


ORGANIZAÇÃO ESPACIAL DA SALA DE EDUCAÇÃO INFANTIL: ESPAÇO POTENCIALMENTE HUMANIZADOR?

SPATIAL ORGANIZATION OF THE KINDERGARTEN ROOM: IS IT A POTENTIALLY HUMANIZING SPACE?

*Maria Eduarda Bottan¹
Elieuzza Aparecida de Lima²
Ana Laura Ribeiro da Silva³*

Resumo: O presente trabalho apresenta resultados de pesquisa bibliográfica. O objetivo das ações investigativas foi identificar, sistematizar e discutir aspectos referentes à organização espacial a partir da literatura produzida sobre o assunto, considerando as implicações pedagógicas dessa organização para o desenvolvimento das máximas potencialidades de crianças pequenas. Para efetividade dos trabalhos, foram feitas leituras de autores que refletem sobre a organização do espaço escolar e se essa pode contribuir para o desenvolvimento das máximas potencialidades de crianças pequenas, tendo como fundamentos autores clássicos e contemporâneos que se dedicam a estudos numa abordagem histórico-cultural do desenvolvimento humano – cujo grande expoente é Lev Semionovitch Vigotski. O *corpus* da pesquisa envolveu nove artigos, reunidos no Portal de Periódicos da Capes, discutidos mediante eixos de análise advindos do tratamento dos dados eleitos para a pesquisa. Os resultados conquistados na investigação apontam a organização espacial da sala de Educação Infantil como ação planejada intencionalmente, considerando as singularidades da aprendizagem e o desenvolvimento das crianças e a potência humanizadora de um contexto espacial bem pensado.


Palavras-chave: Educação Infantil. Organização espacial. Teoria Histórico-Cultural.

¹ Pedagoga pela Faculdade de Filosofia e Ciências, Unesp, Marília, SP. Professora auxiliar da Educação Infantil. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa em Docência na Educação Infantil - Gepedei. m.bottan@unesp.br Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6354834721270868>.  <https://orcid.org/0000-0003-1946-7367>

² Livre-docente em Docência na Educação Infantil; Docente do Departamento de Didática e do Programa de Pós-graduação da Faculdade de Filosofia e Ciências, Unesp, Marília, SP. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisa em Docência na Educação Infantil - Gepedei; membro do Grupo de Pesquisa "Implicações Pedagógicas da Teoria Histórico-Cultural". elieuzza.lima@unesp.br Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5702962982414366>.

 <http://orcid.org/0000-0002-4957-6356>

³ Doutora em Educação pela Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" - UNESP / Campus de Marília. Professora da Educação Básica (Educação Infantil e Ensino Fundamental) na rede pública de ensino. Docente na Universidade Metropolitana de Santos – UNIMES. Pesquisadora nos grupos de pesquisa GEPEDEI - Grupo de Estudos e de Pesquisa em Especificidades da Docência na Educação Infantil – UNESP e Políticas Públicas em Educação – UNIMES. analaurars@gmail.com Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8441647125624439>.

 <https://orcid.org/0000-0001-6487-6579>

<https://doi.org/10.36311/2236-5192.2022.v23n1.p115>

INTRODUÇÃO

“Para criança, o espaço é o que sente, o que vê, o que faz nele. Portanto o espaço é sombra e escuridão; é grande, enorme ou, pelo contrário, pequeno; é poder correr ou ter que ficar quieto, é esse lugar onde ele pode ir ler, pensar, olhar. O espaço é em cima, embaixo, é tocar ou não chegar a tocar, é barulho forte, ou forte demais, ou, pelo contrário silêncio. São tantas cores, todas juntas ao mesmo tempo, ou uma única cor, ou nenhuma... O espaço então, começa, quando abrem os olhos pela manhã, em cada despertar do sono; desde quando, com a luz, retornam ao espaço.”

Lina Forneiro

O belo e provocador excerto de Forneiro (1998, p.231) nos impulsiona à reflexão acerca do que pode ser o espaço para a criança: tudo aquilo que ela vê e sente. Nesta perspectiva, o espaço pode ser um lugar onde ela se relaciona com outras pessoas, outras crianças e adultos, e conhece objetos diversificados como bens da cultura que a rodeia, com possibilidades para se desenvolver como um ser humano ativo e transformador. Com essa compreensão, a Escola de Educação Infantil (EEI) pode e deve ser esse espaço, pensado e planejado, construído como ambiente potencializador para o desenvolvimento das máximas capacidades humana na infância.

Com essas ideias iniciais, convidamos o leitor e a leitora ao diálogo e à reflexão a respeito da necessária organização espacial intencional e consciente das salas espaços da EEI. Nesta exposição, retratamos aspectos de uma pesquisa orientadora da conclusão do curso de Pedagogia, a partir da composição de um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), na Faculdade de Filosofia e Ciências, *Campus* de Marília da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp).

O interesse pela temática surgiu a partir de vivências no estágio remunerado em escolas particulares de Educação Infantil (EI). Na primeira escola, as vivências foram realizadas durante doze meses, especialmente em uma turma de quinze crianças, de dois a três anos, para auxílio e aprendizados de atuação com uma professora titular. Nessa primeira escola, foi possível vivenciar um espaço onde os bebês ficavam a maior parte do tempo em cadeiras e assistindo à TV e as crianças pequenas brincavam com brinquedos quando eram jogados ao chão por uma das educadoras. A sala era estéril de vida, inclusive em sua arquitetura: existia apenas duas janelas próximas ao teto e bem pequenas, não possuindo ventilação alguma e nenhum contato com o ambiente externo, fomentando reflexões sobre a

importância da organização do espaço escolar e seu papel no processo de provocadora da atividade infantil.

Em complemento a essa experiência, foram vivenciadas novas situações, em outra escola particular de Educação Infantil, local onde tanto as professoras⁴ quanto a gestão tateiam sobre a perspectiva Freinetiana, mais precisamente realizam vivências com os cantos de trabalho e jornal da turma. Por intermédio dessas novas experiências surgiram também algumas inquietações sobre como organizar o espaço escolar para um maior envolvimento das crianças e também que possa expressar a atuação intencional e consciente do professor e dos demais educadores dedicados à EI. A referida escola possui uma boa infraestrutura, as salas possuem janelas grandes, permitindo a visualização do exterior dela, existem diversos tipos de brinquedos, estruturados e não estruturados, acessíveis às crianças, além dos materiais individuais delas, como lápis de cor, tesoura, canetinha e giz de cera também disponíveis e acessíveis. Nesse ambiente, a rotina diária envolve: roda da conversa, atividades voltadas para a idade das crianças, planejadas antecipadamente pela professora e analisada pela coordenadora, lanche, especialista, (música, educação física, educação tecnológica e inglês) e parque, por exemplo, alterando as sequências durante os dias da semana.

Nessa organização diária, no momento denominado de “atividade” ficava nítido que a maioria das crianças não possuía entusiasmo em fazê-la, narrando frases que demonstravam tal fato: “Vai demorar?”, “Quando vamos para o parque?”, “Cansei”. Já quando elas estavam livres para explorarem o espaço se envolviam mais com o que estavam fazendo e existia uma relação maior umas com as outras. Um relato esclarecedor em relação à situação mencionada é o seguinte: quando as crianças eram incumbidas de fazer determinado desenho, se sentiam pressionadas e conseqüentemente muitas vezes não saía o desenho proposto, já quando elas estavam livres para pegar um papel em branco e desenharem o que elas queriam possuíam envolvimento e inspiração.

Vale ressaltar o estágio regular ou remunerado como um momento de formação docente, no qual o(a) estudante é convidado a conhecer mais o dia a dia da escola, atuando efetivamente e refletindo sobre os

¹ Mesmo cientes de que a maioria dos profissionais atuantes na Educação Infantil é notadamente do sexo feminino, ao longo do texto, a expressão usual será “professor e/ou educador”, para contemplar todos os adultos trabalhadores na escola da infância com a função de educar cuidando e cuidar educando. São ressalvadas as citações em originais ou termo, como neste trecho, em que as profissionais da escola são todas do sexo feminino.

princípios teórico-metodológicos apropriados na Universidade. Embora o foco deste texto não seja uma discussão aprofundada sobre essa questão, vale o esclarecimento de que essas vivências fomentaram as reflexões ora apresentadas, especialmente em relação à organização espacial como componente curricular e, portanto, potencialmente humanizador de adultos e crianças.

Esses cenários vividos e os aprendizados deles decorrentes fomentaram reflexões em encontros formativos do Grupo de Estudos e de Pesquisa em Especificidades da Docência na Educação Infantil (Gepedei) e como residente bolsista do Programa de Residência Pedagógica (PRP). Essencialmente, houve possibilidades de reflexão necessárias para novas questões sobre a importância do planejamento e organização do espaço escolar referentes ao trabalho com crianças menores de 3 anos: a organização espacial do ambiente escolar possibilita o desenvolvimento de bebês e crianças pequenas? São necessários planejamento e organização prévios desse espaço? Existe uma forma adequada para essa organização? Os professores e educadores possuem uma formação pedagógica que o oriente cientificamente para essa organização? As especificidades de cada criança devem ser levadas em consideração?

A escolha dessa faixa etária para as discussões e estudos se deu porque os trabalhos junto ao PRP eram dedicados às crianças menores de 3 anos, ampliando as oportunidades de vivências do estágio remunerado já mencionadas.

Com base nessas questões preliminares e considerando a relevância do tema, surgiu o seguinte problema de pesquisa: “A organização do espaço escolar pode contribuir para o desenvolvimento das máximas potencialidades de crianças pequenas?” Este problema impulsionou assim o objetivo principal do estudo: identificar, sistematizar e discutir aspectos referentes à organização espacial a partir da literatura produzida sobre o assunto e das implicações pedagógicas dessa organização para o desenvolvimento das máximas potencialidades de crianças pequenas.

Com base em autores que refletem sobre a perspectiva histórico-cultural e organização espacial tais como Villela (1991), Mello e Farias (2010), Repkin (2014) e Mello (2017), a busca é a compreensão do problema já mencionado, evidenciando que os profissionais na educação quando solidamente formados podem realizar a articulação entre teoria

e prática, para que seu trabalho seja composto em ações intencionais de planejamento, intervenções educativas e avaliações dirigidas ao desenvolvimento das máximas potencialidades dos bebês.

FUNDAMENTOS TEÓRICOS: APROXIMAÇÕES DE PRINCÍPIOS DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL

Como afirmado, o foco das reflexões é o trabalho educativo com crianças menores de 3 anos. Essa faixa etária, do ponto de vista legal, é denominada como creche, conforme sinaliza a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (BRASIL, 1996). De modo especial, as assertivas seguintes dirigem-se à tessitura de fundamentos teóricos essenciais à exposição proposta.

Durante muito tempo perpetuou a crença de que o desenvolvimento humano é natural. Com esta compreensão o homem só aprenderia conforme seu amadurecimento biológico. Em decorrência desse entendimento, a princípio, as creches tinham o objetivo de cuidar do bebê e não de educar, pois concebiam que este não possuía capacidades cognitivas prévias para a aprendizagem. Um dos impactos dessa concepção configurou esse atendimento a cargo da Assistência Social e não da Secretaria da Educação.

Contradizendo essa compreensão e forma de atendimento educacional empobrecido para crianças pobres, os avanços científicos das últimas décadas afirmam que o ser humano possui capacidade de aprendizagem desde bebê. Este conhecimento muda a concepção de creche: ela passa a ter não só o cuidado em suas atribuições, mas a educação também: nessa instituição, quem cuida educa e quem educa cuida do bebê e da criança pequenina.

[...] a relação aprendizagem-desenvolvimento deixa de ser entendida como desenvolvimento natural que cria condições para a aprendizagem e passa a ser entendida como aprendizagem que impulsiona o desenvolvimento. O desenvolvimento deixa de ser entendido como natural e passa a ser entendido como cultural, social e historicamente condicionado. (MELLO; FARIAS, 2010, p. 55).

Isso significa que professor e educador atuantes na Educação Infantil podem aprender a refletir sobre a organização de tempos, espaços, materiais, situações e relacionamentos para garantia de uma educação de qualidade nos primeiríssimos anos de vida, tendo como ações fundamentais para isso o planejamento, a documentação, as intervenções, a observação e a avaliação.

Baseadas na abordagem histórico-cultural do desenvolvimento humano – cujo grande expoente é Lev Semionovitch Vigotski, para Mello e Farias (2010), por intermédio da aprendizagem, o ser humano se desenvolve. Assim processos educativos sistematizados e intencionalmente dirigidos à formação humana são organizados

mediante relações no e com o meio do qual faz parte, conhecendo e vivenciando a herança cultural, social e histórica produzida pela humanidade.

Ao longo do tempo e com novos olhares e estudos sobre o ser humano, um dos argumentos dessa abordagem teórica é que somos seres ativos, responsáveis por nossas decisões e transformadores do ambiente onde vivemos. Por meio de sua atividade, o sujeito aprende a pensar e a fazer suas próprias escolhas.

Esse processo educativo pode se tratar de uma:

Educação Desenvolvente [que] ocorre quando o parceiro do professor não é um aluno [no sentido de um objeto do ensino], mas um autoprofessor, um professor de si mesmo. Não é o professor que ensina o aluno, mas o aluno que ensina a si mesmo. E o papel do professor é ajudar o estudante a ensinar-se a si mesmo. (REPKIN, 2014, p. 88).

De acordo com Mello (2017), essa educação desenvolvente se dirige à formação de dirigentes, isto é, a constituição de pessoas autônomas, capazes de pensar criticamente e tomar suas próprias decisões. Essa formação humana é papel fundamental da escola, desde a creche, constituindo condições sociais para que, além de cuidar, os bebês e as crianças pequenininhas adquiram paulatina e crescente autonomia.

Em complemento, no entendimento da autora, as pessoas aprendem conforme suas vivências e possibilidades de relações sociais e culturais, no contexto social e histórico onde estão inseridas:

É nova entre nós a compreensão de que nossa personalidade e inteligência não vêm definidas em nosso nascimento como uma herança genética, mas se formam na vida concreta que cada um de nós vive enquanto nos relacionamos com as pessoas que nos rodeiam e com a cultura que elas nos apresentam de forma intencional ou não, isto é, quando nos apresentam a língua materna, as formas de pensar, os modos de se relacionar, os objetos, a ciência, as técnicas, os valores, os sentimentos. (MELLO, 2017, p. 24).

Em consonância com essas assertivas, práticas pedagógicas mais humanizadoras se pautam nas vivências das crianças, levando em conta suas singularidades, história e cultura, isto porque, em nossa compreensão, “nascemos para aprender as máximas possibilidades do desenvolvimento humano formadas e desenvolvidas até aquele momento e para avançar criando novas possibilidades a partir dali.” (MELLO, 2017, p. 25).

Com essa perspectiva, as relações educativas na infância são permeadas pelo afeto, visando a comunicação, o acolhimento e a escuta em situações em que concebemos a criança como pessoa com capacidade de aprendizado e desenvolvimento. Nesse contexto, os professores e demais educadores “[...] [organizam] situações e ambientes promotores do crescimento cultural e intelectual das crianças, considerando o que os

bebês sabem e o que estão em processo de dominar e não aquilo que deveriam fazer de acordo com sua idade cronológica.” (MELLO, 2017, p. 26).

Especialmente sobre a educação de bebês e crianças menores de três anos, a autora (MELLO, 2017) evidencia o valor dos conhecimentos advindos da abordagem de Pikler-Loczy, desenvolvida pela pediatra húngara Emmi Pikler (1902-1984). Essa profissional criou um Instituto para receber crianças órfãs de até 3 anos, com o intuito de refletir, pesquisar, observar, entender e ajudar o desenvolvimento delas de modo humanizador, por meio de uma comunicação emocional, isto é, afetividade.

Esse tipo de comunicação é promovido quando o professor e demais educadores estabelecem situações harmônicas com os bebês, considerando os atos de dar um banho, trocar uma fralda, alimentar, preparar o descanso ou observar como valiosos para esses relacionamentos humanos. Por meio deles será possível significar o que há por trás de cada gesto, olhar, fala ou toque, bem como proporcionar um ambiente acolhedor, em que haja espaço e objetos para serem explorados.

A experiência vivida pelo bebê nessa relação de cuidado e educação organizada pelo adulto possibilita que o bebê vá ampliando o rol de objetos que insere em sua percepção e assim vai paulatinamente ampliando sua atividade, organizando e reorganizando os processos psíquicos. Isto significa que o bebê vai constituindo uma percepção categorial dos objetos, isto é, vai agrupando os objetos conhecidos em categorias do tipo leve/pesado, macio/duro, pequeno/grande, que tem som/que não tem som, que rola/não rola, mesmo que ainda não verbalize nada disso. Vai, com isso, formando uma memória dos objetos conhecidos – de suas características e de suas possibilidades -, vai aos poucos controlando sua atenção, vai constituindo as bases para a fala à medida que categoriza os objetos conhecidos. Ao mesmo tempo, vai constituindo sentimentos, formando uma percepção das pessoas que o rodeiam e começa a formar os traços de sua personalidade. (MELLO, 2017, p. 29).

No entanto, infelizmente ainda é comum que haja uma preocupação em deixar os bebês livres para se movimentar com o receio de que vão cair, se machucar, chorar, deixando-os aparentemente confortáveis em espaços menores. Embora a segurança e o bem-estar físico seja essencial o foco exclusivo nessas questões podem prejudicar e reduzir espaço, tempos e materiais potenciais para aprendizagens essenciais ao desenvolvimento de funções psicológicas em níveis superiores, o que envolve:

compartilhar com [...] [as crianças] a alegria de suas conquistas quando conseguem dominar um novo movimento – situação que a educadora acompanha à distância, sem interferir diretamente, mas atenta à evolução da atividade e do movimento do bebê. O importante é que o bebê começa a se dar conta de suas conquistas, a valorizar suas realizações, o que fomenta sua atividade independente. (MELLO, 2017, p. 38).

Com essa intenção, o papel do professor e educador se distancia da imposição do que o bebê deve fazer, tentando acelerar seu desenvolvimento, mas se volta ao objetivo de proporcionar, planejando e organizando, um ambiente livre em

que ele possa ir conhecendo os variados objetos existentes, os obstáculos a serem ultrapassados, no seu próprio tempo. Nesse processo educativo, a educadora aprende a observar e a perceber o momento de ajudar o bebê em suas angústias e medos, por meio da comunicação emocional e toque, ou até mesmo, como já bem citado por Mello (2017), festejar com eles suas realizações. O desafio dessas ações é tornar o bebê um sujeito capaz de realizar suas próprias descobertas, fomentado sua autonomia e atividade.

E o que é ser sujeito? Segundo Repkin (2014, p. 88), “O sujeito é uma fonte de atuação efetiva, uma fonte de atividade. Atividade é o modo de existência do sujeito, e ele não existe em qualquer outra forma que não seja a atividade.” Isso significa que o sujeito é aquele que cria, estando em atividade, porque, sendo ativo, ele consegue se autotransformar.

Após essas breves reflexões a respeito da organização espacial, é possível afirmar alguns fundamentos científicos iniciais para o estudo que se apresenta. Argumentamos a essencialidade das relações humanas favoráveis para que ocorra o desenvolvimento das máximas potencialidades humanas. Essas relações podem proporcionar ao bebê o acesso às formas mais elaboradas da cultura, mediante situações sociais, intencionalmente planejadas, vivenciada e dirigidas à apropriação de conhecimentos e ao seu pleno desenvolvimento humano.

SOBRE A METODOLOGIA: CAMINHOS PERCORRIDOS

Em virtude do tempo previsto para a efetivação de uma pesquisa orientadora de Trabalho de Conclusão de Curso, a opção foi a realização de uma investigação bibliográfica. A produção de dados pautou-se na revisão de literatura no Portal de Periódicos da Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

Para essas buscas, foram utilizadas expressões tais: “Organização do espaço” AND “Educação Infantil”; “Organização do ambiente escolar” AND “Educação Infantil”; “Cantos de aprendizagem” AND “Educação Infantil”. Os critérios de inclusão de trabalhos científicos foram: artigos revisados por pares, publicados no período de 2009 a 2021 em língua portuguesa, e os critérios de triagem: não duplicados, se referem à Educação Infantil e contém no título ou no resumo aspectos dos descritores usados.

Dessas ações de buscas, foram reunidos 13 artigos a princípio. Após a leitura dos resumos foram descartados 4, por não conterem aspectos relevantes para o tema estudado e nem os descritores utilizados, totalizando, assim, ao final, como *corpus* para o estudo, 9 artigos lidos e discutidos.

Os nove artigos reunidos são relativos aos estudos de Filho e Mignot (2011), Guimarães, Kuhnen, Raymundo e Santos (2011), Martins e Sperb (2012), Sitta e Mello (2013); Oliveira (2016), Evangelista (2017), Nunes (2018), Vicentini e Barros

(2018) e Colla (2019). Esse *corpus* científico relativo à revisão da literatura será discutido mediante eixos de análise advindos do tratamento dos dados eleitos para a pesquisa, considerando o referencial teórico eleito para os estudos.

Na sequência, no próximo tópico, tecemos discussões e resultados dos dados reunidos na investigação ora apresentada.

DISCUSSÃO E RESULTADOS: REFLEXÕES SOBRE OS DADOS PRODUZIDOS

A discussão dos 9 artigos reunidos baseou-se em alguns aspectos, para se ter um panorama geral das produções: título, palavras-chave, resumo, participantes, região, o ano de publicação, instrumentos de produção de dados, objetivos, metodologia, tipo de pesquisa e instrumentos de pesquisa.

Em relação ao título e palavras-chave foi feita a seguinte análise: seis artigos possuem em seu título a expressão “Educação Infantil”; dois “creche” e um “Jardim de Infância”. Dois possuem a expressão “organização do espaço/espacial”, um “espaço físico”, quatro “espaços”, um “expansão física” e um não menciona nenhuma expressão relacionada. Dois mencionam no título ou nas palavras-chave a expressão “Teoria Histórico-Cultural”, “papel do professor”, “possibilidades de mediação” e “aprendizagem”. Três mencionam a palavra “brincar”. Um está focado na questão da qualificação do espaço na Educação Infantil, expressa pela palavra “qualificação” e outros três voltam-se a discussões sobre como organizar os recursos e espaço na Educação Infantil.

De acordo com as palavras-chave, os artigos reunidos condensam, em síntese, o teor das discussões apresentadas mediante o objeto de estudo eleito e a área da Educação Infantil, relacionados à creche e à jardim de infância. Outro dado evidente é a preocupação da maioria dos estudos em relação ao espaço, sua organização e às possibilidades de ensino e aprendizagem por intermédio dela.

Em relação aos participantes das pesquisas, eles se referiram a crianças de quatro meses a dois anos, um a seis anos, menores de três, de quatro e cinco anos. Participaram de duas das pesquisas também professoras e diretoras. Duas pesquisas apresentadas foram bibliográficas e documentais.

As regiões brasileiras Sul, Sudeste e Centro-Oeste revelam-se como aquelas onde as pesquisas foram desenvolvidas: 04 artigos na região Sul, 03 na região Sudeste e 02 na região Centro-Oeste. Em acréscimo, concernente aos anos de publicação dos artigos, há produção localizada com certa continuidade no período de 2011 a 2019. Particularmente, não foram localizados artigos dos anos de 2014 e 2015.

Como instrumentos de produção de dados, os estudos discutidos nos artigos destacam 03 artigos utilizaram a entrevista, 02 o questionário e os outros envolveram

gravação em vídeo, experimento formativo, escrita e fotografia, observação, diário de campo e documentos primários. O instrumento de pesquisa mais utilizado foi a observação, totalizando seis.

Todos os artigos, com base em estudos empíricos e teóricos, reunidos como *corpus* da pesquisa refletem sobre a organização do espaço na Educação Infantil como um colaborador nas possibilidades de aprendizagens fundamentais ao desenvolvimento das máximas capacidades infantis. Algumas pesquisas vão mencionar sobre o que é o espaço e ambiente, o brincar na EI, professores e educadores com o papel de mediadores e não disciplinadores, a criança como ser humano ativo, dificuldades na organização deste espaço, a escassez de investimentos de políticas públicas e formação inicial e continuada, formas de organizar o espaço da Escola de Educação Infantil e a intencionalidade do professor e educadores no processo dessa organização.

Quando refletimos sobre o que é o espaço, nós adultos, delimitamos uma metragem, ao contrário das crianças, para elas o espaço é tudo aquilo que vê e sente. De acordo com Evangelista (2017) o termo espaço, está relacionado ao espaço físico, ou seja, local onde acontecem relações entre as pessoas e delas com os objetos por meio da atividade mediante a organização e disponibilidade de objetos, mobiliário e decoração para acesso das crianças. Já o ambiente se refere às relações interpessoais que vão ocorrer neste espaço físico, portando “o ambiente não é neutro, de modo que a forma como ele está organizado reflete as concepções daqueles que o organizaram. Além disso, pode ser um facilitador da aprendizagem ou um entrave para o desenvolvimento infantil” (EVANGELISTA, 2017, p. 28).

Ainda, em relação ao ambiente, Evangelista (2017) menciona que este necessita ser acolhedor e transmitir tranquilidade a criança, mediante as sensações, cores, objetos e cheiros. Em complemento a essas assertivas, recuperamos o estudo de Moura (2000, p. 143) segundo o qual:

[...] não se entende espaço e ambiente como elementos distintos. Apesar de possuir diferenças entre eles, é necessário reconhecer que eles estão intimamente ligados. O termo ambiente refere-se ao conjunto do espaço físico e às relações que nele se estabelecem, sejam elas afetivas, interpessoais, entre as próprias crianças, crianças e adultos e com a sociedade em geral. Por meio do espaço físico a criança é capaz de estabelecer relações entre as pessoas e o mundo, convertendo-o em um pano de fundo em que se introduzem as emoções.

De acordo com o exposto, o espaço físico está ligado ao ambiente, ambos se complementam. Nesta perspectiva, a organização do espaço físico de uma sala da EEI necessita de um planejamento, pensado para quem irá se destinar e qual será a intencionalidade dele, para que dessa forma se transforme em um ambiente, cercado de relações humanas acolhedoras e afetivas.

A pesquisa de Martins e Sperb (2012) demonstra que as crianças de uma determinada escola destacam o brincar, atividades, espaço físico, professores e regras

em suas concepções acerca da escola, evidenciando que a mesma se afasta da ideia do projeto pedagógico, ao encenarem a função disciplinadora do professor. As ideias e organização de instituições são construções sociais, que ocorrem conforme o contexto cultural no qual ela está inserida. A Educação Infantil, como direito da criança e voltada para o integral desenvolvimento na infância, envolve os profissionais atuantes em turmas da escola da infância como educadores que concebem e tratam bebês e crianças como seres ativos e abertos à exploração e aos relacionamentos. Esses educadores são parceiros mais experientes e atuam como mediadores na relação das crianças com os elementos da cultura, proporcionando a aprendizagem e, conseqüentemente, formação humana em níveis cada vez mais elevados.

Oliveira (2016) aponta dificuldades nesse processo de organização espacial, devido à arquitetura das escolas, especialmente parques sem sombras, salas apertadas. O estudo aponta também o tempo corrido para o cuidado (banho, troca) por causa da quantidade de crianças nos ambientes escolares, resultando na reflexão acerca da necessidade de maior investimento em políticas públicas, reinvenção das práticas nas infâncias, garantindo o pleno direito das crianças, o direito de uma educação de qualidade, priorizando o binômio educar e cuidar. Reflete também sobre o valor da formação inicial de professores para a EI, por meio da apropriação de fundamentações teóricas e permanência desses estudos, processos de formação continuada, para que ocorra transformações significativas na qualidade das atuações docentes e materialização do que os professores e demais educadores compreendem ser o ambiente escolar.

Na medida em que as(os) professoras(es) vão se apropriando do sentido e da sistemática de suas práticas pedagógicas, um quadro diversificado de procedimentos utilizados em sala com as crianças, vai se solidificando e sinalizando amadurecimento das relações e experiências no fazer-refletir-(re)fazer constante das intermediações com as infâncias. (OLIVEIRA, 2016, p. 123).

Colla (2019) discute sobre a ludicidade na primeira infância, a importância do brincar e de como organizar o espaço para as crianças, pois “a exploração dos espaços e objetos [...] é uma atividade lúdica que propicia a alegria da descoberta de si e do outro e contribui para o seu desenvolvimento. A organização do espaço e a intervenção do adulto podem facilitar ou dificultar essa exploração” (COLLA, 2019, p.116). Propõe, assim, arranjos espaciais semiabertos, com a presença de zonas circunscritas, nas quais o professor ou o educador não fica como centro da atenção, fomentando a relação entre as crianças.

É preciso deixar que o corpo e os gestos falem; dar liberdade para que o animal brincante se emocione, imagine e fantasie ao brincar; tornar o espaço um ambiente acolhedor e seguro para que o “tempo-vida” possa ser vivido; ter tato e acolher a diversidade de linguagens e modos de ser das crianças; permitir que interajam como crianças e usem seus sentidos para se descobrirem; e, como mamíferos que somos, propiciar aos pequenos uma pedagogia de afeto e cuidado. (COLLA, 2019, p. 124).

Para os autores supracitados, a brincadeira é uma atividade essencial e direito das crianças. Segundo Colla (2019, p. 114), “[...] a brincadeira é uma linguagem e não meramente um momento de recreação. O impulso para brincar transcende um desejo de se divertir; é, antes, uma prática que visa a suprir a necessidade de conhecer e de se comunicar”.

O estudo de Martins e Sperb (2012, p. 420) demonstra a importância que as crianças deram ao brincar, para isso “uma instituição que pretende levar em conta as opiniões das crianças sobre a escola precisa, necessariamente, considerar que o brincar é um dos elementos mais importantes para elas nesse contexto.”

No que diz respeito aos brinquedos a serem utilizados na organização espacial, Colla (2019) discute sobre a utilização de uma gama de materiais diversificados e ao alcance das crianças, facilitando a iniciação da brincadeira e colocando-as como autoras da própria atividade, sem a necessidade de um professor ou educador intervindo a todo momento. Reflete também sobre a criação de um canto que propicie a imaginação, com utensílios caseiros e brinquedos não estruturados, como as sucatas, que aguçam a criatividade.

Em seus estudos empíricos, Evangelista (2017) ressalta que a escola parceira de sua pesquisa segue parcialmente orientações dos documentos legais que se referem a organização espacial. A salubridade acontece, a partir de espaços internos e externos, por exemplo, brinquedoteca, informática, sala de leitura, parque envolto em uma área verde, decorações presentes em quase todos os ambientes, promovendo o acolhimento e a segurança das crianças, suas famílias e os profissionais que lá atuam. Já no que diz respeito a sala de referência da turma, em seu interior, não existem zonas circunscritas, deixando um amplo espaço central vazio, o que parece pouco aproveitamento da arquitetura, porque, segundo a autora, “a despeito de diversos estudos apontarem que a utilização de zonas circunscritas aumenta a interação entre crianças-criança e diminui a dependência com relação aos adultos, além de estimular escolha, autonomia” (EVANGELISTA, 2017, p. 36).

Para complementar as discussões realizadas nesta exposição, argumentamos que a organização espacial na EI contribui, de forma significativa no desenvolvimento dos bebês e crianças pequenas, reverberando em uma educação de qualidade. A escola, nessa ótica, se torna ambiente provedor de ricas aprendizagens e condições de desenvolvimento.

Com essa compreensão, a composição de contextos com indícios de qualidade na Educação Infantil envolve concepções e práticas em que a escola se torne lugar da e para a criança, constituindo-se ambiente potencializador de aprendizagens e desenvolvimento humano. Esse processo envolve variadas dimensões educacionais:

A gestão, a formação de professores, a interação família-escola e a rotina da instituição são apenas algumas das dimensões a serem observadas. Vale considerar que não há uma dimensão mais importante ou mais completa do que outra. Elas se complementam, relacionam-se e se entrelaçam de modo que, quanto mais

dimensões fizerem parte dessa integração, mais pode se dizer que a educação é de qualidade. E para que possam ser avaliadas, é preciso que se tenha critérios e indicadores definidos. Sem isso fica impossível se ter clareza ou julgar o que realmente é a qualidade. Assim como as demais, a organização do espaço é uma das dimensões fundamentais para o desenvolvimento integral da criança. Um espaço adequadamente organizado ajuda no desenvolvimento das potencialidades das crianças à medida que contribui para o desenvolvimento de novas habilidades, sejam elas motoras, cognitivas ou afetivas. (MOURA, 2000, p.142).

Em acréscimo às reflexões tecidas até aqui, Vicentini e Barros (2018) trazem como elementos de reflexões os resultados de pesquisa que sinalizam a composição de uma escola capaz de se tornar lugar e tempo para a efetividade do desenvolvimento das máximas potencialidades infantis. Trata-se de um espaço que acolha as necessidades das crianças, considerando o projeto arquitetônico da escola, as salas de referência de cada turma e as possibilidades para que haja o brincar livre, além de materiais disponíveis e acessíveis às crianças, resultando em um espaço atrativo, acolhedor e com sensibilidade estética.

A pesquisa de Vicentini e Barros (2018) revela a falta de planejamento e afetividade dos professores com as crianças, assim como a desvalorização e precarização do trabalho docente. Essa percepção se aproxima de pressupostos da Teoria Histórico-Cultural, de acordo com a qual uma escola que priorize o desenvolvimento infantil, concebe e trata a criança como quem aprende e se desenvolve por meio de relações sociais, com parceiros mais experientes. Dentre esses parceiros se destaca o professor e demais educadores, tornando-se mediadores, capazes de fornecer por meio de estudos, reflexões e planejamentos a relação da criança com o mundo circundante, com a cultura humana. Nesta perspectiva: “[...] cabe aos professores (mediadores) projetar e criar intencionalmente situações de vida e educação nas escolas infantis que possibilitem a internalização das máximas qualidades humanas existentes na sociedade.” (VICENTINI; BARROS, 2018, p. 7).

Na direção das reflexões ora apresentadas, Sitta e Mello (2013, p. 111) mencionam sobre a intencionalidade que o professor possui ao planejar e organizar esses espaços:

Se o ambiente que está envolto em um espaço determinado tem valor simbólico para os indivíduos que utilizam esse espaço, e se esse valor simbólico é carregado de significações que, por meio de signos regulam e transformam as atitudes desses indivíduos, então esse espaço tem intencionalidade. Ao ser constituído e/ou organizado por alguém, sempre há subjacente a ele, uma intenção, assim como valores e concepções, que podem ser contrastantes ou não com os usuários desses espaços. Isso não quer dizer que o adulto deva estruturar, demasiadamente, os espaços nos quais as crianças brincam, mas, que por intermédio da observação dessas brincadeiras, a professora possa introduzir as intervenções necessárias nos espaços mediante as necessidades das crianças.

Ademais, as autoras ressaltam o papel e o valor da escuta sensível dos mediadores, com relação às crianças já que elas são as maiores interessadas. Com esse propósito, a organização do espaço exige efetivação para possibilitar condições de aprendizagem e desenvolvimento infantis e esse movimento de formação humana, segundo as autoras é “[...] intrínseco, recíproco e contínuo, que não pode ser concebido de forma tangencial na Educação Infantil. Ele precisa ser o centro das preocupações conjuntas de professores, gestores, arquitetos, engenheiros e políticas públicas” (SITTA; MELLO, 2013, p. 124).

Complementarmente Nunes (2018) conclui, em sua pesquisa, a necessidade de investimentos do poder público na formação continuada de professores da Educação Infantil, pois, nos encontros com esses profissionais, percebe a dificuldade que ainda existe em compreenderem o desenvolvimento nessa faixa etária. Essa constatação leva a estudiosa a sinalizar, a universidade como instância necessária como espaço escolar que pode contribuir decisiva e fortemente para a qualidade da formação de professores e demais educadores tanto nos processos de formação inicial quanto nos de formação continuada.

Filho e Mignot (2011), mediante pesquisa documental, fazem discussão e análise de um caderno de 1965, de uma aluna, Anna Amélia, do curso oferecido pelo Instituto de Educação do Rio de Janeiro, ministrado por Heloísa Marinho para professoras que se dedicavam a EI. Neste, as autoras, evidenciam as escritas acerca da organização do espaço, segundo a professora.

A organização do ambiente escolar, [...] deveria “ser flexível, ajustando-se a diferenças individuais, e a recursos existentes”. Heloísa Marinho procurava, deste modo, traduzir uma preocupação com a sala de aula adequada ao desenvolvimento infantil, tônica da Escola Nova, que, ao reivindicar uma escola que tivesse o aluno como centro, trouxe como exigência uma nova materialidade: prédios arejados, iluminados, salas alegres, enfeitadas, livros graficamente belos, objetos que permitissem a observação e a experimentação, enfim, toda uma materialidade voltada para as necessidades das crianças. (FILHO; MIGNOT, 2011, p. 193).

As autoras trazem uma reflexão sobre a organização do espaço em uma época em que já ocorriam essas indagações. Preocupações que assolavam as professoras cariocas da EI, que participantes de um curso, refletiram sobre a necessidade que há por trás da organização de salas de turmas de crianças pequenas, levando em consideração os anseios delas, colocando-as como o centro de suas intenções, planejamentos e organizações, pensando em um desenvolvimento humano de qualidade na infância.

Com essa compreensão, quando a criança é considerada sujeito de direitos, ativa e transformadora do mundo circundante, o espaço que ela vive se torna lugar para sua atividade e relação com mundo para que aprenda e se desenvolva. Trata-se da composição docente intencional de contextos espaciais ricos, com diversos objetos, ao alcance das crianças, que possibilitam a relação entre as crianças e a ação

delas, explorando e descobrindo novas possibilidades de agir, sentir e pensar no e sobre o mundo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como direito do bebê e da criança, a Educação Infantil se constitui mediante a unidade das ações de cuidar e educar, dirigindo-se ao desenvolvimento integral na infância. No complexo processo de educar bebês e crianças pequenas o professor e demais educadores atuantes na escola se tornam parceiros mais experientes, mediando às relações infantis com elementos da cultura e as pessoas de seu entorno, concebendo e tratando a criança como um ser humano ativo e com potencialidade para aprender e se desenvolver.

Essa premissa orientou a pesquisa apresentada neste texto, cujo foco foi refletir sobre organização do espaço da EEI, considerando o tema essencial ao campo de estudos e produções científicas da Educação Infantil, colaborando com um conjunto de discussões sobre o desenvolvimento humano ao longo da infância. Trata-se de pensar o espaço como foco das ações de planejamento e organização intencionais do professor e demais educadores, considerando-o como resultado das escolhas político-pedagógicas dos profissionais atuantes na EEI e tornando-se elaboração social.

As argumentações ao longo deste artigo firmam a necessidade de os profissionais conscientizarem-se que a escola é da e para criança, pautada no respeito às especificidades da aprendizagem e do desenvolvimento infantis e concretizada, dentre outros elementos, na oferta de ambientes potencializadores para a formação humana na infância que envolve todas as dimensões humanas, sejam elas motoras, cognitivas ou afetivas.-

O espaço pode ser um promotor de desenvolvimento humano, quando planejado conscientemente, resultando em um ambiente propício às relações sociais pautadas no acolhimento e no afeto entre as crianças e entre elas e os adultos do entorno. Nessa constituição espacial, mediante a observação docente, atenta e sensível, contribui para a composição de ambientes com objetos convidativos, refletindo necessidades e interesses das crianças. Para isto, a escuta sensível se faz necessária, já que as crianças são os sujeitos desse processo educativo e aquelas para as quais os espaços são planejados e compostos.

A organização do espaço pode possibilitar, no sentido discutido neste texto, relações entre as crianças e delas com os adultos e com os objetos da cultura que a rodeia. Nesta perspectiva, um espaço físico elaborado, com objetos ao alcance das crianças, potencializa a autonomia e iniciativa infantis, quando nele estão dispostos e acessíveis materiais não estruturados, eles colaboram com a atividade das crianças. No conjunto, cores, texturas e cheiros podem resultar em um ambiente acolhedor e tranquilizador.

Outro ponto de destaque é que a brincadeira na EI está ligada ao modo como o espaço é composto, possibilitando descobertas de si, do outro e do meio em que a criança está inserida, por meio das explorações dos objetos e contextos. Em acréscimo, os autores estudados afirmam o valor da organização de espaços semiabertos, com zonas circunscritas, pois contribuirão com as relações entre as crianças, e a descentralização do professor ou do educador, diminuindo a dependência infantil em relação ao adulto.

Ao considerarmos que o brincar vai além de diversão, mas de se conhecer, conhecer o outro e o mundo que o rodeia, bem como de se comunicar, trata-se de organizar o espaço para a efetividade da brincadeira mediante a autonomia das crianças, possibilitando a autoria infantil, sem a necessidade de o professor ou educador intervir a todo momento.

As discussões ao longo das páginas precedentes revelaram também reflexões sobre a dificuldade que professores e educadores demonstram na organização de espaços potencialmente humanizadores, considerando as condições objetivas espaciais, dentre outras, arquiteturas antigas de prédios escolares, falta de investimentos públicos, salas com número excessivo de crianças, e a escassez de processos de formação continuada. Esse cenário potencializa ainda mais a necessidade de debates e estudos sobre o desenvolvimento infantil e a importância de planejar um ambiente acolhedor e desafiador que garanta o pleno direito da aprendizagem e de formação humana na infância.

O processo educativo dirigido a essa formação em suas máximas possibilidades envolve estudos e reflexões orientadores dos planejamentos e da organização de um espaço potencialmente humanizador, considerando a autoria da atividade docente e da criança na EEI. Nesse processo tornam-se fundamentais discussões que envolvam o espaço como elemento para a composição de ambientes voltados à humanização desde o começo da vida.

SILVA, A. L. R.; LIMA, E. A.; BOTTAN, M. E. Spatial organization of the kindergarten room: is it a potentially humanizing space? *Marília*, v. 23, n. 01, p. 115-132, 2022.

Abstract: The present work presents results of bibliographical research. The objective of the investigative actions was to identify, systematize and discuss aspects related to the spatial organization from the literature produced on the subject. And from the Political Pedagogical Project of an Early Childhood Education school, considering the pedagogical implications of this organization for the development of small children's maximum potential. For the effectiveness of this research, some readings were carried out in authors who reflect on the organization of the school space and whether. This can contribute to the development of the maximum potential of young children. This study is based on classical and contemporary authors who are dedicated to studies in a historical-

cultural approach of human development – whose great exponent is Lev Semionovitch Vygotsky. The research corpus involved ten articles, gathered in the Capes site of, discussed through topics of analysis arising from the treatment of data chosen for the research. The results achieved in the investigation point to the spatial organization of the Early Childhood Education room as an intentionally planned action, considering the singularities of learning and children's development and the humanizing power of a well-organized spatial context.

Keywords: Early Childhood Education. Spatial organization. Historical-Cultural Theory.

REFERÊNCIAS

COLLA, Rodrigo Avila. O brincar e o cuidado nos espaços da educação infantil: desenvolvendo os animais que somos. **Rev. bras. Estud. pedagog.**, Brasília, v. 100, n. 254, p. 111-126, jan./abr. 2019.

EVANGELISTA, Ariadne de Sousa. Análise da organização espacial da creche em busca da qualificação. **Colloquium Humanarum**, Presidente Prudente, v. 14, n. 2, p.26-37 abr/jun 2017.

FILHO, Aristeo Leite; MIGNOT, Ana Chystina Venancio. “A criança tem necessidade de expansão física”: recomendações e prescrições de uma educadora para o jardim de infância. **Cadernos de História da Educação** – v. 10, n. 2 – jul./dez. 2011.

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

GUIMARÃES, Ana Maria Fernandes; KUHNEN, Ariane; RAYMUNDO, Luana dos Santos; SANTOS, Gláucia Felicidade dos. **A linguagem do espaço físico na educação infantil**. Barbarói, Santa Cruz do Sul, n. 35, ago./dez. 2011.

MARTINS, Fernanda Marques; SPERB, Tania Mara. A escola de educação infantil na perspectiva das crianças. **Psicologia: reflexão e crítica**, Vol.26 (2), p.414-421, 2012.

MELLO, Suely Amaral; FARIAS, Maria Auxiliadora Farias. A escola como lugar da cultura mais elaborada. **Educação**, Santa Maria, v. 35, n. 1, p. 53-68, jan./abr. 2010. Disponível em: <<http://www.ufsm.br/revistaeducacao>>.

MELLO, Suely Amaral. O cuidado e a educação dos bebês e a formação de dirigentes. **Nuances: estudos sobre Educação**, Presidente Prudente -SP, v. 28, n. 3, p. 23-42, Set/Dez, 2017.

MOURA, Margarida Custódio. Organização do espaço no contexto da educação infantil de qualidade. **Travessias**, Cascavel, v. 3, n. 3, 2000.

NUNES, Mônica Isabel Canuto. Reorganizando recursos, espaços e tempos na educação infantil. **Multi-Science Journal**, v. 1, n. 12 (2018) 17-22.

OLIVEIRA, João Severino de. O cuidar, o educar e o brincar nos tempos, espaços e contextos socioeducativos da/na creche: algumas considerações. **Revista Exitus**, 2016, Vol.6 (2), p.106-128.

REPKIN, V. V. Ensino desenvolvendo e atividade de estudo. Tradução de Maria Auxiliadora Soares Farias; Stela Miller e Suely Amaral Mello. **Ensino Em Re-Vista**, v.21, n.1, p. 85-99, jan./jun. 2014.

SITTA, Kellen Fabiana; MELLO, Maria Aparecida. Possibilidades de mediação dos espaços nas brincadeiras e aprendizagens das crianças na educação infantil. **Educação: Teoria e Prática/ Rio Claro/ Vol. 23, n.43/ p. 108-127/ Mai-Ago. 2013.**

VICENTINI, Dayanne; BARROS; Marta Silene Ferreira. O papel do professor na organização dos espaços de aprendizagem e desenvolvimento na educação infantil: implicações da teoria histórico-cultural. **Revista COCAR**, Belém. V. 12. N.23, p. 195 a 214 – Jan./Jun. 2018.

VILLELA, Maria Fernanda Ferraz. A pedagogia Freinet e a escola pública: uma nova abordagem para um velho problema. **Pro-Posições**, Campinas, SP, abr. 1991. n. 4, p. 52-59.

Data de submissão:17/03/22

Data de aceite:12/07/22