

A ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO COMO ELEMENTO DO CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO INFANTIL DE 0 A 3 ANOS

ORGANIZATION OF SPACE AS AN ELEMENT OF CURRICULUM IN CHILD EDUCATION FROM 0 TO 3 YEARS

Daniele Doroteia Rocha da Silva de Lima 1

Eliene Santos de Faria Costa 2

Resumo: O presente trabalho faz parte de uma pesquisa em andamento, a qual tem por objetivo principal analisar os sentidos subjetivos expressos no processo de constituição da docência com bebês. Esse recorte é de abordagem qualitativa do tipo bibliográfica e documental. Serão apresentadas algumas reflexões a partir de autores como: Forneiro (1998), Carvalho (2011) e Horn (2017), entre outros que discutem a importância da organização do espaço enquanto elemento curricular, fator fundamental para a construção de aprendizagens das crianças em espaço de educação coletiva. Ademais, busca-se dialogar com os documentos legais que direcionam a prática na educação infantil, quais sejam: as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI)/2009 e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a Educação Infantil/2017. Nesse processo reflexivo, ressalta-se a relevância da organização do espaço na educação infantil, enquanto elemento propulsor de aprendizagens e desenvolvimento das crianças de 0 a 3 anos, evidenciando a responsabilidade do professor nesta ação, como parte relevante da docência com a primeira infância.

Palavras-chave: Espaço. Currículo. Educação infantil.

Abstract: The present paperwork is part of an ongoing research, which aims to analyse the subjective meanings expressed in the process of constitution teaching with babies. This is a qualitative approach of bibliographic and documental type. There will be present some reflexion based on authors such as: Forneiro (1998), Carvalho (2011) e Horn (2017), among others who discuss the importance of the space organization while curricular element, a fundamental factor for the construction of learning of the children in a collective education space. Furthermore, we seek to dialogue with legal documents that guide the practice in early childhood education, namely: the Brazilian National Curricular Guidelines for Children Education (in Portuguese, DCNEI)/2009 and the Brazilian National Common Base Curricular Guidelines (in Portuguese, BNCC) for children education/2017. In this reflexive process, it is emphasize the relevance of the organization of space in early childhood education, as a driving element for learning and development of children aged 0 to 3 years, highlighting the responsibility of the teacher in this action, as a relevant part of teaching early childhood.

Keywords: Space. Curriculum. Early childhood education.

Doutora em Educação em Ciências e Matemática pelo PPGECM/ IEMCI/UFPA. Professora no Instituto de Ciências da Educação-ICED da Universidade Federal do Pará. É membro do grupo de pesquisa de formação de professores (TRANS)FORMAR, vinculado ao IEMCI/UFPA. Credenciada no Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica - PPEB. Compõe o núcleo gestor do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Infâncias e Educação. É membro do Fórum de Alfabetização, Leitura e Escrita Flor do Grão-Pará. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7857318025231705>
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1790-9259>
E-mail: danieledoroteia@gmail.com

Mestre em Currículo e Gestão da Escola Básica pela Universidade Federal do Pará. Professora de educação infantil na Secretaria Municipal de Educação e Cultura- SEMEC/ Belém- PA. Técnica em educação na Secretaria de Estado de Educação- SEDUC/ PA. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8302864238873239>
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8932-5455>
E-mail: eliene.smile@gmail.com

Introdução

Esse artigo discorre sobre a organização do espaço na educação infantil de 0 a 3 anos e sua relevância para o desenvolvimento das crianças desde a tenra idade. Desta forma, faz uma abordagem sobre a organização do espaço como elemento do currículo na educação infantil, analisando os fatores que o constituem como tal, quais sejam, a pedagogia que se faz no espaço e as possibilidades de arranjos espaciais na construção de percursos de aprendizagens a serem propostas às crianças, favorecendo de forma intencional e planejada, o desenvolvimento das mesmas, ampliando o conhecimento do mundo à sua volta, da sua cultura e de si mesmo.

A forma de organização de uma instituição de educação infantil é capaz de comunicar sobre a concepção por parte dos profissionais que nela atuam, a respeito de educação e desenvolvimento infantil, podendo ser observado a partir das escolhas e formas de disposição de materiais, móveis, decoração e brinquedos no espaço.

O espaço da sala de referência e da instituição como um todo, pode ser para além de um mero espaço físico, um lugar que possibilite e não limite, relações, aprendizagens e descobertas para as crianças. O espaço neste sentido, assume várias funções, a partir das dimensões física, funcional e das relações (FORNEIRO, 1998), no qual o mesmo quando organizado, pensado na criança, na sua fase de desenvolvimento e interesses, compreendendo que as aprendizagens ocorrem por meio das interações e da brincadeira, convida a criança à exploração e aos agrupamentos, em brincadeiras várias que surgem entrelaçadas nas relações que se estabelecem entre pares e com os objetos, de onde vivenciarão e expressarão sentimentos por meio de diversas linguagens, num rico processo de constituição de sujeitos.

Nesse viés, esse trabalho está organizado com a intenção inicial de abordar, de forma introdutória, os primeiros estudos sobre a importância do espaço na educação de crianças pequenas com base nas ideias de Froebel e Montessori. Segue discutindo as funções e dimensões do espaço que transformam-no em ambiente e elemento curricular, trazendo à reflexão sobre a importância do papel do professor neste processo, finaliza com considerações a respeito das temáticas norteadoras do presente estudo.

Concepções, planejamento e organização: o espaço que se revela elemento curricular na educação infantil de 0 a 3 anos

A temática sobre a organização do espaço na educação de crianças vem ganhando força nos últimos anos, todavia há bastante tempo vem sendo base de reflexões. Mesmo em tempos remotos em que a educação infantil era pautada em modelos centrados no professor e na mera transmissão de conhecimentos, ainda no século XVIII alguns teóricos como Froebel e Montessori já pensavam em formas diferenciadas de educar, observando o potencial do espaço e de materiais diversos para auxiliar na aprendizagem de crianças.

De acordo com Oliveira (2010), Froebel (1782-1852) e Montessori (1870-1952) deram início a um pensamento mais específico para a organização dos espaços na educação infantil de forma mais apropriada à criança, conforme suas teorias e pensamentos quanto ao desenvolvimento infantil.

Froebel, sobre influência de um ideal político de liberdade, propôs a criação dos *kindergartens*, ou seja, os jardins de infância, em que predominariam as atividades autogeradas pelos desejos e interesses manifestados pela criança, estando livres para aprender sobre o mundo e sobre si mesmos, propunha também o manuseio de objetos e a participação em atividades variadas de favorecimento à livre expressão, como a música, produções com papel, argila, blocos e afins, organizando também o seu modelo famoso de recursos pedagógicos, divididos em prendas e ocupações, sendo as prendas materiais que não mudariam de forma, como cubos, cilindros, etc. e as ocupações eram materiais que se modificavam com o uso, tais como: argila, areia e papel. Froebel assumia desta forma, uma posição contra métodos mecânicos e padronizados de aprendizagens.

Já Montessori, foi uma das pioneiras na construção da ideia de uma educação infantil diferenciada frente a que existia em seu contexto. Como destaque, suas ideias em criar materiais que fossem adequados à criança e que favorecessem a exploração sensorial de forma específica a cada objetivo educacional, propondo também a diminuição do tamanho do mobiliário usado pelas crianças, como cadeiras e mesas, os quais até o momento eram tradicionalmente produzidos de

tamanhos iguais aos de uso adulto. Outra grande questão, foi a introdução de objetos do cotidiano doméstico em tamanhos compatíveis aos das crianças, para possibilitar a livre exploração, a autonomia, a brincadeira e aprendizagens das crianças pequenas.

Atualmente, a discussão tem se intensificado em relação à educação das crianças de 0 a 3 anos em espaços intencionalmente planejados para o coletivo infantil, partindo-se da concepção de que “o modo como organizamos o espaço estrutura oportunidades para a aprendizagem por meio das interações possíveis entre crianças e objetos e entre elas” (HORN, 2017).

Nessa convicção, a concepção da qual se apropria este trabalho, é a de que a organização espacial trata-se de um elemento curricular, no qual o principal objetivo deva ser o desenvolvimento infantil em diversos aspectos, dos bebês às crianças maiores.

Destarte, as Diretrizes Curriculares Para a Educação Infantil (DCNEI)/2009, concebem o currículo, como uma série de práticas que procuram fazer articulações entre os saberes adquiridos pelas crianças, ou seja, o que elas já conhecem e já vivenciaram, com os saberes que ainda não possuem, que dizem respeito aos conhecimentos socioculturais, científicos, tecnológicos, artísticos, ambiental e as relações interpessoais, buscando qualidade no trabalho pedagógico, de modo a propiciar o desenvolvimento integral das crianças de 0 a 05 anos de idade.

As DCNEI apontam ainda, que o currículo das instituições de educação infantil, em suas propostas pedagógicas, deverá permear a organização de materiais, espaços e tempos, como também situações de aprendizagens que propiciem a construção de saberes e identidade, as interações e as vivências com diversas linguagens. Dessa forma, deve-se levar em consideração, as especificidades de cada faixa etária das crianças, o ritmo pessoal de cada uma e as singularidades das crianças portadoras de deficiência.

Assim, a organização do espaço nas instituições de educação infantil constitui-se como um elemento do currículo, pela sua capacidade de tornar-se contexto educativo, gerando possibilidades explorações, brincadeiras e interações diversas aos bebês e crianças maiores, seja entre pares, com os professores ou com os materiais disponibilizados no espaço, ampliando os saberes das mesmas, relacionando com os conhecimentos socioculturais, científicos, tecnológicos e artísticos, tais como orientados pelas DCNEI.

Neste viés, Gobbato e Barbosa enfatizam que,

A pedagogia se faz no espaço e o espaço se faz na pedagogia, por isso o espaço é um elemento pedagógico da primeira infância que pode limitar ou ampliar aprendizagens, pelos valores e mensagens que transmite (2015, p.101-102).

Nessa perspectiva, considera-se a o potencial pedagógico do espaço organizado, que abrange uma trama de fatores que se envolvem e se entrelaçam num movimento que “tem como premissa, portanto, o entendimento do espaço como parte integrante do currículo escolar e como parceiro pedagógico do educador infantil” (HORN, 2017, p. 17).

As multifaces do espaço que o transforma em ambiente: sobre suas funções e dimensões

De acordo com Forneiro (1998), o termo espaço refere-se à estrutura física de um determinado local, abrangendo materiais, decoração e mobília contida no mesmo, contudo à medida em que esse local abriga pessoas e relações, transforma-o em ambiente, sendo, portanto, a junção entre o físico e o imaterial, o que é impalpável, imensurável e imprevisível, que são as emoções, os afetos, as interações nesse e por meio desse espaço. Nesse sentido, o autor revela que o ambiente é composto por quatro dimensões, as quais são: física, funcional, temporal e das relações.

A dimensão física diz respeito aos espaços existentes na instituição, os quais as crianças utilizam de alguma forma, como as salas, o refeitório, os banheiros, o parquinho, entre outros. Incluindo assim, a estrutura física desses espaços, quanto aos tipos de piso, paredes, portas, janelas

e forma de teto, como também os objetos existentes nestes espaços no que tange o mobiliário, materiais e equipamentos, assim como os objetos usados na decoração e a maneira como os mesmos e a mobília são colocados nesses espaços.

Um ponto muito importante sobre o aspecto físico do ambiente, segundo Forneiro (1998) é o conceito de arranjo espacial usado por Legendre (1989), esse arranjo espacial é uma das variáveis do ambiente físico e trata-se da forma como a mobília e equipamentos estão posicionados entre si. Esses “podem favorecer ou dificultar a ocorrência de interações, principalmente entre crianças pequenas em ambientes coletivos, tais como em creches” (CARVALHO; RUBIANO, 2010, p. 128).

Nesse sentido, com base nas obras de Legendre (1989), Carvalho e Rubiano (2010) fazem a descrição das características de três tipos de arranjos espaciais: semiaberto, aberto e fechado.

O tipo de arranjo espacial semiaberto é caracterizado pela circunscrição de pequenas áreas estruturadas com a utilização de móveis baixos, paredes ou desníveis de solo, formando barreiras delimitadas em pelo menos três lados, sendo chamadas de zonas circunscritas.

A respeito do conceito de arranjos espaciais usados por Legendre (1989), Carvalho e Rubiano (2010) apontam que no arranjo espacial semiaberto as crianças têm mais possibilidades de interação entre si, posto que com esse tipo de arranjo as crianças tendem a ocupar principalmente as zonas circunscritas, proporcionando mais aproximação e interação entre elas, assim como permitem o contato visual do professor, o que favorece o sentimento de segurança dos bebês e crianças maiores em movimentar-se e explorar melhor o espaço.

Dessa forma, o professor também estará mais disponível a fazer outras atividades e poderá ao mesmo tempo, visualizar o que está acontecendo no todo da sala e observar as crianças individual e coletivamente. Assim,

A zona circunscrita [...] oferece proteção e privacidade, auxilia a criança a prestar atenção na atividade e no comportamento do colega, aumenta assim a chance de brincarem juntos e desenvolverem a mesma atividade por mais tempo [...] quanto mais áreas circunscritas tem um ambiente, menos a criança solicita a atenção do educador (CARVALHO, 2011, p.154).

Quanto ao arranjo espacial aberto segundo Legendre (1989) *apud* Carvalho e Rubiano (2010) concerne no espaço em que a estruturação da sala é mantida por um espaço vazio no centro da sala, no qual geralmente a mobília é encostada na parede com a intencionalidade de dar mais espaço para a criança movimentar-se livremente ou de evitar algum tipo de acidente. Nessa forma de estruturação a tendência é que as crianças centralizem-se no educador, que por sua vez será o orientador das atividades, dando assim, poucas oportunidades de interação para as crianças. Esse espaço, portanto, não apresenta zonas circunscritas.

O arranjo espacial fechado, segundo os autores, contempla a existência de altas barreiras no interior da sala, servindo de divisórias, as quais acabam por não permitir a visualização da sala como um todo, havendo a propensão das atenções das crianças centralizarem-se no educador, dificultando significativamente as interações entre as crianças.

A partir de tais expostos, quando da organização do espaço em instituições de educação infantil, é profícuo que seja considerada a importância do arranjo espacial semi aberto, ao passo que é o arranjo que melhor possibilita a descentralização da figura do professor e a livre movimentação das crianças no espaço, abrindo possibilidades de explorações, brincadeiras e interações das crianças com e no espaço.

Retomando a discussão sobre as dimensões do espaço, a partir dos conceitos de Forneiro (1998), os quais também são fonte de estudos para Carvalho (2004), existe a dimensão funcional, a qual diz respeito à maneira como os espaços e os materiais em disponibilidade no ambiente são explorados e utilizados pelas crianças, se essa exploração é orientada pelo professor ou se parte da própria criança.

A dimensão funcional do ambiente, portanto, se refere à função dada pela criança aos espaços e materiais a ela oportunizados no mesmo, bem como diz respeito à utilização feita por ela sobre determinado objeto exposto no espaço, estando ou não de acordo com a intencionalidade do

professor, uma vez que, a potência criativa e inventiva tanto dos bebês como das crianças maiores, impulsionam múltiplas e variadas utilizações, explorações e significações de objetos, materiais e brinquedos, nem sempre compatíveis com o objetivo para o qual foi disposto ali.

Outra dimensão segundo Carvalho (2004) é a das relações, a qual está ligada aos processos de inter-relação que acontecem no espaço em consequência da maneira com que é feita a utilização deste pelas crianças, das normas existentes, do tamanho dos grupos que são construídos no momento das atividades, como também diz respeito ao tipo de participação e postura do professor no momento das propostas de experiências de aprendizagens para as crianças.

No que tange à dimensão temporal do ambiente, essa é de extrema relevância e portanto, uma ação tal como as outras, que precisa ser pensada, planejada e organizada constantemente pelo professor. Caracteriza-se por meio da organização do tempo, no que diz respeito aos períodos que são proporcionados nos diferentes ambientes para a livre exploração das crianças, assim como diz respeito à possibilidade de período previsto para atividade, propiciadas pela forma como o espaço está organizado.

Dessa forma, a organização do espaço requer principalmente planejamento, de modo que esse seja um local propulsor de aspectos necessários para o desenvolvimento saudável da criança, tanto de ordem física, cognitiva, quanto social e emocional, possibilitando segurança e conforto, exploração, autonomia e interação, entre outras questões fundamentais para o desenvolvimento infantil.

Assim, Forneiro (1998) ajuda-nos a compreender o ambiente como um espaço socialmente construído, por isso é vivo e tem caráter físico, funcional, temporal e relacional retratando hábitos e rituais de experiências vividas, legitimando um modelo educativo e um estilo de trabalho pedagógico preñado de concepções e valores assumidos pelos sujeitos que o fazem acontecer.

Outras questões a considerar: infância, planejamento e organização

Para assumir uma posição curricular educativa, a concepção de espaço precisa estar articulada à uma visão de criança e de infância.

Nesse caso, a visão que se apropria nesse trabalho é a de criança enquanto sujeito sócio histórico e cultural, cidadã de direitos, inclusive à educação, sendo responsabilidade do estado, da família e da sociedade, amparados em lei, conforme instituído na Constituição Federal (Brasil, 1988); Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1990); Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 1996) e fortalecido pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 2009) e Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil (BNCC, 2017).

Corroborando com as DCNEI/2009, a criança é um sujeito por meio do qual seu desenvolvimento acontece mediante as interações nas relações com diferentes parceiros e em situações cotidianas que lhes são proporcionadas. Brinca, produz história, dá sentido e significações ao mundo que lhe cerca de acordo com o meio cultural ao qual faz parte, num processo de construção de sua identidade pessoal e coletiva.

Levando em conta o contexto cultural e social, o conceito de infância pode sofrer variações. Dessa forma, defende-se aqui uma concepção de infância que coaduna com as conquistas dos caminhos percorridos no país impulsionados pela legislação em prol da valorização da etapa inicial da vida do ser humano. Sendo assim, considerada como um período claramente diferenciado, cheia de particularidades, com necessidades e características próprias, assim como possibilidades singulares de desenvolvimento, cujo desenvolvimento primordial é a constituição do sujeito, a formação humana, a qual irá influenciar e refletir em todas as etapas ao longo da vida.

Dessa forma, no contexto educacional, a criança deve ser o centro do planejamento, conforme orientam as DCNEI/2009 e a BNCC/2017. Assim, ao considerar o caráter curricular da organização do espaço, deve-se primar pela elaboração de um Projeto Político-Pedagógico e Planejamento Curricular de forma a contemplar “a organização do espaço físico da instituição escolar de tal modo que seja compatível com as características de seus sujeitos, que atenda as normas de acessibilidade, além da natureza e finalidade da educação” (Resolução nº 04/2010, art. 44).

Nesse sentido, ao organizar o espaço na educação infantil é necessário considerar vários

aspectos essenciais para o desenvolvimento das crianças de acordo com as particularidades de cada faixa etária, uma vez que organizar um espaço para crianças de quatro e cinco anos, não é a mesma coisa de organizar um espaço para crianças de dois e três anos ou para os bebês.

Cada faixa etária das crianças, diz respeito à necessidades e especificidades de desenvolvimento e aprendizagens que se diferenciam, o que diferencia, conseqüentemente, os objetivos para cada organização espacial. Assim “o espaço para crianças não será sempre o mesmo. Suas necessidades físicas, sociais e intelectuais, ao se modificarem, incidem em modificações também no meio em que estão inseridas” (HORN, 2017, p. 21).

Acrescenta ainda, Horn (2017), que os comportamentos da criança também são influenciados pelo ambiente tanto físico como social, entendendo que o conhecimento é construído por meio das interações as quais as crianças realizam entre si e com os objetos.

Nesse sentido, as teorias sóciointeracionistas “partem do princípio de que a possibilidade de apropriação de conhecimento se faz presente, nas interações sociais, desde que a criança vem ao mundo” (MACHADO, 2010, p. 26).

Segundo a autora,

Para o sociointeracionismo, aprendizagem, ensino, e desenvolvimento são processos distintos que interagem dialeticamente. Eles não existem de forma independente, mas possibilitam a conversão de um no outro, isto é, a aprendizagem promove o desenvolvimento e este anuncia novas possibilidades de aprendizagem (MACHADO, 2010, p.30).

Partindo dessa abordagem sócio interacionista, segundo as Diretrizes Curriculares de Educação Infantil, em seu artigo 9º, os eixos norteadores das práticas pedagógicas das instituições que atendem a essa etapa da educação, devem ser a interação e a brincadeira. Nesse caso, o ambiente organizado, reconhecendo os princípios políticos, éticos e estéticos necessários aos espaços de educação infantil, pensado de forma a favorecer as interações e as brincadeiras, estarão possibilitando às crianças o processo de interação dialética entre aprendizagem, ensino e desenvolvimento.

De acordo com Lima (2015) é preciso evidenciar que, principalmente, na infância estas relações com o espaço são construídas a partir do modo como as pessoas nos apresentam a este, deste modo ressalta que este processo “envolve o agir em interação num movimento dialético de construção de significados que além de aguçarem a curiosidade e a sensibilidade desde a infância contribuem para incentivar a autoconfiança e a capacidade de perceber-se sujeito num contexto histórico” (p.48).

Alinhada a esta perspectiva tendo a brincadeira e a interação como eixos estruturantes das práticas pedagógicas, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)/ 2017, orienta para a Educação Infantil, o embasamento nas competências gerais da educação básica, tendo em vista assegurar às crianças o direito de aprendizagem e desenvolvimento, quais sejam: conviver, brincar, participar, explorar, e conhecer-se, de forma a criar:

Condições para que as crianças aprendam em situações nas quais possam desempenhar um papel ativo em ambientes que as convidem a vivenciar desafios e a sentirem-se provocadas a resolvê-los, nas quais possam construir significados sobre si, os outros e o mundo social e natural (BRASIL, 2017, p. 35).

Nesse sentido, compreende-se que as possibilidades de interação e brincadeira favorecem a criança à aquisição de novas perspectivas e contribui para o processo de desenvolvimento de manifestações que as desafiem e incentivem a experimentar para crescer, conquistar autoconfiança e construir sua identidade. Essas relações com o meio e com o outro, seja adulto ou criança, favorecem a integração e socialização, propiciando também o desenvolvimento do saber viver bem

em sociedade.

Considerando que a organização espacial integra arranjos curriculares, os direitos de aprendizagens propostos pela BNCC/2017, podem ser possibilitados por meio da organização do tempo e do espaço à medida em que seja realizada a seleção de materiais, a disposição de móveis, brinquedos e objetos intencionalmente pensados a partir dos campos de experiências de modo que os bebês e demais crianças possam nesse ambiente: conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se.

A partir dessas conquistas, a criança vai se desenvolvendo e fazendo significações, aumentando possibilidades de realizar ações em processos interativos, de acordo com as experiências oferecidas a ela, ou seja, a participação em atividades diversificada e principalmente pelo espaço organizado e pela presença do educador que as deixem livres para experimentar novas possibilidades de descobertas.

Conforme orienta a BNCC para a Educação infantil:

Portanto, a Educação Infantil precisa promover a participação das crianças em tempos e espaços para a produção, manifestação e apreciação artística, de modo a favorecer o desenvolvimento da sensibilidade, da criatividade e da expressão pessoal das crianças, permitindo que se apropriem e reconfigurem, permanentemente, a cultura e potencializem suas singularidades, ao ampliar repertórios e interpretar suas experiências e vivências artísticas (BRASIL, 2017, p. 39).

Nessa intenção formativa a criança tem participação ativa no seu desenvolvimento por meio das suas relações dentro dos seus contextos ambientais, uma vez que ela o explora, inicia ações e descobre coisas novas, assim como faz a seleção de objetos e de parceiros para realizar suas atividades.

Ambientes internos e externos: a organização espacial para além da sala de referência

A organização do espaço na educação infantil, deve ir muito da sala de referência, os espaços pelos quais os bebês e crianças maiores circulam, exploram e se relacionam, também precisam ser considerados, tais como: corredores, banheiros, refeitórios e a área externa na unidade de educação infantil, concebendo-os como lugares que assumam a funcionalidade de favorecer e diversificar aprendizagens e interações para as crianças.

Pensar na organização espacial de transponha os limites da sala de referência é pensar na criança como sujeito que tem direito a explorar diversos lugares, brincar e interagir em outros ambientes que não a sala, principalmente em se tratando das instituições que funcionam em tempo integral, no qual as crianças passam por volta de dez a onze horas por dia.

O espaço externo é propulsor de experiências diferentes das que se apresentam no ambiente interno, “é no espaço externo que os sentidos são mais requisitados: há luminosidades diferentes, odores diferentes, vento que move os objetos, que afeta o corpo, pássaros, aviões, caminhões que passam, cachorros que latem” (ORTIZ; CARVALHO, 2012, p. 77).

Assim, consideramos importante destacar que:

Os professores e gestores precisam analisar como o espaço externo deve ser estruturado para acolher as experiências das crianças, que não são apenas motoras, mas também afetivas, relacionais e cognitivas. O ambiente externo deve ser acolhedor, seguro, acessível às crianças com locomoção dificultada, estimulante e asseado, colaborando para o alcance das metas educacionais propostas (HORN, 2017, p. 89).

Nessa perspectiva, é relevante salientar que a organização espacial de todos os ambientes da instituição educacional, quer seja interno ou externo, é encharcada de possibilidades de ações curriculares que contribuem para o contato e exploração do patrimônio cultural, artístico, tecnológico e científico, conforme orientam as DCNEI/2009.

Esse conjunto de saberes podem e devem ser proporcionados para além das salas de referências, com materiais dos mais variados, quer sejam brinquedos industrializados e mobiliários voltados para o uso das crianças, quer sejam brinquedos e materiais não estruturados, tais como gravetos, sementes, flores, troncos, tecidos, entre outros recursos os quais organizados e inseridos nos ambientes das unidades, provocam interesses, reflexões, significações e aprendizagens.

Considera-se, portanto que a organização espacial trata-se de um trabalho pedagógico indispensável na educação desde os bebês até as crianças maiores, sendo um valioso meio de garantia dos direitos de aprendizagens, em conviver, brincar, explorar, participar, expressar e conhecer-se, conforme orienta a BNCC/2017.

Destarte, “o trabalho pedagógico ganha força e expressão à medida que o professor organiza situações e maneiras de estimular o desenvolvimento da autonomia infantil quanto a relacionar-se com os companheiros, conhecer-se e cuidar de si” (BRASIL, 2018, p. 20).

Intencionalidade na organização do espaço: responsabilidade e comprometimento do professor

É importante ressaltar que a organização espacial das salas de referência, dos ambientes externos, dentre outros que as crianças circulam e exploram nas unidades de educação infantil, por si só não se caracterizam como ambientes educadores e promissores de aprendizagens e desenvolvimento para as crianças pequenas, de nada isso adianta se não houver neste espaço, um profissional comprometido com a educação infantil, que pensa na criança, que organiza e planeja esses espaços, tempos e experiências de aprendizagens, além de mediar, quando necessário, essas situações junto às mesmas.

A organização do espaço é uma ação de responsabilidade do professor de educação infantil e vai muito além de compor cenários ou fazer decoração, a preocupação com as experiências e aprendizagens a serem proporcionadas por meio desse são os fatores impulsionadores para uma organização rica de possibilidades, com a compreensão de que “a maneira como organizamos os espaços e o tempo, por meio da rotina, determina maior ou menor integração nas dimensões de desenvolvimento humano e do cuidar e educar” (ORTIZ; CARVALHO, 2012, p. 62).

De tal modo, para pensarmos os espaços de atuação com as crianças é fundamental compreender, primeiramente, o caráter intencional da educação que “implica escolhas, valores, compromissos éticos, concepção de homem e de mundo do educador a partir dos quais se definem formas metodológicas e organizativas de transmissão de saberes e modos de ação” (BRACHT et al., 2005, p. 36).

Lima (2015) nos convida a desestabilizar concepções fixas e normatizadas de espaços transpondo-os para uma perspectiva de ambientes formativos, os quais nos “desafiam a pensarmos propositivamente em espaços/territórios mais humanizadores, ricos em significados e mobilidades numa realidade concreta, onde se precisa produzir significados diferentes dos já estabelecidos como padrões” (p.40).

Conquanto, nessa atribuição de organizar espaços que se tornam ambientes, por meio dos quais são possibilitadas potencialidades de desenvolvimento de bebês e crianças pequenas, se faz necessário planejamento e empenho do professor para atender a esta finalidade. Conforme ressaltado a seguir:

Certamente, deverá haver uma intencionalidade dos educadores na seleção desses materiais, tendo como norte, as características do grupo de crianças, a sua faixa etária, a cultura na qual estão inseridas, suas necessidades e seus interesses e as diferentes linguagens a serem construídas. Portanto, o planejamento do professor no que diz respeito à seleção de

materiais deverá ser cuidadoso e rigoroso (HORN, 2017, p. 20).

É relevante sim, que frequentemente sejam organizados e estruturados os espaços das unidades de educação infantil, para motivar mais as crianças e lhes garantir o direito de serem cuidadas e educadas de forma integrada, e não resta dúvida, que a presença do professor e suas práticas pedagógicas, sejam indispensáveis para o processo de desenvolvimento da criança, haja vista que “o adulto é o encarregado de organizar o ambiente e de garantir que as crianças se sintam cómodas e seguras [...] a atitude e o interesse do adulto motivam a criança a superar a ansiedade e a sentir-se livre para desfrutar plenamente suas descobertas” (MAJEM; ÓDNA, 2010, p. 27-28).

O professor tem um papel fundamental no processo de formação da criança, é certo que representa a figura principal em concretizar e fazer valer as determinações das legislações quanto aos direitos das crianças pequenas a uma educação de qualidade, pois é ele, o professor, que está diariamente com a criança no calor da realidade das instituições de educação infantil no país. A partir dessas premissas a autora bem aponta que:

Nos espaços de formação, de maneira geral, nós docentes, ouvimos falar sobre a importância de garantirmos uma aprendizagem significativa, porém, esta de fato ainda distancia-se de nossa realidade, principalmente quando trabalhamos com crianças pequenas, talvez por desconhecimento teórico ou pela dificuldade de conseguirmos relacionar teoria com a prática numa ação permanentemente reflexiva desencadeada por nós educadores (LIMA, 2015, p. 41).

Compreende-se, portanto, que o papel do professor vai muito além de participar ativamente na construção de projetos e planejamentos referentes a tudo que envolva a educação de crianças pequenas na instituição na qual trabalha, sua tarefa é ampla, delicada e contínua. Em todo o seu planejamento e ação, a criança deve ser o centro, conforme orientação das DCNEI (2009) com relação às propostas curriculares para a educação infantil.

Nesse pressuposto, retomando Vigotski (1998), a cultura é considerada como parte da natureza humana, um componente fundamental para o desenvolvimento humano, pois o desenvolvimento do indivíduo não se dá independente da cultura, uma vez que esta fornece aos indivíduos os sistemas simbólicos de representação da realidade. Assim, a criança se constrói e se desenvolve, conforme vai interagindo socialmente, apropriando-se e recriando a cultura já elaborada por gerações passadas, num processo de construção de conhecimento que vai gradativamente modificando sua forma de pensar, agir e sentir.

Assim, para que o espaço se constitua como um elemento do currículo, é imprescindível que possua uma definição pedagógica alicerçada em planejamento e práticas voltadas para o desenvolvimento das crianças em sua integralidade, pautados em uma concepção de criança competente, ativa, criativa, produtora de cultura e conhecimento à sua maneira, de forma a viver a sua infância tendo uma educação de qualidade que a valorize em todas as suas particularidades.

Considerações: o espaço organizado expressa e compõe elementos curriculares

Com base no aporte teórico pesquisado, assim como nos documentos da Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil/2017 e ao Parecer CNE/ CEB Nº20/2009 concernente às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, com o objetivo de refletir sobre a organização do espaço como elemento curricular na educação de crianças de 0 a 3 anos em espaços coletivos em instituições de educação infantil, foi possível concluir que a organização do espaço é imprescindível, uma vez que o espaço organizado conforme orientações mencionadas nos documentos, constitui-se em um fazer pedagógico que favorece descobertas e aprendizagens principalmente mediadas pelos eixos norteadores do desenvolvimento infantil, quais sejam, a interação e a brincadeira.

Nesse sentido, é pertinente acrescentar que para o espaço criar condições de desenvolvimento

às crianças pequenas, sendo rico e estimulador, não pode ser um lugar com estrutura e organização rígida, mas um ambiente em que haja planejamento e a proposição de uma organização dinâmica e contínua, como estratégia de possibilitar às crianças meios de compreenderem o mundo e a si mesmas, em interação constante entre pares e com o espaço.

Destarte, o professor de educação infantil, é responsável por diversos fatores, entre eles, pode se destacar: a organização do espaço e do tempo, sendo uma de suas principais atribuições, criar um ambiente no qual as crianças possam brincar e interagir sendo cuidadas, educadas, tendo acompanhamento coletivo e individual de suas aprendizagens.

O espaço organizado não é um elemento neutro, ele transforma-se em um ambiente que expressa e compõe conteúdos curriculares, sendo este o cunho pedagógico e educador no ambiente das instituições de educação infantil.

Assim, é imprescindível que as instituições de educação infantil, contemplem em sua proposta pedagógica, organização espacial como ação, compreendendo que o mero espaço físico da sala de referência e demais áreas de convívio das crianças, poderão ser transformados em ambientes, ou seja, num lugar onde as interações entre pares e com os objetos aconteçam, um espaço vivo, proporcionador de aprendizagens, de construções, de emoções e significações. O ambiente, sendo o espaço no qual as interações acontecem, possui cor, cheiro, temperatura, som, movimento e sentimentos, sendo, portanto, inegável a sua contribuição enquanto prática curricular favorecedora do desenvolvimento e constituição dos bebês às crianças maiores de forma individual e coletiva.

Referências

BARBOSA, M. C. S. Especificidades da ação pedagógica com os bebês. In: **Anais do Seminário Nacional: Currículo em movimento- Perspectivas atuais**. Belo Horizonte, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação e da Cultura. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução Nº 4, 13 de julho de 2010**. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Brasília, DF, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação e da Cultura. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer Nº 20, 11 de novembro de 2009**. Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Brasília, DF, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. **Campos de experiências: efetivando direitos e aprendizagens na educação infantil**. Texto final de Zilma Moraes Ramos de Oliveira. - São Paulo: Fundação Santillana, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base**. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf. Acesso em: 10.jun.2019.

CARVALHO, M. C. Psicologia ambiental e do desenvolvimento: o espaço em instituições infantis. In: CARVALHO, M. C. **Psicologia ambiental: entendendo as relações do homem com seu ambiente**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2004, p. 181-196.

CARVALHO, M. C.; MENEGHINI, R. Estruturando a sala. In: ROSSETTI- FERREIRA, M. C. et al. **Os fazeres na educação infantil**. - São Paulo: Cortez; Ribeirão Preto, SP, 2011, p. 150-152.

CARVALHO, M. C.; RUBIANO, M. R. B. Organização do espaço em instituições pré-escolares. In: OLIVEIRA, Z. M. R. **Educação infantil: muitos olhares**. – 9. Ed.- São Paulo: Cortez, 2010, p. 116-142.

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

GOBBATO, C.; BARBOSA, M. C. S. Os bebês nos corredores da creche: num espaço entre espaços, explorações e acolhimento. **Revista Eventos Pedagógicos: educação de 0 a 3 anos em espaços de vida coletiva**. V. 6, n. 3 (16. ed.), edição especial temática, p. 95-115, ago./out. 2015.

HORN, M. G. S. **Sabores, cores, sons, aromas; a organização dos espaços na educação infantil**. - Porto Alegre: Artmed, 2010.

_____. **Brincar e interagir nos espaços da escola infantil**. - Porto Alegre: Penso, 2017.

HORN, M. G. S.; HADDAD, L. A criança quer mais do que espaço. In: **Revista Educação Infantil. Publicação Especial em duas edições**. Editora Segmento. São Paulo. Setembro, 2011.

LIMA, D. D. R. S., 1978- **Clube de Ciências da UFPA e docência: experiências formativas desde a infância**. Tese (doutorado em Educação em Ciências e Matemáticas). Universidade Federal do Pará. Instituto de Educação Matemática e Científica. Belém – 2015.

MACHADO, A. L. A. Educação infantil e sociointeracionismo. In: OLIVEIRA, Z. **Educação infantil: muitos olhares**. – 9. Ed.- São Paulo: Cortez, 2010, p. 25-53.

MAJEM, T.; PEPA, O. **Descobrir Brincando. Coleção Formação de professores, série educação infantil em movimento**. Autores associados, 2001.

ORTIZ, C.; CARVALHO, M. T. V. **Interações: ser professor de bebês- cuidar, educar e brincar, uma única ação**. Maria Cristina Carapeto Lavrador Alves (org.). – São Paulo: Blucher, 2012. – Coleção InterAções.

Recebido em 30 de novembro de 2019.

Aceito em 22 de fevereiro de 2021.