



UEPB
UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS I/SEDE – CAMPINA GRANDE (PB)
CENTRO DE EDUCAÇÃO (CEDUC)
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

KEYLA SOARES DE FARIAS OLIVEIRA

**A ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO E SUA IMPLICAÇÃO NO CONTEXTO DA
EDUCAÇÃO INFANTIL: O QUE DIZEM AS CRIANÇAS**

CAMPINA GRANDE
2024

KEYLA SOARES DE FARIAS OLIVEIRA

**A ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO E SUA IMPLICAÇÃO NO CONTEXTO DA
EDUCAÇÃO INFANTIL: O QUE DIZEM AS CRIANÇAS**

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo) apresentado a Coordenação do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), como requisito à obtenção do título de licenciada em Pedagogia.

Área de concentração: Educação

Orientadora: Profa. Dra. Soraya Maria Barros de Almeida Brandão

**CAMPINA GRANDE
2024**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

F224o Farias, Keyla Soares de.
A organização do espaço e sua implicação no contexto da educação infantil: o que dizem as crianças [manuscrito] / Keyla Soares de Farias. - 2024.
30 p.
Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2024.
"Orientação : Profa. Dra. Soraya Maria Barros de Almeida Brandão , Coordenação do Curso de Pedagogia - CEDUC. "
1. Espaço escolar. 2. Educação infantil. 3. Desenvolvimento infantil. I. Título
21. ed. CDD 372

KEYLA SOARES DE FARIAS OLIVEIRA

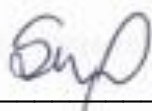
A ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO E SUA IMPLICAÇÃO NO CONTEXTO DA
EDUCAÇÃO INFANTIL: O QUE DIZEM AS CRIANÇAS

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo)
apresentado a Coordenação do Curso de
Licenciatura em Pedagogia da
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB),
como requisito à obtenção do título de
licenciada em Pedagogia.

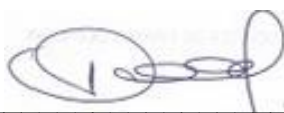
Área de concentração: Educação

Aprovada em: 14/06/2024.

BANCA EXAMINADORA



Profa. Dra. Soraya Maria Barros de Almeida Brandão (Orientadora)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Me. Diêgo de Lima Santos Silva
Universidade Estadual da Paraíba – UEPB



Profa. Dra. Maria do Socorro Moura Montenegro
Universidade Estadual da Paraíba -UEPB

A minha família que sempre esteve comigo nos momentos necessários, a meu esposo que sempre me apoiou e a Deus pela concessão de motivação e capacidade, DEDICO.

“A verdadeira educação é aquela que vai ao encontro da criança para realizar a sua libertação” (Maria Montessori, 1920).

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	07
2 A ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO/TEMPO NA EDUCAÇÃO INFANTIL E SUAS IMPLICAÇÕES NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA	08
2.1 Breve contextualização: bases conceituais e legais	08
2.2 O espaço da Educação Infantil: implicações no desenvolvimento da criança	10
3 METODOLOGIA	14
3.1 Revisão bibliográfica	14
3.2 Pesquisa de campo	16
4 PROTAGONISMO INFANTIL	17
5 DEPOIMENTOS DAS CRIANÇAS	21
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	26
REFERÊNCIAS	27

A ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO E SUA IMPLICAÇÃO NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL: O QUE DIZEM AS CRIANÇAS

THE ORGANIZATION OF SPACE AND ITS IMPLICATION IN THE CONTEXT OF EARLY EARLY EDUCATION: WHAT CHILDREN SAY

Autora (OLIVEIRA, Keyla Soares F. O.)¹

RESUMO

Este Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) investiga a organização do espaço escolar e suas implicações no desenvolvimento de crianças na Educação Infantil, com foco na perspectiva das próprias crianças. O estudo contextualiza a importância da organização do espaço e do tempo na Educação Infantil, baseando-se na legislação brasileira, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI). Ressalta-se a necessidade de um ambiente escolar acolhedor e bem estruturado, que promova o desenvolvimento integral das crianças em aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais. A pesquisa é fundamentada em uma revisão bibliográfica qualitativa e uma pesquisa de campo empírica, envolvendo observações participativas e entrevista aplicada a 3 crianças de 5 anos de idade. A estrutura do TCC está dividida em quatro capítulos: Contextualização Histórica e Legal; Metodologia; Protagonismo Infantil e Depoimentos das Crianças. A partir da entrevista aplicada, pode-se perceber que as crianças necessitam de um espaço criativo maior e incentivo a diálogo sobre possíveis melhorias que possam ser úteis dentro da escola a qual fazem parte. A importância de um planejamento eficiente e da colaboração entre pais, responsáveis e a escola é fundamental para garantir um ambiente educativo que favoreça o desenvolvimento integral das crianças.

Palavras – Chave: Organização do Espaço Escolar; Educação Infantil; Desenvolvimento Infantil.

ABSTRACT

This Final Paper (TCC) investigates the organization of school space and its implications for the development of children in early childhood education, focusing on the perspective of the children themselves. The study contextualizes the importance of the organization of space and time in Early Childhood Education, based on Brazilian legislation, such as the Law of Guidelines and Bases of National Education (LDB), the Common National Curriculum Base (BNCC), and the National Curriculum Guidelines for Early Childhood Education (DCNEI). It highlights the need for a welcoming and well-structured school environment that promotes the integral development of children in physical, psychological, intellectual, and social aspects. The research is based on a qualitative bibliographic review and empirical field research, involving participatory observations and questionnaires applied to children aged 4 to 5 years. The structure of the TCC is divided into four chapters: Historical and Legal Contextualization;

¹ Graduanda do curso de Licenciatura em Pedagogia na Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). E – mail: endereço institucional.

Methodology; Child Protagonism; and Children's Statements. The study concludes on the importance of efficient planning and the collaboration between parents, guardians, and the school to ensure an educational environment that favors the integral development of children.

Keywords: Organization of School Space; Early Childhood Education; Child Development

1 INTRODUÇÃO

Este artigo possui como tema principal a organização do espaço e sua implicação no contexto da Educação Infantil: o que dizem as crianças, não deixando de contextualizar e considerar a Educação Básica em sua plenitude. Neste momento, vale salientar que a Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (LDB) de nº 9.394/1996, entende a Educação em dois níveis, são eles: Educação Básica e Educação Superior.

A Educação Básica compreende a Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Porém, a sua obrigatoriedade, ou seja, momento em que os pais e/ou responsáveis precisam matricular os seus, corresponde a faixa etária de 4 a 17 anos, ou seja, a partir da pré-escola, entendendo a creche como matrícula opcional. Por sua vez, a Educação Superior compreende os cursos sequenciais, de graduação, de pós-graduação e de extensão.

A importância desta pesquisa se resume nas consequências positivas no processo de desenvolvimento e aprendizagem visando o desenvolvimento integral, ou seja, físico, psicológico, intelectual e social da criança, desde que seja feito um planejamento (em teoria e prática pedagógica) eficientes voltado para a organização do tempo e do espaço escolar.

A instituição educacional, em qualquer nível, principalmente na Educação Infantil, acaba sendo o primeiro espaço que diverge do clima em família e residencial que a criança irá se submeter ao longo de, no mínimo, 5 anos e 11 meses de sua vida. Logo, é primordial que este ambiente seja acolhedor e que estabeleça uma continuidade da relação da criança com sua experiência de vida já trazida por meio de sua relação com seus pares.

Para isso ocorrer de forma plena e eficiente, é indispensável a comunicação efetiva entre os pais e/ou responsáveis e a escola, pois a fase de adaptação da criança será vivenciada com muito mais produtividade quando a troca de experiências entre pais e/ou responsáveis é estabelecida com as instituições educacionais, principalmente em se tratando de crianças com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento, dificuldades de aprendizagem ou superdotação.

Mediante os fatos, nossa pesquisa objetivou analisar a organização do espaço e do tempo e sua implicação na Educação Infantil: o que dizem as crianças. Para tal, foi adotado como procedimento metodológico, a revisão bibliográfica de cunho qualitativo, acrescida de pesquisa de campo empírico, com técnicas de observação - participante e entrevistas direcionados as crianças cuja faixa etária compreendia entre 4 e 5 anos de idade.

A *priori*, este trabalho está organizado em 4 capítulos e suas subseções. O primeiro destina-se a analisar os bases conceituais e legais da organização do espaço e do tempo na instituição educacional e suas implicações no desenvolvimento integral do sujeito, além de realizar uma breve contextualização histórica da Educação Infantil no Brasil. O segundo capítulo irá abordar, em detalhes, a metodologia desenvolvida,

caracterizando o campo empírico e os sujeitos da pesquisa, além de justificar a sua abordagem qualitativa. O penúltimo capítulo nos fornecerá a importância de a criança ser a protagonista nesta organização escolar e, por fim, o quarto e último capítulo destacará os depoimentos guiados com entrevista e realizado com as crianças sujeitos desta pesquisa.

2 A ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO/TEMPO NA EDUCAÇÃO INFANTIL E SUAS IMPLICAÇÕES NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

2.1 Breve contextualização: bases conceituais e legais

A sociedade, desde os seus primórdios, vem passando por transformações e/ou modificações, podendo ser classificadas como positivas ou negativas, a depender do ponto de vista e do contexto histórico, político, social e cultural vigente. No âmbito educacional não é diferente, em se tratando especificamente da organização do tempo e do espaço, é possível afirmar que ao longo do seu contexto histórico houve modificações legais que foram sempre influenciadas pela concepção de criança e infância.

Contudo, as concepções de criança e infância até início do século XX eram voltados à isenção de direitos humanos. Um exemplo claro disto é mostrado quando, a partir de pesquisas documentais e oficiais pode-se afirmar que no contexto brasileiro urbano do século XIX, o atendimento em instituições educacionais específicas para crianças era praticamente inexistente. As crianças, por vezes, não eram planejadas e desejadas por suas famílias, com isso, eram abandonadas anonimamente. Na zona urbana esse abandono acontecia em janelas e muros de hospitais, onde eram colocadas em “rodas de expostos” (artefato de madeira) para serem acolhidas e cuidadas por instituições de saúde ao contrário de sua família. Na zona rural, na maioria das vezes, fruto de violências sexuais por parte dos senhores de engenho para com as negras e escravas, as crianças eram abandonadas na porta das fazendas e as famílias dos senhores de engenho quem assumiam os cuidados.

Somente em 1922 foi realizado o 1º Congresso Brasileiro de Proteção à Infância (PCBPI) que objetivava uma educação moral e higienista dando ênfase ao gênero feminino como cuidadora. Esse cuidado ocorria nos jardins de infância, creches e escolas maternas, locais criados por meio de lutas das mulheres que ao trabalhar não tinham com quem e onde deixar as suas crianças. Inclusive, locais estes, por vezes, próximos ao ambiente de trabalho. Segundo Ramos apud Oliveira (2011, p. 93):

A criação da creche seria uma espécie de meio para preparação da mão de obra, em que as crianças estariam a salvo das doenças, reforçando assim o discurso higienista da época. Ou seja, as instituições de cuidados às crianças eram vistas como instituições de saúde.

Na década de 40, com a tentativa de complementar a visão educacional do momento e iniciar uma nova concepção de criança e infância, surge no quadro educacional, os psicólogos, que iram neste contexto se preocupar com a saúde mental das crianças. Décadas seguintes, especificamente no ano de 1961 é aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), que trouxe um significativo avanço ao incumbir aos municípios o oferecimento da Educação Infantil. Segundo o seu artigo 11, é obrigatório aos municípios:

Oferecer Educação Infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino. (BRASIL, 1996)

Complementando a defesa legal de uma Educação Infantil, o seu art. 29 ressalta sobre as suas principais finalidades, a saber:

A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Ou seja, neste momento histórico, legalmente possui uma defesa e obrigação de desenvolvimento integral, não enfatizando somente a higiene ou a saúde mental. Com isso, a criança passa a ser um sujeito de direitos e deveres perante a sociedade e não mais um adulto em miniatura. Ainda segundo a LDBEN (1996), em seus artigos 30 e 31, a “Educação Infantil deverá ser oferecida em creches ou entidades equivalentes para crianças de até três anos de idade e a avaliação deverá ser realizada por meio da observação, acompanhamento e registros no desenvolvimento integral, sem o objetivo de promoção ou reclusão”.

Vale salientar que para toda atividade humana efetiva é necessário um planejamento, uma programação, seja ela racional e/ou emocional. Um exemplo prático disso pode ser relacionado a uma pessoa que é concurseira e está disposta a passar em seu concurso público em uma posição favorável e confortável. Para chegar a seu objetivo final, ela precisará criar uma rotina de estudos que envolva diversas áreas de conhecimento e diversas estratégias eficientes, pois se não se organizar, não terá um resultado eficiente e rápido.

No contexto educacional, em específico na Educação Infantil, não é diferente. A organização do espaço e do tempo pedagógico é compreendida como um meio disciplinador, estruturante e significativo para os/as professores/as e as crianças, participantes ativos do processo de desenvolvimento e aprendizagens. Nesta organização é possível perceber influências religiosas, filosóficas, médicas, psicológicas e até mesmo biológicas, pois, é uma área multidisciplinar. Segundo Proença (2004, p. 13):

A rotina estruturante é como uma âncora do dia a dia, capaz de estruturar o cotidiano por representar para a criança e para os professores uma fonte de segurança e de previsão do que vai acontecer. Ela norteia, organiza e orienta o grupo no espaço escolar, diminuindo a ansiedade a respeito do que é imprevisível ou desconhecido e otimizando o tempo disponível do grupo [...].

Para isso, é importante que toda equipe pedagógica leve em consideração as reais necessidades e interesses das crianças, envolvendo prioridades, adequações e dosagens das propostas. Surge neste momento, a importância de formações iniciais e continuadas com a perspectiva de troca de experiências e conhecimentos, além de uma autoavaliação e (re)planejamentos.

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), a proposta pedagógica deve “garantir a criança o acesso a processo de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens” (Brasil, DCNEI, 2010, p. 18). Estas propostas devem ser

Segundo a BNCC (2017, p. 32), “A entrada na creche ou pré-escola significa, na maioria das vezes, a primeira separação das crianças dos seus vínculos afetivos, familiares, para se incorporarem em uma situação de socialização estruturada”. Logo, em sua fase de adaptação é comum a criança ter algum tipo de resistência física e/ou psicológica, como por exemplo, o choro em se tratando de bebês e birra quando relacionado a crianças bem pequenas ou pequenas.

Com isso, a importância desta estruturação planejada e intencionalmente eficiente e eficaz destaca-se na administração dos eixos estruturantes de uma práxis pedagógica. Desta forma, será possível perceber a expressão dos afetos, mediar as frustrações, resoluções de conflitos e regular as emoções, trazendo consigo, a longo prazo, um desenvolvimento integral daquela determinada criança.

A criança é um sujeito de direitos e deveres, como todo qualquer outro cidadão (ã) em sociedade, seja ela democrática ou autoritária. A respeito dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento, segundo a BNCC (2017, p. 34) são seis, a saber:

Conviver com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e as diferenças entre as pessoas;
 Brincar de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), de forma a ampliar e diversificar suas possibilidades de acesso a produções culturais. A participação e as transformações introduzidas pelas crianças nas brincadeiras devem ser valorizadas, tendo em vista o estímulo ao desenvolvimento de seus conhecimentos, sua imaginação, criatividade, experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais;
 Participar ativamente, com adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão das atividades e dos ambientes, desenvolvimento diferentes linguagens e elaborando conhecimentos, decidindo e se posicionando;
 Explorar movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia;
 Expressar, como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens;
 Conhecer-se e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário.

Todos esses direitos básicos e principais na educação, especificamente, na Educação Infantil, devem ser realizados não de forma espontânea ou inata, significando que são habilidades e competências que já nascem com o ser humano, mas, devem ser planejadas, organizadas e sistematizadas de forma coerente e coesa e que garantam o desenvolvimento pleno. Para isso, precisa-se de estímulos diários, de observações e registros, de autoavaliações e reflexões, enfim, de ação – reação – ação, a tríade que vai evidenciar uma progressão contínua sem a intenção de uma avaliação somatória ou classificatória.

O dia a dia na Educação Infantil deve ser rico e partir da curiosidade e das necessidades das crianças. Planejar momentos em que a ludicidade esteja presente e torne o objetivo real trazendo uma aprendizagem para as crianças, sujeitos ativos deste processo. Porém, em muitas instituições, essa organização é feita de forma pré-estabelecida para todas as atividades, exigindo uma sequência fixa que ocorre ao longo do expediente escolar e geralmente são nomeadas como “hora de”. Isso

ocasiona um empobrecimento no processo de ensino e aprendizagem, pois, separa o valor pedagógico e sociocultural das atividades, como por exemplo, as de higiene pessoal. Como ressalva Batista (1998, p. 46 e 47):

A lógica da rotina da creche também parece ser fragmentada, pois separa o tempo de educar, do tempo de cuidar, do tempo de brincar, do tempo de aprender, do tempo de ensinar, entre outras. O tempo na creche parece se recortado minuciosamente: há um tempo pré-determinado para todos comerem na mesma hora, banharem-se na mesma hora, dormirem na mesma hora, brincar e aprender. Parece ser possível dizer que esta organização, antes de estar centrada nas necessidades das crianças, obedece a uma lógica temporal regida basicamente pela sequência hierárquica e burocrática da rotina.

Como afirma Blagonadezhina (1969, p. 264), “é nos primeiros anos de vida que se começa a se formar sentimentos intelectuais e estéticos e as vivências que as crianças participam recebe uma valorização especial para que essas formações iniciais aconteçam”. Dito isso, é preciso que as crianças tenham acesso visual e físico a cores vivas, músicas, objetos, entre outros. Além disso, sejam a elas proporcionados momentos em que possam cantar, dançar, sorrir e chorar, desenhar, ler e demais.

No livro escrito por Vygotsky, denominado *Imaginação e Criatividade na Infância* (2009), ressalva-se a importância que organizar e proporcionar brincadeiras que possam direcionar a reação criadora das crianças por meio de recursos, metodologias, tempo disponível, entre outras estratégias de aprendizagem. Complementando este importante aspecto dito por Levi Vygotsky, Liublinskaia (1973, p. 23 e 24) afirma que:

O raciocínio da criança não é formado apenas por atividades didáticas direcionadas e intencionalmente pedagógicas, e sim por tudo que acontece na vida cotidiana em que sua mente trabalha arduamente para entender o inesperado e as dificuldades que lhe surgem no dia a dia.

Uma simples atividade voltada a higiene pessoal que faz parte do cotidiano da qualquer criança, como por exemplo, o banho, deve ser abordada, na escola, de forma lúdica e que promova a imaginação e criatividade infantil. Ou seja, deve permitir a fantasia, a brincadeira, a contação de história, desde que cumpra seu objetivo e respeite a natureza e o outro. O/A professor/a deve disponibilizar nesse sentido, o máximo de recursos disponíveis, pois, segundo Chaves (2014, p. 86): “quando mais ricos e enriquecidos forem os recursos e materiais disponibilizados às crianças, maiores são as possibilidades de potencializar sua capacidade no tocante à memória, atenção, percepção e criatividade”.

Ainda a respeito das atividades de higiene, em específico, o momento do banho, podendo ser uma oportunidade para promover a autonomia das crianças, com ou com pouca intervenção do adulto, Guimarães (2007, p. 121), afirma que:

O banheiro se transforma em floresta, castelo encantado, piscina, quadra de esportes para competições na hora de se trocar, salão de cabeleiros, lojas de roupas..., mas é claro que nem sempre são usados esses recursos de faz de conta. Muitas vezes o banho fica mais gostoso só com músicas, com todo mundo falando baixinho para ouvir uma história enquanto se trocam, lendo gibis, ou nos chuveiros externos durante o verão, apelidados aqui de cachoeiras.

É preciso superar a “lei da hierarquia” no contexto de uma sequência didática, tornando uma atividade mais valiosa do que outra, visto que todas devem ser de qualidade e influenciar, com a mesma intensidade, o desenvolvimento pleno da criança. Além disso, a organização do espaço e do tempo deve valorizar as produções feitas pelas próprias crianças, que além de não dever ser inacabadas, ou seja, ao longo do prazo poder ser utilizadas novamente para melhorias ou novos objetivos, devem ir além da ação meramente técnica, prevista por exemplo, a melhorar a coordenação motora grossa e fina.

Dessa forma, as crianças serão e sentirão, de fato, protagonistas no processo de aprendizagens. É fato que as crianças trazem consigo uma bagagem cultural, ou seja, suas experiências vivenciadas com sua família e seus pares, e isso deve ser considerado como ponto de partida para as suas aprendizagens. Porém, como afirma Leontiev (1978, p. 284) além da bagagem cultural individual de cada ser humano, é preciso atentar-se as influências diretas e/ou indiretas que a sociedade exerce sobre o ser, segundo o autor:

Está fora de questão que a experiência individual do homem, por mais rica que seja, baste para produzir a formação de um pensamento lógico ou matemático abstrato e sistemas conceituais correspondentes. Seria preciso não uma vida, mas mil. De fato, o mesmo pensamento e o saber de uma geração formam-se a partir da apropriação dos resultados da atividade cognitiva das gerações precedentes.

Vale enfatizar. Novamente, que a Educação Infantil possui como responsabilidade o cuidar e o educar, oferecendo:

[...] situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural. (BRASIL, RCNEI, 1998, v. 1, p. 23).

O/A educador/a deve conhecer as fases do desenvolvimento psicomotor das crianças, para que assim, planejem e realizem atividades que estejam no alcance e compreensão das crianças, considerando seus ritmos de aprendizagem e enfatizando o seu desenvolvimento integral garantindo seus direitos e deveres. Para algumas crianças, estas oportunidades de vivenciar a ludicidade nas instituições educacionais podem ser únicas, devido às diferenças sociais, culturais, históricas e políticas em que vivem.

A fim de concluir o primeiro capítulo desta pesquisa e sua devida fundamentação teórica, é viável refletir sobre a seguinte pergunta: Quais são as implicações destas práticas pedagógicas para o desenvolvimento integral das crianças na Educação Infantil? Considerando como Educação Infantil, conforme as palavras de Ramos (2011, p. 96):

Um conjunto de processos/práticas históricas e socioculturais destinados às crianças e aos que circunscrevem, em cada espaço e tempo, as condições objetivas mediante as quais as crianças têm oportunidades de aprender e se desenvolver enquanto pessoas/sujeitos sociais.

Por estimular o desenvolvimento cognitivo, motor, a socialização e interação, estabelecer rotinas, estimular também a criatividade e a adaptação às necessidades individuais, promovendo a autonomia, a segurança e o bem-estar, a organização do tempo e do espaço devem ser feitas de forma planejada, eficiente e eficaz por parte da equipe pedagógica, principalmente pelo/a professor/a, responsável direto e diário no processo de ensino e aprendizagem com a devida participação dos/as protagonistas, ou seja, as crianças e a comunidade escolar, incluindo pais e/ou responsáveis.

Vale destacar que as atividades diversificadas podem estar envolvidas em projetos individuais ou coletivos e trabalhar diversas áreas de conhecimento de forma contextualizada e objetiva, considerando as múltiplas linguagens da criança. Desta forma, concordamos com as palavras de Sobral (2008, p. 23) quando afirma que:

A partir de conhecimentos produzidos por diversos campos da ciência, notadamente da filosofia, história, sociologia, antropologia, pediatria, pedagógica e psicologia, tornou-se possível conceber a criança não mais como um ser não diferenciado do adulto, não mais como apenas um vir a ser, mas como sujeito humano em fase de desenvolvimento particularmente intenso e determinado por interações – mediadas social e simbolicamente – entre as crianças e o meio social – através das quais ela vai se apropriando das práticas da cultura e se constituindo, de modo singular, em uma pessoa com características ao mesmo tempo semelhantes e únicas, que lhe conferem especificidades frente a outras fases da vida e ainda uma contemporaneidade enquanto sujeitos”.

No capítulo seguinte, dissertaremos a metodologia e os procedimentos metodológicos utilizados, justificando suas escolhas e caracterizando o campo empírico e os sujeitos desta pesquisa. Por fim, introduziremos a apresentação e discussão dos dados, fundamentando a importância da participação das crianças no processo de organização do tempo e do espaço em instituições educacionais.

3 PERCURSOS METODOLÓGICOS

3.1 A pesquisa

Esta pesquisa evidenciada no presente Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) objetivou analisar a organização do espaço e do tempo e sua implicação na Educação Infantil: o que dizem as crianças. Para tal, foi adotado como procedimentos metodológicos, a revisão bibliográfica de cunho qualitativo, acrescida de pesquisa de campo empírico, com técnicas de observação - participante e entrevistas direcionadas a 3 crianças cuja faixa etária é 5 anos, estudantes da Escola Criativa da Mônica²

Normalmente, ao se pensar em elaborar uma pesquisa científica, qualquer tipo que seja, artigo, dissertação, tese, monografia, entre outros, neste caso um artigo científico, o primeiro aspecto a se raciocinar são os objetivos, geral e específicos. A partir deles, formula-se uma questão problema que tentará ser solucionada ao longo do redigido. Com isso, precisara-se de uma justificativa e outros fatores essenciais.

Um desses fatores essenciais é a revisão bibliográfica que irá fundamentar teoricamente a pesquisa escolhida. Todos esses fatores combinados fazem parte da metodologia, contudo, conforme afirma Freitas (2016, p. 76):

² A entrevista foi aplicada de forma individual com cada criança, sem que uma tivesse acesso a resposta da outra, preservando assim sua privacidade. Foi composta de perguntas realizadas oralmente visto a público infantil e transcritas posteriormente para análise.

A má qualidade da revisão de literatura compromete todo o estudo uma vez que esta não se encontra em uma seção isolada, mas, ao contrário, tem por objetivo iluminar o caminho a ser trilhado pelo pesquisador, desde a definição do problema até a interpretação dos resultados.

Dentro de uma metodologia existe a revisão bibliográfica, que como já vimos, irá se desenvolver de acordo com os objetivos da pesquisa em questão, justificativa, problematização etc. Com isso, existem diversas técnicas de pesquisa, uma delas é a Observação – Participante de cunho qualitativo. Segundo Spradley (1980, p. 64):

Na observação participante, enquanto técnica utilizada em investigação, há que realçar que os seus objetivos vão muito além da pormenorizada descrição dos componentes de uma situação, permitindo a identificação do sentido, a orientação e a dinâmica de cada momento.

Como nesta técnica o pesquisador é o próprio instrumento de pesquisa é necessário que se haja com neutralidade, a fim de não impor suas concepções culturais, políticas, sociais e religiosas, para fornecer uma análise e resultados transparentes e congruentes com o objetivo da pesquisa. Alguns autores (as) até ressaltam a importância de um treinamento intensivo de habilidades e competências necessárias para o uso desta técnica.

Geralmente é implementada a partir de uma entrevista semiestruturada ou livre, podendo até mesmo ser em conjunto com análises documentais. Para isso, é preciso que se tenha critérios bem definidos, sistematizados, validados, verificados, precisos e controláveis. Segundo Bogdan e Taylor (1973, p. 343):

A observação participante é uma investigação caracterizada por interações sociais intensas, entre investigador e sujeitos, no meio destes, sendo um procedimento durante o qual os dados são recolhidos de forma sistematizada (...) esta técnica se inicia desde a chegada do investigador ao campo de pesquisa e a negociação de sua estadia até os resultados providos da pesquisa.

O grau de participação deve ser negociado pois precisa-se adaptar-se as características dos participantes, a natureza do estudo e o contexto em que se desenvolve a pesquisa. Segundo Morse (2007, p. 46), o investigador também está sobre investigação, daí a importância de se construir vínculos de confiança e empatia. Resumidamente, conforme afirma Correia (2009, p. 33):

A observação enquanto técnica exige treino disciplinado, preparação cuidadosa e conjuga alguns atributos indispensáveis ao observador investigador, tais como atenção, sensibilidade e paciência. Tem por referência o (s) objetivo (s), favorecendo uma abordagem indutiva, com natural redução de preconceções. A possibilidade de vir a clarificar aspectos observados e anotados em posterior entrevista e em observação mais focalizada, constitui um ganho excepcional face a outras técnicas de investigação.

Como já mencionado, a técnica de Observação – Participante pode ser acompanhada por entrevistas semiestruturadas ou livres, até mesmo por análises documentais. A ferramenta metodológica escolhida para esta pesquisa, de acordo com os seus objetivos e problematização foi o entrevista em suas potencialidades e desafios. A entrevista, em suma, é um conjunto de perguntas que são sequenciadas logicamente com o objetivo de medir ou descrever uma pesquisa científica.

Nossa pesquisa priorizou a abordagem qualitativa ao contrário da quantitativa. Pois, enquanto a primeira remete-se a descrever em fundamentação sobre uma determinada situação – problema, o último busca apenas quantificar dados, sem dialogar sobre eles.

A abordagem qualitativa busca as impressões, pontos de vista e opiniões dos pesquisados e entender suas atitudes, ideias e motivações de forma coletiva e/ou individual.

A pesquisa qualitativa, por vezes, é utilizada como ponto de partida para hipóteses que serão testadas e quantificadas posteriormente. Visando entender melhor e mais detalhadamente como cada técnica de pesquisa e metodologia será utilizada de acordo com sua finalidade, o subtópico a seguir traz uma caracterização do campo, sujeito e metodologias de pesquisa científica.

3.2 Caracterização dos ambientes observados

O campo empírico utilizado para a presente pesquisa apresentada neste Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) foi uma instituição educacional da rede privada, denominada Escola Criativa da Mônica, localizada no município de Boqueirão – PB, no logradouro R. da Independência, nº 148 – Centro.

A escolha deste espaço de estudo e aprendizado advém do fato de que a autora deste TCC reside na mesma cidade em que a escola se encontra, ou seja, Boqueirão – PB e também por lecionar há alguns meses nesta instituição. Fato este que facilitou a autorização para a pesquisa e a escolha e participação dos sujeitos da pesquisa que serão apresentados nos próximos parágrafos.

A Escola Criativa da Mônica possui uma estrutura física aceitável, constituindo-se em cantina, espaço de lazer, diretoria, sala de coordenação, almoxarifado, sala de digitação, sala de materiais pedagógicos, sala das/os professoras/es e banheiros em cada corredor de acesso. Vale ressaltar que em cada sala de referência há entre 23 a 30 cadeiras e mesas com presença de ventiladores ou 1 ar condicionado. Porém, existe uma divergência de tamanho em m². Além disso, é um edifício dividido em térreo e 1º andar e está construindo uma quadra de areia para melhorar a recreação.

Em se tratando da estrutura pedagógica, a escola possui em média a participação de 40 professoras/es, em sua maioria em constante formação continuada, algumas com pós-graduações e especializações em áreas diversas e necessárias. Além disso, conta com profissionais de mais de uma década de exercício na instituição – o que favorece a confiabilidade e afetividade – cuja responsabilidade por sala de referência não ultrapassa de 23 crianças, dependendo da série e da metragem da sala de aula.

A instituição escolhida como campo empírico tem sua funcionalidade em horário comercial, ou seja, das 08:00 às 17:00. Sua relação comunidade – escola é muito ativa visto que sempre são realizados projetos sociais que envolvem as crianças e a sua comunidade, além de reuniões bimestrais com seus pais e/ou responsáveis.

Por fim, os sujeitos da pesquisa são 3 crianças, estudantes do Infantil V cuja faixa etária está entre 4 a 3 anos. Dentre estas, 4 crianças são do gênero feminino e 1 do gênero masculino, nenhuma apresentando dificuldades e/ou transtornos de aprendizagem e todas possuindo pais e/ou responsáveis que se fazem presente durante o processo de ensino - aprendizagem.

4 A CRIANÇA COMO PROTAGONISTA NA ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (LDBEN), lei nº 9.394/96, especificamente em seu artigo 29, “A Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica e tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de zero a cinco anos de idade”. Por desenvolvimento integral entende-se o desenvolvimento de suas necessidades biológicas, sociais, psicológicas, culturais, históricas, políticas, dentre outras.

Porém, historicamente a visão moderna de infância foi uma construção lenta e cheia de transformações, ou seja, a forma de pensar e entender a criança e a infância foram determinadas historicamente. Conforme breve contexto histórico, abordado no primeiro capítulo do presente estudo a respeito dessas concepções, pôde-se concluir que ser criança não era sinônimo de ter infância. No século XIII, a criança era vista como um adulto em miniatura, conforme ressalta Ariés (1981, p. 31): “As crianças daquela época vivenciavam sua infância como adultos em miniatura, inseridas desde muito pequenas no mundo adulto, participando da vida social, cultural e dos jogos por estes praticados”.

Somente no início do século XVII surgiu o sentimento de infância, sendo esta fase considerada diferenciada na vida humana, com necessidades específicas, diferentes da idade adulta, cujo tratamento adequado do que é ser criança e ter infância, mesmo que voltada intensamente para o aspecto de cuidados e assistencialismo.

É nesse contexto histórico social de mudanças sobre a criança e infância que se possui a ideia de que a criança é um sujeito de direitos e deveres, que devem ser atendidos diante de suas multiplicidades e historicidades. A partir da criação e promulgação dos Direitos das Crianças, garantidos na Constituição Federal (CF) de 1988 e no Estatuto da Criança e Adolescente (ECA) de 1990 que esta visão moderna se proliferou.

Nesse sentido, cabe compreender que a Educação Infantil acontece em creches e pré – escola, seja em instituições educacionais públicas e privadas. Concordando e oficializando este direito, a DCNEI (2009, p. 203) afirma que:

As creches e pré – escolas se constituem, portanto, em estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de zero a cinco anos de idade por meio de profissionais com a formação específica legalmente determinada, a habilitação para o magistério superior ou médio, refutando assim funções de caráter meramente assistencialista, embora mantenha a obrigação de assistir às necessidades básicas de todas as crianças.

A reflexão abordada neste capítulo rege sobre compreender que além das creches e pré-escolas serem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que atendam por direito as crianças em sua Educação Infantil, estes ambientes precisam ser organizados de forma efetiva para que possa efetivamente desenvolver integralmente as crianças as quais se destinam. O modo com que o espaço e o tempo na Educação Infantil são organizados interfere positiva ou negativamente no processo de desenvolvimento e aprendizagens das crianças. Os espaços educacionais devem ser importantes aliados das (os) educadoras (es) e não o contrário.

A forma de organização do espaço deve favorecer a oportunidade de aprendizagens, de tal forma que a criança possa vivenciar e experienciar situações

diversas. Segundo Mesmin apud Escolano; Frago (1998, p. 27): “O espaço não é um pano de fundo onde acontece a ação pedagógica: ele é mais um modo de ensinar, dizendo em outras palavras, é um terceiro educador”. Ainda nessa perspectiva, Oliveira (2002, p. 63) ressalta que:

Diante da grande flexibilidade do pensamento da criança e seu constante desejo de exploração requerem a organização de contextos propícios de aprendizagem. A criatividade emerge das múltiplas experiências infantis, visto que ela não é um dom, mas se desenvolve naturalmente se a criança tiver liberdade para explorar situações com parceiros diversos.

O espaço de Educação Infantil deve favorecer a curiosidade e interação entre as crianças, crianças e adultos, facilitando, assim, o processo de mediação docente. De acordo com Forneiro (1998), “o ambiente fala, transmite-nos sensações, evoca recordações, passa-nos segurança ou inquietação, mas nunca nos deixa indiferentes”.

Segundo as DCNEI (1998), o Projeto Político Pedagógico (P.P.P) das instituições de Educação Infantil deve ser construído com base em dois eixos principais, a saber: Interações e Brincadeiras, uma vez que “nas brincadeiras as crianças podem desenvolver algumas capacidades importantes, tais como a atenção, a imitação, a memória, a imaginação” (DCNEI, 1998, p. 22). Porém, é importante entender que essa organização do tempo e do espaço não deve ser feita exclusivamente pela equipe pedagógica da instituição, em específico, as salas de referência não devem ser organizadas desde seu planejamento até sua aplicação, exclusivamente pelas (os) docentes. As crianças precisam ser as protagonistas, afinal são elas quem vão viver diariamente naquele espaço e que serão as (os) sujeitas (os) aprendizes. Concordando com isso, as DCNEI (2009, p. 4) afirma que a criança é:

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

Para se ter uma organização efetiva é importante que a (o) educadora (o) sempre seja uma (o) pesquisadora (o) ativa (o), observando o que as crianças brincam, como brincam, como estas brincadeiras de desenvolvem, o que mais gostam de fazer, em que espaços preferem ficar, o que lhes chama mais atenção, em que momentos do dia estão mais tranquilos ou mais agitados, entre outros fatores. Essas reflexões são a chave para que a estrutura espaço – temporal tenha significado. Ao lado disto, é importante considerar o contexto sócio – cultural a qual aquela determinada criança está inserida. Conforme Barbosa e Horn (2001, p. 67):

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.

Outras reflexões que podem ser feitas pelas (os) profissionais da Educação Infantil podem ser classificadas como individualistas e pessoais, mas, não deixam de ser importantes para refletir sobre a essência de favorecer as condições e estruturas necessárias para que as crianças possam se desenvolver integralmente. A saber: “Quais espaços marcaram a sua infância”? Como eram esses espaços? Por quais

motivos foram marcantes? Quais lembranças esses espaços trazem para você? Havia tempos marcados para determinadas atividades ao longo do dia? Este é um ponto de partida para pensar e agir de forma íntegra para e com as crianças dentro do universo complexo que é a Educação Infantil.

Forneiro (1998) aponta alguns critérios que devem ser levados em consideração na organização do tempo e dos espaços na Educação Infantil, a saber: “Estruturação, Delimitação, Transformação, Estética, Pluralidade, Autonomia, Segurança, Diversidade e Polivalência”.

No quesito estrutura, deve-se atentar na criação de diversas opções para usos diversos em diversos lugares com diversos elementos, e estes devem ser facilmente modificados ou eliminados conforme necessidades e interesses. Estes elementos podem ser considerados os diversos recursos didáticos disponíveis ou que podem ser criados pelas e para as crianças com a devida mediação docente. Conforme afirma Tonucci (2008, p. 32):

Se por materiais queremos indicar tudo aquilo com o que se faz algo, que serve para produzir, para inventar, para construir, deveríamos falar de tudo o que nos rodeia, desde a água até a terra, das pedras aos animais, do corpo às palavras... Incluindo as plantas e as nuvens. E, portanto, os vestidos, os brinquedos, os livros... Porque tudo isso pode ser material para construir, nas mãos de uma criança que vive em um ambiente onde inventar é lícito e bem mais desejável. O gesto, a vocalização, a marca. Um dia a criança se dá conta de que o movimento da mão deixa um sinal. Não é próprio de o movimento deixar um sinal e por isso fica fascinada.

Além disso, ao falar em pluralidade estamos nos debruçando sobre a diversidade. Segundo Forneiro (1998, p. 261): “essa pluralidade se dá através dos materiais, incluindo elementos do ambiente natural e social que refletem claramente as raízes culturais das crianças da turma, e também de elementos procedentes de outros ambientes afastados no espaço e/ou no tempo”. Um último e não menos importante fator a ser considerado é a segurança para e com as crianças, visto que as mesmas precisam explorar espaços e tempos, porém, essa exploração precisa ser segura sem limitar suas possibilidades. Para que esse objetivo seja atingido, segundo Forneiro (1998) pode-se, por exemplo, organizar o mobiliário de forma que fique “estável, sem arestas que possam produzir cortes em casos de quedas (...) cumprir as garantias exigidas quanto à salubridade e a higiene”.

Porém, todas essas corretas e efetiva organização do tempo e dos espaços em se tratando da Educação Infantil não ocorre na maioria das vezes. O que geralmente é encontrado são salas “decoradas” pelas (os) professoras (es), levando em consideração as mídias recentes. Como decorrência disto, Horn (2003) afirma que “podemos encontrar uma infantilização do processo de aprendizagem, como se as crianças não pudessem trabalhar com outros enredos se não esses e como se elas não pudessem ter vontade própria”.

Escolas como as descritas acima são classificadas, segundo Madalena e Freire (2003) como escolas mortas ou cemitério, visto que não há “vida”. Os “muros” que separam as crianças da sua infância precisam ser aniquilados. Segundo Cabanellas (2007, p. 33):

É preciso iluminar a complexidade natural das atuações infantis para que o olhar do adulto mude, para encontrar novas vias de abordagens didáticas, mais viáveis, mais respeitadas e mais ricas, para romper os limites que separam a cultura da infância da cultura do adulto.

O objetivo de se pensar e praticar o protagonismo das crianças na organização do tempo e do espaço na Educação Infantil não é moldá-las segundo um padrão único e universal e sim fornecer apoio e recursos necessários para que elas se desenvolvam e aprendam de acordo com suas necessidades e interesses, que por sua vez, podem ser individuais ou comuns a outras crianças. Vale salientar também que o tempo das crianças é diferente do tempo do adulto e isso precisa ser respeitado para que realmente tenhamos um desenvolvimento integral do sujeito. Nesse sentido, se faz necessário ouvir a criança, planejar com ela. O protagonismo reside em as crianças assumirem o papel de contribuinte do próprio aprendizado. Trazer a criança para participar do planejamento e da organização do espaço é, sobretudo, promover a formação de seres humanos ativos na sociedade. De acordo com a BNCC devem ser protagonistas de seus próprios aprendizados, tendo cada vez, mais voz e participação nos processos de aprendizagem. Esse protagonismo está bem marcado nos seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento para as crianças: conviver, brincar, participar explorar, expressar e conhecer-se. Observa-se que o protagonismo infantil leva a criança a ser agente de seu aprendizado, ativa em todo o processo e não apenas reprodutora de cultura. Nesse sentido, como já falado ao longo deste estudo, é preciso considerar as suas necessidades e interesses, bem como sua forma específica de compreender e dizer o mundo.

Pensando neste protagonismo e organização dentro do universo da Educação Infantil, existe uma perspectiva semiaberta que não é necessário se possuir uma sequência lógica e rígida durante o processo de aprendizagem. Por exemplo, ter a concepção de que primeiro é preciso sentir para depois pensar e se comunicar. Nesta perspectiva, Carvalho e Fochi (2006, p. 138) afirmam que:

Reconhecer que o adulto não controla o pensamento infantil é, antes de tudo, reconhecer que as crianças aprendem muito além dos momentos que o adulto estabelece em seu planejamento e orientação. As crianças aprendem em seus próprios percursos, com seus pares, nas interações com as coisas e, também, nas transmissões da cultura e dos adultos.

Ainda sobre a perspectiva das diversas possibilidades de aprendizagem por parte das crianças, com ou sem mediação do adulto, Carvalho e Fochi (2016, p. 139) afirmam que:

Brincar com gravetos por entre as pedras do pátio querendo encontrar tesouros e segredos desvendados, conversas debaixo da mesa, caretas em frente ao espelho enquanto escovam os dentes são cenas facilmente vistas no cotidiano da Educação Infantil. Não são ensaiadas, e, possivelmente, as emoções que dali emergem permanecem na ordem das experiências que não se repetem, por isso equacionam a possibilidade de produzir narrativas que vão atribuindo sentidos pessoais e coletivos aos acontecimentos diários.

Em um contexto educacional, pensado e construído de forma semiaberta, podem existir as zonas circunscritas ou “cantinhos”, muito discutido atualmente. Segundo Rosseti - Ferreira et. al. (2007, p. 131):

A característica principal das zonas circunscritas é seu fechamento em pelo menos três lados, seja qual for o material que o educador colocar lá dentro, ou que as próprias crianças levam para brincar. Dessa maneira, você pode delimitar essas áreas usando mesinhas ou cabaninhas. Elas também podem ser constituídas por caixotes de madeira ou cadeirinhas, 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 as crianças possam ver facilmente a educadora, senão ela não ficará muito tempo dentro dessas áreas circunscritas.

Quando as crianças estão usando esses “cantinhos”, pensados e criados coletivamente com a mediação docente, elas estão interagindo com o espaço criado, com as atividades propostas e entre si, possibilitando que a (o) educadora (o) possa estar atenta (o) e acompanhando o desenvolvimento individual e coletivo da turma de crianças. Além disso, há a possibilidade de interagir individualmente ora com uma ora com outra criança, mudando os objetivos e atividades propostas de acordo com a necessidade e interesse, dentre outros aspectos importantes já comentados ao longo deste capítulo. Segundo Nono (1998, p. 7):

(...) também é importante que os professores e professoras da Educação Infantil saibam que as crianças precisam aprender a trabalhar com zonas circunscritas, especialmente se já estava habituadas a trabalhar em arranjos espaciais abertos (...) também alerta os professores e professoras da Educação Infantil para o fato de que, mesmo no arranjo espacial semiaberto, as áreas circunscritas não devem tomar todo o espaço das salas das creches e pré – escolas. Outras áreas que não sejam necessariamente delimitadas por três ou quatro lados também devem ser oferecidas para as crianças como, por exemplo, espaços com mesinhas e cadeiras para execução de atividades de colagem, pintura, lápis e papel, espaços em delimitação com almofadas e tapetes para leituras de livros e histórias.

Conforme argumentado ao longo deste capítulo, a importância do tempo e do espaço destinado a Educação Infantil ser efetiva e devidamente organizado é inegável para um processo de ensino e aprendizagem que desenvolve integralmente o sujeito aprendiz. Porém, além disso, enfatiza-se a importância das crianças serem as protagonistas neste processo, isto pois, são o centro da intencionalidade pedagógica e são estas que vão interagir diretamente com o espaço e entre si.

É fato de que algumas vezes, mesmo a equipe pedagógica desejando esta organização, encontra-se falta de apoio, obstáculos, condições inadequadas, dentre outros aspectos. Agregado a este contexto, pode-se concluir que a falta de uma formação inicial e continuada da (o) professora (o) também impede se pensar nesta organização de forma coesa e coerente para e com a criança objetivando arranjos espaciais semiabertos com e sem zonas circunscritas. Porém, para uma educação e um mundo melhor e para o bem comum da sociedade, é preciso tentar e tentar novamente até que possamos favorecer os diversos sonhos das diversas crianças que somente depois de séculos vieram a ter direitos e deveres como seres únicas e universais e não apenas como adultos em miniatura.

No próximo e último capítulo deste estudo, discorreremos sobre dois entrevistas, um aplicado para as crianças e outros aplicados as (os) professoras (os) da escola escolhida como campo empírico desta pesquisa, que versaram a organização do tempo e do espaço e também sobre o protagonismo das crianças.

5 Análise e Discussão dos Dados

Este capítulo se dedica a apresentar e discutir os dados coletados a partir de uma entrevista elaborada e aplicada para 3 crianças da turma do Infantil V (tarde), cuja faixa etária é de 5 anos, enfatizando perguntas a respeito sobre suas atividades favoritas, desafios enfrentados, locais preferidos, desejos e percepções sobre a

instituição educacional escolhida como campo empírico desta pesquisa e a qual estas crianças estão diariamente se desenvolvendo.

A entrevista foi realizada pela então autora e pesquisadora deste Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), Keyla Soares, que também é professora da Escola Criativa da Mônica, instituição escolhida como campo empírico, sob a orientação da Profa. Dra. Soraya Maria Barros Brandão. O objetivo principal, desde sua criação até a aplicação e posterior análise, foi trazer à tona a naturalidade de respostas pelas crianças que se sentiram altamente confortáveis ao se voluntariarem para participar da entrevista.

A referida entrevista foi realizada no horário em que as crianças estavam em sala com sua professora, a fim de que não houvesse prejuízo algum na aprendizagem daquelas determinadas crianças no curto período de tempo que foram deslocadas para o local da entrevista. Vale salientar que antes da aplicação do entrevista, as crianças tiveram uma explicação de sua finalidade e do seu procedimento, para que não restassem dúvidas ou receio.

As perguntas foram feitas em ambiente controlado e confortável e, individualmente, respeitando o momento e tempo da criança. Didaticamente toda a entrevista foi gravada para posteriormente ser digitada e usada como dados neste presente TCC. Segundo Barbosa (2009) e Kishimoto (2008), a organização do ambiente escolar e a gestão do tempo influenciam diretamente o bem-estar, a aprendizagem e a socialização das crianças. Dito isto buscamos realizar perguntas que envolvessem diretamente a organização do tempo e do espaço na escola, conforme tabulação a seguir:

Tabela I – Perguntando o que mais gosta

O que você gosta de fazer na escola? Por quê? Em que momento? Como? Você faz quantas vezes por dia? Sozinho ou com amigos, por quê?	
Joana	Brincar, porque é muito legal. Na hora do parque. Eu brinco sentada no chão. Uma vez. Com amigos. Porque é muito legal
Letícia	Estudar. Porque quando eu crescer eu quero ser uma médica. Quando a tia manda a gente estudar. Sempre. Com os amigos
Marcos	Estudar. Porque eu aprendo coisas. Na escola. Com os colegas e a professora

Podemos perceber que dentre estas, duas destacam que gostam de estudar e uma de brincar. Conclui-se que as crianças separam, claramente, o brincar do estudar, o que nos leva a compreender que a brincadeira não faz parte de estudar e vice-versa, porém, como já discutimos em capítulos anteriores, o ato de brincar e seus brinquedos podem e devem fazer parte e ser compreendidos como estudo, pois, conforme as Diretrizes Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2010), as brincadeiras e interações são eixos estruturantes da Educação Infantil. Destaca-se, também, a resposta da segunda criança que já ressalva seu objetivo profissional, ou seja, sua motivação diária e o fato de optarem por conviver com seus amigos e amigas no ato da aprendizagem, usando até mesmo o chão da escola como espaço.

Tabela 2 – Perguntando o que não gosta

O que você não gosta de fazer na escola? Por quê? Em que momento isso ocorre? Como? Você precisa fazer quantas vezes por dia? Sozinho ou com amigos? Por quê? Você fala que não gosta, para quem? Como? Tem solução, ou seja, você é atendido?	
Joana	Quando a ponta do meu lápis quebra. Porque é muito duro o meu lápis. Quando eu to usando o lápis. Quando eu to escrevendo, a ponta quebra. Uma vez. Sozinha. Não.
Letícia	Brincar. Porque eu gosto mais de pintar. Não. Com os amigos. Não.
Marcos	Eu gosto de fazer tudo. Toda hora.

Enquanto encontramos uma criança que não têm problemas com nenhuma atividade proposta, acusa gostar de fazer tudo em qualquer hora, encontramos outra que prefere realizar pinturas e outra que, aparentemente, só precisa de materiais escolares mais resistentes e com mais qualidade, podendo até serem desenvolvidas atividades psicomotoras finas a fim de desenvolver uma escrita mais leve, evitando possivelmente novos estresses por causa da ponta do lápis grafite quebrar-se durante o uso.

Logo, podemos perceber a importância de a docente preparar espaços e tempos que favoreçam vários tipos de atividades diferentes a fim de agradar todas as crianças, desde que cada uma escolha e produza sua atividade preferida, podendo neste tempo, a docente observar e realizar intervenções individuais e mais especializadas. Estes espaços são as chamadas zonas de circunscritas ou “cantinhos”, conforme afirma Carvalho (1998).

Tabela 3 – Perguntando o lugar favorito

Qual o lugar que você mais gosta na escola? Por quê? Faz o quê? Vai quantas vezes por dia? Sozinho ou com amigos, por quê?	
Joana	O parque. Porque é feito para brincar e eu gosto muito de brincar. Uma vez. Com amigos.
Letícia	A sala. Porque a gente estuda. Não.
Marcos	O pátio. Porque eu brinco. Uma vez com amigos.

Dentre as respostas, vale ressaltar que todo o espaço da escola pode e deve ser usado durante o processo de desenvolvimento e aprendizagem. A sala de referência é o principal, mas, não deve ser o único, pois cada espaço tem seu significado e deve ser explorado pelas crianças. Segundo Barbosa (2009, p. 230): “A organização dos espaços na Educação Infantil deve considerar a multiplicidade dos ambientes que proporcionam diferentes tipos de experiência e aprendizagens. O espaço físico deve ser planejado para estimular a interação, a exploração e a descoberta, promovendo o desenvolvimento integral da criança”.

Tabela 4 – Perguntando sobre desejos

O que você gostaria que tivesse na escola? Por quê? Já falou isso para alguém? Como? Foi atendido?	
Joana	Brinquedos. Porque a gente dava para brincar no pátio. Não.
Letícia	Balanço. Porque dava para balançar. Não
Marcos	Não sei.

Aqui podemos perceber que a vontade maior das crianças é a existência de novos brinquedos na escola para poderem se divertir com ou sem seus amigos. Neste caso, a fim de valorizar as produções das próprias crianças, a docente pode e deve encaixar nos seus planejamentos educacionais semanais, projetos para a produção de novos brinquedos, projetos estes que devem ser desenvolvidos pelas crianças com orientação da professora. A importância de se trabalhar com projetos durante a Educação Infantil se deve ao fato de construir cidadãos e cidadãs que irão desenvolver a capacidade criativa e crítica ao longo de cada etapa que não é fácil, mas também não é impossível, além de ser extremamente lúdico e científico.

Ainda questionando-as sobre o que não gostam na escola, houve criança que afirmou não gostar das mesas, pois eram pequenas e não cabiam seus materiais. Porém, ao mesmo tempo encontramos na resposta uma negação ao questionar se essas reivindicações são feitas, ouvidas e solucionadas pela equipe pedagógica da escola. Diante disso, vale ressaltar que, conforme afirma Sarmiento (2004, p. 32): “Ouvir as crianças e considerar suas opiniões e sentimentos é fundamental para a construção de um ambiente educacional que respeite e promova o desenvolvimento integral dos alunos. Isso possibilita uma educação mais inclusiva, onde as necessidades e interesses das crianças são reconhecidas e valorizadas”.

Momentos como uma roda de conversa para decisões e reivindicações coletivas podem ser a solução. Posteriormente, podem ser criados projetos escritos para levar as reivindicações coletivas a gestão escolar, se estas forem fora do alcance da professora da sala.

Tabela 5 – Perguntando sobre mudanças

O que você mudaria na escola? Por quê? Já falou isso para alguém? Como? Foi atendido?	
Joana	A farda, porque todo dia eu venho de camiseta e outro dia de outra.
Letícia	As mesas. Porque é pequena. Não.
Marcos	Nada.

Pode-se perceber que projetos simples como, um dia da semana poderem usar roupas normais e mudanças da carteira ou até juntar mesas com colegas para aprenderem a trabalhar em equipe e dividir espaços podem e devem ser usados durante o processo de ensino e aprendizagem. As crianças precisam ter vez e voz dentro da escola que se desenvolvem, para serem sujeitos ativos e de direitos.

Tabela 6 – Perguntando sobre rotina

O que você acha da rotina da sua sala? De 1 a 10 qual a nota? Por quê? O que mudaria? Como? Já falou isso para alguém? Como? Foi atendido?	
Joana	Legal. Nota 10. Porque a escola é muito legal.
Letícia	Legal. 10. Porque eu gosto da sala. Nada.
Marcos	Bom. 9. Porque eu gosto.

Tabela 7 – Perguntando sobre o sentimento

Você se sente bem na sua escola e/ou na sua sala de aula? Por quê? Já falou isso para alguém? Como? Foi atendido? Quer mudar de escola? Se sim, já pensou em suas amizades?	
Joana	Sim. Sim. Porque é muito divertido. Não. Não.
Letícia	Sim. Porque não tá muito barulho, as vezes tem um coleguinha que fica gritando, mas tá tudo bem. Não.
Marcos	Sim. Porque lá eu fico com meus amigos e com minha professora e eu me sinto bem. Não.

Conclui-se que de forma geral, as crianças gostam da escola, de sua sala de referência e de seus colegas. É fato que alguns projetos precisam ser pensados e criados para favorecer melhorias e aprendizados lúdicos e efetivos, porém, as respostas foram positivas e motivacionais.

Tabela 8 – Perguntando sobre produções

Existe algo na sua sala de referência que foi construído e/ou modificado por você e/ou seus (as) colegas? Por quê? Como? Ficou legal? Como foi acordado essa modificação ou construção, o grupo escolheu ou foi uma decisão pessoal entre você e/ou seus colegas? Por quê? Isso foi coreto? Por quê? Houve mediação da (o) sua (seu) professora (o)? Como? Por quê? Ajudou ou dificultou? Por quê?	
Joana	Trabalho em cartolina e papel. Ficou legal. As vezes foi eu e meus colegas e as vezes foi a tia. Ajuda a gente a escrever, porque lá tem um papel gigante com nossos nomes tudinhos, aí quando a gente tá com dúvidas a gente olha para ele.
Letícia	A gente um dia a tia mediu a gente e tá os nomes ainda na parede, foi a tia quem fez. Sim. Sim, a tia colocou nossos nomes da parede ai as vezes a gente fica olhando para ajudar a fazer.
Marcos	Não. Ficou legal.

Percebe-se que os trabalhos feitos em sala de referência são valorizados na medida em que ficam expostos e são utilizados pelas e com as crianças quando se faz necessidade. A este respeito, Ferreiro (1990, p. 43) afirma que:

Expor os trabalhos realizados pelas crianças na Educação Infantil não só valoriza o esforço e a criatividade dos pequenos, mas também fortalece sua autoestima e senso de pertencimento. Ao verem suas obras exibidas, as crianças sentem-se reconhecidas e motivadas a continuar explorando e aprendendo. Além disso, essa prática cria um ambiente de respeito e admiração mútua entre os colegas, incentivando a colaboração e a apreciação das habilidades individuais.

Este capítulo objetivou analisar e discutir os dados da entrevista à luz da teoria para demonstrar a importância real da organização do tempo e do espaço na Educação Infantil. Concluímos que a Escola Criativa da Mônica, cuja direção está sob responsabilidade da Maria Inez de Freitas, é uma instituição que valoriza as crianças e que organiza de forma coesa e coerente seu tempo e seus espaços, facilitando o desenvolvimento integral do seu público-alvo.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste trabalho, analisamos a importância da organização do espaço e do tempo no contexto da Educação Infantil e suas implicações no desenvolvimento integral das crianças. A partir da revisão bibliográfica e da pesquisa empírica realizada, pudemos constatar que a forma como os ambientes educativos são estruturados impacta diretamente na promoção de um desenvolvimento físico, psicológico, intelectual e social saudável.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) fornecem um arcabouço essencial para que educadores possam criar ambientes que atendam às necessidades e interesses das crianças, promovendo uma educação que valoriza a interação, a brincadeira e a exploração do mundo ao seu redor. Os cinco campos de experiências definidos pela BNCC são fundamentais para orientar a prática pedagógica, garantindo que as crianças tenham acesso a diversas oportunidades de aprendizagem que respeitam seu ritmo e sua individualidade.

Os resultados desta pesquisa apontam que a organização adequada do espaço e do tempo na Educação Infantil não apenas favorece o aprendizado, mas também contribui para que as crianças se sintam seguras e acolhidas, possibilitando uma transição mais tranquila do ambiente familiar para o escolar, além de lhes proporcionar prazer. Observou-se que, quando as crianças são colocadas no centro do processo educativo e têm suas vozes ouvidas, bem como em um espaço/tempo que oportunize vivenciar e experimentar as múltiplas linguagens, elas desenvolvem-se com maior autonomia e constroem um sentimento de pertencimento ao ambiente escolar.

Este fato é observado nas falas das crianças quando perguntadas a respeito de suas atividades favoritas, desafios enfrentados, locais preferidos, desejos e percepções sobre a instituição educacional escolhida como campo empírico desta pesquisa. Como vimos no capítulo de análise e discussão dos dados, as respostas estão alinhadas no sentido que ressalta a ludicidade em que o espaço e as propostas pedagógicas promovem, a exemplo de “Brincar, porque é muito legal. Na hora do parque. Eu brinco sentada no chão. Uma vez. Com amigos. Porque é muito legal (Joana)” e “Trabalho em cartolina e papel. Ficou legal. As vezes foi eu e meus colegas

e as vezes foi a tia. Ajuda a gente a escrever, porque lá tem um papel gigante com nossos nomes tudinhos, aí quando a gente tá com dúvidas a gente olha para ele (Joana)”.

O ponto mais marcante foi quando as crianças afirmam o anseio de terem novos brinquedos, como por exemplo, um balanço. Isso nos faz pensar e enfatizar o uso da criatividade em sala de aula para produção destes desejos com mediação docente. Inclusive, utilizando materiais recicláveis e inúmeras áreas de conhecimento. Desta forma, o processo de ensino e aprendizagem se tornará lúdico e efetivo cujo protagonismo será para e pelas crianças.

Além disso, o estudo destaca a importância de formações continuadas para educadores, visando à atualização constante de práticas pedagógicas que dialoguem com as realidades e necessidades das crianças. A flexibilidade e a capacidade de adaptação do currículo escolar são essenciais para acompanhar as mudanças e desafios contemporâneos, proporcionando uma educação de qualidade desde os primeiros anos de vida.

Concluimos, portanto, que uma Educação Infantil bem estruturada e organizada é fundamental para o desenvolvimento integral das crianças. É necessário um compromisso constante de todos os envolvidos no processo educativo para criar ambientes que promovam experiências significativas e enriquecedoras, formando indivíduos críticos, criativos e preparados para as diversas etapas da vida.

Agradecemos a todos que contribuíram para a realização desta pesquisa, em especial às crianças que participaram com suas percepções e experiências, enriquecendo este estudo com suas vozes singulares. Que possamos continuar avançando na construção de uma Educação Infantil cada vez mais inclusiva, acolhedora e transformadora.

REFERÊNCIAS

- CHAVES, Marta. Leontiev e Blagonadzhina: estudos e reflexões para considerar a Organização do tempo e do espaço na educação infantil. Teoria e Prática da Educação, v. 17, n° 3, p. (81 – 91), Set./Dez., 2014;
- COMITÊ GESTOR DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E REFORMA DO ENSINO MÉDIO. Base Nacional Comum Curricular. Versão final. Brasília: Ministério da Educação, 2017;
- GOMES, Irani da Silva. A rotina e a organização do tempo e do espaço na educação infantil: possibilidades pedagógicas. 2018. 68 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2018;
- RAMOS, Janaina S. S. (Des) Organização do tempo pedagógico na Educação Infantil: significações docentes. Saberes, Natal, v. 2, n° esp, p. (92 – 110), Jun., 2011;
- CORREIA, Maria C. B. A observação participante enquanto técnica de investigação. Pensar Enfermagem, v. 13, n° 2, p. (30 – 36), Jul., 2009;
- FREITAS, Aline H. Reflexões sobre a pesquisa acadêmica: revisão bibliográfica, vivência e conhecimento. Palíndromo, v. 8, n° 15, p. (74 – 82), Jan./Jun., 2016;

O papel da revisão da literatura na escrita de artigos científicos. *Interações*, Mato Grosso do Sul (MS), v. 21, n° 4, p. (681 – 683), Out./Dez., 2020;

BASTOS, Jennifer E. S. B.; SOUSA, Júlia M. J. S.; SILVA, Pollyana M. N. S. et. al. O uso do entrevista como ferramenta metodológica: potencialidades e desafios. *Brazilian Journal of Implantology and Health Sciences*, v. 5, n° 3, p. (623 – 636), 2023;

Entenda o que é pesquisa qualitativa e quantitativa. Qualibest, 2020. Disponível em: < https://drive.google.com/file/d/1VuF_sfqryVLP9dwxKnWJmFFL_sQ5OnDH/view>. Acesso em: 05 de Mar. 2024;

NONO, Máevi, A. N. Organização do tempo e do espaço na Educação Infantil: pesquisas e práticas, p. (1 – 8);

MARQUES, Circe M e SILVA, Vera L. S. A criança como protagonista na organização do espaço na Educação Infantil. *Professare, Caçador*, v. 4, n° 3, p. (141 – 156), 2015;

HORN, Mario G. e FOCHI, Paulo S. A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL, Foz do Iguaçu, p. (1 – 27), 2012;

CARVALHO, Rodrigo S. C. e FOCHI, Paulo S. “O muro serve para separar os grandes dos

pequenos”: narrativas para pensar uma pedagogia do cotidiano na educação infantil”. *Textura*, v. 18, n° 36, p. (153 – 170), Jan./Abr., 2016.