

---

## ESPAÇO FÍSICO E AMBIENTE: ELEMENTOS ESTRUTURANTES NA EDUCAÇÃO DAS CRIANÇAS PEQUENAS

---

Iara Aparecida Deitos Dall Santo<sup>1</sup>  
Aliandra Cristina Mesomo Lira<sup>2</sup>

**Resumo:** O presente artigo, de natureza bibliográfica, busca refletir sobre a organização do espaço físico na Educação Infantil considerando seu papel no processo de ensino-aprendizagem, em especial mediante as interações das crianças entre si e com os professores. Parte da compreensão que a estruturação dos espaços reflete as concepções de educação e criança e relaciona-se com a proposta pedagógica. A partir das experiências vividas como professoras de crianças pequenas e de literatura da área, constatamos que as práticas pedagógicas têm se limitado às salas fechadas, constringendo relações e despotencializando a ação das crianças ou restringindo-a a um fazer dirigido. Considerar a organização dos espaços e as relações neles desenvolvidas, que os transformam em ambientes, é condição primordial para promover experiências enriquecedoras às crianças e colaborar para uma formação humanizadora.

**Palavras-chave:** Espaço; Ambiente; Educação Infantil.

### PHYSICAL SPACE AND ENVIRONMENT: STRUCTURING ELEMENTS IN THE EDUCATION OF SMALL CHILDREN

**Abstract:** This bibliographic article seeks to reflect on the organization of physical space in Early Childhood Education considering its role in the teaching-learning process, especially through the interactions of children with each other and with teachers. It starts from the understanding that the structuring of spaces reflects the conceptions of education and children and is related to the pedagogical proposal. From the experiences lived as teachers of small children and literature in the area, we found that pedagogical practices have been limited to closed rooms, constraining relationships and de-potentiating children's actions or restricting them to directed action. Considering the organization of spaces and the relationships developed in them, which transform them into environments, is a fundamental condition for promoting enriching experiences for children and collaborating for a humanizing formation.

**Keywords:** Space; Environment; Child education.

---

<sup>1</sup> Mestre em Educação pela Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO). Professora da rede municipal de ensino de Mangueirinha, PR e gestora de uma instituição pública de Educação Infantil. E-mail: [jaradd@hotmail.com](mailto:jaradd@hotmail.com). ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-3967-2395>

<sup>2</sup> Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (USP). Professora Associada do Departamento de Pedagogia e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO). Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Infantil (GEPEDIN/CNPq/UNICENTRO). E-mail: [aliandralira@gmail.com](mailto:aliandralira@gmail.com). ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-2945-464X>

## 1 INTRODUÇÃO

A Educação Infantil, como um tempo e espaço de interações e brincadeiras, configura-se em uma etapa do ensino centralmente comprometida com o desenvolvimento das crianças, a partir das experiências proporcionadas. Com essa finalidade, a disposição do espaço físico e as relações nele estabelecidas assumem um importante papel, uma vez que podem facilitar ou dificultar experiências humanizadoras e formativas. Assumimos, assim, o pressuposto de que os espaços não são neutros, mas carregam consigo intencionalidades e limites que precisam ser conhecidos e refletidos.

Nesse sentido, o objetivo é, a partir de uma reflexão teórica, pensar sobre eles como elemento estruturante e pedagógico no trabalho desenvolvido com as crianças pequenas e na organização das propostas pedagógicas. Trata-se de um estudo bibliográfico, como parte de uma pesquisa de mestrado<sup>3</sup>, e ancora-se nos escritos de Benjamin (2002), Horn (2017; 2004), Vieira (2018), dentre outros.

Inicialmente, conceitua os termos espaço e ambiente e apresenta as orientações para a organização da estrutura física no que tange à Educação Infantil, bem como reflete sobre a necessária atenção a ser dedicada aos sujeitos envolvidos no processo educativo e às relações estabelecidas. Na sequência, problematiza o espaço e sua dimensão estética e formativa, levando a pensar sobre quais elementos e aspectos podem e devem ser privilegiados nos contextos educativos.

A organização dos espaços, dos materiais e o cuidado ético com as relações estabelecidas nos contextos educativos são essenciais nas práticas educativas pensadas e desenvolvidas com as crianças pequenas. Estes aspectos são parte constitutiva do projeto educacional e traduzem maneiras de compreender a infância, o papel da educação e do professor.

## 2 ESPAÇO-AMBIENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONCEITOS E ORIENTAÇÕES

Embora muitas vezes os termos espaço e ambiente sejam usados como sinônimos, como neste texto, a literatura pedagógica tem apresentado reflexões sobre as diferenças conceituais, e refletir sobre elas é essencial para a constituição e execução da proposta pedagógica. Destarte, Blower, Azevedo e Vasconcellos (2008, p. 2) assim definem espaço, ambiente e lugar: “O espaço, uma vez vivenciado e experienciado, passa a ser reconhecido como ambiente. A este último, as sensações vividas determinarão sentimentos e lhe atribuirão valores; desta forma, o espaço, antes sem identidade, passa a ser compreendido como lugar”.

Nesse entendimento, o termo espaço compreende os objetos, os materiais didáticos, o mobiliário, as salas e, ambiente, inclui as relações estabelecidas nesses espaços. O lugar é definido como o espaço-ambiente permeado pelos afetos e pela identificação do sujeito com o mesmo, lhe atribuindo valor por meio do elo afetivo. A Educação Infantil, como primeira etapa da educação básica e que atende crianças de 0 a 5 anos de idade, precisa organizar suas práticas e experiências, bem como o espaço em que elas acontecem, levando em conta os sujeitos infantis, suas demandas e interesses, bem como apresentando situações novas e desafiadoras aos pequenos e que acolham a diversidade tanto dos indivíduos como dos contextos de onde vêm.

---

<sup>3</sup> Dall Santo (2020).

Ao refletir sobre os modos de perceber e compreender as crianças e suas ações no mundo Lopes (2008, p. 68) fala de uma Geografia da Infância que compreende os sujeitos infantis “[...] como agentes do espaço, que gestam e dão significados as suas espacialidades, construindo lugares, territórios e paisagens”. Essa concepção considera a criança como sujeito social, permeado por existências, em diálogo com o espaço e o tempo, com modos singulares de viver e perceber os espaços-ambientes a partir de diversas dimensões.

A partir dessa compreensão a organização dos espaços e a atenção para as relações estabelecidas nesses contextos constituem-se em aspectos fundamentais para a prática educativa com crianças pequenas. A cada trabalho realizado, deve o espaço ser planejado da forma mais adequada, bem como inserir materiais específicos para a montagem de novos contextos, ligados aos projetos desenvolvidos. Nesse sentido, cabe registrar que a aprendizagem transcende a sala, os espaços internos, sendo importante e desejável que os educadores usem as áreas externas da instituição e fora dela, se apropriem da natureza e seu potencial para o desenvolvimento infantil.

Ao abordar o conceito de espaço Forneiro (1998, p. 232) destaca que “[...] refere-se ao espaço físico, ou seja, aos locais para a atividade caracterizados pelos objetos, pelos materiais didáticos, pelo mobiliário e pela decoração”. A mesma autora, ao apresentar o conceito de ambiente, o considera como “[...] o conjunto do espaço físico e as relações que se estabelecem no mesmo (os afetos, as relações interpessoais entre as crianças, entre crianças e adultos, entre crianças e sociedade em seu conjunto)” (p. 232-233).

Tuan (2013) esclarece que na instituição preparada para as crianças o ambiente deve ser idealizado para ser acolhedor, vindo a favorecer a participação dos envolvidos. Assim, o espaço físico se transforma em ambiente quando há relações de cumplicidade e de respeito, fortalecendo vínculos e interações, acolhendo a diversidade e favorecendo a circularidade de saberes e experiências. Disso denota-se que a instituição, ao atuar nesse sentido, colabora para colocar em prática o protagonismo compartilhado, onde as crianças são consideradas como sujeitos competentes e atuantes em ações que impactam sobre seu desenvolvimento.

Em compreensão semelhante Horn (2004, p. 28) enfatiza que é “[...] no espaço físico que a criança consegue estabelecer relações entre o mundo e as pessoas, transformando-o em um pano de fundo no qual se inserem emoções. Essa qualificação de espaço físico é o que o transforma em um ambiente”. Nesse sentido, reconhecemos a importância das experiências vividas pelas crianças nos ambientes institucionalizados.

É nos pressupostos de Benjamin (1987) que nos ancoramos para apresentar a concepção de experiência assumida nessa reflexão. Para o autor o valor da experiência está na vinculação do patrimônio cultural aos sujeitos, envolve valorização de uma riqueza interna embebida do externo, simples e ao mesmo tempo grandiosa. Em outra de suas obras Benjamin (2002) enaltece a experiência como carregada de conteúdo, a qual exige participação, e quando vivida com espírito é potencialmente formadora.

Apoiada nas reflexões do autor Vieira (2018, p. 383) problematiza o encontro das crianças com o mundo que as cerca:

[...] o próprio ambiente em que a criança é inserida, os contextos onde ela tem oportunidade de vivenciar interações diferenciadas, tal como os ambientes naturais, conforma uma gama de possibilidades à experiência da criança por aquilo que oferecem. Os elementos que compõem cenários de descobertas casuais e de reiteração de desafios significativos aos processos vividos pela criança em seus primeiros anos de vida, notadamente mediante conquistas à sua movimentação, são claramente mais provocadores quanto mais a materialidade disposta for instigante às descobertas que sua finitude sugere, e nesse ínterim, os ambientes naturais constituem uma multiplicidade de mundos a descobrir.

Nesse sentido, os espaços-ambientes planejados e organizados considerando as crianças reais que os frequentam representam a identidade do grupo. É importante que ao adentrar uma sala seja possível identificar o que as crianças estão aprendendo, seja pela exposição dos trabalhos realizados, pelos brinquedos disponíveis, enfim, reconhece-se pela organização espacial o que está sendo priorizado. Cabe aos educadores analisar e perceber a importância da organização dos espaços de maneira a atender às necessidades infantis, promovendo as mudanças necessárias.

O olhar de um educador atento é sensível a todos os elementos que estão postos em uma sala de aula. O modo como organizamos materiais e móveis, e a forma como crianças e adultos ocupam esse espaço e como interagem com ele são reveladores de uma concepção pedagógica. Aliás, o que sempre chamou minha atenção foi a pobreza frequentemente encontrada nas salas de aula, nos materiais, nas cores, nos aromas; enfim, em tudo que pode povoar o espaço onde cotidianamente as crianças estão e como poderiam desenvolver-se nele e por meio dele se fosse mais bem organizado e mais rico em desafios (HORN, 2004, p. 15).

Horn (2004) acrescenta que as instituições de Educação Infantil têm na organização dos ambientes uma parte importante de sua proposta pedagógica. Cada professor tem sua concepção pedagógica explicitada no modo como planeja suas intervenções, na maneira como se relaciona com as crianças e na forma como organiza seus espaços. Assim, o profissional, em parceria com a gestão, é responsável por criar um espaço provocativo, a partir da sua relação com o grupo de crianças, da sua percepção e de seus conhecimentos. Quando o professor planeja o trabalho pedagógico precisa pensar com intencionalidade sobre a organização dos espaços e isso revela, como já dissemos, que o espaço não é neutro, ele ensina coisas. Logo, precisa gerar autonomia nas crianças, desde o acesso aos materiais como na circulação e vivência das experiências.

A literatura evidencia que o professor tradicional tende a privilegiar a ocupação dos espaços das salas com armários onde somente ele tem acesso, predominando atividades no papel e em mesas. Em uma concepção educacional que compreende o ensinar e o aprender em uma relação de mão única, a organização do espaço girará em torno da figura do professor. As mesas e as cadeiras

ocuparão espaços privilegiados na sala de aula, e as ações das crianças dependerão de seu comando, de sua concordância (HORN, 2004).

Essa condição de controle gera mais tranquilidade ao professor, pois busca diminuir a imprevisibilidade que provocam as práticas lúdicas, por exemplo. Na contramão, um espaço que inclui a criança e considera suas necessidades, desafiando-a ao desenvolvimento, promove o envolvimento dos sujeitos no processo educativo, permite criações, estimula o faz de conta. Assim, menos mobiliário e mais espaço para a movimentação, exploração e as brincadeiras favorecem para que os objetivos da Educação Infantil se concretizem e que as experiências sejam de fato significativas.

Contudo, vale lembrar que ter um espaço organizado não é o suficiente, sendo necessário que a criança interaja com ele, por meio de ações desafiadoras. Os Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil (BRASIL, 2006) sugerem criar salas de atividades com área adjacente, estimulando a convivência em grupo e encorajando o uso de espaços internos e externos. A valorização dos espaços externos incrementa a interação das crianças, a partir do desenvolvimento de jogos, brincadeiras e atividades coletivas, além de propiciar uma leitura de mundo com base no conhecimento do meio ambiente imediato. A interação com o ambiente natural estimula a curiosidade e a criatividade por isso, sempre que for possível, deve-se prover um cuidado especial com o tratamento paisagístico, que inclui não só o aproveitamento da vegetação, mas também os diferentes tipos de cobertura do solo, como areia, grama, terra e caminhos pavimentados.

A partir do documento e da literatura que discute as questões espaciais torna-se relevante libertar as crianças das quatro paredes para que tenham a oportunidade de explorar, questionar e participar de descobertas. A autonomia e constituição da criança depende de como ela age e interage com o mundo e as pessoas a sua volta e os espaços são determinantes nas conquistas, pois podem ser, por um lado, constritivos e limitadores ou, por outro, desafiadores.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEIs (BRASIL, 2010) descrevem que para efetivação de seus objetivos as propostas pedagógicas das instituições de Educação Infantil deverão prever condições para o trabalho coletivo e para a organização de materiais, espaços e tempos.

A Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2017) esclarece que oferecer um ambiente rico e variado contribui para explorar os sentidos, múltiplas relações e interesses essenciais ao desenvolvimento humano. Assim, permite-se às crianças conhecer a si e ao outro e compreender as relações com a natureza, com a cultura e com a produção científica, que se traduzem nas práticas de cuidados pessoais de alimentar-se, vestir-se, higienizar-se, nas

brincadeiras, nas experimentações com materiais variados, na aproximação com a literatura e no encontro com as pessoas.

Sobre a organização do espaço e do tempo na escola infantil Barbosa e Horn (2001, p. 67) afirmam:

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

A partir disso compreendemos que a forma como o espaço é organizado impacta profundamente na promoção de um ambiente acolhedor e promotor de interações entre crianças e adultos, sendo as ações mediadas pelos adultos. Barbosa (2006, p. 122) esclarece que a “[...] organização do ambiente traduz uma maneira de compreender a infância, de entender seu desenvolvimento e o seu papel na educação e do educador”. As diferentes formas de projetar os espaços para o desenvolvimento de atividades de cuidado e educação das crianças pequenas traduzem os objetivos, as concepções que os adultos possuem com relação às novas gerações e as suas ideias pedagógicas.

Considerando a preocupação com uma educação mais humanizada, permeada pelas relações que valorizam a afetividade, o envolvimento e a acolhida, o espaço-ambiente na Educação Infantil precisa ser pensado para a criança, onde ela consiga fazer escolhas, experimentar, inovar. A dimensão estética e seu papel formativo são aspectos que merecem ser refletidos pelos profissionais da educação.

### **3 O ESPAÇO E SUA DIMENSÃO ESTÉTICA E FORMATIVA: O QUE PRIVILEGIAR?**

Conforme discutimos, o espaço se torna ambiente a partir das relações estabelecidas, explicitando a necessidade de uma organização esteticamente cuidada, principalmente no que tange ao conjunto de equipamentos e interferências disponibilizadas. Essas interferências podem ser denominadas de estética que “[...] significa sensação, sensibilidade, percepção pelos sentidos ou conhecimento sensível-sensorial” (HERMANN, 2005, p. 25).

Uma leitura da estética dos espaços educativos evidencia, geralmente, o conceito decorativo à luz do gosto e interesse de adultos, principalmente manipulados pela indústria cultural onde o belo é traduzido por imagens de grande aceitação pelo público escolar e comunidade. Sob essa influência, os personagens infantis veiculados por grandes corporações e presentes em filmes, embalagens de alimentos, roupas, material escolar, dentre outros artefatos, também se fazem presente nas paredes das salas das instituições educativas.

Atentar para a estética na educação e seu papel formativo ao atuar sobre a sensibilidade, a percepção, significa dirigir um olhar atento e preocupado para as questões espaciais, desde os

elementos mais evidentes como àqueles subliminarmente embutidos nas escolhas que fazemos<sup>4</sup>. Assim, como alerta Vieira (2018, p. 382), “[...] o mundo onde a criança está lhe é apresentado pelo adulto. Contudo, o que a criança descobre e concretiza como conhecimento é construído da sua relação com esse mundo”.

No entender de Ostetto (2011) a experiência estética é, também, uma experiência de liberdade, de possibilidades de escolha, desde a localização espacial para a realização de um projeto, até a seleção de materiais, escolha de cores, formas, tamanho de papéis, etc. Assim, o espaço da Educação Infantil não pode ser pensado somente em sua dimensão física, mas como um lugar-ambiente que expressa valores e concepções, definido por uma estética e visualidade que contribuem decisivamente para a construção cultural do olhar e, portanto, da sensibilidade da criança.

O espaço, nesse sentido, é um elemento constitutivo de criatividade, o qual converte-se em ação pedagógica e por isso merece nossa atenção. Acompanhando as crianças o professor amplia sua possibilidade de compreendê-las, de reconhecer seus propósitos e apoiar suas buscas e escolhas, tornando-se um parceiro privilegiado de novas e infinitas aventuras e aprendizagens.

Desse modo, os espaços nas instituições de Educação Infantil precisam ser

[...] limpos, seguros e voltados a garantir a saúde infantil. Ser um ambiente acolhedor, desafiador e inclusivo, pleno de interações, explorações e descobertas compartilhadas com outras crianças e com o professor. Ele ainda deve criar contextos que articulem diferentes linguagens e que permitam a participação, expressão, criação, manifestação e consideração dos seus interesses (BRASIL, 2013, p. 91).

O cuidado estético com os locais e objetos é um ato educativo que gera bem-estar e prazer em habitar, e isso não requer necessariamente grandes investimentos, mas sim atenção aos detalhes. É indicado que cada sala tenha seu mobiliário, pensado a partir das características etárias das crianças, com possibilidades para transformações e rearranjos a fim de dar conta das inovações, descobertas, interesses e mesmo do crescimento das crianças.

Além do espaço interno é importante pensar nas áreas externas, pois as crianças precisam explorá-las. Contemplar na rotina atividades de contato com a natureza, fazendo coletas de materiais, vivenciando, experimentando, brincando de diferentes formas, impacta positivamente no desenvolvimento infantil.

A natureza traz em si desafios físicos e estéticos que mobilizam as crianças a se aventurar. A lama, a areia as pedras, seus formatos e cores, seus pesos, temperaturas; as plantas, suas folhas, sementes, troncos e talos, raízes com diferentes texturas, cheiros, cores e tamanhos; e os animais que habitam esses lugares: os insetos com seus ruídos peculiares, suas cores e formatos; os diferentes relevos, as topografias: rios montes, barrancos, planícies. Enfim, um universo de possibilidades a serem observadas e investigadas (BARBIERI, 2012, p. 116).

Entretanto, observando o cotidiano escolar, geralmente os espaços externos são pouco aproveitados, pois a criança é muitas vezes obrigada a ficar na sala onde o professor procura ter mais controle sobre ela. Prevalece a crença de que se uma criança subir em uma árvore é perigoso,

---

<sup>4</sup> Sobre o papel da indústria cultural na educação das crianças pequenas, ver Valente e Oliveira (2016).

se for para a lama se suja, que brincar na chuva adoce, o que leva a confinar as crianças entre quatro paredes, privando-as de experiências desafiadoras. Como registra Mesomo (2004), nossas instituições, historicamente, têm privilegiado uma distribuição espacial com vistas à disciplinarização dos corpos e dos sujeitos, com privilégio de mesas e cadeiras as quais fomentam atividades no papel que muitas vezes que negam ou anulam a participação infantil.

Retomando a dimensão estética dos ambientes reportamo-nos ao trabalho de Loris Malaguzzi (1999), educador italiano que valoriza o ambiente como terceiro educador, pois ensina coisas às crianças. Nessa compreensão, o ambiente precisa ser flexível e passar por modificações constantes, a fim de estar sempre atualizado e disponível às crianças para a construção do seu conhecimento. Como pontuam Edwards, Froman e Gandini (1999, p. 157), ancorados nessa perspectiva, “Tudo o que cerca as pessoas na escola e o que usam, os objetos, os materiais e as estruturas não são vistos como elementos cognitivos passivos, mas, ao contrário, como elementos que condicionam e são condicionados pelas ações dos indivíduos que agem nela”.

A infância ocupa um lugar central na proposta italiana, sendo as instituições pensadas para e com as crianças e, nessa direção, as manifestações da cultura da infância encontram lugar e são valorizadas. Respalçadas nas contribuições de Loris Malaguzzi sobre as dimensões éticas e estéticas da pedagogia, as autoras acima citadas defendem a importância de que as crianças participem da construção dos ambientes escolares, já que estes, além de seu alto componente simbólico, são também constituidores de identidades.

Hoyuelos (2006) lembra que existe uma interferência criadora entre o homem e a realidade que provoca um encontro. Os mundos físicos e sociais nos afetam reforçando ou provocando mudanças nos nossos modos de perceber e agir, no nosso senso estético, nas nossas habilidades, nos nossos conhecimentos sobre os outros e sobre nós.

Assim, as escolhas feitas acerca de que móveis, materiais, livros, brinquedos, gravuras, móveis, animais ou plantas estarão acessíveis às crianças e adultos, como estarão organizados e como serão usados fazem muita diferença na qualidade das experiências vividas nos contextos de creches e pré-escolas. Afirmar que a escola deve ser um lugar habitável também significa que ela seja um lugar de encontro e comunicação entre pessoas e entre estas e o espaço e seus objetos, num lugar dinâmico, inter-relacional, qualificado e aberto às múltiplas possibilidades de atuação humanas.

Rever a organização do espaço traz desafios e insegurança, pois geralmente exige a readequação da rotina na instituição. Deixar uma criança de 4 anos sentada por horas entre quatro paredes, sem diversificar as atividades, faz com a escola se torne um lugar pouco convidativo e tem um impacto limitado sobre a formação. Por outro lado, falando em espaço interno, pensar em ter salas temáticas ou salas ambiente é uma possibilidade de ter um espaço atrativo e instigante para as experiências infantis.

Numa proposta interativa a sala ambiente se configura como modelo de organização escolar diferenciado das salas tradicionais. Salas ambiente ou salas temáticas são espaços que contemplam material necessário para trabalhar determinados âmbitos do desenvolvimento, que embora sejam

potencializados em um ou outro local, são interdependentes e interligados. De acordo com Almeida (2017, p. 18) sala ambiente

[...] é uma sala de aula na qual se dispõem recursos didático-pedagógicos que atendam um fim educacional específico, onde o professor fica fixo na sala e quem se movimenta é o aluno. A ideia é fazer o aluno interagir com uma maior diversidade de recursos e materiais pedagógicos e ter mais condições de estabelecer uma relação entre o conhecimento escolar, a sua vida e o mundo.

Elas são diferentes de uma organização por cantinhos na sala e tem sentidos mais amplos, uma vez que as crianças não permanecem por muito tempo no mesmo espaço, e assim podemos, por exemplo, ter o foco nas linguagens, ou então na identidade, no movimento ou outro âmbito do desenvolvimento. Vale reforçar que o intelecto, as emoções, a parte física e a dimensão social são âmbitos do desenvolvimento interligados e as atividades desenvolvidas incidem sobre eles em maior ou menor medida, sendo inadequado fragmentá-los.

Frison (2008, p. 176), ao relatar sobre a organização dos tempos e espaços na Educação Infantil, apresenta pesquisa realizada no ano de 2007 em 10 escolas infantis da rede municipal de Porto Alegre, onde os espaços foram a base para pensar uma nova proposta para as crianças pequenas:

A angústia emergiu em decorrência dessa realidade e da preocupação em ‘não’ ter crianças fechadas em uma única sala, durante todo dia, com alternância de rotina apenas com breves saídas para ambientes diferenciados, incluindo o espaço externo. As professoras relataram que, nos dias de chuva, sem pátio, era ‘de enlouquecer’, havia muitas brigas, destruição das produções das crianças e do patrimônio escolar. Havia muito choro, misturado com sentimentos de saudade da casa, dos pais, da família.

Na descrição, compreendemos que o espaço interno, costumeiramente mais usado pelos professores e crianças, pode provocar angústia e motivar desentendimentos e violência se for pequeno e não dispor de brinquedos diversificados e em quantidade suficiente. Além disso, é preciso considerar que as crianças passam muitas horas nas instituições e mantê-las confinadas em espaços internos colabora para um ambiente tenso e promotor de conflitos.

Por outro lado, ofertar uma variedade de materiais relaciona-se com a capacidade para estimular, provocar para as diferentes atividades. Segundo Forneiro (1998, p. 247), “De qualquer forma, a professora deve saber que a forma como preencher o espaço de materiais e que o tipo de material que deixa à disposição das crianças irá condicionar as iniciativas das mesmas”.

Assim, a organização espacial pode promover ou limitar interações, permitir ou excluir o brincar, a depender do que é privilegiado pelos professores e gestores. Dentre as possibilidades Borges (2016, p. 79) registra que

[...] a lógica dos ambientes de aprendizagem é válida para as crianças de três a quatro anos justamente por permitir a elas essa movimentação nos espaços. O movimento seria contínuo se todos os espaços estivessem devidamente equipados com uma maior variedade e quantidade de materiais.

Barbosa (2009, p. 98) afirma que há uma imensa gama de atividades a serem realizadas com as crianças dessa faixa etária, como as de movimento, conhecimento e observação da realidade, linguagem, jogos de manipulação, jogos de simbolização, expressão musical, expressão dramática e expressão plástica. Para cada uma delas há um universo de materiais, desde os mais sofisticados até os mais simples e reciclados: “É importante ressaltar a importância de alcançar às crianças materiais de diferente natureza como plástico, borracha, couro, madeira, vidro, bambu, e.v.a., pois cada um deles promove uma experiência sensorial e apresenta diferentes resistências e possibilidades”.

Para que essas explorações aconteçam é preciso um ambiente tranquilo e que propicie a concentração, a ação e o desenvolvimento da comunicação entre os pares. Ao organizar a vida cotidiana cuidando do espaço, do tempo e dos materiais o profissional colabora na construção de um ambiente rico e propício para observação das crianças, seus interesses, podendo intervir no sentido de potencializar e qualificar as relações e as possibilidades de criação. Tiriba e Profice (2019, p. 9) destacam como o encontro das crianças com a natureza promove encontros formativos e vivências dotados de princípios estéticos e formativos:

A vivência se dá no encontro, na situação vivida e no modo de se afetar por ela. Portanto, partimos da ideia de que as vivências das crianças na natureza fortalecem seu vínculo com o mundo natural bem como fomentam o conhecimento local acerca dos ambientes, dos seres e dos processos naturais.

O espaço também atua na aquisição de maior autonomia pelas crianças na medida em que permite fazer escolhas, alcançar objetos, rearranjar materiais de acordo com as demandas e a imaginação. Como registram Faria e Salles (2012, p. 35), “[...] os espaços direcionados à Educação Infantil devem ser dotados de uma variedade de materiais disponíveis e de fácil acesso às crianças, que permitam suas escolhas e instiguem sua curiosidade”.

Nessa perspectiva, a organização adequada do ambiente é reconhecida como um fator facilitador para a educação da criança, tanto do ponto de vista de sua individualidade como da coletividade. Como buscamos destacar, o espaço físico e as relações estabelecidas configuram-se em elementos estruturantes que atuam decisivamente na educação das crianças.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Lopes e Paula (2020) nos convocam a não esquecer os “cantos, os debaixo e os atrás”, na direção de uma amorosidade espacial para com as crianças. Ressaltam que não há vivência fora do espaço geográfico a ser explorado em parceria com as crianças, sua dimensão simbólica e imaginativa que nos constitui como seres humanos.

A preocupação com uma educação mais humanizada, permeada pela acolhida, afetividade, envolvimento e aconchego, coloca em evidência o papel dos espaços e a importância que adquirem ao se transformarem em ambientes. A dimensão ética e estética orienta as relações que estabelecemos e a depender do que for privilegiado na estruturação dos ambientes educativos teremos diferentes impactos na formação dos sujeitos infantis. Reconhecemos a importância da

organização dos espaços-ambientes e seu uso, o qual dependerá de como as relações e as interações são estabelecidas.

Pelo brincar a criança acessa o mundo e suas representações, num ir e vir de criação e recriação que necessita de espaços adequadamente organizados para que a brincadeira aconteça e de tempo disponível para interação com o contexto e seus pares. Ao profissional da educação cabe a complexa tarefa de estruturar estes espaços e planejar um cotidiano com lugar para as práticas lúdicas, sempre a partir da observação das crianças e participando das dinâmicas do grupo com o qual trabalha.

A reflexão traz à tona a necessidade de pensar sobre as experiências vividas pelas crianças nos espaços e tempos da Educação Infantil, sendo que a relação com a natureza, a disposição do mobiliário, o lugar do brincar são aspectos os quais precisam ser considerados e planejados na estruturação dos espaços-ambientes destinados à educação das crianças pequenas. Reconhecer seu papel estruturante e formativo é condição essencial para dedicar atenção às minúcias do cotidiano.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Nedir Fernandes de. **Salas ambiente como estratégia de ensino-aprendizagem**. Tese (Doutorado em Geografia), Universidade de São Paulo - USP, 2017.

BARBIERI, Stela. **Interações: onde está a arte na infância?** São Paulo: Blucher, 2012.

BARBOSA, Maria Carmem Silveira; HORN, Maria da Graça Souza. Organização do espaço e do tempo na escola infantil. *In*: CRAIDY, Carmem (Org.). **Educação infantil: pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **Por amor e por força: rotinas na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **Práticas Cotidianas na Educação Infantil** - Bases para a reflexão sobre as Orientações Curriculares. Projeto de Cooperação Técnica MEC e UFRGS para construção de Orientações Curriculares para a Educação Infantil. Ministério da Educação, Brasília, 2009.

BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política**. Ensaios sobre literatura e história da cultura. São Paulo: Brasiliense, 1987.

BENJAMIN, Walter. **Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação**. São Paulo: Duas Cidades; Ed. 34, 2002.

BLOWER, Hélide Steenhagen; AZEVEDO, Giselle Arteiro N.; VASCONCELLOS, Vera Maria R. de. **O lugar do ambiente na Educação Infantil: APO na creche Paulo Niemeyer**. Grupo de Pesquisa: Ambiente-Educação (GAE), p. 1-16, 2008. Disponível em: <https://www.udc.edu.br/libwww/udc/uploads/uploadsMateriais/28022018134126CRECHE%20PAULO%20NIEMEYER.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2020.

BORGES, Gislaine de Souza; FLORES, Maria Luiza Rodrigues. Organização do espaço por ambientes de aprendizagem: potencialidades para a ação educativa na educação infantil. *In*:

FELIPE, Jane; ALBUQUERQUE, Simone Santos de; CORSO, Luciana Velinho (Orgs.). **Para pensar a educação infantil**: políticas, narrativas e cotidiano. Porto Alegre: Evangraf, 2016.

BRASIL. **Parâmetros Básicos de Infra-Estrutura para as Instituições de Educação Infantil**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC/SEB, 2006.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2010.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC/SEB, 2013. 562 p.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Ministério da Educação, Brasília, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wpcontent/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2020.

DALL SANTO, Iara Aparecida Deitos. **Pensar e implementar a pré-escola de um jeito diferente**: percurso e impressões iniciais acerca das salas ambientes. 2020. 92f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Centro-Oeste, Guarapuava, 2020.

EDWARDS, Carolyn; GANDINNI, Lella; FORMAN, George. **As cem linguagens da criança**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FARIA, Vitória Líbia de Barreto; SALLES, Fátima. **Currículo na Educação Infantil**: diálogo com os demais elementos da proposta pedagógica. São Paulo: Ática, 2012.

FORNEIRO, Lina Iglesias. A organização dos espaços na Educação Infantil. In: ZABALZA, Miguel Antonio. **Qualidade em Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

FRISON, Lourdes Maria Bragagnolo. O espaço e o tempo na educação infantil. **Ciênc. let.**, Porto Alegre, n. 43, jan./jun. 2008.

HERMANN, Nadja. **Ética e estética**: a relação quase esquecida. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2005.

HORN, Maria da Graça Souza. **Sabores, cores, sons e aromas**: a organização dos espaços na Educação Infantil. Porto Alegre: Artmed, 2004.

HOYUELOS, Alfredo. **La estética en el pensamiento y obra pedagógica de Loris Malaguzzi**. Barcelona: Octaedro; Rosa Sensat, 2006.

LOPES, Jader J. M. Geografia das crianças, geografias das infâncias: as contribuições da Geografia para os estudos das crianças e suas infâncias. **Contexto & Educação**, Ijuí, ano 23, n. 79, p. 65-82, jan./jun. 2008. Disponível em: <https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/article/view/1052>. Acesso em: 10 nov. 2020.

LOPES, Jader J. M.; PAULA, S. R. V. de. As crianças, os cantos, os debaixo e os atrás: crônicas de vivências espaciais. **Signos Geográficos**, Goiânia, v. 2, p. 1-16, 2020. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/signos/issue/view/2158>. Acesso em: 10 nov. 2020.

MESOMO, Aliandra C. **Educação Infantil**: indagando sobre práticas escolarizantes. 2004, 107f. Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo, 2004.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. Sobre a organização curricular da Educação Infantil: conversas com professoras a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais. **Zero a Seis**, Florianópolis, v. 19, n. 35, p. 46-68, jan./jun. 2017.

TIRIBA, Léa; PROFICE, Christiana C. Crianças da natureza: vivências, saberes e pertencimento. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 2, p. 1-22, 2019. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2175-62362019000200408](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362019000200408). Acesso em: 09 nov. 2020.

TUAN, Yi -Fu. **Espaço e lugar**: a perspectiva da experiência. Tradução: Lívia de Oliveira. Londrina: Eduel, 2013.

VALENTE, Adna T. G.; OLIVEIRA, Marta R. F. de. Indústria cultural, mídia e educação: implicações na formação do pensamento infantil. seminário de Pesquisa em Ciências Humanas, 11., 2016. Londrina, PR. **Anais [...]**. Londrina, PR, 2016. p. 1-9. Disponível em: [http://pdf.blucher.com.br.s3-sa-east-1.amazonaws.com/socialsciencesproceedings/xi-sepech/gt2\\_144.pdf](http://pdf.blucher.com.br.s3-sa-east-1.amazonaws.com/socialsciencesproceedings/xi-sepech/gt2_144.pdf). Acesso em: 28 abr. 2020.

VIEIRA, Daniele M. Imagens benjaminianas para pensar relações entre infância, educação de crianças pequenas e natureza. **Contrapontos**, Itajaí, v. 19, n. 4, p. 374-389, jul./dez. 2018. Disponível em: <https://siaiap32.univali.br/seer/index.php/rc/article/view/13221>. Acesso em: 26 jun. 2020.

*Submetido em: 13 de julho de 2020.  
Aprovado em: 03 de novembro de 2020.*