

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Bárbara Calegari

**OS ESPAÇOS CIRCUNSCRITOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
apropriações e vivências dentro dos
diferentes espaços e repertórios construídos**

Porto Alegre
2016

Bárbara Calegari

Os Espaços Circunscritos Na Educação Infantil:

apropriações e vivências com crianças entre quatro e cinco
anos de idade dentro dos diferentes espaços e repertórios construídos

Trabalho de Conclusão do Curso de
Especialização em Docência em Educação
Infantil – UFRGS/MEC, do Programa de Pós-
Graduação em Educação da Faculdade de
Educação da Universidade Federal do Rio
Grande do Sul.

Orientadora:

Prof^a. Dra. Maria da Graça Souza Horn

Porto Alegre

2016

AGRADECIMENTOS

A Deus.

Ao meu pai querido Delfino, companheiro de todas as horas, que sempre me apoiou, incentivou e me compreendeu pacientemente durante toda a minha vida; à minha madrasta Ivone, que cuida dele com tanto amor e carinho;

Ao Max, meu companheiro, pelo seu silêncio, resignação e respeito durante todo o Curso de Especialização e realização deste trabalho;

À Antonela, minha filha e inspiradora deste projeto;

À minha amada segunda família, Neudi, Sofia e, em especial à Lurdinha, minha mãe do coração, sem a qual eu não chegaria até aqui;

À minha irmã Cíntia e cunhado Júnior, que sempre acreditam e torcem por mim;

À minha querida diretora Fernanda Bizzarro, pela confiança;

À Ana Lúcia, querida colega, parceira de estudos e agora, amiga;

Aos meus amigos e colegas de trabalho, que me apoiaram e compreenderam as minhas ausências;

À minha orientadora, Prof^a Dr^a Maria da Graça Horn, por sempre estar disposta a ajudar e a orientar os caminhos mesmo nos momentos mais difíceis;

Aos professores do Curso de Especialização em Docência na Educação Infantil, que me trouxeram muitos ensinamentos...

Às crianças, que me permitem a infância, sempre.

*“Se consegui enxergar mais longe,
é porque procurei ver
acima dos ombros dos gigantes”.*

Isaac Newton

RESUMO

O presente trabalho trata da organização em espaços circunscritos de uma sala de aula, que atende crianças de quatro a cinco anos. Esses espaços são delimitações que transformam a sala de aula em um ambiente propositivo para o desenvolvimento de diferentes linguagens e de possibilidades criativas, conforme os materiais distribuídos e os enredos proporcionados. Nesta pesquisa, realizada na Rede Municipal de Porto Alegre, procurei evidenciar que a participação do grupo alvo é fundamental na construção desses espaços, bem como a necessidade do professor ter clareza ao planejá-lo. Através da pesquisa-ação acompanhei as falas e reações das crianças em pequenos grupos e também individualmente. Dentro desta jornada, pude identificar o tempo de cada criança, as variações de apropriações sobre o mesmo material e o espaço utilizado. Diversas vezes desconstruímos e reconstruímos juntos espaços que já estavam sem significação simbólica para as crianças. Este trabalho constatou que o educador pode observar e interagir melhor com o seu grupo dentro dos espaços circunscritos, uma vez que essa organização permite observar atentamente o desenvolvimento de cada criança, nas interações que realizam entre elas e com o meio que a circunda.

Palavras-chave: Educação Infantil; Espaços Circunscritos; Interações.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Espaço chamada e rodinha.....	21
Figura 2 – Espaço área anexa, que anteriormente era vazio.....	22
Figura 3 – Espaço brinquedos lado 1.....	23
Figura 4 – Espaço brinquedos lado 2.....	23
Figura 5 – Boneca sendo alimentada fora do contexto.....	24
Figura 6 – “Mosquiteiro” para espaço de ócio.....	25
Figura 7 – Caixa de papelão utilizada para espaço de ócio.....	25
Figura 8 – Meninos brincando de casinha, organizando móveis e usando bonecas como protagonistas.....	26
Figura 9 – Danças livres com uso de fantasias.....	27
Figura 10 – Espaço das fantasias.....	28
Figura 11 – Menina dando o celular para os brinquedos falarem e ouvirem.....	28
Figura 12 – Viagem de ônibus.....	29
Figura 13 – Delimitações feitas com cavaletes evidenciando espaço de criação e produção artística.....	31

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	07
1. Caminhos da Educação Infantil:	09
2. Organização dos espaços e a mediação dos educadores na Educação Infantil	11
2.1 As Zonas Circunscritas	11
2.2 O Educador Mediador	13
CONSIDERAÇÕES FINAIS	32
REFERÊNCIAS	35

INTRODUÇÃO

O presente trabalho irá focar a participação das crianças de quatro a cinco anos e 11 meses na organização dos espaços circunscritos dentro da sala de aula. O início do processo sobre o qual vou refletir evidenciou desde cedo a necessidade de rever as minhas ideias ao preparar uma sala de aula para as crianças que seriam atendidas. Até então, muitas referências teóricas fundamentavam o meu trabalho; havia um misto de tendências pedagógicas como o construtivismo, modelos montessorianos ou até mesmo a organização da sala de aula em cantos temáticos. No entanto, a necessidade de olhar o grupo e de perceber suas necessidades mostrou que os espaços circunscritos seriam uma boa proposta, por promover escolhas e, assim, permitir que eu, enquanto educadora, pudesse ter um olhar mais atento para cada uma das crianças.

A pesquisa foi realizada em uma escola da rede pública de Porto Alegre. Neste local, as turmas possuem atendimento por equipes de educadores. A turma de Jardim A, com faixa etária entre quatro e cinco anos, na qual atuava, especificamente, possuía um educador por turno. Tanto os planejamentos quanto a sua execução eram realizados pela equipe.

A sala foi organizada para a recepção das crianças de forma atrativa ao meu olhar, mas não tanto aos olhares delas num primeiro momento. Isso me fez pensar que as significações dos espaços, como aponta a Pedagogia de Projetos, devem ser pensadas junto às crianças. Por meio de rodas de conversas, por exemplo, os educadores podem observar e identificar os diversos tipos de insights das crianças, quando interagem entre elas.

Maria da Graça Souza Horn (2004, p.15) explicita uma importante reflexão sobre esse tema. A partir de suas pesquisas, escreve: “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 mais rico em desafios”.

Este trabalho busca evidenciar a importância da participação do grupo de crianças na construção dos espaços, bem como a necessidade de o professor ter clareza ao planejá-lo. Rever minha concepção acerca da organização dos espaços teve como um dos aportes teóricos a ideia referida acima. Mesmo dentro de uma sala onde não havia estrutura de modo circunscrito, construí espaços temáticos para as crianças, porém sem me preocupar em observar e intervir nas atividades que elas realizavam.

Enfim, fui capaz de estabelecer relações com o referencial teórico que propõe a utilização dos espaços circunscritos, o que possibilitou um olhar mais atento, tanto aos objetivos traçados para cada espaço ou para cada material oferecido, quanto à diversidade de reações provocadas em cada uma das crianças.

1. Caminhos da Educação Infantil

Na Antiguidade, a Educação Infantil era vista como caridade, prestadora de serviços para as famílias, pois atendia crianças pobres que não tinham condições de passar o dia com a sua mãe, considerando-se que a Educação Infantil superaria as condições sociais nas quais a criança estava inserida. Destinava-se, basicamente, a filhos de mães solteiras que não tinham condições de ficar com eles e criá-los. Isso gerava naquelas mulheres sentimentos de pecado ou de culpa e o atendimento institucional a seus filhos era considerado um favor, uma caridade. (OLIVEIRA, 2002, p. 17)

As creches possuíam cunho assistencialista e a elas cabiam somente atos de cuidado e promoção do brincar, sem que houvesse clareza quanto a concepções pedagógicas ou a assuntos que devessem ser abordados com as crianças. Entretanto, por ser recente, ainda hoje se observam resquícios indicativos de que a creche e a educação nela praticada são percebidas como assistencialistas: em tal espaço, as crianças brincam, enquanto a família trabalha.

No entanto, há entre os educadores o desejo de que as famílias saibam e reconheçam que o trabalho desenvolvido junto às crianças busca a apropriação cognitiva diária e constante, ou seja, que, na Escola de Educação Infantil, as crianças serão cuidadas, mas também estimuladas a aprender cotidianamente e organizadamente. No Brasil, há o entendimento de que a Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica de toda e qualquer criança. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases (LDB 9.394/96, 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.

Atualmente, muitos documentos legais norteiam a Educação Infantil no Brasil, decorrentes dessa legislação maior. Dentre eles, especialmente as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEIS) que foram fixadas pela Resolução número 5, de 17 de dezembro de 2009.

As DCNEIS têm como objetivo orientar as políticas públicas e a elaboração, o planejamento, a execução e a avaliação de propostas pedagógicas e curriculares

de Educação Infantil. Essas Diretrizes devem estar articuladas à legislação estadual e municipal atinentes ao assunto, bem como às normas do respectivo sistema. Dentro dessa resolução, evidencia-se um capítulo com a abordagem em relação à organização de espaço, tempo e materiais, elencando:

- A educação em sua integralidade, entendendo o cuidado como algo indissociável ao processo educativo;
- A indivisibilidade das dimensões expressivo-motora, afetiva, cognitiva, linguística, ética, estética e sociocultural da criança;
- A participação, o diálogo e a escuta cotidiana das famílias, o respeito e a valorização de suas formas de organização;
- O estabelecimento de uma relação efetiva com a comunidade local e de mecanismos que garantam a gestão democrática e a consideração dos saberes da comunidade;
- O reconhecimento das especificidades etárias, das singularidades individuais e coletivas das crianças, promovendo interações entre crianças de mesma idade e crianças de diferentes idades;
- Os deslocamentos e os movimentos amplos das crianças nos espaços internos e externos às salas de referência das turmas e à instituição;
- A apropriação pelas crianças das contribuições histórico-culturais dos povos indígenas, afrodescendentes, asiáticos, europeus e de outros países da América;

Este trabalho foi desenvolvido com base principalmente nesse enfoque da lei.

2. Organização dos espaços e a mediação dos educadores na Educação Infantil

Para realizar qualquer mudança em termos pedagógicos, é importante fundamentá-la teoricamente. O referencial teórico que subsidiou este texto foi o trabalho desenvolvido por Maria Clothilde Rossetti Ferreira, no que se refere aos espaços circunscritos, e por Zilma Ramos de Oliveira, em relação à mediação dos educadores nestes espaços com as crianças. Junto a estes autores, tive a contribuição de Paulo Fochi, Maria da Graça Horn e Maria Carmen Silveira Barbosa, que enriqueceram tal referencial.

Ao me apropriar das referências explicitadas, fui capaz de “ler” meu grupo e minha equipe de forma singular. A observação inicial foi de extrema relevância na aplicação desta proposta. O professor mediador não existia em minha educação, pois, em minha formação, meus professores eram transmissores de saberes. Neste processo, pude entender como o professor também pode aprender com seu aluno. Educada em uma escola tradicional, a qual exigia disciplina extremada, foi difícil olhar-me como uma professora mediadora, que deve perceber na aparente desorganização das crianças, como elas se organizam: falando ao mesmo tempo, atuando de forma simultânea e ocupando espaços diferentes dentro de uma mesma sala. “A creche é um dos contextos de desenvolvimento da criança. Além de prestar cuidados físicos, ela cria condições para o seu desenvolvimento cognitivo, simbólico, social e emocional”. (OLIVEIRA, 2002, p. 64)

2.1 As Zonas Circunscritas

“A característica principal das zonas circunscritas é seu fechamento em pelo menos tres lados, seja qual for o material colocado pelo educador ou que as próprias crianças levam para brincar. Dessa maneira, podemos delimitar essas áreas usando mesinhas ou cadeirinhas. Elas também podem ser constituídas por caixotes de madeira ou cabaninhas, desde que contenham aberturas. As cabaninhas podem ser criadas aproveitando o espaço embaixo de uma mesa e colocando por cima um pano que caia para os lados, contendo uma abertura, tipo porta. As cortinas também podem ser úteis para delimitar um ou dois lados. É importante que a criança possa

ver facilmente a educadora, senão ela não ficará muito tempo dentro dessas áreas circunscritas”. (ROSSETTI-FERREIRA, 2007, p. 151)

Outro aspecto relevante, no que se refere à circunscrição dos espaços, é que, por meio das observações sobre as interações entre as crianças e dos registros realizados, os materiais oferecidos podem ser reavaliados quanto ao atendimento dos objetivos propostos, em termos de desenvolvimento de cada aluno em particular, e do grupo como um todo. Ao lado disso, também é possível ponderar sobre o momento de reorganizar ou modificar os espaços oferecidos para motivar mais as crianças, proporcionando-lhes novas aprendizagens.

A zona circunscrita oferece proteção e privacidade para as crianças, na medida em que ficam mais atentas às atividades e aos comportamentos dos colegas, envolvendo-se por mais tempo nas diversas brincadeiras possíveis dentro do espaço organizado pelo educador. Este é um aspecto relevante a ser considerado pelos professores de Educação Infantil, a fim de que possam compreender melhor as crianças.

Áreas que não sejam delimitadas também devem ser oferecidas às crianças, como um espaço com cadeiras e mesas destinadas a produções artísticas ou a atividades que exijam movimentação maior do corpo, ou seja, atividades que promovam a coordenação motora ampla.

Os espaços circunscritos na Educação Infantil são construídos a fim de contextualizar as crianças em determinados enredos. Por exemplo, em um espaço destinado a ferramentas como martelo, parafusos e madeira, teremos marceneiros, montadores de móveis ou construtores civis. Os materiais ali colocados farão alusão à realidade. Entretanto, como já afirmado, existe a necessidade da criação de espaços abertos, que proporcionem expressão artística e ambiente de descanso. Quando a educadora organiza a sua sala com poucos móveis e espaços vazios, ele se torna um arranjo espacial aberto, fazendo assim com que as crianças fiquem no entorno da educadora, que não consegue observá-los como poderia. “O educador acaba não tendo muita chance de manter um contato mais prolongado com nenhuma criança. Às vezes nem pode atender a todas, mesmo que rapidamente”. (ROSSETTI-FERREIRA, 2007, p. 150)

Outro ponto importante a considerar é que, quando mencionamos ambiente e espaço, é fundamental sabermos o que esses conceitos significam. Em relação ao ambiente, Zabalza (1998, p. 232) esclarece que “[...] o ambiente refere-se ao

conjunto do espaço físico e às relações que se estabelecem no mesmo (os afetos, as relações interpessoais entre crianças e adultos, entre crianças e sociedade em seu conjunto)”. Para cada espaço, a criança irá utilizar um tipo de linguagem, como por exemplo, no canto do médico, ela será o profissional ou o paciente, o enredo é que vai exigir diferentes representações de um papel para o outro.

A criança compreende o mundo diferentemente dos adultos. Um canto de uma sala pode ser um campo de batalha, um navio, uma sala de hospital, ou até mesmo uma pista de automóveis, enquanto para um adulto poderá ser um simples canto de uma sala. O que diferencia esse lugar para a criança é o que ela faz nele, cabendo aos adultos, pais ou professores, como intermediadores, proporcionar à ela infinitas possibilidades de usufruir uma imaginação imensurável.

Para que a criança se desenvolva integralmente, é necessário que conheça bem o ambiente em que está inserida, manuseie os materiais e que seja respeitada em suas características individuais e ritmo próprio. Este ambiente exige do professor, como sujeito mais experiente das situações que se estabelecem no contexto de sala de aula, que pense nas possíveis interações que serão estabelecidas na sua sala e assim organize os móveis e materiais, isto é, ofereça materiais, e conforme sejam explorados procure variar estes materiais e acrescentar outros de acordo com a solicitação nas e pelas experiências do grupo. (ZABALZA, 1998)

2.2 A Mediação do Educador

O próximo passo foi refletir acerca de minha postura como educadora, uma vez que os modelos que conhecia até então não seriam adequados para essa nova concepção pedagógica. Ficou evidente que, assim como eu, as crianças deveriam também aprender a trabalhar dentro das zonas circunscritas e a distanciarem-se do formato com o qual estavam acostumadas até então, de salas de aulas abertas e com olhar direto às ordens do professor.

Portanto, não basta a criança estar em um espaço organizado de modo a desafiar suas competências; é preciso que ela interaja com esse espaço para vivê-lo intencionalmente. Isso quer dizer que essas vivências, na realidade, estruturam-se em uma rede de relações e expressam-se em papéis que as crianças desempenham em um contexto no qual os móveis, os materiais, os rituais de rotina, a professora e a vida das crianças fora da escola interferem nessas vivências. (ROSSETTI FERREIRA *apud* HORN, 2004, p.16)

Ao interagir dentro dos espaços organizados com o fim de desafiar suas competências, a ação dentro destes é fundamental para que a criança vá tecendo relações entre eles e a realidade. Muitas vezes, posteriormente, ela irá transpor essas vivências em circunstâncias da vida real no seu cotidiano. Um exemplo disto é quando a criança esta no refeitório da escola e faz uso dos utensílios de comer - garfo e faca - de forma correta, tendo como referência a brincadeira feita no espaço da casinha, no preparo de refeições para seus colegas e bonecas.

Tem sido muito valorizada a organização de áreas de atividade diversificada, os “cantinhos”- da casinha, do cabelereiro, do médico e do dentista, do supermercado, da leitura, do descanso - que permitem a cada criança interagir com pequeno número de companheiros, possibilitando-lhes melhor coordenação de suas ações e a criação de um enredo comum na brincadeira o que aumenta a troca e o aperfeiçoamento da linguagem. (OLIVEIRA, 2005, p. 195)

A respeito da organização dos ambientes, Horn (2004, p. 61) acrescenta: “As escolas de educação infantil têm na organização dos ambientes uma parte importante de sua proposta pedagógica. Ela traduz as concepções de criança, de educação, de ensino e aprendizagem, bem como uma visão de mundo e de ser humano do educador que atua nesse cenário. Portanto, qualquer professor tem, na realidade, uma concepção pedagógica explicitada no modo como planeja suas aulas, na maneira como se relaciona com as crianças, na forma como organiza seus espaços na sala de aula.” Para isto, o educador precisa ter clara sua concepção pedagógica, suas crenças e objetivos educacionais. Este processo se dá através de aprimoramentos, leituras, estudos construídos durante sua carreira.

Por exemplo, se o educador planeja as atividades de acordo com a ideia de que as crianças aprendem através da memorização de conceitos; se mantém uma atitude autoritária sem discutir com as crianças as regras do convívio em grupo; se privilegia a ocupação dos espaços nobres das salas de aula com armários (onde somente ele tem acesso), mesas e cadeiras, a concepção que revela é eminentemente fundamentada em uma prática pedagógica tradicional. (HORN, 2004, p. 61)

A partir disso, podemos afirmar que o espaço é fidedigno à relação pedagógica estabelecida entre crianças e professor. Em uma concepção educacional que compreende o ensinar e o aprender em uma relação de mão única, ou seja, o professor ensina e o aluno aprende, toda a organização do espaço girará em torno do professor. “As mesas e as cadeiras ocuparão espaços privilegiados na

sala de aula, e todas as ações das crianças dependerão de seu comando, de sua concordância e aquiescência”. (HORN, 2004, p. 61)

As crianças educadas nesse modelo, sem liberdade de experimentar momentos simples, como por exemplo o da higiene, no qual podem brincar com a água, porém ao contrário são estimuladas a permanecerem lado a lado em silêncio, tendem a transformar-se em adultos submissos.

Todo ambiente, sem exceção, é um espaço organizado segundo certa concepção educacional, que espera determinados resultados. Há sempre um arranjo ambiental, mesmo que isso se traduza na existência de uma sala com pouco mobiliário e poucos objetos e brinquedos ou de uma sala atulhada de berços dispostos lado a lado, como na enfermaria de um hospital tradicional, ou abarrotada de mesas, cadeiras e carteiras, imitando um arranjo escolar também ultrapassado. (OLIVEIRA, 2011, p. 196-197)

Quando compreendemos que a concepção pedagógica do educador e da escola devem ser aprimorados através de estudos, que os espaços circunscritos devem estar apropriados para um determinado número de crianças e propícios aos estímulos que desejamos elencar com o grupo e com cada um, fica claro que essa construção deve ser elaborada a partir das interações da criança com o meio, entre elas próprias e com os educadores que participam deste contexto.

Organizar o cotidiano das crianças da Educação Infantil pressupõe pensar que o estabelecimento de uma sequência básica de atividades diárias é, antes de mais nada, o resultado da leitura que fazemos do nosso grupo de crianças, a partir, principalmente, de suas necessidades. É importante que o educador observe o que as crianças brincam, como estas brincadeiras se desenvolvem, o que mais gostam de fazer, em que espaços preferem brincar, o que lhes chama mais atenção, em que momentos do dia estão mais tranquilos ou mais agitados. Este conhecimento é fundamental para que a estruturação espaço-temporal tenha significado. Ao lado disto, também é importante considerar o contexto sociocultural no qual se insere e a proposta pedagógica da instituição, que deverão lhe dar suporte. (BARBOSA; HORN, 2001, p. 67)

No que tange à mediação, podemos partir do pressuposto que a criança necessita do auxílio de alguém que a ajude a progredir. Atualmente, os pais ficam cada vez mais distantes dos seus filhos, não por sua vontade, mas devido às exigências profissionais. Desta forma, as crianças chegam a permanecer doze horas dentro de um ambiente coletivo e aprendem, por meio da mediação do educador, a viver nesses modos que lhes inserem na sociedade. A função do educador mediador fica evidente, pois ele deverá preparar o ambiente para recepção dos seus alunos e intervir conforme os objetivos elencados dentro do seu planejamento.

[...] saber organizar um ambiente estimulante e possibilitar às crianças que assistem a essa aula terem inúmeras possibilidades de ação, ampliando, assim, as suas vivências de descobrimento e consolidação de experiências de aprendizagem. (ZABALZA, 1998, p. 53)

Os enredos oferecidos dentro dos ambientes contidos nos espaços circunscritos também possuem muita relevância. A partir das movimentações das crianças com seus pares, com os adultos e com elas mesmas, o educador poderá avaliar se os materiais fornecidos estão atendendo à demanda solicitada.

Para Oliveira (2002, p. 84):

[...] a montagem e o sucesso dos cantinhos em dar condições para o aumento das brincadeiras infantis depende do educador observar a maneira como as crianças ocupam e utilizam os espaços, modificando-os em função dos interesses das crianças.

Paulo Fochi, (2015) em sua pesquisa sobre o que os bebês fazem no berçário, trouxe contribuições significativas para meu trabalho, no que se refere às vivências dentro dos espaços circunscritos e à descoberta do seu entorno.

Os registros de Fochi, inspiraram-me a transportar seu trabalho às crianças de quatro a cinco anos. Segundo o autor:

O cenário apresentado, e munido dos argumentos teóricos, reforça o quanto a educação das crianças pequenas precisa transgredir e desnaturalizar o que, dadas as circunstâncias do contexto, aligeiramente, instauraram-se como práticas pedagógicas. (FOCHI, 2015, p. 126)

Ao final deste capítulo, fica evidenciada a importância dos educadores, bem como de todos os envolvidos que atuam em uma proposta de organização de espaços circunscritos. O destaque a ser dado é o de que, nesse processo, as transformações são dinâmicas e significativas. As crianças, que são o maior foco e passam a maior parte do seu tempo na escola, por meio desses espaços, conseguem construir conhecimento e apropriar-se de temas importantes, fazendo relação com a realidade que as cercam.

3. Trajetória Metodológica

Como citado anteriormente, atuava como professora de um grupo composto por crianças na faixa etária entre quatro e cinco anos de idade, em uma escola pública da Rede Municipal de Ensino.

Ao receber orientações da equipe diretiva da escola de que deveríamos ter em nossas salas uma organização de espaços sob a abordagem pedagógica dos espaços circunscritos, foram disponibilizados materiais com as ideias que deveriam ser ponderadas por meio de formações continuadas sobre esta temática.

É importante destacar que a metodologia utilizada nesse trabalho foi a pesquisa-ação, a qual possibilita que o pesquisador intervenha dentro de uma problemática social, analisando-a e anunciando seu objetivo de forma a mobilizar os participantes, construindo novos saberes. É por meio da pesquisa-ação que o docente tem condições de refletir criticamente sobre suas ações. Possui uma base empírica, concebida e realizada por meio de uma relação estreita com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo. Os participantes dessa pesquisa estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

A pesquisa-ação supõe uma forma de ação planejada de caráter social, educacional, técnico, entre outros. Sua utilização como forma metodológica possibilita aos participantes condições de investigar sua própria prática de uma forma crítica e reflexiva. Nela, estão envolvidos pesquisadores e pesquisados, e todos estão envolvidos na solução de problemas e na busca de estratégias que visam encontrar soluções para os problemas. (PIMENTA; FRANCO, 2008)

Durante os encaminhamentos dados a essa nova jornada escolar, um material importante foi utilizado, o caderno de registros, no qual as anotações realizadas nos davam a oportunidade de refletir acerca das apropriações das crianças em diversos ângulos de visão. Esse instrumento revelava-se a cada dia mais enriquecedor por conter dados com informações das crianças, como falas, conquistas, tristezas, vitórias, além de relações da fantasia com a realidade.

O caderno de registros foi o principal instrumento utilizado para compor o diário de campo. Os dados da pesquisa foram analisados de forma qualitativa por meio das anotações nele contidas.

No início do ano letivo, recebi as crianças em um espaço organizado previamente, pela minha equipe de trabalho e por mim, estruturado com

delimitações, privilegiando diferentes campos de experiência (cuidados consigo, o outro e o ambiente; natureza e cultura; noções e relações matemáticas; gesto, escuta, fala e escrita; artes visuais: cores, formas, imagens e traços; corpo e movimento; musicalização). Minha expectativa era a de que as crianças se apropriassem “naturalmente” daqueles ambientes.

Observei que, diferentemente do que havia planejado, as crianças se desorganizaram, não conseguiram se fixar nos materiais oferecidos. A partir desta constatação, reuni todo o grupo de alunos e tomamos algumas decisões.

Fizemos uma roda de conversa; ao centro, ofereci uma folha tamanho cartaz em branco e disse às crianças que esta era a nossa sala, vazia. A partir disto, iniciamos questionamentos sobre o que deveria ter dentro dela e quais materiais deveriam ser disponibilizados em cada ambiente criado. A sala contava com espaço privilegiado quanto à dimensão e à luminosidade, além de banheiro e área em anexo.

Na primeira versão da sala preparada por mim, o espaço em anexo era vazio propositalmente, pois pensava ser adequado a atividades corporais que envolvessem movimentações livres. Todavia, o espaço vazio, na opinião das crianças, deveria ser destinado aos pátios abertos da escola, e, em contrapartida, o espaço em anexo deveria ser utilizado para outros fins.

As crianças sugeriram móveis, livros diferentes com “desenhos que saltam”, jogos, brinquedos e, muito importante, um lugar em que elas pudessem ficar sozinhas de vez em quando. Isto se justifica, pois algumas crianças passam doze horas dentro da escola e necessitam de um espaço para o ócio e privacidade.

Aos poucos, a sala foi se constituindo em um espaço da turma. Fizemos uma casinha com móveis em miniatura e, por exigência deles, uma parte da casa em tamanho real, que contemplava a mesa onde se preparavam e serviam refeições com utensílios domésticos reais. Também dentro da sala, tínhamos um espaço destinado a jogos e brinquedos, todos classificados. Por exemplo, os animais foram separados nas seguintes categorias: domésticos, da fazenda e dinossauros. Havia ainda uma caixa onde ficavam brinquedos diversos sem classificação alguma.

Em outra parte da sala, fizemos um espaço de artes, no qual eram produzidos trabalhos manuais e até mesmo alguns brinquedos feitos com materiais sustentáveis que, quando prontos, faziam parte de algum dos ambientes.

O espaço da fantasia foi constituído próximo ao espelho que já estava na parede. Em uma arara de roupas, colocamos as fantasias em cabides a fim de serem utilizadas e guardadas ao término da atividade. Acessórios como óculos, perucas, colares, chapéus, dentre outros adereços ocupavam o entorno do espelho por meio de ganchos.

Havia também o espaço para reuniões em pequenos grupos ou rodas de conversa. Em alguns momentos, reuníamos-nos com cadeirinhas em círculo. Em outros, sentados no chão. Ali, realizávamos combinações com a turma objetivando um melhor funcionamento (chamada, calendário, organizações para possíveis deslocamentos dentro da escola). Neste mesmo espaço, dançávamos, cantávamos e criávamos peças teatrais.

A área anexa foi demarcada em três partes com fita crepe no chão. Na parte ao fundo, colocamos um pedaço de grama sintética e uma goleira para brincar de chute a gol. Os livros para livre exploração também ficavam nesse espaço, na parte do meio; havia colchonetes para que pudessem deitar e também uma mesa, que podia ser utilizada tanto para jogos de montar – também disponibilizados ali – quanto para leitura. No espaço perto da porta, ficava a casinha em miniatura e outra mesa para brincar de “aniversários”, que as crianças comemoraram muito, oferecendo festas destinadas desde as bonecas até os menores brinquedos.

Após estas modificações, a turma iniciou uma organização muito diferente. Os grupos se dividiram gradualmente, trocaram de espaço conforme desejaram, interagiram e permitiram aos educadores que os observassem.

Este tempo que eu tinha para observá-los era de imensa importância. Podia registrar falas, evoluções no manuseio dos talheres que eram transpostos literalmente à realidade no refeitório da escola, dentre inúmeras outras ações. As anotações que pude construir ao longo dos trimestres foram imprescindíveis para a redação do relatório individual de desenvolvimento das crianças. Nesses relatórios, estavam retratados os principais momentos de aprendizagem da criança. Ao ler, podíamos enxergar a criança realizando determinada tarefa, o que foi o grande achado desta experiência.

Essa movimentação deu origem a um projeto intitulado: “Nossos espaços, nossas escolhas!”, que teve como objetivo geral: criar com as crianças os espaços de aprendizagem de forma significativa, a fim de promover constantes experiências, nas quais os personagens principais da apropriação de conceitos, raciocínios e

construções sejam as próprias crianças, incentivando o processo de autonomia. Logo, a coleta de dados foi realizada ao mesmo tempo em que interagíamos durante o processo e a execução do projeto, por meio de imagens, filmagens, registros escritos de reações, comportamentos, opiniões e conversas entre as crianças, bem como questionamentos, respostas e conclusões entre elas e os educadores. Tais apontamentos foram os dados de análise para esta pesquisa.

4. Espaços circunscritos construídos com crianças da faixa etária dos quatro aos cinco anos

O texto a seguir busca contemplar as análises realizadas por meio de fotos e de registros diários, com o intuito de demonstrar como as crianças se apropriaram dos espaços redefinidos por elas.

As imagens abaixo demonstram a interação das crianças dentro da sala com as modificações sugeridas por elas. Observa-se que, em algumas áreas, as alterações foram mínimas, mas o significado dado pelas crianças fez com que sua atuação fosse modificada nesses espaços. Foi sugerido pelas crianças, por exemplo, que a área vazia fosse preenchida também com móveis e materiais.

É importante ainda destacar que, nesta sequência de fotos, são apresentados os espaços construídos de acordo com o desejo das crianças. Em alguns espaços, as crianças modificaram poucos objetos, algumas decorações e posições dos materiais e até retiraram alguns deles; o que ficou evidente foi a sua intencionalidade frente às ações a serem realizadas nos diferentes ambientes.

No espaço da chamada e da rodinha (Figura 1), foi sugerida a colocação de uma pista de carrinhos, a qual poderia ser removida nos momentos de encontro na roda.



Figura 1 – Espaço chamada e rodinha.



Figura 2 – Espaço área anexa, que anteriormente era vazia.

No espaço retratado na Figura 2, ocorreram muitas mudanças. Anteriormente, foi pensado como um espaço vazio, com o objetivo de destinar tal área para a realização de movimentos amplos, no qual as crianças pudessem realizar atividades livres, com bambolês, cordas e/ou bolas. Entretanto, quando se deslocavam para lá, mesmo orientados na rodinha, começavam a correr, fazendo com que a atividade se perdesse. Quando discutimos sobre como poderíamos reorganizar este espaço, fizemos alterações diversas. Inicialmente, as crianças sugeriram quais materiais gostariam que estivessem disponíveis lá. Para isto, caminhamos inúmeras vezes pelo local, a fim de perceber seu tamanho real e o que poderíamos colocar ali para que o espaço não ficasse muito apertado. As sugestões foram: goleira (chute a gol), mesa da massinha e Lego®, livrinhos (literatura) e casinha. Pegamos uma fita crepe e delimitamos o chão. Deslocamos móveis, solicitamos materiais à direção e o espaço começou a criar vida.

“Na Educação Infantil, a forma de organização do espaço e a dinâmica que for gerada da relação entre os seus diversos componentes irão definir o cenário das aprendizagens”. (ZABALZA, 1998, p. 237)



Figura 3 – Espaço brinquedos lado 1.

Os espaços começaram a ser explorados de forma concreta. Um exemplo disso aconteceu quando uma menina chegou com uma boneca nas mãos e correu para o espaço das “comidinhas” para alimentá-la, e logo após decidiu levar os objetos de um ambiente a outro, evidenciando tranquilidade e apropriação no que estava fazendo. Outro momento que demonstrou uma maior organização das crianças e uma mudança de comportamento foi quando conseguiram guardar de maneira adequada os objetos utilizados, além de pedirem aos colegas que também fizessem o mesmo.



Figura 4 – Espaço brinquedos lado 2.

O espaço na educação é constituído como uma estrutura de oportunidades, é uma condição externa que favorecerá ou dificultará o processo de crescimento pessoal e o desenvolvimento das atividades instrutivas. Será estimulante ou, pelo contrário, limitante, em função do nível de congruência em relação aos objetivos e dinâmica geral das atividades que forem colocadas em prática ou em relação aos métodos educacionais, que caracterizam o estilo de trabalho. O ambiente de aula, enquanto contexto de aprendizagem, constitui uma rede de estruturas espaciais, de linguagens, de instrumentos e, finalmente, de possibilidades ou limitações para o desenvolvimento das atividades formadoras. (Zabalza, 1998, p. 236)

Nas Figuras 3 e 4, mostro dois ângulos dos espaços dos brinquedos que estavam classificados por atributos comuns, ou seja, jogos, bonecos, animais de fazenda, dinossauros, bonecas, massa de modelar e Lego®. Anteriormente, estes objetos estavam dispostos praticamente da mesma forma; todavia, ao desmembrar o espaço e recolocar os materiais com a devida classificação, trouxe a significação daquele ambiente para as crianças.

A Figura 5 mostra o deslocamento realizado dos objetos referentes à casinha até o meio da sala, o que evidenciou a necessidade da menina em trocar de espaço.

Como em nenhum outro nível educativo, a qualidade de vida e de trabalho dos professores(as) depende da qualidade dos espaços. Estes transformam-se nos grandes protagonistas da Educação Infantil. E afetam, por igual, a satisfação das crianças que vivem a sua escola por meio deles, como a dos professores(as) que os usarão como recurso básico do seu discurso pedagógico (além de que passarão ali, cercados de crianças pequenas, grande parte de sua vida). (Zabalza, 1998, p. 28)



Figura 5 – Boneca sendo alimentada fora do contexto.

Uma das solicitações das crianças sobre a alteração dos espaços disse respeito a um lugar no qual pudessem ficar sozinhas. A partir daí, dois ambientes foram construídos: o “mosquiteiro” (Figura 6), disponibilizado pela coordenadora da escola, e a casinha, confeccionada com caixa de fogão e bandeja de ovos (Figura 7) e que demorou uma semana para ficar pronta. O interessante neste processo foi que a demanda era realizada por grupos de cinco ou seis crianças de cada vez. Algumas delas queriam participar sempre, enquanto outras se encaminhavam para outros espaços, demonstrando seu interesse em atividades diferentes naquele momento.



Figura 6 – “Mosquiteiro” para espaço de ócio.



Figura 7 – Caixa de papelão utilizada para espaço de ócio.

Uma constatação evidente foi a de que tais espaços eram procurados pelas crianças para brincar sozinhas, ou levar apenas um amigo. Porém, em algumas vezes, testavam quantas crianças podiam compartilhar o espaço ou o usavam somente para guardar pertences e brinquedos que queriam utilizar em seguida.

Para Zabalza (2007, p.11), a forma como organizamos e estruturamos o espaço físico da nossa sala de aula constitui em si só uma mensagem curricular, reflete nosso modelo educativo e, direta e indiretamente, nosso estilo de trabalho, isto é, a forma como entendemos qual deve ser o papel educativo do professor e o que esperamos das crianças com as quais trabalhamos.

Nas cenas retratadas a seguir, o brincar e a fantasia ficam privilegiados. Na Figura 8, a casinha possuía móveis para todos os recintos (quarto, sala, banheiro, etc). Neste dia, os meninos resolveram arrumar a casa. Eles se reuniram e começaram a classificar os móveis e objetos dentro dos espaços que lhes foram oferecidos. Em alguns momentos, levaram o berço do bebê para a sala de estar, após levaram para o quarto dos pais e, por fim, ao quarto do bebê. Logo após, pegaram bonecas maiores e tentaram colocar no contexto da casa. Nestas movimentações, fica clara a relação do brinquedo com a realidade.

O principal indicador da brincadeira, entre as crianças, é o papel que assumem enquanto brincam. Ao adotar outros papéis na brincadeira, as crianças agem frente à realidade de maneira não literal, transferindo e substituindo suas ações cotidianas pelas ações e características do papel assumido, utilizando-se de objetos substitutos. (BRASIL, 1998, p. 27, v. 01)



Figura 8 – Meninos brincando de casinha, organizando móveis e usando bonecas como protagonistas.

Já na Figura 9, um grupo de crianças se reuniu no espaço das fantasias e todos se prepararam para uma festa. Após todos do grupo estarem vestidos com adornos referentes ao espaço, pediram que eu colocasse músicas para que pudessem dançar. A Figura 10 mostra o espaço das fantasias do modo como as crianças organizaram. Vale ressaltar que ao final das atividades, o espaço voltava a ficar exatamente neste formato.

A Figura 11 retrata uma menina que gostava de brincar sozinha. Observei bastante até questioná-la. Minha surpresa foi que, para ela, não estava sozinha, estava sempre acompanhada de uma boneca ou ursinho, dos quais cuidava muito bem. Inclusive, na figura, o brinquedo está tendo a possibilidade de falar com o pai pelo celular. Em movimentos de ida e vinda com o aparelho, entre ela e o brinquedo, a conversa durou aproximadamente uns sete minutos.



Figura 9 – Danças livres com uso de fantasia e música.



Figura 10 – Espaço das fantasias.



Figura 11 – Menina dando o celular para brinquedos falarem e ouvirem.

O início desta pesquisa se deu com a fala de uma criança: “A sala está vazia”! Este foi o “vazio” mais concreto que já ouvi em minha vida e, naquele momento, tive a certeza de que os espaços oferecidos não estavam sendo aproveitados por um motivo plausível, o de não serem reconhecidos. A partir disso a ideia central foi construir com eles o espaço, pois, assim poderiam vivenciá-lo com propriedade.

Em uma roda nos sentamos e foram surgindo as ideias: “Eu quero um campo de futebol”, outro disse: “A casinha tem que ter portas, a minha tem”.

Por meio do brincar é que a criança reúne informações para que futuramente possa relacionar com a realidade. Muitas vezes, podemos perceber a criança reproduzindo nestes espaços o que vivencia em casa com suas famílias e até mesmo com os colegas ou com o educador na própria sala de aula.

O brinquedo faz parte da vida da criança independente do nível social ou cultural a que pertence. Segundo Horn (2004, p.70): “o brinquedo sempre fez parte da vida das crianças, independentemente de classe social ou cultural em que está inserida”. É intrínseco na criança o hábito do brincar. Até mesmo ao se alimentar, a criança pode brincar com os alimentos. Portanto, ao proporcionar diversos espaços para a criança brincar e agir, estar-se-á propondo novos desafios, os quais tornarão a criança um agente da sua própria aprendizagem de forma mais lúdica.

Nas imagens a seguir, ilustro a citação acima, exemplificando como a criança compreende o mundo de forma diferente dos adultos. Percebi que, mesmo com as delimitações, as crianças sentiam a necessidade de criar novos espaços, pois, utilizando cadeiras formavam um ônibus para viagem, saíam de suas casas e escolhiam o que iriam levar para essa viagem.



Figura 12 – Viagem de ônibus

De acordo com Horn (2004, p. 71):

O brinquedo satisfaz as necessidades básicas de aprendizagens das crianças, como, por exemplo as de escolher, imitar, dominar, adquirir competências, enfim de ser ativo em um ambiente seguro, o qual encoraje e consolide o desenvolvimento de normas e valores sociais. Assim, deve haver também conexões entre desenvolvimento e aprendizagem, considerando a diversidade de linguagens simbólicas, e conseqüentemente, a relação entre o pensamento e a ação.

Assim, podemos inferir que o material ou o enredo proporcionado no espaço do brincar auxilia no desenvolvimento da confiança em si mesmo e em suas capacidades, bem como os ajuda a julgar as muitas variáveis presentes nas interações sociais. As crianças inseridas em ambientes repletos de informações demonstram maior interesse por estarem ali brincando, adquirindo e transmitindo conhecimentos, por meio da interação com seus pares, sendo eles os próprios construtores da sua aprendizagem com a mediação de alguém mais experiente.

Quando as crianças brincam nos espaços com seus brinquedos e objetos variados, quando escolhem o espaço e com quem desejam brincar, realizam uma atividade enriquecedora, na qual as trocas de saberes ocorrerão naturalmente, por meio das diversas linguagens, sejam elas: oral, corporal, gestual, musical, retratando a realidade de cada um.

Na Figura 12, as crianças resolveram ir à praia, pois estava muito calor. Observá-los é algo que traz encantamento ao educador, por isso é tão importante a sensibilidade nesse olhar. Foram até o espaço das fantasias e escolheram algumas roupas que colocaram em bolsas; dirigiram-se ao espaço da casinha e dos brinquedos, onde pegaram lanches e bonecas para a viagem. Após, enfileiraram as cadeiras como se fosse um ônibus e seguiram para a praia. A brincadeira terminou no ônibus... Eles não chegaram até a praia, acredito terem ido muito mais longe em sua imaginação,...

A criança, ao agir com fantasia, é estimulada a usar de criatividade, utilizando como parâmetro seu mundo infantil. Para Barbosa (2006):

[...] um ambiente é um espaço construído, que se define nas relações com os seres humanos por ser organizado simbolicamente pelas pessoas responsáveis pelo seu funcionamento e também pelos seus usuários. (BARBOSA, 2006, p. 119)

O espaço físico, por sua vez, é o lugar de desenvolvimento para aplicação do uso da criatividade por meio dos diferentes campos de aprendizagem.

[...] múltiplas habilidades e sensações e, a partir da sua riqueza e diversidade, ele desafia permanentemente aqueles que o ocupam. Esse desafio constrói-se pelos símbolos e pelas linguagens que o transformam e o recriam continuamente (BARBOSA, 2006, p. 120).

A figura a seguir mostra o espaço que as crianças escolheram para produções artísticas. Dentro daquele tonel pintado por eles havia materiais reaproveitados de plástico e, na caixa, objetos de papelão. Como a escola possui um viés que aborda a sustentabilidade, os garrafões de água serviram como potes para os diferentes materiais, pincéis, hidrocores, lápis de cor, tinta guache, massa de modelar. Neste ambiente, eram realizadas tanto atividades conduzidas, quanto atividades livres. Mais ao fundo, pode-se ver o varal onde ficavam expostas as produções das crianças. Os cavaletes, que serviam tanto para delimitação do espaço, quanto para atividades de pintura, também eram utilizados nas brincadeiras, representando um quadro de giz; as bonecas eram colocadas no chão, enquanto as crianças assumiam o papel de professores.



Figura 13 – Delimitações feitas com cavaletes evidenciando espaço de criação e produção artística.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa realizada sobre a participação das crianças de quatro a cinco anos na construção dos espaços circunscritos dentro de sala de aula confirmou as minhas expectativas no que tange o assunto.

Pude constatar que a participação da criança na construção dos espaços circunscritos possibilita uma maior significação, o que não ocorre quando esses ambientes são elaborados previamente, sem a contribuição dos alunos envolvidos no processo. É importante ter objetivos claros a respeito do que se pretende com cada ambiente da sala; entretanto, a oferta de materiais, bem como o posicionamento do mobiliário, devem ser elaborados e distribuídos junto às crianças.

Fica evidenciado que, quando não existe apropriação do que lhes é oferecido, os objetivos planejados pelo educador podem deixar de ser alcançados. Quando a criança não participa da construção de um ambiente, para ela não passará de um espaço vazio. Esta foi uma das principais reclamações no grupo em questão. Os alunos julgaram os espaços vazios por não compreenderem o seu propósito, o qual havia sido decidido previamente sem a sua participação.

Precisamos, além de propiciar espaços organizados, permitir que as crianças “vivam “ o funcionamento destes. Participar dos primeiros enredos até que as crianças comecem a perceber de forma mais profunda o que há à sua volta. E assim, conforme os espaços forem assumindo o seu lugar na relação com as crianças, o professor começa a ter a oportunidade de observar o seu grupo, e cada criança de maneira individual. Neste sentido, pude fotografar, anotar falas e vivenciar o amadurecimento das crianças dentro deste processo. Para Zabalza (1998), a Educação Infantil tem características muito particulares no que se refere à organização dos espaços. O autor sinaliza que a infância precisa de espaços amplos, bem diferenciados, de fácil acesso e especializados, em que as crianças possam movimentar-se, interagir, viver e conviver, desenvolvendo-se integralmente. Salaria a necessidade de os espaços oferecerem oportunidades diversas de interação e de aprendizagem, sejam elas coletivas, envolvendo grupos de crianças e adultos, ou mesmo individualizadas, nas quais os objetos dispostos sejam o foco da atenção.

Os brinquedos e as fantasias levaram as crianças ao simbolismo e, a partir disso, à construção da realidade. Em alguns momentos, podia perceber a reprodução de falas de adultos. Todos os dias, todos os ambientes da sala eram utilizados, todos os objetos eram retirados do lugar e, após o término das atividades, eram guardados exatamente como foram encontrados.

Este trabalho demandou repetição, reafirmação. Em rodas de conversa, decidíamos a ordem das nossas atividades e, em alguns dias, até retirávamos parte do planejamento devido ao grupo não estar solícito a determinadas atividades oferecidas. Assim como, em outros momentos, pediam para fazer ou criar algo, e então sentávamos juntos e fazíamos. Para Barbosa (2006), “[...] um ambiente é um espaço construído, que se define nas relações com os seres humanos por ser organizado simbolicamente pelas pessoas responsáveis pelo seu funcionamento e também pelos seus usuários.” (BARBOSA, 2006, p. 119).

Os espaços construídos pela turma do Jardim A foram sendo complementados aos poucos. Todos os dias algo foi acrescentado, retirado ou trocado de lugar nos ambientes. Com isto veio a certeza de que cada grupo tem uma forma singular de enxergar e formatar o seu espaço, que por sua vez é lugar de desenvolvimento de “[...] múltiplas habilidades e sensações e, a partir da sua riqueza e diversidade, ele desafia permanentemente aqueles que o ocupam. Esse desafio constrói-se pelos símbolos e pelas linguagens que o transformam e o recriam continuamente.” (BARBOSA, 2006, p. 120).

A constatação de que as crianças perceberam a escola como referência de um lugar feliz, assim como a demonstração do bem estar e a apropriação dos ambientes foram muito importantes, visto que a maior parte delas passa em torno de 12 horas dentro da escola.

Tendo os espaços atendidos conforme a vontade e a necessidade das crianças, pude observar semblantes calmos e confiantes na realização das atividades. Os deslocamentos se tornaram cada vez mais tranquilos e as crianças, mais pertencentes aos espaços e ao grupo em geral.

Como esse era um projeto que estava sendo realizado por toda a escola, muitas vezes, as crianças encontravam na sala do colega um espaço atraente que desejavam ter para si. Então, pedíamos à professora da outra turma que dividisse conosco e normalmente, trocávamos espaços por outros.

Conforme Zabalza (1998, p. 236): “O espaço na educação é constituído como uma estrutura de oportunidades, é uma condição externa que favorecerá ou dificultará o processo de crescimento pessoal e o desenvolvimento das atividades instrutivas. Será estimulante ou, pelo contrário, limitante, em função do nível de congruência em relação aos objetivos e dinâmica geral das atividades que forem colocadas em prática ou em relação aos métodos educacionais, que caracterizam o estilo de trabalho. O ambiente de aula, enquanto contexto de aprendizagem, constitui uma rede de estruturas espaciais, de linguagens, de instrumentos e, finalmente, de possibilidades ou limitações para o desenvolvimento das atividades formadoras”.

Com base nessa referência teórica, posso afirmar que, com a parceria de um espaço socialmente construído junto às crianças tive a oportunidade de realizar anotações de suas falas e então preparar um material de apoio com registros diários de suas apropriações, os quais serviram de subsídio para meu planejamento. Estes registros também fizeram toda a diferença na hora de realizar o relatório de desenvolvimento individual das crianças, o qual abrangeu a trajetória delas, as suas conquistas e os seus aprendizados.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, M. C. S.; HORN, M. G. S. Organização do espaço e do tempo na escola infantil. In: CRAIDY, C.; KAERCHER, G. E. **Educação Infantil pra que te quero?**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

BARBOSA, M. C. S.; HORN, M. G. S. **Projetos Pedagógicos na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB no 4/2010. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica**. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 14 jul de 2010.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e B. Lei 9.394/96**, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**: Brasília: MEC / SEF, 1998. v. 1 e 2.

FOCHI, P. **Afinal, o que os bebês fazem no berçário?** Porto alegre: Penso, 2015.

HORN, M. G. S. **Sabores, cores, sons, aromas**. A organização dos espaços na Educação Infantil. Porto Alegre: Artmed, 2004.

OLIVEIRA, Z. M. R. **Educação Infantil: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2002.

PIMENTA, S. G. e FRANCO, M. A. Santoro. **Pesquisa em educação. Possibilidades investigativas/formativas da pesquisa-ação**. São Paulo: Edições Loyola, 2008.

ROSSETTI-FERREIRA, M. C. **Os fazeres na educação infantil**. São Paulo, Cortez, 1998.

ZABALZA, M. A. **Qualidade em Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 1998.