pela observação de outras crianças e pela manipulação cada vez maior de objetos de jogo. (PORTO, 2008, p. 36)

Jogar a partir do que foi criado no espaço foi uma experiência enriquecedora com as crianças. Novos modos de experimentar o boliche, a argola, o jogo da memória, dentre outros, promoveu relação com regras e reinvenção de regras, consideração do ponto de vista do outro, oportunidade de troca e interações diversas.

## **2.5- Desafios do planejamento, da organização dos espaços**

A efetivação do planejamento da organização dos espaços foi desafiadora; envolveu imprevistos e tensões, exigindo replanejamento, reflexão no processo, o que muito nos ensina sobre a docência em instituições públicas e coletivas.

O primeiro desafio encontrado foi a compreensão dos adultos e das crianças sobre o cuidado com os espaços, e a continuidade das propostas. O espaço da leitura necessitou ser montado pela segunda vez, pois em um certo dia ao chegarmos na escola a tenda estava retirada junto com o bolsão de livros. Conversamos com as professoras para entender o ocorrido, e nos foi explicado que as crianças ficavam puxando a tenda, e elas decidiram retirar para que não acontecesse algum acidente. Por estar colado com cola quente, o bolsão de livros e as divisórias passaram a descolar, com o uso das crianças. Também, os livros foram retirados, pois algumas crianças não estavam tendo o devido cuidado, chegando a rasgar.

Diante do ocorrido, tivemos que repensar nosso trabalho e esse espaço de maneira que os materiais pudessem ser mais resistentes. Além disso, refletimos: como conscientizar as crianças sobre o uso dos objetos e o cuidado para preservá-los? Como construir colaboração de todos os adultos? Como lidar com o PIBID como uma proposta institucional e não só daquelas pessoas que frequentavam a escola uma vez por semana? Não se tratava só de pensar e disponibilizar o espaço, mas trabalhar na sua exploração com as crianças e trabalhar com os pressupostos e referenciais na relação com todos os envolvidos.

O bolsão dos livros foi refeito, tendo mais resistência ao seu uso, a tenda foi colocada novamente. Porém, antes realizamos uma conversa com as crianças sobre o espaço da leitura, e o que tinha ocorrido com ele. Nessa conversa explicamos a importância do cuidado com os materiais, com o nosso corpo, com o corpo do outro. Durante a conversa as crianças apontavam outras crianças que faziam mau uso dos materiais; explicamos que todos deveriam ter o cuidado e que a intenção da conversar não era saber quem fez algo de errado, mas sim que todos pudessem cuidar e zelar pelo espaço. Ressaltamos que todos eram responsáveis pelo espaço, prezando e cuidando dos livros, almofadas, tenda.

Deparamo-nos também com questões físicas do espaço da sala de referência. No local em que estava o espaço da leitura, houve estofamentos dos pisos, o que oferecia riscos às crianças. O banheiro da sala ficou interditado por um problema na descarga do vaso sanitário,

causando alagamentos ao utilizar a pia, chuveiro ou descarga. A sala passou alguns dias interditada, atrapalhando o andamento do planejamento.

Para a realização da organização do espaço utilizamos alguns materiais da escola, mas em grande parte dos materiais utilizados foram de doações das próprias pibidianas e da professora supervisora. A questão financeira também foi um desafio para o planejamento, tendo em vista que os materiais oferecidos as crianças poderiam ter sido mais diversificados e de qualidade superior. Lidar com o espaço é lidar com recurso. Está em jogo o lugar político da Educação Infantil, as possibilidades de recurso para o investimento na Educação Básica dentro da Universidade.

Enfim, durante a realização do planejamento encontramos desafios institucionais que até então não tinham sido considerados no ato de planejar, de traçar o caminho que iríamos percorrer. A partir dos desafios encontrados, tivemos que repensar nosso planejamento e pensar em estratégias para superá-los. Compreendemos que desafios como esses fazem parte do cotidiano da educação infantil no contexto brasileiro. Pensá-los no contexto do PIBID foi importante, no sentido de pensarmos as articulações entre o pedagógico e o político, entre as ações cotidianas com as crianças e a visibilidade de suas intenções e caminhos institucionais.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência apresentada do planejamento da organização dos espaços da sala de referência, mostrou a potencialidade do espaço organizado na educação infantil, em especial com o grupo Faz de conta e Fantasias da Escola de Educação Infantil da UFRJ. Um espaço acolhedor, estimulante potencializa as brincadeiras, as interações, ampliando os conhecimentos das crianças. Os espaços construídos junto com os pequenos, potencializaram suas relações e o sentimento de pertencimento.

Desse modo, o espaço da sala de referência organizado, tornou-se um educador em trabalho junto com as professoras regentes e pibidianas. Percebemos o quanto o processo da organização também contribui para o desenvolvimento das crianças.

Apesar de não podermos acompanhar mais tempo a interação das crianças com o espaço, pudemos constatar que as mudanças foram significativas para o cotidiano do grupo, pois os materiais que antes não eram de acesso livre, passaram a estar à disposição dos pequenos, momentos como leitura de livros, contação de histórias foram mais frequentes; as brincadeiras com jogos, até então deixadas de lado pelas crianças, tendo em vista que os jogos não estavam organizados, e ficavam em uma caixa “esquecida” na sala, tornaram-se mais frequentes, pois os jogos tiveram uma maior visibilidade com a organização do espaço; as brincadeiras de faz de conta foram ampliadas a partir dos novos objetos criados com as crianças.

Além disso, compreendemos que o planejamento não se restringia apenas em organizar os espaços, pois o processo de criação e organização dos ambientes foi muito rico para as crianças. A cada proposta dos espaços, as crianças vivenciavam novas experiências e aprendizagens, como exemplos: o cuidado com os materiais e objetos (livros, lápis de cor, giz de cera, almofadas, tendas). No dia em que realizamos a pintura dos caixotes, percebemos que não havia rolos e pinceis de tintas para todas as crianças pintarem ao mesmo tempo, o que a princípio soou desafiador. Com o auxílio da professora supervisora, mostrando que as crianças poderiam dividir o material, surgiu a solução do “desafio”. As crianças sozinhas administraram o uso dos materiais, não necessitavam que algum adulto pedisse para que emprestassem o pincel ao outro que estava sem o material; elas mesmas organizaram o tempo em que cada um iria usar.

Dessa maneira, o processo do planejamento e os espaços organizados proporcionaram autonomia às crianças seja ao uso dos materiais, ou na resolução de desafios encontrados. Ao

realizarmos o planejamento junto com as crianças, tendo-as como protagonistas das práticas pedagógicas, pudemos fazer com que elas se sentissem pertencentes aos espaços criados. De fato, criamos ambientes de participação e envolvimento.

O planejamento também foi rico para a formação docente das pibidianas, e para todos os adultos envolvidos. O momento de planejar entre as licenciandas, com as professoras regentes e com as crianças, proporcionou troca de conhecimento e aprendizagens que até então não tinham sido vivenciados pelas pibidianas. Os desafios institucionais também contribuíram para pensar na dimensão política do cotidiano da educação infantil.

A experiência apresentada confirma a importância do professor para o desenvolvimento de propostas significativas para as crianças, contribuindo para o seu desenvolvimento. Foi fundamental o olhar atento das pibidianas para o trabalho da professora regente e para as brincadeiras das crianças, identificando elementos que poderiam compor o planejamento, partindo da observação e refletindo nas práticas pedagógicas posteriores com os pequenos.

Portanto, se considerarmos uma criança ativa, exploradora e criadora de sentidos, é preciso pensar um espaço e um educador que deem apoio aos seus movimentos, que incentivem sua autoria e autonomia, que contribuam para a diversificação de suas possibilidades. Compreender a educação como mobilizadora da capacidade da criança de produzir sentido sobre o mundo e não repetir padrões já existentes implica um desenho de espaço e um determinado papel de educador. (GUIMARÃES, 2009, p. 94-95)

Compreendemos que o espaço, assim como os professores, é um educador, pois através das relações e interações das crianças com os ambientes, objetos, materiais, entre seus pares, ou com os adultos, os pequenos ampliam seus conhecimentos, vivências, experiências e repertório cultural.

As propostas abordadas nesse estudo tiveram as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil como o norte para as ações docentes, desviando de uma educação transmissiva, instrucional ou somente de guarda e proteção às crianças, tendo os eixos principais as brincadeiras e as interações.

A brincadeira favorece a interação, a construção da identidade e da alteridade, contribui para a apropriação de modelos, para o aumento da autoestima, para a construção da subjetividade, para a compreensão e o conhecimento do mundo, das pessoas, dos sentimentos, etc. (MOURA, 2009, p.81)

As crianças foram protagonistas durante todas as propostas, demonstrando em suas falas, o pertencimento e atuação sobre o planejamento que foi proposto.

Sendo assim, a organização dos espaços na educação é fundamental para o desenvolvimento pleno das crianças, sendo um dos eixos estruturantes das propostas e práticas pedagógicas das instituições.

(...) o espaço físico opera favorecendo ou não a construção das estruturas cognitivas e subjetivas das crianças. Ao mesmo tempo, impõe limites ou abre espaço para a imaginação dos adultos que criam ambientes (com auxílio das crianças) ricos e desafiantes, onde todos tenham a possibilidade de ter vivências e experiências diferenciadas, ampliando suas capacidades de aprender, de expressar seus sentimentos e pensamentos. A disponibilidade de ambientes variados e a variação dentro de um mesmo ambiente ampliam o universo cultural e conceitual das crianças. (BARBOSA, 2006, p. 135)

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) oportunizou vivências da docência na Educação Infantil, através da atuação semanal com as crianças e a professora regente, levando propostas, realizando intervenções, participando do dia a dia com toda comunidade escolar. Neste caminho, ocorreu, de fato, a iniciação à docência, na nossa vivência do cotidiano escolar.

Além de situações como essa, os momentos de planejamentos em grupo, proporcionou vivenciar a bi docência, múltipla docência, em como planejar o melhor para as crianças respeitando diversas opiniões e aprendendo umas com as outras diferentes maneiras de fazer uma mesma coisa.

O PIBID proporcionou o movimento de ação-reflexão- ação das práticas pedagógicas através da construção de diálogo entre as teorias e as práticas, dos registros e planejamentos, contribuindo para uma formação reflexiva. Assim sendo, podemos afirmar que o investimento em programas de iniciação à docência, e na etapa Educação Infantil contribuem para uma formação de qualidade para os docentes, refletindo nas práticas cotidianas e no desenvolvimento das crianças de 0 a 6 anos.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARBOSA, M. C. S. **Por amor e por força: rotinas na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- BORBA, Angela Meyer. A brincadeira como experiência da cultura. IN: CORSINO, Patrícia (org.). **Educação Infantil: cotidiano e políticas**. São Paulo: Editores Associados, 2009. p. 69-78.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.
- \_\_\_\_\_. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.
- \_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. **RESOLUÇÃO N. 5, de 17 de DEZEMBRO DE 2009**. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: 2009
- CAMÕES, M. C.; TOLEDO, L. P. B; RONCORATI, M. Infâncias, tempos e espaços: tecendo ideias. In: KRAMER, S.; NUNES, M. F.; CARVALHO, M. C. (orgs.). **Educação Infantil: formação e responsabilidade**. Campinas, SP: Papyrus, 2013. p. 259- 278.
- CORSINO, Patrícia. Literatura na educação infantil: possibilidades e ampliações. In: PAIVA, MACIEL, COSSON (coord). **Literatura: ensino fundamental / Coleção Explorando o Ensino**; v. 20. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. p. 183-204.
- FARIA, A L. G., PALHARES, M. S. (Org.). **Educação infantil pós-LDB: rumos e desafios**. Campinas: Autores Associados, 2000.
- FILHO, A. G. L.; NUNES, M. F. Direitos da criança À educação infantil: reflexões sobre a história e a política. In: KRAMER, S.; NUNES, M. F.; CARVALHO, M. C. (orgs.). **Educação Infantil: formação e responsabilidade**. Campinas, SP: Papyrus, 2013. p. 67- 88.
- GANDINI, L. Espaços educacionais de envolvimento pessoal. In: EDWARDS, C; GANDINI, L; FORMAN, G. **As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância**. Porto alegre: Penso, 2016. p. 137-149.

GUIMARÃES, Daniela. **Entre gestos e palavras: pistas para a educação das crianças de 0 a 3 anos**. Rio de Janeiro, 2008. Disponível em: <<https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/13586/13586.PDF>>

GUIMARÃES, Daniela de Oliveira. Educação Infantil: espaços e experiências IN: CORSINO, Patrícia (org.). **Educação Infantil: cotidiano e políticas**. São Paulo: Editores Associados, 2009. p. 93-103.

GUIMARÃES, Daniela Oliveira; CORSINO, Patrícia. A pesquisa formação da rede em educação infantil na cidade do Rio de Janeiro: o contexto como eixo da prática pedagógica. In: SOUZA, G.; MORO, C.; COUTINHO, A. S. (orgs). **Formação da Rede em Educação Infantil: Avaliação de Contexto**. Curitiba: Appris, 2015. p.151-172.

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

HORN, M. G. S. **Brincar e interagir nos espaços da escola infantil**. Porto Alegre: Penso, 2017.

KISHIMOTO, T. M. **O jogo e a educação infantil**. Florianópolis: Perspectiva, UFSC/CED, NUP,1994, n. 22, p. 105-128

KRAMER, Sônia. **As crianças de 0 a 6 anos nas políticas educacionais no Brasil: Educação Infantil e é fundamental**. Campinas, 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v27n96/a09v2796>>

MEDEL, C. R. M. A. **Educação Infantil: da construção do ambiente às práticas pedagógicas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

MOURA, M. T. J. A brincadeira como encontro de todas as artes. IN: CORSINO, Patrícia (org.). **Educação Infantil: cotidiano e políticas**. São Paulo: Editores Associados, 2009. p. 79-92.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. Planejamento na educação infantil: mais que a atividade, a criança em foco. In: **Encontros e encantamentos na educação infantil**. Campinas- SP: Parpirus, 2012. p. 175-200.

PORTO, Cristina Laclette. BRASIL. O brinquedo como objeto de cultura. Ministério da Educação. Salto Para o Futuro. **Jogos e brincadeiras: desafios e descobertas, 2**. Ano XVIII. Boletim 07, de maio de 2008. p.25-32.

\_\_\_\_\_. BRASIL. Brincadeira ou atividade lúdica?. Ministério da Educação. Salto Para o Futuro. **Jogos e brincadeiras: desafios e descobertas, 2**. Ano XVIII. Boletim 07, de maio de 2008. p. 33-47.

TIRIBA, Leila. Educação e vivência do espaço: diálogos entre arquitetura e as pedagogias. Ministério da Educação. Salto Para o Futuro. **O corpo na escola**. Ano XVIII. Boletim 04, de abril de 2008. p. 40-51.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO. **Projeto Político Pedagógico da Escola de Educação Infantil da Universidade Federal do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro, 2012.