

## Os espaços para as crianças e as grandes ideias infantis

Diana Silva Monteiro<sup>i</sup> 

Secretaria Municipal de Educação, Fortaleza, CE, Brasil

### Resumo

O presente texto apresenta sumariamente um projeto pedagógico em andamento retratando os processos educacionais de escuta, interação, descobertas, mudanças e investigação de dois grupos de crianças entre quatro e cinco anos, no início do segundo semestre do ano vigente, analisando a participação ativa e transformadora de tais crianças e as intervenções pedagógicas realizadas pela professora. O percurso investigativo está sendo realizado orientando-se pelos princípios da documentação pedagógica, tendo como arcabouço teórico predominante os autores: Rinaldi (2012) e Ostetto (2017).

**Palavras-chave:** Educação Infantil. Organização dos Espaços. Escuta. Protagonismo Infantil.

### The spaces for children and children's big ideas

#### Abstract

The present text briefly presents an ongoing pedagogical project portraying the educational processes of listening, interaction, discoveries, changes and investigation of two groups of children between four and five years old, at the beginning of a semester of the current year, analyzing the active and transforming participation of these children and the pedagogical interventions made by the teacher. The investigative path is being guided by the principles of pedagogical documentation, predominantly having as theoretical framework the authors: Rinaldi (2012) and Ostetto (2017).

**Keywords:** Early Childhood Education. Organization of Spaces. Listening. Child Protagonism

## 1 Introdução

Esse texto surge com o interesse de compartilhar reflexões sobre a dinâmica dos espaços na educação e no cuidado de crianças pequenas na unidade escolar pública, tendo em vista as interações das crianças entre si e com os educadores, considerando as interações e as brincadeiras como eixos norteadores da educação infantil. E, partindo da premissa basilar da criança como sujeito histórico-social de direitos sendo a principal protagonista das ações pedagógicas realizadas na instituição (BRASIL, 2009), a discussão objetiva relatar a organização das experiências, dos espaços e dos materiais em turmas de crianças pequenas, a

participação ativa e transformadora de tais crianças e as intervenções pedagógicas realizadas pelas professoras.

Tal discussão foi instigada pela necessidade de pensar sobre as possibilidades e caminhos diante dos desafios impostos no contexto no qual estamos inseridos, seja pelas condições objetivas de uma infraestrutura sucateada do prédio institucional, ou por outros fatores da realidade socioeducacional, como a rotatividade no quadro de professores. Por meio de uma escuta atenta e um olhar sensível para os interesses e necessidades das crianças, optou-se pelas sugestões e caminhos fornecidos pelas meninas e meninos, que foi adentrar no universo do encantamento e da curiosidade pela natureza circundante: as flores, as plantas, os bichinhos e as interações humanas estabelecidas, ou seja, das coisas pequenas e supostamente consideradas de pouca relevância para a vida adulta.

Dessa forma, através do acompanhamento cotidiano, observando, registrando e testemunhando cada detalhe, gesto, voz, olhar, ação, reação e silêncio de cada criança, atentando-se para suas opiniões e gostos, compreendeu-se que “as grandes ideias surgem da observação dos pequenos detalhes” (CURY, 2022).

## 2 Metodologia

O presente relato narra o percurso de uma investigação que está sendo realizada com 2 (dois) grupos de crianças do infantil 4, uma no turno da manhã e outra atendida à tarde na mesma sala de referência, cada uma composta por 20 crianças, situada na periferia de Fortaleza, acompanhados por 1 (um) professor, além de 1 (um) coordenador e as famílias de cada criança que testemunham o percurso formativo dos pequenos.

Seguindo os princípios da documentação pedagógica, inspirando-se na abordagem educativa da cidade italiana de Reggio Emília<sup>1</sup> (RINALDI, 2012) observando, registrando, documentando, refletindo, planejando e intervindo, no

---

<sup>1</sup> A abordagem italiana para a educação infantil baseia-se na filosofia do Loris Malaguzzi (1920-1994), fundador dos centros de educação infantil da cidade de Reggio Emilia localizada na Itália, que vislumbra a criança como sujeito potente, integral, criador, protagonista dos processos educativos que priorizam os interesses infantis mediados pelos adultos educadores.

processo contínuo, cíclico e ininterrupto de ir e vir, na qual, o educador reflexivo e investigador está junto com as crianças, consideradas como sujeitos pesquisadores, registrando os desejos, os indícios, os gestos, os conhecimentos e as hipóteses infantis. Para cumprir tal intento, utiliza-se tanto as produções das crianças (desenhos, pinturas, esculturas, montagem, escritas, jornais etc.) como também os instrumentos de registro docente, como bloco de anotações, pauta de observação, gravadores de voz, vídeos e fotos. Numa escuta atenta, presente e sensível. Comunicando as conquistas do grupo, presencialmente, nas paredes da sala referência e dos ambientes externos, e, virtualmente, no grupo de *WhatsApp* com os contatos dos familiares da turma, para tornar visível as aprendizagens infantis, resultante de um processo de reflexão que subsidiam o planejamento, e a retroalimentação de proposições significativas e potentes favoráveis ao desenvolvimento pleno dos infantes.

### 3 Resultados e Discussões

A minha trajetória pedagógica como professora das duas turmas de infantil 4, iniciou-se há aproximadamente 45 dias, já no segundo semestre do ano vigente, está repleta de intensa vida pulsante, trocas, aprendizagens e descobertas. Ambas eram acompanhadas por outras professoras no primeiro semestre, sendo que um dos agrupamentos sofreu muitas mudanças no corpo docente (por motivos de saúde ou por rescisão de contrato), o que claramente levam a desequilíbrios e rupturas na vida cotidiana, fragilizando as relações, principalmente, com os profissionais.

Dessa forma, um dos primeiros desafios tanto para as crianças como também para a professora atual está sendo a construção de vínculo com as crianças e suas famílias, bem como com todos os demais profissionais que já convivia na instituição. Por isso, algumas estratégias estão sendo planejadas e implementadas. A primeira é a escuta e o olhar sensível, atento e presente numa postura acolhedora e afetiva, principalmente, na relação com as crianças: diante dos choros, desconfiança, insegurança, carência, silêncio ou indiferença. Para cada subjetividade fomos intervindo, cuidando e educando, nesse processo de transição.

Como orienta o documento da rede, intitulado Orientações para o Processo de Transição da Criança da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, (FORTALEZA, 2016, p.11):

Partindo da premissa de que o foco da ação pedagógica do professor é a criança, considerada centro do planejamento curricular, precisamos “entender para atender” (DANTAS, 2005) as necessidades delas por meio de práticas pedagógicas que possibilitem a escuta dos nossos pequenos e deem visibilidade as suas expectativas. Considerar a fala das crianças pode ajudar os professores a tomarem melhores decisões no direcionamento das práticas educativas em creches, pré-escolas e no ensino fundamental.

4

A partir desse processo de escuta, registrando os interesses e necessidades da criança, íamos planejando as ações, tendo em vista o currículo preconizado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009), contemplando as experiências assinaladas no artigo 9º. Também não negligenciamos os direitos de aprendizagem e desenvolvimento da criança: conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se (BRASIL, 2017) alinhado com os campos de experiências assinalados pela Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil (BRASIL, 2017) : O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação e Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

Assim, norteados por tais diretrizes curriculares o protagonismo do adulto entra em cena nas proposições pedagógicas com intencionalidade, por meio, de um ciclo dialógico de escuta, reflexão e intervenção. Surgindo os questionamentos, o que pensar? O que fazer? Que questões antecipar? Como organizar e potencializar o espaço e materiais deparando-se com um prédio com sérios problemas na estrutura, muito deteriorado, como instalações inapropriadas ou inexistente para as interações e brincadeiras, e, com pouquíssima diversidade e/ escassez de materiais e materialidade?

Essas questões tornaram-se imperativas, culminando na definição da indagação central “Qual escola queremos?” que permeou o processo investigativo, desde o primeiro contato coletivo que tive com a equipe de profissionais, no

encontro pedagógico no início do semestre, no qual foram tecidas reflexões com a nova gestão, pois a coordenadora pedagógica também estava iniciando o exercício do cargo há poucos dias, fazendo-se necessária a tomada de decisões coletiva sobre o uso dos recursos financeiros da escola, tendo em vista a preocupação com a falta de brinquedos, *playgrounds*, e ainda, os ambientes externos mal organizados e/ou pouco cuidados, sendo, inclusive, interditados pela gestão anterior por não oferecer segurança e proteção para os pequenos, ocasionando desconfortos e preocupação em todos os profissionais da comunidade.

Segundo a pesquisa realizada por Malta Campos *et al* (2006, p. 96) sobre a qualidade na educação infantil, as condições físicas paupérrimas da realidade aqui apresentada não é algo pontual e exclusivo, visto que:

Vários estudos apontam para o descompasso entre as concepções defendidas pelos documentos oficiais de orientação curricular, o discurso das equipes de supervisão, o planejamento das unidades, quando existente, e as práticas observadas no cotidiano.

Dito isso, é importante ressaltar que acreditamos na ideia de que o espaço é o parceiro pedagógico mutável e dinâmico construído e criado de acordo com as demandas do grupo, sendo um facilitador e um fator de aprendizagem (FORNEIRO, 1998). Como é apontado no Documento Curricular Referencial do Ceará/DCRC (CEARÁ, 2019): necessitam ser confortáveis, desafiadores, seguros, organizados, limpos e bonitos; garantir uma organização funcional para a realização das experiências (materiais próximos dos locais necessários).

Portanto, diante de tal paradoxo entre a realidade concreta e os anseios e visões, compartilhamos a problemática com as crianças, por meio da pergunta central referida acima “Qual escola queremos?”. Seja dando voz e vez às suas opiniões nos momentos de roda de conversa, seja quando, a partir da observação dos interesses e necessidades das crianças, organizávamos o contexto físico: os espaços com diferentes materialidades. Desde o momento da chegada, quando diante da escassez de recursos materiais da escola mobilizamos uma rede de contato pessoal (familiares e amigos dos próprios professores) arranjávamos, de forma convidativa e estética, os materiais e espaços em contextos investigativos

com materiais não-estruturados, como cones de plástico e papelão, ou brinquedos e objetos para os jogos simbólicos e enredos de faz de conta com carrinhos, painéis, kits de beleza, kit de profissões (médico) sempre dispostos de forma convidativa e estética para recepcionar as crianças com suas famílias, expandindo os conhecimentos e formas distintas de exploração, acolhendo as crianças em um ambiente que oferece múltiplas oportunidades e diferentes significados.

Tal postura pedagógica ancora-se na concepção de que a intervenção do adulto nessa etapa concentra-se em dois aspectos principais: a documentação pedagógica (observar, registrar, refletir, planejar, intervir) e a organização dos espaços e a materialidade. Como bem aponta Horn (2017) sobre o papel do professor:

Ele amplia sua atuação por meio do aprender a aprender e coloca todo seu esforço na organização do espaço escolar e no registro da documentação pedagógica. Pelo visto, as formas de governamento são dissolvidas e espalhadas pela escola, uma vez que as práticas da documentação pedagógica devem ser sistemáticas, com fluxo contínuo (HORN, 2017, p. 178).

A partir da observação que as crianças sempre entregavam flores na chegada para as professoras juntamente com o caloroso afeto, acompanhada de elogios como “gostei da senhora”; “a tia é muito legal”. Esse envolvimento e conhecimentos das crianças em tais propostas logo na chegada, indicavam que a proposição estava agradando. Por isso, decidimos ampliar com a inserção de utensílios domésticos de alumínio como painéis, como colheres de pau, peneiras, cestas de palha e pilão usando as folhas secas da árvore da entrada, as flores sementes e as folhas do jardim. Tal exploração teve a mesma aceitação, envolvimento e entrega.

Já na roda de conversa, apresentamos a proposta de pensarmos coletivamente esse espaço e, a partir das perguntas “O que mais gosto na escola?” “Qual escola desejo/ O que eu quero na escola?”. Desta feita, as crianças expressaram-se por meio da fala, motivadas pelo uso do microfone multimídia. Simulando um momento de “entrevista”, usava-se o gravador de celular para registrar as ideias, bem como o bloco de anotações do professor. Em seguida, elas

também fizeram o registro de tais ideias através do desenho. Encantaram-se em apresentá-lo umas às outras. Diante disso, utilizou-se esse registro infantil para testemunhar as descobertas e valorizar as produções dos protagonista da história, agregando a ideia de usar as paredes da sala para comunicar as descobertas e conhecimentos do grupo, trabalhamos o gênero jornal, no qual foi oportuno explorar tal formato texto com as crianças, elaborando um fascículo da turma intitulado “jornal da criança”, socializando (as falas com fotos e os desenhos) proposto pelo educador, exposto em painel coletivo nas paredes da sala de referência. Assinalando a importância dos registros e da comunicação feita pelos personagens da trama pedagógica: crianças e educadores, inspirando-se na “A prática da documentação pedagógica, do contexto italiano, numa escuta e olhar atento e cuidadoso (RINALDI, 2012).

Percebemos que os referidos desenhos e falas das crianças retratavam muito sobre flores, jardim e plantas nesse espaço que desejavam, como é expresso pela menina Maria “*Eu quero muitas flores*”, abordando a temática natureza. Gandhi Piorski (2016) nos chama atenção para a importância de englobar a natureza nas experiências vivenciadas pelas crianças, pois,

[...] a natureza, as matérias do mundo natural, o brincar com os quatro elementos. A primogenitura imaginária advém das imagens arcaicas que têm como suporte o mundo natural. O viver humano fez de suas bases de impressão a natureza. Toda a cultura de se guiar, todas as noções de espacialidade, geografia, habitação, alimentação, festejos e ritos, todo o viver no mundo e todos os instrumentos e técnicas, os gestos e linguagens corporais têm suas bases na natureza (PIORSKI, 2016, p. 46).

Então, decidimos trilhar uma jornada com um momento inicial coletivo de conversa sobre natureza, seguindo por um passeio na área externa da escola para as crianças apreciarem a natureza existente na instituição e coletarem os elementos naturais, sendo entregues nos saquinhos de plástico transparentes para cada uma guardarem, o que encontravam no chão: folhas, flores, areia, pedras, gravetos sementes. A partir daí, esses elementos foram manipulados e usados para classificar as cores, decorar as letras para compor o mural do alfabeto da sala de

aula. Nessa abordagem estética, as crianças usaram as folhas, gravetos e flores para colar, usando a criatividade para enfeitar e compor um marcador de texto com o trecho do poema de Manoel de Barros (2003)<sup>2</sup> que foi apreciado e lido pela turma e, assim, mobilizar a família sobre o que estávamos estudando ampliando a sensibilidade e a experiência estética e literária.

Inspirando-se nos apontamentos das crianças e no processo colaborativo e reflexivo com a coordenadora, decidimos convidar uma mãe que se dispôs a construir uma horta com as crianças utilizando materiais recicláveis, estabelecendo o tripé da relação entre criança, família e escola, o qual é salutar para o desenvolvimento integral das meninas e meninos.

Nessa comunicação e sensibilização com as famílias, solicitamos a contribuição e o envolvimento de todos para a coleta de garrafas descartáveis tentando a produção do jarro com a colaboração efetiva da mãe de uma criança, que foi na escola apresentar a vivência utilizando vídeos e conversas sobre horta e reciclagem, encaminhando os passos, como seria construindo tal instalação. Como planejado, as crianças utilizaram cola colorida para pintar as garrafas e produzir cada um seu lindo vaso na composição desse espaço verde.

Além do princípio estético, apontado pelas DCNEI (2009) também contemplamos o princípio ético e político, no sentido, de envolvê-los no exercício da cidadania, como sujeitos de direitos, no contexto de uma sociedade democrática, lembrando os desenhos expostos que fizeram sobre “o que falta na escola”, destacando que muitos das crianças retrataram a requisição de parque, brinquedos como “cama elásticas” “pula-pula” e “escorregador”. Foi proposto a feitura de cartazes sobre os direitos das crianças preconizados pela BNCC, expliquei que na nossa sociedade todas as pessoas (grandes e pequenas) podem se posicionar politicamente. Posteriormente, foi realizado um ato, isto é, um passeio com os cartazes produzidos e desenhos das crianças em torno da escola entoando em coro “queremos parquinho” e “eu sou brasileiro”. Em seguida, tendo em vista a ideia de compor e decorar o espaço com as produções das crianças que testemunham o

---

<sup>2</sup> BARROS, M. Memórias inventadas: A infância. São Paulo: Planeta, 2003.



processo investigativo do grupo, tais cartazes foram expostos nas paredes da sala de referência.

Nesse sentido, as chamadas decorações dos espaços educativos são, na verdade, repertórios visuais, estéticos, e revelam preferências e concepções atuando, por sua vez, na formação do gosto. Os murais e painéis expositivos, como documentação pedagógica, dão mostras flagrantes da estética praticada em um projeto pedagógico, ampliando ou restringido as experiências sensíveis, e, portanto, estéticas, de crianças e adultos que fazem parte de uma instituição de educação (OSTETTO, 2017, p. 48).

É interessante ressaltar que cada turma seguia suas próprias demandas e particularidades, apesar de temáticas e anseios que os aglutinavam. Por exemplo, a turma do turno da tarde encantou-se pela arte com as flores, brincadeiras com água e elementos da natureza, escultura de gelo com as plantas do Centro de Educação Infantil, e a construção de maquetes do espaço escolar usando brinquedos de construção a partir da releitura das fotos do prédio. Já o grupo da manhã amava processo investigativo, e o inesperado, o inédito sempre acontecia e potencializava as propostas e o (re)lance das intervenções.

Essa turma da manhã é composta por crianças alegres, participativas, falantes e que, realmente, se envolveram com o projeto. No dia em que coletamos os elementos da natureza no espaço escolar, ao chegarmos na sala de referência nos deparamos com um bicho de jardim, uma espécie de minhoca, fato que nos conduzia para um processo investigativo sobre que bicho era aquele! As crianças ficaram empolgadas e excitadas, e fotografamos tal bicho que foi colocado no saquinho do colega João que estava vazio, mas, o bichinho fugiu e a servidora que apoia a assistência de uma criança autista, pisou e o matou. Em outro momento fizemos o registro das perguntas e respostas sobre o que queríamos descobrir, colocando na lousa as hipóteses das crianças “era uma cobra” outras diziam “ uma minhoca”, em seguida, reescrevemos as suposições no cartaz e fizemos uma pesquisa na internet, imprimindo a imagem e o texto com as informações científicas. As crianças amaram descobrir o verdadeiro nome do bicho, desenhando-o e

escrevendo o nome real do animal descoberto. E tal material também foi exposto na sala.

A nossa trajetória trouxe-nos conquistas e aprendizados resultantes de processos que consideraram a criança como protagonista, potente e capaz que intervém e pode liderar as escolhas e decisões na composição do enredo pedagógico mediado por um professor atento, presente e sensível que olha, escuta e acolhe os interesses e necessidades das crianças para organizar os espaços e materiais na garantia dos direitos, possibilitando experiências ricas e diversificadas que contemplaram múltiplas linguagens. Assim, cada dia constitui-se como uma nova oportunidade para entrar em contato com o inesperado, com a sutileza, com o encantamento e a curiosidade envolvente das crianças que nos ajudam a usar a lupa da sensibilidade e simplicidade para superarmos os grandes desafios que se apresentam na nossa vida cotidiana.

10

#### 4 Considerações finais

Entendemos que a partir de um olhar atento e escuta sensível é possível transpor os “muros das lamentações” de uma escola com estrutura sucateada, o que não significa desconsiderar as limitações físicas insalubres e inadequadas. Mas, buscar intervenções que vislumbrem, na medida do possível, a livre escolha, a autonomia, as brincadeiras e os espaços, em respeito a cada singularidade, buscando garantir as brincadeiras e interação e os direitos de conviver, brincar, participar, conhecer-se, expressar e explorar.

#### Referências

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.

CAMPOS, M; FULGRAFF, J; WIGGERS,. A qualidade da educação infantil brasileira. **Cadernos de pesquisa**, v.36, n 127, jan/abr. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/npMXfZn8NzHzZMxsDsgzkPz/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 13 set. 2022.

CEARÁ. Secretaria do Estado do Ceará. **Documento Curricular Referencial do Ceará: educação infantil e ensino fundamental**. – Fortaleza: SEDUC, 2019.

FORNEIRO, L. I. A. organização dos espaços na educação infantil. IN: ZABALZA, Miguel, A. **Qualidade em educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

11

FORTALEZA. **Proposta Curricular para a Educação Infantil de Fortaleza** . Fortaleza: Prefeitura Municipal de Fortaleza, Secretaria Municipal da Educação de Fortaleza. 2020

FORTALEZA. **Orientações para o processo de transição da criança da Educação Infantil para o ensino fundamental**. Fortaleza: Prefeitura Municipal de Fortaleza, Secretaria Municipal da Educação de Fortaleza, 2016.

HORN, Cláudia Inês. **Documentação pedagógica: a produção d criança protagonista e do professor designer**. Tese ( Doutorado em Educação). Programa de Pós-graduação em educação. Universidade do Vale dos Sinos – UNISINOS. São Leopoldo, 2017. Disponível em: <http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/6768>. Acesso em: 12 set. 2022.

OSTETTO, Luciana. No tecido da documentação: memória, identidade e beleza. IN: OSTETTO, L.(org).**Registro n educação infantil: pesquisa e prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Papirus, 2017, p.16-60

PIORSKI, Gandhi. **Brinquedos do chão: a natureza, o imaginário e o Brincar**. Peiropolis, 2016.

RINALDI, C. **Diálogos com Reggio Emilia: escutar, investigar e aprender**. São Paulo: Paz e Terra, 2012.

---

<sup>i</sup> **Diana Silva Monteiro**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9178-970X>

CEI Professora Maria do Socorro Ferreira Virino; Secretaria Municipal de Educação; Prefeitura Municipal de Fortaleza

Pedagoga e Mestra em Educação pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). Professora da Educação Infantil da Rede Municipal de Educação de Fortaleza, Ceará.

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/0851581502508172>

E-mail: [diana\\_uece@yahoo.com.br](mailto:diana_uece@yahoo.com.br)

**Editora responsável:** Karla Colares Vasconcelos

**Como citar este artigo (ABNT):**

MONTEIRO, Diana Silva. Os espaços para as crianças e as grandes ideias infantis. **Ensino em Perspectivas**, Fortaleza, v. 3, n. 1, 2022.