



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA

Larissa Silveira Alexandre

**Organização do Espaço na Educação Infantil: discussões nos memoriais do  
Estágio Obrigatório Supervisionado**

Florianópolis

2025

Larissa Silveira Alexandre

**Organização do Espaço na Educação Infantil: discussões nos memoriais do  
Estágio Obrigatório Supervisionado**

Trabalho de Conclusão de Curso submetido ao curso de Pedagogia do Centro de Ciências da Educação, da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Educação. Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Kátia Adair Agostinho,

Florianópolis

2025

Alexandre, Larissa Silveira

Organização do Espaço na Educação Infantil: discussões nos memoriais do Estágio Obrigatório Supervisionado/ Larissa Alexandre; orientadora: Kátia Adair Agostinho, 2025. 76 p.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Graduação em Pedagogia, Florianópolis, 2025.

Inclui referências.

1. Pedagogia. 2. Educação Infantil. 3. Memoriais. 4. Estágio Obrigatório Supervisionado. 5. Organização do espaço. I. Agostinho, Kátia Adair. II. Universidade Federal de Santa Catarina. Graduação em Pedagogia. III. Título.

Larissa Silveira Alexandre

**Organização do Espaço na Educação Infantil: discussões nos memoriais do Estágio Obrigatório Supervisionado**

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi julgado adequado para obtenção do título de licenciada e aprovado em sua forma final pelo Curso de Pedagogia.

Local CSE, 25 de junho de 2025.

Insira neste espaço  
a assinatura

Profa. Dra. Ilana Laterman  
Coordenadora do Curso

**Banca examinadora**

Insira neste espaço  
a assinatura

Profa. Dra. Kátia Adair Agostinho,  
MEN/CED/UFSC (Orientadora)

Insira neste espaço  
a assinatura

Profa. Dra. Moema Helena Koche de Albuquerque  
NDI/CED/UFSC (Membro Titular)

Insira neste espaço  
a assinatura

Profa. Ma. Rúbia Vanessa Vicente Demétrio  
NDI/CED/UFSC (Membro Titular)

Insira neste espaço  
a assinatura

Profa. Dra. Gisele Gonçalves  
UDESC (Membro Suplente)

Florianópolis, 2025.

*Dedico ao meu pequeno Heitor, meu amor, e meus agradecimentos por me ensinar todos os dias sobre a importância da etapa de ser criança e da infância.*

## **AGRADECIMENTOS**

Aos memoriais do Estágio Obrigatório Supervisionado da Educação Infantil estudados, as estudantes do curso de Pedagogia, que mostram para mim que temos esperança em trazer outros caminhos para a Educação, valorizando e acreditando no potencial das crianças, e ainda, dando suporte e base para que pudesse seguir firme com a pesquisa. Ao NEIM Orisvaldina Silva, do qual tive o prazer de conhecer e viver em conjunto com o grupo 3, as crianças, as professoras, coordenadores, funcionários e toda a comunidade que nos receberam de braços abertos, confiando e valorizando nossos estágios.

As crianças que entraram em minha vida, seja por momentos de cuidado como babá, como prima, como madrinha, como professora, como estagiária, ou como pessoa, os olhares cruzados e atravessados nos corredores, nos mercados, nos parques ao admirá-las ao brincar, subir em árvores, conversar, e por vezes encorajá-las, brincar em conjunto, preparar e planejar os lugares cuidadosamente com seus gostos, novidades, com materialidades múltiplas para que elas pudessem relaxar, comer e até mesmo brincar. É de extrema importância e felicidade conviver e ofertar o melhor, dentro do possível, para que nossas crianças possam conhecer o mundo e se conhecerem. Gratidão a todos os que pude cuidar, aos pais e mães que confiaram suas preciosidades aos meus cuidados. Gratidão às minhas duas meninas dos últimos anos Clarissa e Marina.

A rede de Florianópolis, do qual pude experimentar novos horizontes e desbravar o documento de Orientações Curriculares; nos momentos de estudos, que são propícios e fundamentais, ainda no evento em que apresentei parte do meu trabalho de estágio no Seminário de Estágio, Pesquisa e Extensão na RMEF.

A minha professora Kátia Adair Agostinho, orientadora desta pesquisa, companheira e contribuinte de muitos de meus entendimentos, compreensões e estudos. Que por muitos momentos me acalentou, acalmado meu coração apressado, meus medos e não largou minha mão. Me instruiu em muitos momentos com o intuito de ampliar meus conhecimentos, me dando como oportunidade a monitoria que foi fundamental em minha vida acadêmica; ação que me aproximou ainda mais de minhas práticas,

me fez compreender minhas vivências e fazer o que eu gosto – auxiliar os outros –, principalmente em um período sensível e com muitos desafios, o estágio obrigatório na Educação Infantil. Foi e sempre será um prazer estar com você, obrigada!

A minha família, da qual fui afortunada de ter nascido. Meus pais, Ailton e Fatima, do qual sempre me incentivaram aos estudos, me ajudaram até quando puderam, priorizavam meus desejos por livros, filmes, momentos com a natureza e me provocaram com intensidade momentos de imaginação, fantasias e muita brincadeira. Grata, por viver e ter vocês!

Aos meus avós, vô Alécio e vô João, que mesmo perdendo vocês cedo, nossas memórias e recordações jamais serão apagadas. Minhas avós, Maria, e em especial a vó Rozilda, da qual sempre estive comigo, sendo fundamental em minha vida, me incentivou nos estudos comprando por vezes meus livros, cadernos, computadores e sempre acreditando em mim, me levando para brincar, em nossos muitos diálogos, nossos momentos de lazer, de beleza, de descanso juntas e com toda força do mundo continuarei propiciando cada vez mais a você.

Aos meus familiares, meu irmão David, minhas tias: Patrícia, Gerlany e Ingrid, meus tios: Anderson, Leandro e Rafael, meus primos: Eduardo, Kevin e Miguel, e meu afilhado amado Heitor. Agradecida aos momentos de parceria, festas, diálogos sobre a vida, conselhos, risos e choros. Muitos de vocês foram importantíssimos em minha infância, o trio dos primos, os momentos acerca do mar, as trilhas, pescarias e os conhecimentos ensinados e passados de geração a geração, com o intuito de permanecer viva toda a história de nossa família e o legado do berbigão; Alécio e Rozilda, Ailton e Fatima, sempre serão minha base e minha inspiração. A vida acadêmica me impulsiona, me restaura, mas as vivências e experiências de vocês me inspiram a progredir. Vivo essa experiência por vocês, para vocês e para que eu consiga propiciar o melhor a nós. Grata também pelos meus outros familiares que de certa forma me auxiliaram nesse processo desafiador e enriquecedor.

Ao meu companheiro, Erick, obrigada por esses anos de parceria, por me incentivar, cuidar de mim nos momentos de choro, de cansaço, nos momentos de medo ao concluir essa etapa importante, dos incentivos me levando para estudar em lugares

de minha preferência. Obrigada pelos cafés depois de longas horas de estudos. Me trazer novamente a vontade de criar, pintar e voltar a dar valor aos momentos de lazer.

A Universidade Federal de Santa Catarina como uma grande oportunidade de vivenciar a academia, por sua força, as cotas e os auxílios, pelas monitorias, grupo de estudos, cursos e palestras, mesmo que com muita instabilidade, mantê-la funcionando é uma luta, luta essa da qual eu faço parte, quanto estudante, quanto pedagoga e quanto comunidade.

Ao Núcleo de Desenvolvimento Infantil, pelos momentos de aprendizado, conhecer outras perspectivas de infância e criança; em especial as colegas de trabalho, Josiana Piccolli, Jucilaine Zucco e Moema Helena de Albuquerque.

As colegas, amigas e parceiras de estudos: Ana Carolina Yoshida Machado, Giulia Monsani da Silva e a Larissa dos Santos Cunha. E em especial, para minha querida amiga, colega de estágio obrigatório, não obrigatório e da vida, Helena Mariah Oliveira do Canto, os momentos de estudo, desabafo, cafés e fofocas são muito melhores ao seu lado. Agradeço também as outras pessoas que passaram a compartilhar os momentos em conjunto a partir das muitas disciplinas, das monitorias, da faculdade, da esperança, da vida e que de certa forma contribuíram com a minha chegada até aqui, ou que auxiliaram no desenvolvimento deste trabalho.

À Luna, minha gatinha, que esteve comigo desde o início da faculdade e da pandemia — tempos intensos em que seu amor, suas patinhas inquietas e até as mordidas no computador me acompanharam. Parceira de ronronadas e sonecas entre um parágrafo e outro, aqueceu meus pés nas madrugadas frias, acalmou meu coração nos momentos difíceis e fez até os dias mais longos parecerem mais leves.

E por último e não menos importante, a minha pessoa, que por muitas vezes se manteve presente de corpo, mas com a alma viajante por todos os lados. Gratidão por acreditar em mim e fazer deste momento especial, mas acreditar que este não é

o final, que ainda há caminho a se seguir, na verdade esse trabalho será mais um momento de grandes descobertas. Te encontro em breve Larissa.

*[...] do mestre ou professor um arquiteto, isso é, um pedagogo e, da educação, um processo de configuração de espaços. De espaços pessoais e sociais, e de lugares. Ao fim e ao cabo, o espaço \_ assim como a energia, enquanto energia \_ não se cria nem se destrói, apenas se transforma. A questão final é se se transforma em um espaço frio, mecânico ou em um espaço quente e vivo. Em um espaço dominado pela necessidade de ordem implacável e pelo ponto de vista fixo, ou em um espaço que, tendo em conta o aleatório e o ponto de vista móvel, seja antes possibilidade que limite. (Agostinho, 2003, p.122)*

## RESUMO

A presente pesquisa, tem como objetivo analisar a organização do espaço nas instituições de Educação Infantil, e como estas contribuem para o desenvolvimento integral das crianças. A pesquisa tem como caminho metodológico estudos bibliográficos relevantes da área sobre a temática e a análise documental dos memoriais do estágio obrigatório supervisionado, produzidos por estudantes do curso de graduação de Pedagogia, nos semestres de 2024.1 e 2024.2. Com base em Faria (2003), Agostinho (2003), Gandini (1999), Carvalho e Rubiano (2000), entre outros, buscou-se aprofundar o debate sobre o espaço como um elemento educativo-pedagógico importante, compreendido como ambiente relacional, que comunica, influencia e acolhe, sendo ressignificado pelas interações sociais. O trabalho evidencia a importância do planejamento, da escuta sensível, da observação e dos registros como instrumentos para construir ambientes acolhedores, significativos e coletivos, considerando os gostos, necessidades e os direitos das crianças. A investigação, fundamentada nos memoriais do estágio, destacou as “zonas circunscritas” como uma proposta recorrente, revelando a necessidade de ampliação bibliográfica no curso de Pedagogia. A análise dos memoriais foram organizadas em dois núcleos principais: "Organização do Espaço", onde abordamos sobre as concepções de espaço, a intencionalidade pedagógica de sua organização, e ainda sobre os materiais e materialidades; e "Parque", enfatizando-o como espaço vivo de protagonismo infantil, expressão corporal e imaginação, as análises realizadas revelam que o parque, embora presente no cotidiano das instituições, ainda carece de propostas intencionais que ampliem suas potencialidades como espaço educativo-pedagógico. Ao refletir sobre o estágio como práxis pedagógica, o trabalho ressalta a importância da articulação entre teoria e prática intensa e sistemática, promovendo uma escuta ativa e um olhar atento às interações e aos espaços. Por fim, evidencia-se a urgência de "desemparedar as infâncias" (Tiriba, 2019), ampliando o direito das crianças à convivência com a natureza e a experiências sensoriais, lúdicas e culturais de qualidade na Educação Infantil.

**Palavras-chave:** Organização do espaço; Educação Infantil; Memoriais do Estágio Obrigatório Supervisionado.

## ABSTRACT

This research aims to analyze the organization of space in Early Childhood Education institutions and how these contribute to the integral development of children. The research's methodological path is relevant bibliographic studies in the area on the theme and the documentary analysis of the supervised mandatory internship reports produced by undergraduate Pedagogy students in the semesters of 2024.1 and 2024.2. Based on references such as Faria (2003), Agostinho (2003), Gandini (1999), Carvalho and Rubiano (2000), among others, we sought to deepen the debate on space as an important educational-pedagogical element, understood as a relational environment that communicates, influences and welcomes, being reinterpreted by social interactions. The work highlights the importance of planning, sensitive listening, observation and records as instruments to build welcoming, meaningful and collective environments, considering the tastes, needs and rights of children. The research, based on the internship reports, highlighted the "circumscribed zones" as a recurring proposal, revealing the need for bibliographical expansion in the Pedagogy course. The analysis of the reports was organized into two main cores: "Organization of Space", where we addressed the concepts of space, the pedagogical intentionality of its organization, and also the materials and materialities; and "Park", emphasizing it as a living space of child protagonism, body expression and imagination. The analyses carried out reveal that the park, although present in the daily life of institutions, still lacks intentional proposals that expand its potential as an educational-pedagogical space. By reflecting on the internship as pedagogical praxis, the work highlights the importance of the articulation between theory and intense and systematic practice, promoting active listening and a close look at interactions and spaces. Finally, the urgency of "unwalling childhoods" (Tiriba, 2019) is evident, expanding children's right to coexist with nature and to quality sensory, playful and cultural experiences in Early Childhood Education.

Keywords: Organization of space; Early Childhood Education; Memorials of the Supervised Mandatory Internship.

## **LISTA DE TABELAS**

Tabela 1 - Memoriais do Estágio Obrigatório Supervisionado na Educação Infantil

47

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

COEDI	Coordenação Geral de Educação Infantil
NEIM	Núcleo de Educação Infantil Municipal
MEC	Ministério da Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
PNBE	Programa Nacional Biblioteca na Escola
TCC	Trabalhos de Conclusão de Curso
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b>	<b>16</b>
<b>2 ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO NA EDUCAÇÃO INFANTIL</b>	<b>30</b>
<b>3 ABORDAGENS SOBRE OS ESPAÇOS NOS MEMORIAIS DO ESTÁGIO OBRIGATÓRIO SUPERVISIONADO NA EDUCAÇÃO INFANTIL</b>	<b>45</b>
<b>4 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>66</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A educação com bebês e crianças nem sempre foi considerada uma ação pedagógica, muitas vezes vista apenas como algo relacionado ao laço materno, sendo possível em outro momento histórico e cultural, ser professora de bebês, crianças pequenas num geral, era concedido o cargo apenas por ser mulher; isso está interligado à noção de mulher a partir de amorosidade, cuidado, ser mãe, esposa, do lar, delicada. O que conforme corresponde ao estereótipo de ser mulher e professora:

[...] o fato de ser mulher antecede o de ser professora culmina na definição de estereótipos para a prática docente de homens e mulheres. Desse modo, quando as professoras definem características de responsabilidade, paciência, cuidado, docilidade e carinho como sendo importantes na sua prática escolar, estão, na verdade, definindo estereótipos que atribuem a educação de crianças às mulheres. Além disso, acabam por desvalorizar a profissão docente, já que essa parece uma prolongação do lar e da função de ser mãe. (Costa; Ribeiro, 2011, p. 482)

Isso refletiu também nessa escolha profissional, ao adentrar na carreira acadêmica de pedagogia muitas reflexões, o que devo fazer? Qual área seguir? Onde se encontrava a pedagogia neste capítulo da minha vida? Bom, digamos que a pedagogia começou em ações antes mesmo de conhecê-la mais de perto.

Sempre estudei em escola pública, desde o NEIM até o ensino médio, então já reconhecia a potência e perseverança da Educação pública. Mas não posso deixar de destacar a falta de infraestrutura e de investimentos nas instituições de Educação, todas as seis escolas públicas em que frequentei dentro de Florianópolis, municipais e estaduais precisavam e precisam de uma infraestrutura melhor, mais qualidade de ensino, valorização dos profissionais da Educação e uma estrutura de continuidade dos estudos de seus profissionais e estudantes.

A partir do quinto ano, comecei a demonstrar interesse por um lado mais democrático dentro da escola. Com isso me candidatava a líder de turma, em grande parte dos anos que se seguiram estive a frente das turmas, era perceptível a vontade de fazer acontecer, ouvi-los e mostrar o que os estudantes tinham como luta, desafios e propostas. Alguém precisava defender nossos direitos e deveres. Precisávamos de diálogos, por ser líder de turma regularmente participava do grêmio

estudantil, esse lugar despertava um sentimento de pertença, o que resultou em ações e despertava novas emoções, precisava cuidar do outro, reivindicar os nossos interesses e até mesmo ir atrás de mudança.

Pensando nisso percebi que gostava muito do cuidado e atendimento às pessoas principalmente as que se encontram em situações de vulnerabilidade. Comecei pensando em ser policial, depois achei que enfermagem fazia mais sentido, ou até mesmo socorrista? No final de tudo, após terminar o Ensino Médio, em plena pandemia, realizei a tentativa de ingressar na universidade, mas não tinha as melhores possibilidades. Havia apenas um Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), sendo nessa primeira oportunidade para conhecer o programa. Ou como outra possibilidade, a nota final do Ensino Médio. Me inscrevi para fisioterapia, na UDESC - Universidade Estadual de Santa Catarina, mesmo com uma média de 9,20 não foi o suficiente. E assim surgiu a oportunidade de me inscrever na UFSC, então eu entrei em desespero pois lá não tinha fisioterapia ou melhor, no Campus da Trindade não tem fisioterapia e me mudar para Araranguá não era uma possibilidade.

Analisei, estudei e pensei sobre as possibilidades e necessidades que eu tinha dentro de uma perspectiva de uma nota do ENEM e quais áreas se “encaixavam” no meu perfil. E surgiu a indicação da Pedagogia, e nesse curto espaço de tempo eu fiquei pensando e criando uma versão da Larissa como professora. Ao vislumbrar esse destino, voltei as minhas referências de professoras/professores dos quais eu tenho admiração até hoje, Cláudia, Talita, Arleni, Eliachim, Salvato, imensa gratidão, esses e todos os outros que passaram e atravessaram a minha história de certa forma, são muito marcantes em minha vida.

De início a pedagogia foi uma surpresa, tinha pouco conhecimento sobre a área, e inclusive eu era ignorante ao acreditar que a Pedagogia só formava professora de bebês e crianças pequenas, como se isso fosse algo a ser menosprezado. Tinha como entendimento trabalhar apenas em creche. Mas foram muitos desafios para continuar seguindo em frente, desde comentários como ‘vai ser professora para quê?’, ‘vai trabalhar para não receber?’, ‘ser professora é uma profissão sofrida!’ ... O mais sofrido é que essas frases vinham de pessoas muito importantes, talvez não falassem por mal, ou até mesmo como uma tentativa de me proteger.

Foi – e é – um período de muita luta, mas também tive muito apoio para seguir em frente, desde um lanche em um horário de estudo, convites para me divertir em momentos de descanso, hoje, mesmo que não tenha um título, já me reconhecem como professora Larissa, o que me incentiva ainda mais a continuar e não parar por aqui. E assim ressurgiu em mim a esperança, o que me aproximou mais da Larissa de anos atrás. Hoje me considero uma pessoa realizada, mesmo que em alguns momentos perdida e até mesmo incompreendida, mas que busca realizar-se ainda mais dentro dos caminhos da Educação.

Minha primeira experiência na atuação com os bebês foi em uma unidade privada que descrevia-se com uma perspectiva ‘construtivista’, mas a mesma nos orientava com instruções e formas de abordagens mecânicas e rígidas. A relação do cuidado com os bebês além de mecânico, desrespeitoso, realizando muitas vezes as trocas de fralda o mais rápido possível, não era pensado sobre como realizar aquele momento, no respeito com o corpo do outro, na troca de conhecimentos criando um espaço-tempo de educação.

Como compreender o cuidado como algo totalmente pedagógico, indissociável, onde não se pode separar o bem estar da criança com o seu desenvolvimento integral, sendo compreensível no trecho:

O trabalho docente nessa faixa etária, que vão desde os cuidados com higiene, alimentação e bem-estar da criança, passando por práticas que permitam experiências de diferentes naturezas: estéticas, lúdicas, expressivas, corporais, etc (Schmitt, 2019, p.317).

O cuidado pedagogicamente pensado e conduzido, a apresentação do mundo literário, de brincadeiras diversas, de um convívio social mais ampliado só se iniciará muitas vezes na Educação Infantil para muitos bebês e crianças em nosso país, sendo assim é necessário defender e pensar nesse espaço institucional de educação pública, que possibilita esses encontros de grande potência, focando na importância e necessidades desses sujeitos de pouca idade em acessar e exercer o direito a uma infância plena.

Considero importante, abordagens que ampliem os horizontes dos bebês, das crianças bem pequenas e crianças pequenas na Educação Infantil, (re)pensando como inseri-los nos espaços ambientes e/ ou pequenas seções de organizações de um espaço pedagogicamente rico para recebê-las. Aqui saliento também a importância de um Projeto Político Pedagógico (PPP) desenvolvido no coletivo,

sendo esse, a comunidade, famílias, profissionais da Educação, bebês e crianças. Para a comunidade é de extrema importância, quando esses documentos são colocados em pauta para uma socialização e disposto a população mostrando os seus momentos de fragilidades, lutas e suas próprias reflexões diante das crianças e profissionais presentes, assim, nos estudos de Agostinho (2003, p. 45), temos uma citação de Milton Santos (1998, p.131), onde a legislação reforça os direitos ao acesso – “às pessoas a quem o planejamento se destina raramente tem acesso aos documentos finais e ainda muito menos aos documentos de base”.

Assim que iniciei minha atuação como estagiária na educação infantil, na terceira fase do curso de Pedagogia, logo após a pandemia da Covid-19; me deparei com uma imensidão de emoções e reações das quais eu não (re)conhecia. Ao adentrar em uma instituição privada, com atendimento na Educação Infantil, com crianças de 0 a 6 anos, foi amedrontador conhecer essa educação, era maçante trabalhar em situações que não atendiam às regras do estágio não obrigatório, ficávamos cerca de duas horas por dia uma estagiária sozinha com as crianças, sendo a menor turma com 7 à 8 crianças.

As situações em que as/os estagiárias/os de primeira viagem passam em determinadas instituições privadas demonstram as fragilidades de uma Educação e de uma Pedagogia que atende ao mercado. As situações corriqueiras do cotidiano mostravam uma realidade presente da qual eu não sabia intervir e, por não possuir bases para uma mediação, acabavam por me criar um sentimento de frustração. Quando fui contratada eu fazia parte do grupo 3, que atendia crianças com idade de 2 e 6 meses à 3 anos e 11 meses, mas pela demanda das/os estagiárias/os circulavam por outros grupos.

Quando me deparei com a situação de intervir no grupo dos bebês, com 12 à 14 bebês, com idade de 0 à 1 ano e 06 meses, para duas adultas, sendo um(a) professor(a) regente e um estagiário(a), onde era obrigatório realizar “atividades” em folhas impressas semanalmente, onde frequentemente havia um desenho estereotipado e limitado, sendo que muitas vezes apenas era realizado uma pintura ou colagens com materiais diferentes. A docente presente parecia compreender o lugar dela como um lugar de submissão, pois em momentos de desabafo me relatou estar cansada, então por não compreender muito bem aquele espaço, não sabia ao

certo o que estava acontecendo, mas sentia que estava e precisaria então compreender melhor. Acreditei que o problema era a instituição privada e suas “governantas”, internalizei o sentimento de que trabalhar com Educação Infantil, não! Por acreditar que em todas as possibilidades seriam assim.

Me afastei das relações educativas com os bebês, sempre que possível. Após continuar meu progresso no curso de Pedagogia, prevalecendo sempre compreender e agir de forma a intervir na necessidade das crianças presentes, percebi que aquela instituição não fazia parte do que eu compreendo e defendo como Educação, não agregava no sentido de uma educação sistematizada, que demandava uma proposta educativo-pedagógica, tendo como princípio as especificidades da Educação Infantil, após compreender com bases para fundamentar ainda mais minhas decisões e compreensões do que defender como E-D-U-C-A-Ç-Ã-O, pedi o meu desligamento.

Fui chamada para estágio em uma instituição pública federal, que sempre foi referência na UFSC, principalmente no curso de Pedagogia, uma instituição que a partir de seus profissionais de educação, professoras e professores prezam por um Projeto Político Pedagógico (PPP) construído em conjunto com seus profissionais da educação, trabalhadoras/es, e a comunidade, sendo acessível às/aos estagiárias/os e envolvidas/dos. Suas práticas incentivam a formação continuada e o foco no desenvolvimento dos/das estagiários/as com ênfase para cursos e momentos de formação.

Nessa nova instituição, iniciei com o grupo 5, como cheguei no final do ano, no mês de setembro, posso relatar poucos movimentos das crianças, mas foi o suficiente para compreender maneiras diferentes de se abordar situações semelhantes com a instituição anterior, me sentia muito presa ainda naquele modelo engessado de instituição, o que me causou arrepios ao lidar com aquela “liberdade” toda que é ser criança.

No ano seguinte, ao passarmos por um período sem professores, foi necessário organizar a dinâmica do grupo em que eu me encontrava, o grupo 4, foi necessário abrir um processo para profissionais da educação (substitutos), o que nos transmite com exatidão a fragilidade dos processos, regras e impossibilidades em que ao ser professor/a substituto/a nas instituições federais implica em pelo

menos 2 anos sem poder admitir-se novamente neste caráter de substituição. Muitos meses se passaram e conflitos aconteceram. Muitos porquês me visitaram e visitam.

Ao me deparar com profissionais que me protagonizaram reflexões sobre qual profissional eu não quero ser, indagações sobre o porquê depois de tantos estudos dentro da Educação Infantil ainda persistir em uma dicotomia entre práxis e teoria. Me questionava ainda sobre em que momento de sua trajetória acadêmica/profissional e educacional houve-se esse rompimento ou afastamento dos conhecimentos sobre o que é e como é ser professora/or da educação infantil. Tornando relativamente impossível de se trabalhar e ofertar possibilidades de uma educação que liberta, que almeja o conhecimento do mundo a partir da criança, que como qualquer sujeito, tem seus direitos.

O que resultou em divergências ... Essa situação vivida me colocou perguntas: mas por que estou passando pela mesma situação novamente? Onde irão me colocar? Será que o problema na verdade sou eu? Uma avalanche de questionamentos me percorreu, fazendo com que eu duvidasse da própria Pedagogia que eu estava por compreender, será que meus princípios são éticos? Pedagógicos? Enfim, tudo bem, vamos pelo mais prático e que me causará menos estragos, eu aceitei a realocação sugerida pela coordenação pedagógica.

O grupo que precisava era o grupo 1, os bebês. Pensei em desistir ali mesmo, ir embora daquela instituição que em algum momento me fez compreender que ali a prioridade era o desenvolvimento de práticas pedagógicas a partir das e para as crianças.

Mas fui seduzida por uma grande amiga e companheira nessa correria da vida acadêmica, ela me convidou a conhecer os bebês, fui convidada a ficar, a experimentar a relação com outras docentes e eu aceitei conhecê-las. Moema, você e sua dedicação em fazer coisas que pareciam impossíveis com bebês me maravilharam. Comecei a prestar mais atenção nos detalhes, ser mais atenciosa aos pequenos gestos e com isso eu descobri um sentimento novo, 'borbobês'<sup>1</sup>.

O tempo foi passando, minha conexão com os bebês foi se estabelecendo e se fortalecendo, conforme fui me inserindo no grupo, seja com um olhar atento aos

---

<sup>1</sup>**Borbobês:** palavra inventada pela autora em relação à sensação de um misto de sentir borboletas no estômago ao ver os bebês, um receio de rejeição, ou até mesmo não conseguir tornar-se uma pessoa de referência. Pensava que naquele período de inserção não seria uma professora de bebês.

meus movimentos, em uma oferta de objetos, ou até mesmo em um abraço envolvente e cheio de afetos; fui me manifestando e com muita intenção na preparação do espaço, nos diferentes tipos de objetos a serem ofertados, mas os livros, quase nunca percebidos por mim como objetos, até que me deparei com uma situação, a professora regente trouxe em uma sala diferente, a oferta dos livros em um círculo no chão, cheguei, observei os bebês que ali já estavam “saboreando” aqueles livros, em um momento precisei me dedicar sozinha a em torno de 4 a 5 bebês, o que consideravelmente se torna pouco comparado com o atendimento da Educação Infantil municipal que temos em Florianópolis, enquanto a professora atendia outra demanda e a outra estagiária fazia seu intervalo, “o que fazer?” Pensei... manter a calma é sempre a primeira coisa, com isso resolvi pegar um livro e contá-lo, conforme eu apresentei o livro, percebi que alguns pararam de chorar, outros não se manifestaram, então continuei a ler, era um livro interativo, que aborda sobre os animais, e quando era folheado tornava-se em alguns momentos 3D, com isso e com o fato de mudar a entonação da voz, ou até mesmo minhas expressões faciais e corporais recebi a atenção de todos, assim compreendi que contar histórias para eles além de prazeroso, torna-se enriquecedor. Os bebês manifestavam a escuta, atenção e também o interesse, seja com um toque, com um sorriso, ou até mesmo ao pegar os livros.

E com todo esse movimento decidi que para contribuir com o meu curso, eu precisava falar sobre minha interação dos bebês com os livros, eu queria acrescentar nas pesquisas, manifestar os sentimentos e até mesmo a construção de emoções que é causada ao realizar leituras para as crianças. Como essa aproximação dos livros como objetos, o livro-objeto, não necessariamente pensando no “momento” do livro, mas em aproximar os bebês dos livros enquanto objeto de vivências, assim como os brinquedos, livro-brinquedo, que se sintam próximos a esse objeto sem limitações.

Minha defesa é a de que os bebês vivenciam as linguagens literárias sejam por imagens, cores, texturas, letras mesmo que sem significações, transformem esses momentos em encantamentos, partindo sempre da potência dos bebês e dos livros. Privilegiar as situações em que fortaleçam ainda mais os vínculos dos bebês com os livros e trazer um acesso livre até eles, como compartilha conosco Barbosa,

Igualmente fazem parte da sala dos bebês os livros de imagens, de poesias, de histórias, podendo a escola até fazer uma pequena “bebeteca” onde a criança encontre narrativas e interação com a linguagem oral e convívio com diferentes suportes e gêneros. (Barbosa, 2010, p.12)

Com acesso a mais bases teóricas e a própria realidade de outras vivências de Educação com bebês, compartilho reflexões de que aproximar os bebês dos livros não parte de apenas um princípio linguístico, como aproximá-los do mundo letrado, pois o sujeito já nasce em um mundo letrado, sendo assim o livro parte de inúmeros outros princípios de agregar para além, não apenas para seus desenvolvimentos com a leitura:

A contação de história para as crianças pequenas é muito importante para a formação de leitores, é uma atividade que deve ser amplamente explorada na educação infantil, e isto foi evidenciado com as crianças da turma em que foi realizada a pesquisa, ou seja, o mundo da leitura já os rodeia desde a primeira etapa da Educação Básica. (Peixe; Neiverth, 2014, p. 208)

A partir do que relatei até aqui, queria em um primeiro momento, como tema do meu trabalho de conclusão de curso (TCC) a importância de um repertório literário, pensando também a partir do que as creches possuem, pensando na luta e mobilização, pensando sempre na instituição pública e sua valorização, para aquisição de novas literaturas, diferentes livros para bebês, livros infantis. Conforme aborda Gonçalves (2021, p. 117) se reforça que o livro e suas diversas explorações: “(...) devem servir para ser tocados, lidos, olhados, folheados, levados para casa, para serem discutidos, criticados, construídos, dentre outros.”. Todavia, pensando ao longo da pesquisa as abordagens da importância desse universo literário, culturas, histórias e experiências dos bebês com os livros, compreendendo a necessidade dessa interação não limitando suas relações, rompendo essa ideia de que os livros não devem ser tocados, rasgados, mordidos.

Comecei o esboço para um futuro TCC já anteriormente, na sexta fase do curso de Pedagogia, em conjunto com a disciplina de Pesquisa II e toda sua devida importância. Procurei professores que trabalhassem com bebês, educação infantil e literaturas. Com esse filtro foi possível ter um recorte de quais professores me aproximar, mas por já ter uma proximidade com uma professora muito importante, que me forneceu o prazer de ter quatro disciplinas ao longo dos semestres com bastante foco nas crianças pequenas, na rede e na educação pública, mas foi após a disciplina de “Organização dos Processos Educativos na Educação Infantil II” que decidi convidá-la para participar desta etapa comigo.

Mas por diversos motivos, como ser um trabalho para a graduação e por este motivo ser um período curtíssimo, apenas um semestre, ou a necessidade de passar pelo comitê de ética, que se é necessário enviar com antecedência para ser aprovado, mas como poderia ser com tanta antecedência se nem tema antes mesmo tinha? Então, a partir de muitas burocracias em um curto período de tempo, minha até então orientadora me sugeriu partir para caminhos diferentes, me dando outras possibilidades, como analisar os livros de literatura infantil destinados a bebês nos acervos do Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE).

Isso até então havia me dado um caminho, mas não o mais agradável. Pensei, repensei e por longos dois meses nem mexer em meu novo tema conseguia, me gerava muito incômodo pensar na etapa do TCC, da escrita e o principal de um tema que eu não conseguia vislumbrar, não por não ter importância, pelo contrário, ou até mesmo por talvez ser mais trabalhoso, mas fazer um TCC independente do seu meio de pesquisa, qualitativa, quantitativa, documental, todas apresentam dentro de seus aspectos, suas dificuldades e suas belezas.

Mas eu não conseguia, e assim, por muito tempo, realizei uma busca pessoal sobre o tema e leituras recomendadas por minha professora. Nada funcionava até então, busquei colegas para conversar sobre essa etapa de TCC e após escutar “Ah, mas as vezes precisamos só concluir essa etapa e depois fazer o que realmente gostamos, com mais tempo...”, em primeira instância eu concordei e até mesmo pensei em realizar o meu trabalho final como algo para finalizar meu curso. Mas como eu posso fazer isso? Não pensei desse jeito até agora, mais de quatro anos fazendo inúmeros trabalhos e nenhum deles tomou o rumo de “só para concluir”, o que eu estava fazendo comigo? O meu trabalho para concluir meu curso? Como vou contribuir para as futuras pesquisas? E quem irá se inspirar em mim se eu não dissertar com um tema que represente minha atual inspiração na Pedagogia?

E assim eu me percebi, meus erros, meus momentos e o principal meu eu pedagógico não faria algo ‘só por fazer’, todas as ações possuem suas reações e lidar com isso não estava nos meus planos e, foi assim, dois semestres me remoendo sem nada produzir, com foco também em outras disciplinas como a fase dos estágios obrigatórios.

Foi assim que muitas reflexões se tornaram oportunidades, com o Estágio em Educação Infantil muitas das minhas vivências foram ainda mais ampliadas, com a oportunidade de permanecer por um semestre (que passou em um piscar de olhos) com crianças do grupo 3, com professoras, possibilitando além de compreender as possibilidades da turma, ou da rede educacional da cidade, mas também a relação de docência compartilhada e todas as possibilidades a partir dessa conquista da Educação.

Ao construir movimentos, permitir mudanças nos espaços tão corriqueiros e por muitas vezes a relação de um cotidiano aligeirado, quis mudar o “de sempre”, então ao aprender e qualificar os meios de se utilizar ferramentas pedagógicas, como a observação, a escuta, atenção, os registros e com isso compartilhar minhas experiências em forma de pontos para as reflexões e construções da etapa de um planejamento. Sendo assim, em grande parte do planejamento compartilhado com minha dupla, focamos em oportunizar os espaços da unidade, todos os lugares possíveis do NEIM seriam vivenciados por aquele coletivo de crianças, essa era nossa oportunidade de mostrar o quanto é necessário repensar também os espaços dos quais as crianças vivem a sua infância, como o parque próximo ao portão de entrada e saída da unidade, mas na verdade não é experimentado e por que?

Outro foco para o estágio, foi a oportunidade de olhar com outros olhos, a possibilidade de (re)pensar, registrar e se perceber como professora, acredito que com ajuda do estágio resultou em forma de um ‘empurrão’ para abrilhantar meus olhos e ajudar a escrever novamente, foi uma escrita que fluiu – como a dos registros e memorial – e cá estou, como é bom partilhar e contribuir para a minha formação.

Refletindo sobre essas discussões e com foco em minha trajetória, muitos desafios e incertezas, acrescento com muito prazer o grande percurso do tema do meu Trabalho de Conclusão de Curso, que se dedica a (re)pensar a Organização do Espaço na Educação Infantil: discussões nos memoriais do Estágio Obrigatório Supervisionado.

Para tanto, temos como objetivo geral: aprofundar saberes sobre a organização do espaço na Educação Infantil.

Para alcançar o objetivo geral temos como objetivos específicos:

- Identificar elementos conceituais e práticos acerca da organização dos espaços e materialidades da Educação Infantil nas referências bibliográficas estudadas;
- Analisar as discussões sobre a organização dos espaços presentes nos oito memoriais eleitos, nos semestres de 2024.1 e 2024.2, da disciplina MEN 2071- Educação e Infância V: Estágio em Educação Infantil, do curso de Pedagogia – UFSC.

O desenvolvimento da metodologia se deu pela pesquisa bibliográfica e documental, traçando um itinerário de estudo de ricas bibliografias relativas ao tema central, do estudado no curso e das pesquisas na Pedagogia; quanto aos documentos trata-se dos memoriais do estágio obrigatório supervisionado em Educação Infantil, orientados pela professora Kátia Adair Agostinho.

Os memoriais<sup>2</sup> eleitos foram elaborados pelas estudantes do estágio obrigatório dos semestres de 2024.1 e 2024.2, ao total são nove memoriais, com os títulos: *“De Passinho em Passinho: um olhar para o Estágio Obrigatório e suas particularidades”*, de Laila Maheirie e Ariel Souza (2024.1), *“Tecendo Vínculos e Aprendizados: reflexões do estágio na Educação Infantil no NEIM Orisvaldina Silva”*, de Helena Mariah Oliveira Do Canto e Larissa Silveira Alexandre (2024.1), *“Os Encantos Da Ilha Da Magia: uma perspectiva da cultura pelo olhar das crianças”*, de Gabrielle Garcia Guimarães e Jeremias Martin Calandrini Coelho (2024.1), *“Vivências e Desafios no NEIM: um olhar reflexivo sobre a Educação Infantil”*, de Graciélle Mota Farias (2024.1), *“A Experiência da Docência na Educação Infantil: o tempo de olhar a si e o outro”*, de Mariana Garcia Lisboa (2024.1), *“Contemplações sobre o Estágio na Educação Infantil”*, de Aline Carlessi Pacheco (2024.2), *“Estágio na Educação Infantil: traçando caminhos, reflexões e possibilidades para um ser e fazer docente em formação”*, de Karina Kaori de Souza Nakao (2024.2), *“Memorial de Estágio na Educação Infantil: aprende-se a brincar, educa-se brincando”*, de Indra

---

<sup>2</sup>Os memoriais foram escolhidos em conjunto com a orientação da professora Dra. Kátia Adair Agostinho.

Jacomossi Helayel Maia e Maria Joana Vasques (2024.2) “*A Escrita Como Traço Ancestral*”, de Láuren Gollo (2024.2).

A tarefa de construir um memorial, ao longo de todo o processo de estágio, com maior intensidade na parte final dele, objetiva tecer reflexões profundas sobre a experiência vivida por cada estagiária(o), o texto que advém desse processo compreende a escrita como um elemento fundamental para retratar o que é da ordem da experiência, mortifica de algum modo, partes desse vivido. Portanto, narrar o vivido nunca é mais o vivido, e sim, uma experiência que se dá agora no movimento de escritura.(Lima; Oliveira, 2011, p.1).

Foi um prazer analisar e realizar a pesquisa a partir dos memoriais dos dois semestres eleitos, onde tive um contato maior com as estudantes, e com prazer acabei por participar dos memoriais diretamente, ou indiretamente, sendo estudante pesquisadora no primeiro semestre e no segundo monitora<sup>3</sup> da disciplina, auxiliando no processo de formação e podendo reviver a fase do estágio obrigatório da Educação Infantil. Ambos os semestres aconteceram no mesmo Núcleo de Educação Infantil Municipal (NEIM) Orisvaldina Silva, na Lagoa da Conceição. Tenho então a responsabilidade de analisar e realizar com ainda mais cuidado essa pesquisa.

As leituras foram realizadas minuciosamente, com todo o cuidado, (re)conhecendo a escrita de cada estudante, o que demandou muitas vezes ler e reler novamente os materiais, nesse processo é possível perceber as singularidades de se escrever. É desafiador, mas essa provocação, as indagações e a curiosidade em conhecer o trabalho de cada colega auxiliam nesse processo. Foi traçado uma estratégia de leitura, para que fosse possível realizar um mapeamento com as palavras-temáticas mais recorrentes nas discussões sobre a organização do espaço, dentro da perspectiva desse TCC. Nesse contexto, as palavras que remetem ao escopo deste trabalho, foram destacadas nos memoriais por meio de diferentes cores. A partir disso, será realizado na seção 3, uma análise centrada nas percepções e indicações das estudantes ao discorrerem sobre a Organização do

---

<sup>3</sup>A monitoria permite auxiliar no processo integral do Estágio Obrigatório da Educação Infantil, foi prazeroso conhecer um pouco de cada reflexão realizada a partir das estudantes e de alguma forma deixar esse processo mais leve.

Espaço na Educação Infantil. As primeiras palavras eleitas foram: Espaço(rosa); Organização(amarelo); Parque(verde); Materialidade(azul).

Acredito que foi ao realizar o memorial que consegui ter a luz que tanto buscava para realizar a escrita e continuidade do TCC, foi uma etapa tão rica e gostosa de lidar, mesmo com todos os desafios, sejam eles os de escrita, os de me perceber pedagoga e ou até mesmo as dificuldades de observação, planejamento, etc. Inclusive foi uma surpresa não realizar o memorial na outra etapa do estágio obrigatório, pois para mim o memorial deveria ser algo presente em todos os estágios obrigatórios.

Com isso, o estágio obrigatório realizado e compartilhado com a minha amiga Helena Maria de Oliveira, mostraram-se esse espaço muito construtivo para debater e conhecer mais sobre a escrita coletiva, e o quanto foi fundamental esse exercício no estágio obrigatório, em que defendemos uma docência compartilhada.

Percebi que minha atenção no memorial foi que, ao trabalharmos com foco em algumas brincadeiras, tínhamos dúvidas na hora de realizar as organizações dos espaços e suas materialidades, tínhamos apenas como referência do curso Carvalho e Rubiano (2000), apresentada para nós em uma disciplina anterior e também referências dos nossos trabalhos anteriores, como nossa experiência compartilhada também em um estágio não obrigatório no Núcleo de Desenvolvimento Infantil<sup>4</sup>, na UFSC. Com isto ressaltamos a importância de mais referências sobre a temática para um repertório pedagógico rico em nossa formação, qualificando a formação na Pedagogia.

A estrutura do TCC está organizada nas seguintes partes: esta primeira seção onde se é incorporado o tema, traçando o percurso de estudo e trabalho até chegar nele, os objetivos, a metodologia eleita e ao final dessa apresentação a estrutura do texto. Em seguida, na segunda seção, aprofundamos a temática da organização do espaço na Educação Infantil com as leituras da área, seus desafios, suas fragilidades e os indicativos para compreender as discussões. Nela me atentei as/aos pensadoras/es que auxiliam na discussão sobre a Organização do espaço na Educação Infantil, buscando qualificar meu entendimento sobre a temática central do

---

<sup>4</sup>Mais conhecido como NDI. Meu estágio aconteceu entre os períodos de 2022 - 2024, passando pelo G1, G4, G5 e G6, compartilhando essa experiência em conjunto com a Helena e a professora do G1 e do G6 na ocasião.

TCC. Logo depois temos a terceira seção, nela destacamos o papel importante dos memoriais do Estágio Obrigatório Supervisionado, e a análise do assunto das discussões sobre a organização do espaço realizada a partir do exposto pelas estudantes, nos oito memoriais eleitos, dos semestres de 2024.1 e 2024.2. E por fim, na quarta seção - que marca o encerramento desta etapa, mas não o fim da investigação -, apresentam-se as considerações finais, nela são apresentadas as principais aprendizagens e vivências do e com o estudo organizadas e ajustadas ao tempo disponível para a entrega e defesa deste trabalho.

## 2 ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

“A pesquisa sobre o espaço físico da escola nos ensina que os ambientes têm uma linguagem silenciosa, porém potente.”  
*Barbosa, 2010, p.7*

Barbosa, permite com que nos conectamos com as relações dos sujeitos com o espaço, ou seja, os espaços e sua organização proporcionam diferentes sentidos e significados. Criando muitas vezes um repertório múltiplo para os diferentes sujeitos em um mesmo ambiente, os mesmos são ressignificados através das interações, seja com os móveis, livros, brinquedos etc e até mesmo os outros sujeitos ali presentes.

O espaço e a sua organização nos certificam que na Educação nenhum objetivo, nenhum espaço físico, nenhuma ação é neutra (Faria, 2003). Destacamos um ponto compartilhado por Faria, sobre o antropólogo brasileiro Dayrell, que nos mostra o espaço físico em um viés arquitetônico e delimitado, justamente objetivando certas expectativas comportamentais. Sendo assim, o lugar controla ou liberta, mesmo silenciosamente, com isso compreende-se que o espaço físico, suas estruturas, sua ORGANIZAÇÃO expressa o projeto de Educação.

O documento da COEDI/MEC (1995, 1º ed.) defende que ‘Nossas crianças têm direito a um ambiente aconchegante, seguro e estimulante’, escrito por Maria Malta e Fúlvia Rosemberg, as autoras ainda discorrem que:

- \_ Arrumamos com capricho e criatividade os lugares onde as crianças passam o dia;
- \_ Nossas salas são claras, limpas e ventiladas;
- \_ Não deixamos objetos e móveis quebrados nos espaços onde as crianças ficam;
- \_ Mantemos fora do alcance das crianças produtos potencialmente perigosos;
- \_ As crianças têm lugares agradáveis para se recostar e desenvolver atividades calmas;
- \_ As crianças têm direito a lugares adequados para seu descanso e sono;
- \_ Nossa creche demonstra seu respeito às crianças pela forma como está arrumada e conservada;
- \_ Nossa creche sempre tem trabalhos realizados pelas crianças em exposição;
- \_ Quando fazemos reformas na creche nossa primeira preocupação é melhorar os espaços usados pelas crianças;

- \_ Quando fazemos reformas tentamos adequar a altura das janelas, os equipamentos e os espaços de circulação às necessidades de visão e locomoção das crianças;
- \_ Nossa equipe procura desenvolver relações de trabalho cordiais e afetivas; \_ Procuramos tornar acolhedor o espaço que usamos para receber e conversar com as famílias;
- \_ Procuramos garantir o acesso seguro das crianças à creche;
- \_ Lutamos para melhorar as condições de segurança no trânsito nas proximidades da creche. (Campos; Rosemberg, 2009, p.17)

Ou seja, o espaço como um direito e uma necessidade de garantia da vivência da infância. Com isso o destaque se dá para as formações, inicial e continuada, para que acrescentem e ampliem nossas propostas pedagógicas com a compreensão da importância de um ambiente qualificado, que possibilite segurança, desafie, inspire, dê possibilidades e agregue culturas diversificadas.

Os direitos das crianças, que foram reconhecidos tardiamente e em larga medida ainda não estão efetivamente vivenciados por elas, havendo muitos temas a serem debatidos e regulamentados. Como o direito das crianças à Educação Infantil, possuímos carência de espaços e com estruturas físicas não adequadas, neles ainda vivemos, em muitos casos, quantidades de crianças que fragilizam um trabalho pedagógico mais qualificado e atencioso.

Uma pedagogia da educação infantil que garanta o direito à infância e o direito a melhores condições de vida para todas as crianças (pobres e ricas, brancas, negras e indígenas, meninos e meninas, estrangeiras e brasileiras, portadoras de necessidades especiais etc.) deve, necessariamente, mediante nossa diversidade cultural e, portanto, a organização do espaço, contemplar a gama de interesses da sociedade, das famílias e prioritariamente das crianças, atendendo às especificidades de cada demanda a fim de possibilitar identidade cultural e sentido de pertencimento. Assim, uma política para a educação infantil deve ser plural, e diferentes tipologias devem ser propostas. Cada grupo de profissionais de uma determinada instituição organizará o espaço de acordo com seus objetivos. (Faria, 2003, p.69)

A organização do espaço nas instituições de educação infantil traz consigo muitos elementos, sendo alguns deles mais perceptíveis, como o planejamento, a docência pensada e compartilhada, a qualidade da formação, a orientação pedagógica, o tempo, as referências pedagógicas de caracteres diversos, como o acesso às ricas culturas que temos no Brasil. Para uma formação com qualidade, em que não é possível nas ações pedagógicas escolher apenas uma cultura, isso conseguimos com base teórica “[...] combater aquelas propostas que, pretendendo-se as únicas "certas e verdadeiras", discriminarão outras tantas.” (Faria, 2003, p.70), reforçando assim que os objetivos pedagógicos não são neutros.

As indagações são importantes, são elas quem nos impulsionam a mudar, a lutar e dentro de pesquisas são fundamentais para aumentar ainda mais os debates que se fazem cada vez mais necessários; colocações como: “O espaço não permite”, “Não tem espaço”, “As paredes são duras, não tem como resolver” (Agostinho, 2003, p.10), ainda hoje nos perseguem e nos arrepiam, mas será a partir das concepções e dos espaços disponíveis que começamos a mudar essa realidade, até onde permitimos as crianças irem? Qual espaço não pode ser habitado pelas crianças dentro da unidade? Por que? Mas como podemos ofertá-los? Não trata-se apenas de levar as crianças a frequentarem um espaço físico não acessado por elas, mas é um início, precisamos com isso trazer a importância da estética focada no acolher e ampliar seus repertórios, sejam nos espaços já frequentados e os que ainda irão desbravar. Para tanto é importante atentar que

O espaço físico da creche é o cenário de convivência de três atores: crianças profissionais e família (diferente da casa, do hospital e da escola) com identidade própria, pautada no princípio do cuidado - educação das crianças de zero a seis anos, lugar de vivências de seus direitos: dando a todos os atores a oportunidade de pensar e organizar o espaço. A participação de todos os segmentos na reflexão sobre o espaço possibilitará o sentido de pertencimento por parte de cada um: tornará as relações mais democráticas contribuindo para tirarmos a centralidade adultocêntrica das relações educativas, garantindo a efetiva participação das crianças. (Agostinho, 2003, p.11)

Assim, perpassando muitos autores importantes no desenvolvimento do tema do *espaço físico na Educação*, temos como referência ofertada em disciplina no curso de pedagogia, Carvalho & Rubiano (2000), onde se encontra o conceito denominado como *zona circunscrita*. Com o foco em seus estudos para o *arranjo espacial*, em suas pesquisas ao longo dos anos, as autoras evidenciam a importância desse arranjo, suas características, suas delimitações, as interações que as crianças estabelecem entre si, com os adultos e até mesmo na resolução das propostas que as mesmas desenvolvem. Elas definem como *Zonas*;

Zonas circunscritas são áreas espaciais claramente delimitadas pelo menos em três lados por barreiras formadas por mobiliário, parede desnível do solo etc. A característica primordial destas zonas é a sua circunscrição ou fechamento, portanto um aspecto topográfico. (Carvalho; Rubiano, 2000, p. 118)

Carvalho e Rubiano, ao realizarem uma análise sobre a distribuição espacial das crianças, tiveram como resultado uma categorização de três fases, FASE I

(Arranjo aberto: Espaço usual, amplo e vazio); área em torno do adulto. FASE II (Arranjo aberto: Introdução de pequenas estantes de madeira na periferia da área); ao redor das estantes. FASE III (Arranjo semi-aberto- montagem com duas estantes, uma delas menos estruturadas, perto e a outra, mais estruturada, longe da monitora); zonas circunscritas. Obtiveram o resultado de uma maior concentração de crianças em volta das professoras, principalmente nos momentos com menor estruturação e organização espacial, ou seja, na Fase I. Com isso, reforçam a responsabilidade das/dos professoras/professores e fomentando suas docências.

De acordo com a nossa perspectiva, além do cuidado físico das crianças, cabe ao adulto a responsabilidade pela estruturação e organização contínua do ambiente, para favorecer o envolvimento das crianças em atividades e em interações com companheiros. Dessa maneira, o educador torna-se mais disponível para observar as ações das crianças e para estabelecer um contato mais individualizado com aquelas que percebe necessitarem de uma atenção especial, ou desenvolver alguma atividade como um pequeno subgrupo de crianças. (Carvalho; Rubiano, 2000, p.122)

Com isso, cabe aos docentes lapidar suas escolhas ao realizarem a organização do espaço, sendo necessário pensar; lugares; quais *propostas pedagógicas* serão realizadas; o que ofertar; quantos adultos disponíveis; encontros e desencontros com outras crianças e adultos; possibilidades.

A nova organização do espaço passou a propiciar a escolha de atividades e parceiros pelas crianças, sem mediação direta do adulto, bem como a ocorrência de atividades por este dirigidas com um pequeno subgrupo de crianças, estando as demais envolvidas em outras atividades. Além de redefinir o papel dos adultos, a nova proposta educacional colaborou no replanejamento das atividades de rotina a serem desenvolvidas pelas crianças, reduzindo tanto a Extrema rigidez frequentemente observada, como o longo tempo de espera pelas crianças para serem atendidas, geralmente sem terem nada para fazer. (Carvalho; Rubiano, 2000, p.124)

Ao conversar sobre a organização do espaço, o foco central torna-se muitas vezes só a sala; a organização feita pelo adulto; para a realização de alguma proposta; atividades segmentadas e rígidas. Reforçando a ideia de que a sala é um lugar duro, rigoroso e até mesmo inflexível, um lugar em que as crianças não se tornam protagonistas, autoras, criadoras e passam a ser submetidas a lógica adultocêntrica. Agostinho (2003) indica que as unidades de Educação Infantil serem o espaço propício para que;

As crianças no espaço-tempo da creche vão inventando, criando soluções, tendo outros jeitos de lidar com os objetos, com os arranjos, com as pessoas (grandes e pequenas) e com as configurações físicas para criar um espaço de brincadeira. Montam, desmontam, empilham, esvaziam, enchem, arrastam, fecham, abrem, só ou acompanhada. Vão interagindo com o

espaço dando a ele significados diferentes, criando o novo, a partir do que está disponibilizado materialmente e imaterialmente, que são suas idéias, pensamentos, imaginações e fantasias. (Agostinho, 2003, p.90)

Dessa forma, ao limitar as ações pedagógicas, acabamos alimentando o fato das crianças não gostarem de realizar momentos dentro de sala. O parque, por outro lado, comumente é o espaço mais desejado por elas, embora ressaltamos que o mesmo não costuma sempre ser estruturado, planejado e organizado, sendo assim, será no parque na maioria das vezes, em que as crianças decidem o que querem e o que vão fazer (Agostinho, 2003).

É importante criar espaços flexíveis entre o parque e a sala, para que existam transições entre eles, proporcionando mais envolvimento de um espaço para o outro, lugares construtivos, para que estes não dependem apenas das docentes, mas da unidade como um todo. Sendo assim:

Os adultos têm um papel fundamental no parque, para além do cuidado com a segurança das crianças, organizando e propondo brincadeiras, participando nas propostas feitas pelas crianças, povoando-o com novidades e trazendo novos elementos para habitá-lo. Ao planejar estes momentos diariamente, sendo um observador atento e um companheiro nas brincadeiras das crianças, os professores da Educação Infantil qualificam as vivências no parque, enriquecendo-o, enchendo-o de desafio e novidades, este que tem sido apontado pelas crianças como um lugar de que gostam e muito. (Agostinho, 2003, p.101)

O cuidado e intencionalidade precisam ser direcionados também para a organização do espaço externo, pois será nele, em sua maioria, que potencializamos o fazer das crianças criadoras. Mas e o adulto? O que a sua ação tem a nos dizer? Agostinho (2003), aponta Batista, ao trazer o adulto com a função de *olho vigilante*, apenas por observarem, muitas vezes não brincarem e manterem uma posição de supervisionar, não deixar com que as crianças se machuquem e até mesmo limitar seus movimentos.

Quando se fala em movimento, quase sempre o lugar em destaque é o parque, falas como “Lá é o lugar de correr!”, “A sala é para brincar quietinho”, travam ainda mais os desafios de compreensão de que o parque deveria ser uma extensão da sala e vice-versa. Conversando sobre o tema com Agostinho (2003, p.95) que compartilha conosco:

Na vida da creche, o espaço escolhido para estar, sempre que a oportunidade se apresenta, ou mesmo quando é transgressão, é o parque. Observei a alegria, uma pressa urgente, urgentíssima, e as crianças tinham de ir a seu lugar preferido, instigando-me a tentar entender essa preferência.

O que nos faz lembrar de Faria (2003), quando;

[...] Estas instituições, assim como toda instituição educacional, convivem com o binômio "atenção/controle": ao mesmo tempo em que é dada a necessária atenção às crianças, elas também estão sendo controladas para aprenderem a viver em sociedade. Cabe garantir que a balança penda para a "atenção" e o "controle" deverá estar voltado, não para o individualismo, o conformismo e a submissão, mas para o verdadeiro aprendizado de vida em sociedade: solidariedade, generosidade, cooperação, amizade. (Faria, 2003, p. 71 e 72),

A vivacidade dos movimentos, ou a falta deles, nos remete às discussões acerca da atenção/controle excessivos. Presenciar uma criança cheia de liberdade dos movimentos é assustador para quem se mantém em posição de cuidadora/cuidador. Organizar momentos que possibilitem os movimentos, necessita de um planejamento mais aguçado e específico, no caso específico para propiciar a liberdade de pular, correr, descobrir e vivenciar novas habilidades corporais; culturais; sensoriais e encontros com outras crianças, auxiliam na construção do desenvolvimento integral.

O problema muitas vezes está no espaço e sua organização que não favorece os movimentos, sendo utilizadas certas organizações já pensadas em quais movimentos as crianças podem ter, sendo assim limitá-las. Por tanto, "A alegria e a satisfação na ida para o parque por elas manifestada, me fez compreender o parque como o espaço da creche de grande expressão e encontro de liberdade." (Agostinho, 2003, p.95)

Mas isso traz um significado para a criança que acaba marcando, ou caracterizando aquele ambiente como um espaço-limitador. O espaço para as crianças é muito além do que se configura como uma sala, mas com a possibilidade dessa sala ser denominada pela criança como 'espaço-medo', ou 'espaço-descoberta', essa discussão se faz presente em Faria (2003), ao citar um trecho de Mayumi.

Este espaço, portanto, é o "pano de fundo", a "moldura", como afirma Mayumi Souza Lima. Ele será qualificado adquirindo uma nova condição, a de ambiente: "o espaço físico isolado do ambiente só existe na cabeça dos adultos para medi-lo, para vendê-lo, para guardá-lo. Para a criança existe o espaço-alegria, o espaço-medo, o espaço-proteção, o espaço-mistério, o espaço-descoberta, enfim, os espaços de liberdade ou da opressão (Souza Lima, 1989, p. 30 *apud* Faria, 2003, p.70).

Ao (re)pensar sobre o olhar atento, crítico, mostra-se a preocupação pedagógica com as materialidades ofertadas para as crianças e a interação delas

com os objetos a partir de uma abordagem. Proporcionando o entrelaçamento entre o cuidado e a organização do espaço, agregando para a estruturação dos ambientes que pensem temporalidades, sujeitos, momentos, refletindo uma intencionalidade pedagógica e a discussão entre o cuidar e educar.

Quais materialidades podem ser utilizadas no espaço interno? E no externo? Essas inquietações surgiram também na atuação do meu planejamento, no estágio obrigatório da Educação Infantil, ao precisar repensar toda a estruturação de um dia projetado para o espaço externo, mas era um dia chuvoso, o que impossibilitou utilizar naquela tarde os parques. Esse momento foi de extrema importância para perceber a flexibilidade de um planejamento, — pensado para todos os espaços, internos e externos —, suas fragilidades e, sobretudo, a possibilidade de escutar o que as crianças nos dizem, mesmo quando não expressam com palavras. Foi preciso compreender e defender que ainda que um brinquedo do ‘parque’ estivesse no espaço interno, ele estava sendo significativo, criador de outras interações e trazendo esse brinquedo para a sala oportuniza a desclassificação de brinquedo-material externo-interno. As organizações não devem ser limitadas apenas aos espaços internos.

As abordagens pedagógicas são essenciais para que as crianças possam descobrir e construir pertencimento em sua unidade de Educação Infantil, construindo o vínculo com todos sujeitos e espaço-tempo da unidade, as crianças necessitam se sentir inseridas e pertencentes, autoras de brincadeiras. A docência auxilia na criação de espaços que oportunizem o vivenciar com diferentes objetos, diferentes movimentos, em diferentes espaços, seja um salão central, sala multiuso, parques pouco acessados, biblioteca, ateliê, solários, etc...

O espaço físico, nos permite muitas coisas, inclusive auxilia nas relações entre as crianças, promovendo encontros para crianças de diferentes grupos, seus coetâneos, os adultos, profissionais e as famílias. (Agostinho, 2003). Mas esse espaço precisa ser organizado, estruturado e construído em conjunto com os sujeitos presentes.

Essas inquietações apontam caminhos, mas sem ter uma única resposta - até porque, na Educação Infantil, dificilmente haverá apenas uma possibilidade. A provocação está em (re)pensar: Como organizar espaços distintos, como o parque e a sala, de modo que se comuniquem, mas sem engessar os movimentos das

crianças? Como possibilitar que espaços separados arquitetonicamente, funcionem realizando uma experiência simultânea? Esse desafio de construir lugares que possuem diálogo constante, mesmo que separados fisicamente, está em compreender uma organização que sustente a liberdade. Flexibilizar não é desorganizar, é criar com intencionalidade, permitir que as crianças decidam onde transitar, escolher, experimentar e vivenciar.

Ao refletir sobre o modo em que as crianças conseguem criar com seus imaginários, brincadeiras com materiais diversos, que muitas vezes no olhar do adulto podem não ser considerados brinquedos compreende que muitas vezes o olhar do adulto será o definidor das materialidades ofertadas, precisamos qualificar nossos olhares para os materiais e perceber as potencialidades de certos objetos, sendo esses não categorizados necessariamente como um brinquedo, é perceptível os modos diversos de se brincar, criar e poderemos compreendê-las como ferramentas para expandir as brincadeiras e auxiliar no repertório de objetos 'brinquedos', qualificando ainda mais a docência.

Quando essas crianças estão resignificando seus objetos, utilizando sua imaginação, o adulto, nesse contexto, pode influenciar na construção da experiência infantil, especialmente quando, ao categorizar certos objetos como 'não utilizáveis' para as brincadeiras, acaba por limitar as possibilidades de interação das crianças com o ambiente. Como por exemplo, um carrinho com caçamba: A caçamba parece uma panela, tornando-se um objeto para brincar de comidinha, ou quando uma pinha se torna um boneco, um coelho, ou continua sendo uma linda pinha para enfeitar sua casinha. Assim como o documento de Reedição das Orientações Curriculares para a Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (2022), considera que;

Esse processo que envolve a percepção afetiva e a manipulação da criança bem pequena sobre o objeto, gradualmente, ganha contornos mais complexos, como o uso dos mesmos a partir da sua função social, além de serem resignificados recebendo novas atribuições associadas a imaginação, por exemplo: um bloco de montar pode se tornar um telefone celular. (Florianópolis-SME, 2022, p.48)

Assim, Agostinho (2003), ao defender o *lugar de brincadeira*, após trazer seu *olhar sensível para as crianças*, com a necessidade de *aprender com elas*. Agostinho (2003, p.90), acrescenta ainda que vê que “a brincadeira se constitui como algo central na infância, apresentando-se como um espaço de grandes

possibilidades de conhecermos as crianças, com o seu caráter de emancipação, de espaço de liberdade e originalidade.”

Ao compreender a brincadeira como algo central na infância, assim como destacado no parágrafo anterior, temos a compreensão do espaço tornar-se um lugar de múltiplas possibilidades, sendo possível aproximar-se ainda mais das linguagens infantis e alfabetizar-se nelas. É fundamental cultivar um olhar sensível para as crianças, especialmente em momentos em que elas ressignificam os objetos, pois essas vivências são extremamente valiosas. Quando se possibilita a oferta de materiais diversificados e a maneira com que se organiza e esses objetos remetem o olhar cuidadoso da docência, mostrando suas observações em situações e propostas diferentes. Mas que isso, não impossibilite a continuidade de buscar outros materiais, ressignificando também o olhar da docência e da Educação e de seus representantes, para o que se compreende por material pedagógico.

As materialidades vão além dos brinquedos de plástico, ou de outros materiais sintéticos. São materiais que favorecem novas brincadeiras, descobertas e a ampliação dos repertórios infantis. Para isso, é necessário oferecer mais materiais não estruturados. Da mesma forma, para permitir a construção de um imaginário diverso, é preciso incluir mais elementos da natureza, considerando as experimentações sensoriais, sonoras e culturais, que aproximem as crianças do ato de ‘descobrir’.

Acrescentamos diferentes significados para os objetos-brinquedos já utilizados a partir de como ofertá-los, ou seja, dando outras possibilidades para a criatividade das crianças, sendo assim uma ferramenta pedagógica para oportunizar os diferentes significados de um mesmo objeto. Mas podemos enriquecer esse processo ainda mais, ao adicionar as materialidades naturais para auxiliar no processo e o contato da natureza com as crianças.

Areia grossa; fina; de praia, conchas, folhas, terra, frutos; secos ou não, sementes, água; fria; quente, penas, pequenos cestos, instrumentos naturais que abordem os sons, como o pau de chuva<sup>5</sup>, entre outros, são de total importância para a experimentação das crianças, mas como conseguimos eles? Quais são os

---

<sup>5</sup>O **“Pau-de-Chuva”** é um instrumento musical idiofônico, ou seja, é o próprio corpo do instrumento que produz o som. É um instrumento de percussão, de origem indígena, que reproduz atmosfera sonora semelhante à de chuva. Referência:

<https://artesflorestais.blogspot.com/2013/07/pau-de-chuva.html>

elementos naturais presentes nas unidades de educação infantil? Quais são, em sua maioria, os denominados ‘materiais pedagógicos’? As crianças possuem acesso também a esses materiais? Ou são “perigosos, impróprios e sujos”?

Muitas indagações me percorrem, mas a reflexão mais frequente é, quais são os materiais que as crianças estão tendo acesso, seja para brincar; descobrir; experimentar, e como esses estão sendo ofertados dentro do espaço-ambiente? Infelizmente ainda hoje temos uma grande porcentagem de brinquedos de plástico, pequenos e infantilizados. Precisamos de repertórios que permitam diversificados usos e nos aproximem da realidade das crianças, como painéis de verdade, utensílios de cozinha, bonecos meninos para cuidarmos, bonecos e bonecas que representam as diferentes etnias, elementos naturais colhidos pelas crianças, etc.

Importância de um ambiente esteticamente e pedagogicamente pensado que acolha, traga curiosidades, instigue e possibilite outras relações, mesmo que com objetos anteriormente já conhecidos, como brinquedos ofertados em suas jornadas em busca de conhecer. Ou seja, meu destaque se refere que não precisamos fazer coisas mirabolantes, distanciando-se ainda mais de nossas realidades educacionais precarizadas, que muitas das vezes são precárias, com materiais escassos, salários não compatíveis com o cargo e até mesmo contratações temporárias que influenciam diretamente no desempenho dos profissionais, mas dentro de suas realidade criar e recriar momentos que propiciem descobrimento, curiosidades e o desenvolvimento integral das crianças.

Diante do império da mesmice, luzes ainda permanecem, teimando em ser destoantes. Luzes-lugares, onde a imaginação, a criatividade, a sensibilidade de alguns, põem marcas diferentes nos espaços. Diante da mesma dureza e frieza do concreto, dão respostas outras que o personaliza e dá vida, oportunizando às crianças um lugar para viver a sua infância, incluindo a novidade da qual são portadoras. (Agostinho, 2003, p.10)

Oportunizar às crianças um lugar para vivenciar a infância, como aponta Agostinho, enfatizando a importância da Educação Infantil que repense suas estruturas físicas, suas limitações, concretudes e repense seus compromissos para uma Educação Infantil para e com as crianças. Precisamos de mais acessos à natureza, de pés na terra, pular na lama, brincar com balão de água e passeios no bosque, praia, na cidade possibilitando que as crianças vivenciem o mundo.

Mas o que estamos defendendo ao trabalhar a Educação Infantil e a organização dos seus espaços e materialidades? Concordo com a defesa de que “a

organização do espaço físico se torna uma estratégia vital para a construção de uma pedagogia que respeite os direitos das crianças e promova sua formação como cidadãos críticos e participativos.' (Morais, 2024, p.35).

Com isso repensamos o que estamos deixando de observar, os mais finos detalhes que passam diante de nossos olhos, acabam por ser momentos importantes, seja uma pequena mudança na organização para a chegada das crianças, ou reorganizar cuidadosamente os móveis dispostos no espaço físico, pois;

A seleção cuidadosa dos materiais e a disposição do ambiente deve favorecer o conhecimento e a relação social. É importante que existam áreas específicas para diferentes atividades que incentivem a curiosidade. Quando os espaços refletem a cultura, os interesses e a necessidade das crianças, surgem sentimentos de alto valorização e pertencimento, fortalecendo vínculos e o senso de identidade. Por isso, a organização desses espaços deve ser constantemente atualizada e estudada, levando em conta as diversas infâncias presentes, diferentes idades, especificidades, singulares e cultura. (Morais, 2024, p.37)

Para tanto precisamos de um planejamento com tempo. Repensar nosso olhar excessivo entre segurança e cuidado, para um olhar atencioso, criando-se o hábito de registros, uma ferramenta que possibilita considerar quem são essas crianças, seus gostos, medos e suas ações, aproximando as crianças do sentimento de pertencimento, acolhendo seu protagonismo e vivências cotidianas, evitando a monotonia e o tempo regrado. Como compartilha conosco Faria (2003):

Desta forma, como diz Milton Santos (1997), o espaço e a acumulação desigual do tempo. O ambiente contemplará processos e produtos, que deverão ser planejados pelas(os) professoras(es) e por todos os profissionais que atuam direta ou indiretamente com as crianças, organizando o espaço e o tempo. Assim, não falaremos em rotina, mas em jornada; não falaremos em atendimento, mas em educação e cuidado; não falaremos em educadores, mas em professores, profissionais da educação; não falaremos em serviços, mas em direitos, e desta maneira as instituições de educação infantil estarão em movimento constante, sempre aprimorando seu desempenho e construindo sua pedagogia. (Faria, 2003, p.71),

Destaca-se com isso a importância do papel da/do docente, sua mediação-interação, o desenvolvimento de sua ação educativo-pedagógica são cruciais para a **Organização do espaço na Educação Infantil**. Essas reflexões nos aproximam de muitos debates quanto a formas de Educação, a busca dos direitos das crianças, como estamos lidando, ou melhor, nos alfabetizando com a docência e suas lutas, sendo necessário compreender e debater esses desafios, seus atravessamentos, para (re)pensar o espaço da Educação Infantil. A Educação

desejada é um campo de possibilidades, permitindo ser uma etapa para se experimentar a vida, a infância e suas múltiplas faces.

Ao buscar enriquecer ainda mais os debates em meus estudos, foi necessário compreender a relação entre espaço, lugar e ambiente. Buscar esses conceitos dentro da própria linguagem da Educação Infantil e como estes se relacionam intrinsecamente. Ao trabalhar com Agostinho (2003), compreende-se que o *espaço* se projeta; se imagina. O espaço torna-se lugar ao ser socialmente vivenciado pelas crianças e adultos que o habitam, ao ser construído cotidianamente exige que se incluam os presentes, nesse caso o protagonismo das crianças e adultos, considerando as manifestações infantis, suas expressões e seu ponto de vista. *O lugar se constrói.*

Temos ainda neste o debate a contribuição de Souza Lima (1989), citada por Agostinho (2003), que nos diz que a partir do momento em que o espaço é organizado, construído, estruturado e socialmente vivido ele se torna um espaço qualificado quando as relações entre os indivíduos se intensificam, *passando a ser qualificado à ambiente.*

O aprofundamento dos estudos possibilitou o reencontro com a obra *As cem Linguagens da Criança: Abordagem de Reggio Emilia na Educação da Primeira Infância*. Com os estudos de Gandini (1999) que comunicam com mais objetividade sobre o espaço e a relevância da sua organização, atribuindo ao espaço funcionalidade, da qual, para o contexto educativo-pedagógico, é essencial. O espaço ainda torna-se o mediador da linguagem e da expressão pedagógica daqueles sujeitos, que ali vivenciam grande parte de suas infâncias e vidas. Nesse sentido, o espaço comunica a quem chega sobre as intencionalidades e valores das abordagens adotadas, constituindo como uma linguagem em si mesma, sendo capaz de transmitir mensagens sobre a concepção que se tem sobre criança, infância, docência e de aprendizagem presentes nas propostas pedagógicas.

Com isso, Gandini (1999), destaca ainda a relação de espaço de qualidade, observando assim as escolhas didáticas, as ações e as representações que possuem aquele espaço por quem as vive. Para 'ler' os significados que aquele espaço possui, em certos casos precisa ser próximo, ou estar inserido na realidade daquelas crianças. Com a observação cuidadosa sobre a organização presente, compreenderá qual Educação aquela estruturação quer abordar, podendo se

aproximar de uma organização rígida, inflexível, nos mostrando um tipo de Educação que nos afasta das realidades e das crianças, trazendo a criança apenas como integrantes das relações.

Quando a organização do espaço é flexível e se transforma a partir das ações e decisões das próprias crianças, e quando a disposição dos materiais valoriza culturas pouco exploradas ou se aproxima das especificidades de cada unidade educativa - com suas culturas singulares, construídas nas relações sociais daquele território - emerge uma concepção de educação que reconhece as crianças como protagonistas de suas experiências. Nessa perspectiva, elas ao participarem vivenciam, experimentam e inventam, afirmando-se como sujeitos de direitos, capazes de produzir sentidos e conhecimentos no encontro com o mundo.

O espaço também precisa de manutenção, atenção, observação e cuidado. Será ele que representará os sujeitos presentes. Com base em Gandini (1999) é compreensível que a organização e estruturação das materialidades apresenta um espaço ativo, vivo, com cores e sabores. As materialidades são reinventadas pelo espaço tanto quanto pelos sujeitos presentes. Assim como o documento da rede municipal de Florianópolis (2022) Gandini compartilha conosco o significado do espaço como outro educador,

O espaço, nesse sentido, representa, como considera Gandini (1999), um outro educador junto com as demais profissionais do grupo. Contudo, não é um educador formado por si mesmo ou pelo acaso, mas sim pela ação humana, primeiro pela ação dos adultos que, de forma, consciente ou não, vão circunscrevendo nele suas concepções a respeito das crianças, de seu papel e das relações a serem ali vivenciadas. E, conseqüentemente, pelas crianças que interagem com a organização e os objetos dispostos, modificando-os em investidas espontâneas e intencionais, dando novos sentidos a esse lugar. A observação das ações e relações das crianças com e no espaço possibilita às profissionais indicativos para futuras reorganizações. (Florianópolis-SME, 2022, p.104)

O conceito de espaço como “outro educador” apresenta a defesa de que “O ambiente é visto como algo que educa a criança; na verdade, ele é considerado o ‘terceiro educador’, juntamente com a equipe de dois professores” (Gandini,1999, p.157).

Ao refletir sobre ambos estudos, acrescento aqui a necessidade da rede Municipal de Florianópolis, ainda que se baseie em seus documentos e em autores como Gandini (1999), precisa cotidianamente atentar à compreensão de observar, registrar e atender a quem trabalha e os sujeitos que ali vivem por tantas horas,

dias, anos, décadas, etc. São esses que necessitam participar de cada decisão para a Educação, decisões essas que mudam todo o contexto dos ambientes, seja mudanças em relação às mobílias - que deveriam ser criadas para quem as usa, as salas e suas arquiteturas. Pois os espaços dos Núcleos de Educação Infantil Municipal - NEIM precisam ser pensados e construídos com aqueles a quem pertencem, contemplando as especificidades de cada comunidade, suas necessidades e as múltiplas camadas que compõem cada espaço.

Ao repensar o Espaço & Tempo, Gandini (1999), nos traz sobre uma *conexão* particular entre o *tempo* e o *espaço*, refletindo sobre as estruturas para que o ambiente consiga funcionar para os sujeitos presentes, sem apressar ou precisar encurtar alguma situação. Essa conexão se dará de forma particular, ou seja, cada unidade de Educação Infantil terá sua própria organização do tempo. Com suas particularidades, necessidades e relações construídas será possível se adequar a esta conexão, que não possui estrutura única, ou um passo a passo de como conquistá-la. Mesmo que difícil de encontrar está conexão, com compreensão, colaborações e as relações sociais em desenvolvimento, dependerá não só do espaço organizado, mas do sujeitos presentes para uma melhor organização também do tempo;

A consideração pelas necessidades e pelos ritmos das próprias crianças molda o arranjo do espaço e do ambiente físico enquanto, por sua vez, o tempo de que dispomos permite o uso e o desfrute, no ritmo da criança, desse espaço cuidadosamente elaborado. (Gandini,1999, p. 156)

Com isso, outro ponto a se pensar é sobre o tempo de permanência no NEIM, a qualidade de Educação apresentada nesse contexto. Destaca-se a importância de conhecer os sujeitos do NEIM. Os horários municipais, atualmente e geralmente são das 07h30min até as 13h matutino, o período vespertino das 13h até 18h30min. Ainda quando se tem a possibilidade de Educação Infantil integral, tende a ser das 7h30min até às 18h30min - conforme os dados recolhidos da Prefeitura Municipal De Florianópolis - Secretaria Municipal De Educação, no Anexo I - Horário De Funcionamento Das Unidades Educativas Da Rede Municipal De Ensino. Mas todos chegarão à mesma hora? Quem chega primeiro precisa esperar todos chegarem para aproveitar o espaço planejado e organizado? Ou quem chega por último consegue ainda aproveitar um espaço organizado intencionalmente? Como

organizar as propostas para esses diferentes sujeitos e tempos presentes? Muitas indagações percorrem o caminho da pesquisa, com esses questionamentos surgem mais vontade para continuar, mesmo que muitas das indagações aqui não sejam respondidas, surgem assim debates para possíveis continuações...

E assim, na próxima seção será tratado sobre as discussões acerca do espaço nos memoriais do estágio obrigatório da Educação Infantil, para compreender como e por onde percorrem as/os estudantes do curso de Pedagogia, da Universidade Federal de Santa Catarina, ao falar sobre a Organização do espaço da Educação Infantil.

“Um espaço e o modo como é organizado é sempre o resultado de idéias, de escolhas, de saberes das pessoas que o habitam. Por isso, o espaço de um serviço para crianças reflete a cultura dos adultos que o organizam, é potente mensagem do projeto educativo para aquele grupo de crianças.”

*Galardini (1996, p.8).*

*Tradução por Eloísa C. Rocha.*

### 3 ABORDAGENS SOBRE OS ESPAÇOS NOS MEMORIAIS DO ESTÁGIO OBRIGATÓRIO SUPERVISIONADO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

“Como consta em nossos planejamentos, adentrar ao assunto da casinha foi algo pedagogicamente pensado, a partir de nossas pesquisas, como observações, registros escritos ou fotográficos. Ou seja, essa escolha se deu por meio de experiências infantis de um cotidiano daquele espaço, muitas vezes experimentados no parque das Amoras, ou dentro da sala do grupo.”

*Alexandre; Oliveira, 2024*

Foi na etapa do estágio obrigatório da Educação Infantil que nós começamos a colocar em prática as nossas teorias. Sendo essas indissociáveis, pois é a partir de uma base teórica, que conseguimos por exemplo tratar de uma intencionalidade e como ela permeia nossas ações pedagógicas. Esse momento é de grande importância para sintonizar nossos aprendizados, passando a compreender e a qualificar ainda mais as ferramentas pedagógicas para um planejamento cuidadoso.

Um olhar atento e sensível nos dá a possibilidade de aprimorar a observação, em conjunto com uma escuta ativa permitindo um registro desses questionamentos, planejar é um documento que nos permite experimentar e descrever nossas observações e aprimorá-las, possibilitando as criações e construções das crianças. Após passar para o estágio obrigatório na Educação Infantil, pensar nesse momento sem uma docência compartilhada é de grande estranheza, como não pensar na partilha para uma construção cuidadosa de todo um planejamento dessas docências.

Ao partilhar de outras perspectivas de pesquisas, TCC's<sup>6</sup> e dos memoriais de colegas do curso de Pedagogia me trouxeram indagações e inquietações sobre nosso processo de formação, especialmente em relação às referências ainda limitadas quanto às possibilidades de organização do espaço e de intervenções intencionais realizadas por professoras e outros profissionais da Educação. Essas lacunas apontam para a necessidade de ampliar os debates de repertórios formativos que sustentam a prática pedagógica. Como a indagação que nos faz

---

<sup>6</sup>Trabalhos de Conclusão de Curso – Morais, Senédia Menezes de. **Ambientes que Falam: A Organização do Espaço na Educação Infantil.** 2024. 56 p. e de Albino, Jennifer. **Perspectivas (in)visíveis: Análise das experiências observacionais no estágio de Pedagogia em Educação Infantil.** 2024, 60 p.

Albino (2024), ao apontar as possibilidades, ações *sobre* as crianças, mas, com isso, nos distanciamos de trabalhar em conjunto e *com* as crianças;

As ferramentas de ação pedagógica nos permitem mergulhar ainda mais na compreensão das crianças e em suas vivências na Educação Infantil. Ao nos envolvermos com as ferramentas de ação pedagógica, estamos, na verdade, nos engajando em uma escuta ativa das vozes e perspectivas das crianças, deixando de lado aqueles diferentes contextos onde fala-se frequentemente *sobre* as crianças, mas raramente se dialoga *com* as crianças, e permitindo que elas nos revelem seu mundo. É na Educação Infantil que aprendemos a observar, ouvir, dialogar, questionar e, acima de tudo, a respeitar as vozes e perspectivas das crianças permitindo que elas nos mostrem no mundo através de seus olhos. (Albino, 2024, p.28)

Ao trabalhar com os memoriais foi visível a aproximação das estudantes ao trabalhar em conjunto *com* as crianças. Destacando alguns dos caminhos dos quais estamos buscando qualificar a formação da docência e a qualificação da Educação para e com as crianças. Durante a leitura dos memoriais, compreendemos que as professoras devem estar dispostas a experienciar o desconhecido para, assim, em conjunto com as crianças, construir a identidade do grupo (Nakao<sup>7</sup>). Para isso, é necessário (re)pensar os materiais e as materialidades que dialoguem com aquelas crianças de forma didática e lúdica, *“como por exemplo, o arco-íris com os dias da semana, personagens culturais, materiais produzidos pelas crianças, entre outros.”* (Farias, 2024.1, p. 88).

Importante salientar que os estudos da área da Educação Infantil aparecem dando densidade às discussões do memorial, assim como a pesquisa, que também fortalecem e enriquecem as ferramentas pedagógicas exercidas cotidianamente na ação docente.

A partir daqui se inicia uma pesquisa mais aprofundada com os memoriais, como relatado anteriormente, será nesta seção que será possível mergulhar fundo nos memoriais dos semestres de 2024.1, em que eu era uma das estudantes vivenciando o memorial, e em 2024.2 em que eu tive o prazer de ser monitora da disciplina, auxiliando no processo do Estágio Obrigatório Supervisionado como um todo, mas também com muito prazer experimentando de um outro jeito a relação com o memorial novamente. Com exatamente nove títulos.

O mapeamento das palavras e a seleção dos memoriais auxiliaram na etapa seguinte da pesquisa, ajudando a delimitar os caminhos investigativos e a lidar com

---

<sup>7</sup> Todas as citações dos memoriais serão realizadas em itálico.

o desafio do tempo — um curto semestre destinado à realização do TCC. Para garantir uma leitura orientada e qualificada dos memoriais, elegemos então quatro palavras para ampliar as discussões pertinentes a este trabalho, sendo assim são as: Espaço; Organização; Parque; Materialidade.

Na primeira leitura guiada pela orientação de destacarmos essas palavras que elegemos encontramos, na leitura dos memoriais eleitos, apenas os que trataram da temática. Assim, nos deteremos para análise apenas oito memoriais que trataram o tema central do presente estudo, conforme a tabela abaixo:

**Tabela 1 - Memoriais do Estágio Obrigatório Supervisionado na Educação Infantil**

<b>Título</b>	<b>Autoria</b>	<b>Ano</b>
<b>De Passinho Em Passinho: Um Olhar Para O Estágio Obrigatório E Suas Particularidades</b>	Laila Maheirie e Ariel Souza	2024.1
<b>Tecendo Vínculos e Aprendizados: Reflexões Do Estágio Na Educação Infantil No NEIM Orisvaldina Silva</b>	Helena Mariah Oliveira Do Canto e Larissa Silveira Alexandre	2024.1
<b>Os Encantos Da Ilha Da Magia: Uma Perspectiva Da Cultura Pelo Olhar Das Crianças</b>	Gabrielle Garcia Guimarães e Jeremias Martin Calandrini Coelho	2024.1
<b>Vivências E Desafios No Neim: Um Olhar Reflexivo Sobre A Educação Infantil</b>	Graciélle Mota Farias	2024.1
<b>A Experiência Da Docência Na Educação Infantil: O Tempo De Olhar A Si E O Outro</b>	Mariana Garcia Lisboa	2024.1
<b>Contemplações sobre o Estágio Na Educação Infantil</b>	Aline Carlessi Pacheco	2024.2
<b>Estágio na Educação Infantil: Traçando caminhos, reflexões e possibilidades para um ser e fazer docente em formação</b>	Karina Kaori de Souza Nakao	2024.2
<b>A Escrita Como Traço Ancestral</b>	Láuren Gollo	2024.2

Fonte: elaborado pela autora (2025)

Ao analisar o conjunto dos memoriais 2024.1 e 2024.2, a busca das palavras eleitas resultou na seguinte recorrência: Lugar - 38 vezes, Ambiente - 115 vezes, Espaço - 258 vezes, Organização - 57 vezes, Parque - 94 vezes, Materialidade - 32 vezes e Materiais - 34 vezes.<sup>8</sup>

Esses dados nos trazem indagações, possibilitando o aprofundamento da pesquisa. Então sobre a temática do espaço, o que as estudantes dos memoriais de 2024.1 e 2024.2 nos mostram? O que se foi discutido? Qual o enfoque adotado pelas futuras pedagogas, ao abordarem a temática da Organização do espaço na Educação Infantil, do qual fomentam ainda mais minha pesquisa? Trata-se da intencionalidade pedagógica? Ou da construção da compreensão sobre as relações sociais presentes nas observações realizadas e nos planejamentos desenvolvidos? Com tantas indagações, optamos por estruturar as discussões em dois subtópicos, para uma organização e também uma busca qualificada nos memoriais.

Ao prosseguir com a pesquisa nos memoriais organizamos as análises em dois subtópicos: 1) Espaço e sua Organização – em que abordamos os conceitos de espaço, as bases teóricas utilizadas, as orientações quanto a sua organização, a importância da intencionalidade pedagógica, os materiais e materialidades; 2) Parque – com sua organização e vivências.

## **O ESPAÇO E SUA ORGANIZAÇÃO**

O conceito de espaço, também denominado ambiente e lugar, a partir de suas construções e ampliações, é encontrado recorrentemente nos memoriais, qualificando a discussão sobre o mesmo. Ressalto a tamanha importância dos estágios obrigatórios e os trabalhos finais como os memoriais para as estudantes do curso de Pedagogia.

As estudantes destacam os espaços dentro das discussões dos planejamentos:

*Então, o foco principal do nosso planejamento foi proporcionar ambientes que permitissem às crianças interagirem entre si, com os adultos e com os objetos selecionados para compor esses espaços e vivências, onde o tempo é um aliado da aprendizagem, e não uma limitação. (Alexandre; Oliveira, 2024.1, p.38)*

---

<sup>8</sup>Destacamos que na busca compreendemos a importância de também acrescentar na busca pela palavra Espaço as palavras: Lugar e Ambiente e, na busca da palavra Materialidade somamos Materiais.

O espaço também foi destacado ao trabalhar a possibilidade de frequentar e criar propostas para lugares dentro dos próprios NEIM's em que há pouco uso, a não ser para suprir necessidades das crianças, como a cozinha e o próprio banheiro. Como exemplo temos a discussão apresentada no memorial de *Lisboa*, com o espaço pouco usado. Auxiliando a ressignificar o espaço dos banheiros

*Já no dia do Microscópio, pensamos baseadas em um espaço da sala pouco explorado - o banheiro, mas infelizmente não conseguimos usá-lo efetivamente como espaço, mas como exemplo, abordando sobre as bactérias e o cuidado com a higiene. Ao pensarmos sobre o ambiente que as crianças vivem, e como poderíamos trazer outros olhares, usamos os materiais disponíveis no NEIM: um microscópio e lupas. Montamos dois ambientes com materialidades diferentes: no parque uma mesa com lupas e na sala, uma mesa com o microscópio. No parque entregamos lupas para as crianças explorarem o ambiente e encontrarem coisas que gostariam de olhar, e na sala as crianças procuraram diferentes materiais para olharem no microscópio. Nossa intencionalidade era que as crianças olhassem para o ambiente que as cercam com outros olhos, entender como um ambiente tem vários espaços em seu meio, outros mundos, e que só precisamos ter um olhar atento para os ver. (Lisboa, 2024.1, p.120)*

E nesse sentido da pesquisa compreende-se o conceito de espaço sendo compreendido como ambiente em que as crianças vivem, porém o espaço da sala destacado como pouco usado se tratava do banheiro, onde não se observou intencionalidade e planejamento, criando indagações sobre propostas para pensar a higiene, conhecer o ambiente, saber suas utilidades, suas curiosidades e outros questionamentos por ser um banheiro, quase sempre coletivo.

Ao refletir e analisar nos memoriais o conceito de espaço observa-se que a relação estabelecida entre esse conceito e, as vivências experienciadas e relatadas pelas estudantes revelam compreensões significativas acerca do espaço e da importância de sua organização. Destacamos ainda a relevância das trocas interpessoais, da construção de relações e da necessidade de um diálogo frequente e flexível entre os sujeitos envolvidos na ação educativo-pedagógica, como uma condição essencial para uma densidade e ampliação da qualificação dos espaços.

Conforme a minha experiência do estágio, assim como nos memoriais analisados, é notável que ao se adentrar o NEIM o olhar muda, se torna mais sensível, a audição muda, focando nas minúcias, a docência parece despertar, no chão que estamos a pisar, parece criar caminhos, caminhos esses que nos levam a

inúmeras reflexões, permitindo compreender o espaço em que estamos e o espaço que queremos planejar para e com as crianças;

*Em todos os dias em que passei com crianças, desde a observação até o momento do planejamento, os espaços e os lugares foram pensados, vistos e previamente planejados. Entender o espaço e as mobílias também como interferência da ação das crianças sobre aquele contexto, nos ajuda a olhar para cada fala, gesto e para nossa própria organização e registro. (Gollo, 2024.2, p.78)*

O estágio, nos mostra como podemos ampliar nossos estudos, nossas bases, colocando na prática e exercitando os conceitos anteriormente abordados no curso, refletidos e analisados. Assim, *“Nesse percurso, o estágio curricular na Educação Infantil assume um papel essencial como espaço de práxis, permitindo a articulação entre teoria e prática, mesmo diante das contradições e desafios do cotidiano educativo”* (Pacheco, 2024.2, p.6). Servindo como campo de estudos sendo de fundamental importância, possibilitando vivenciar o espaço educativo-pedagógico, reviver nossos momentos de infância, reconhecer sujeitos, direitos e quem são as crianças, considerando que *“as instituições de Educação Infantil são espaços de produção de pesquisa e conhecimento sobre as culturas infantis”* (Pacheco, 2024.2, p.6)

A organização do espaço, suscitou muitos questionamentos, reflexões e constatações para as estudantes estagiárias. Sendo muitas vezes manifestadas desde o início da inserção do estágio, conforme conversamos com Coelho e Guimarães (2024.1);

*Uma das primeiras questões que vieram à tona na execução do nosso planejamento foi a organização do espaço. Muitas vezes, o que planejamos inicialmente não levava em conta as necessidades práticas do ambiente onde as atividades eram realizadas. Isso envolvia desde disposição física dos materiais e equipamentos em sala até a distribuição das crianças em duplas, trios e grupos, para garantir um melhor aproveitamento das atividades propostas. (Coelho e Guimarães, 2024.1, p.80 e 81)*

O que reforça a importância do planejamento do espaço, com especial atenção à estruturação das propostas a serem realizadas a uma expectativa do tempo que se tomará, como descrito por Alexandre e Oliveira (2024.1, p.42), *“Nosso planejamento foi a base para nossas ações pedagógicas, orientando-nos na organização do espaço, do tempo e das propostas pedagógicas, sempre com o olhar atento e sensível às demandas e interesses das crianças.”*

Além disso, a organização do espaço na educação infantil foi compreendida como um processo construído socialmente, o que necessita da constituição de um diálogo. Essa construção se desenvolve a partir das relações sociais, evidenciando o caráter das afetividades e a dinâmica do espaço. Conforme apresentado nos memoriais;

*É importante pensar a organização do espaço para a criança, da maneira como esse espaço está sendo criado, das produções apresentadas para as crianças - desde as suas próprias produções até as literaturas que estão sendo dispostas na sala, que precisam ser oferecidas pela professora de maneira lúdica, respeitando o tempo de cada criança, promovendo uma interação entre as linguagens visuais, gestuais e artísticas, que são extremamente relacionais. (Gollo, 2024.2, p.67)*

Outro aspecto encontrado nos memoriais é o relativo à organização do espaço que deve fazer sentido para o grupo pertencente, sendo preciso observar, registrar, planejar e ser flexível com o que foi planejado pois; *“Entender o espaço e as mobílias também como interferência da ação das crianças sobre aquele contexto, nos ajuda a olhar para cada fala, gesto e para nossa própria organização e registro.”* (Gollo, 2024.2, p.78). Nesse sentido, Nakao (2024.2, p.49) afirma: *“A organização dos espaços foi flexível, permitindo montagens, desmontagens e reorganizações conforme os interesses e necessidades do grupo.”* Partindo da premissa de que as crianças mudam o espaço, compreendo que planejamento e organização são dimensões indissociáveis.

Nesse contexto a flexibilidade de compreender o espaço e a potencialidade das crianças de modificar o ambiente por meio de suas organizações próprias, não às impedindo, mas dando mais suporte para suas contribuições, se mostra indispensável porque é por meio desta que respeitamos as crianças como criadoras e pertencentes ao próprio ambiente.

A indagação, realizada neste estudo anteriormente, sobre ter como referência sobre as discussões de espaço e sua organização na educação infantil no curso de pedagogia UFSC apenas Carvalho e Rubiano (2000), encontra ressonância nos memoriais dos semestres de 2024.1 e 2024.2, que trazem a obra das referidas autoras e as zonas circunscritas. Observa-se, ainda, a escolha novamente da estrutura *semiaberta* por parte das estudantes, permitindo a análise de uma mesma referência teórica para discutir a organização espacial, conforme indicado por Nakao (2024.2);

*Os espaços foram organizados em variadas zonas circunscritas, preferencialmente semiabertas. Conforme Carvalho e Rubiano (2000, p. 121), “as zonas circunscritas, fornecendo proteção ou privacidade, favorecem à criança a focalizar sua atenção tanto na atividade que está sendo desenvolvida quanto no comportamento do parceiro.” Essas áreas, definidas por delimitações e barreiras topográficas, criaram um ambiente que ampliou a interação e a concentração. A organização dos espaços foi flexível, permitindo montagens, desmontagens e reorganizações conforme os interesses e necessidades do grupo. (Nakao, 2024.2, p.49)*

A obra em questão é incorporada também nas reflexões de Alexandre e Oliveira (2024.1), ao ser mencionada no contexto da discussão sobre a elaboração de um planejamento e deu um tempo flexível;

*Nosso planejamento enfatizou a organização do espaço e do tempo de forma flexível e adaptável, integrando as necessidades de sono, higiene, alimentação e descanso das crianças. Tanto a sala de referência, quanto a área do parque foram divididas em zonas circunscritas, a partir de Carvalho e Rubiano (2000), permitindo uma fácil reorganização conforme a necessidade pedagógica e que será discutido mais adiante. Acreditamos que a organização dos espaços é fundamental para promover um ambiente de aprendizagem, interação social e desenvolvimento. Sendo assim, espaços bem planejados podem facilitar o movimento, a curiosidade e a investigação, elementos essenciais para a construção do conhecimento. Com base nessa premissa, planejamos cuidadosamente a disposição da sala e dos espaços externos, utilizando o conceito de zonas circunscritas. (Alexandre; Oliveira, 2024.1, p.42)*

Após retomar a indagação, previamente apresentada, observa-se com base nos resultados da pesquisa, que a obra de Carvalho e Rubiano (2000) continua sendo amplamente consultada e utilizada como referência pelas estudantes, mantendo-se presente nos dois períodos estudados. Utilizadas para subsidiar o que discutem sobre Organização do Espaço na Educação Infantil nos memoriais do estágio.

Dessa forma, ainda que de maneira indireta, é perceptível compreender com os memoriais que o espaço assume o papel de educador, na medida em que influencia as vivências e os processos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças. Assim, sua organização deve ser intencionalmente planejada, considerando as interações que ali se estabelecem e promovendo a participação das crianças na construção e ressignificação do ambiente. Conforme descreve Gollo (2024.2), [...] vemos que a nossa prática, juntamente com o espaço, objetos e móveis são uma construção conjunta que permitem uma docência com foco na criança, pensada e planejada para que ela seja a protagonista. (p.62)

Outro princípio pedagógico destacado intensamente nos trabalhos foi a intencionalidade pedagógica, que aparece de maneira expressiva nos memoriais estudados. Ao longo da análise, reflexões críticas e práticas fundamentadas abordadas pelas estudantes são perceptíveis, tanto como o cuidado dedicado ao ato de planejar. Como se encontra em Alexandre e Oliveira (2024.1);

*Nosso objetivo foi tornar essa intencionalidade visível, ressaltando que ao planejar compreendo que o parque, assim como a sala, deve ser um espaço organizado para as crianças e com intencionalidade pedagógica. (p.85)*

Diante desses desafios, repensar a organização do espaço e do tempo na Educação Infantil torna-se essencial para garantir uma prática pedagógica mais sensível e significativa, em que espaço e tempo não são indissociáveis, o que nos faz retomar Faria (2003, p.71), ao destacar que “O ambiente contemplará processos e produtos, que deverão ser planejados pelas(os) professoras(es) e por todos os profissionais que atuam direta ou indiretamente com as crianças, organizando o espaço e o tempo.” Ou seja, tanto o tempo, quanto o espaço precisam estar no horizonte da intencionalidade pedagógica em todos os momentos.

O conceito de espaço como ambiente não é apenas uma nomenclatura para lidar com o espacial, com o físico, mas sim uma concepção que acresce as relações travadas pelos sujeitos presentes. Nesse sentido, tivemos uma dupla de estudantes que conversaram mais com o termo ambiente, pois a abordagem pedagógica deve buscar criar um ambiente de segurança, um ambiente sem neutralidade, que possibilita acolhimento, segurança, o ambiente precisa tornar aquelas crianças pertencentes, trazendo suas culturas, para que elas se sintam valorizadas e que cada criança possa ter a chance de ser desbravadora (Alexandre; Oliveira, 2024.1) e com isso compreender uma Educação Infantil focada nos sujeitos, suas relações e construções e assim o desenvolvimento integral dessas crianças. Conforme dialogam em conjunto com outras referências, como Faria (2003);

*Aspectos tão importantes quanto ele, como é o caso da formação de profissionais que o organizarão, construindo o ambiente educacional e pedagógico estará implícito, Opções de caráter ideológico também se farão necessárias, já que os objetivos pedagógicos não são neutros e ao defini-los e priorizá-los, ao mesmo tempo que deverão contemplar a diversidade cultural brasileira (Faria, 2003, p.70)*

Assim, Agostinho (2003) discorre sobre o espaço físico da creche que converte-se em lugar, pois este está intrinsecamente ligado às relações sociais estabelecidas pelos diferentes sujeitos da educação. A partir dos significados e concepções acerca do que se compreende por Educação Infantil, em que as crianças, os adultos, os funcionários e todos os pertencerem àquele lugar constroem em suas cotidianidades.

Como se mostra nos trechos de Nakao (2024.2); *“O NEIM se caracteriza como um lugar de encontro, e seus espaços precisam ser pensados de maneira que amplifiquem as linguagens e o desenvolvimento pleno das crianças.”* (p.49). Nesse contexto, Faria (2003) discorre sobre como a Educação Infantil como um todo, destaca todas as relações sociais e os encontros e desencontros; “[...] os centros de educação infantil evocam convívio, encontros e desencontros, assim permitindo confrontos (e também conflitos) que proporcionam trocas entre as crianças, entre as crianças e os adultos e entre os adultos. (p.77)”. O que conversa ainda com outro memorial, onde a estudante destaca em sua observação, uma situação que esbanja sensibilidade, flexibilidade e ferramentas para um olhar e uma escuta atenta. *“No parque, elas nos chamaram mais pedindo ajuda para procurar alguém para brincar, ou então, quando não nos chamavam, nos comovia vê-las sozinhas e quando era adequado, encontramos formas de nos aproximar para brincar junto”* (Farias, 2024.1, p.93). Nesse diálogo, compartilhamos também com Agostinho (2003), na perspectiva de buscar o outro, das crianças irem em busca desses encontros, de criança com outras crianças, de criança com adulto, que ressalta sobre a pressa dos encontros e desencontros;

Com pressa apressada, com pressa só pressa, ou com calma bem calma ou ainda calma só calma, lá iam elas se encontrarem com o outro, que às vezes era outra, outros ou outras, reafirmando em suas ações, gestos e buscas desse outro nossa humanidade social. (Agostinho, 2003, p.128)

O documento da rede municipal, nesse intuito, ressalta para a docência a importância da socialização das crianças de diferentes faixas-etárias. Auxiliando nos encontros e observando as interações, as brincadeiras e os afetos demonstrados, pois;

O processo de aproximação e construção de vínculos e interações entre as crianças, sobretudo de diferentes idades, precisa prever encontros constantes e prolongados, pois esse não é um processo simples, linear e imediato. Ao estarem juntas, as crianças começarão a se conhecer e isso significa observar umas às outras, perceber os modos como brincam, viver

disputas e conflitos relacionados aos materiais, enredos e papéis. Nesse processo, com o auxílio das profissionais, as crianças construirão vínculos e interações, aprenderão a negociar e fazer acordos, a experimentar conflitos, a se comunicar, a compartilhar descobertas e aprendizados. É nessa cadeia relacional, na interação com o outro, que relações de afeto e de alteridade são constituídas. (Florianópolis-SME, 2022, p. 56 e 57)

Para assim relacionar o lugar construído como um potencial no desenvolvimento integral das crianças e da própria docência, e *“Assim, tomar o cotidiano da vida no NEIM como um lugar de potência e que se aprenda a ver a beleza existente nas pequenas coisas da rotina, tornando-a extraordinária.”* (Nakao, 2024.2, p.55)

De acordo com os registros das práticas vivenciadas pelas estudantes, nos memoriais, é possível identificar momentos significativos que antecedem a formulação de uma proposta posterior. A organização configura-se como um aspecto central nesse processo, pois é necessário estruturar o planejamento, orientar as intencionalidades e dispor adequadamente as materialidades no espaço. Nesse contexto, a escolha atenta dos materiais para a proposta escolhida mostra-se essencial. Sendo realçado com a prática das estudantes, em seus registros sensíveis e atenciosos;

*O momento de arrumar o espaço de nossa ‘danceteria’ se deu desde o dia anterior, quando fomos ao ateliê procurar e organizar nossas materialidades. Quando chegamos, já começamos a preparar o solário com tecidos e TNT nos tetos, com fantasias disponibilizadas no chão para que os bebês pudessem escolher eles mesmos suas vestimentas. Escolhemos músicas que estão e não estão usualmente em seu repertório diário, conhecendo e reconhecendo ritmos. [...] A proposta foi pensada não só para a dança e movimento, mas também em explorar o espaço. Em um determinado momento, Laila está com Davi que agora não dança, mas brinca com os tecidos que vem do teto, correndo em volta, puxando, pulando e rindo... Breno, Yumi e Bernardo também brincam, mas de se esconder e achar, tanto das professoras quanto de uns aos outros. Estes momentos nos indicam como nós, enquanto docentes, temos intencionalidades que orientam o nosso planejar, mas as crianças nos apresentam, também, outras intencionalidades das quais podemos ter. Saímos neste dia muito felizes com as experiências e movimentações com as crianças e professoras durante nossas proposições, e estamos otimistas com os próximos momentos. (Maheirie e Souza, 2024, p.9)*

Compreende-se, portanto, a relevância das materialidades no ambiente educativo, indo além da mera presença de objetos vinculados a uma proposta pedagógica. A relevância pedagógica dos materiais e das materialidades manifesta-se não apenas em sua seleção, mas também nos critérios adotados para a sua organização no espaço. Os materiais possuem potencial expressivo e,

quando articulados à organização intencional do espaço, contribuem para qualificar o ambiente, ampliar o repertório das brincadeiras e favorecer os processos imaginativos relacionados à criatividade das crianças. Ademais, esses elementos podem evocar diferentes percepções sensoriais, corporais, fantasias, como sons, sensações, sabores, cores, nuances e assim vivenciar outros modos de se viver a infância. Conforme evidenciado nas palavras das estudantes, nos trechos como;

*Sendo assim, todas as situações pedagógicas planejadas buscam promover o desenvolvimento, a exploração do corpo e do ambiente em que as crianças estavam inseridas. Além disso, buscamos focar nos sentidos, sensações e gostos por meio da música, do contato com materiais de diversas texturas e cores, e da experimentação de novos sabores. Todas as propostas foram elaboradas em conformidade com o planejamento e discussões prévias com as professoras do grupo. (Alexandre; Oliveira, 2024.1, p.39)*

*Decidimos, então, estruturar ambientes e repertórios que refletissem as experiências domésticas que as crianças recriavam durante suas brincadeiras. Criamos espaços tanto internos quanto externos que permitiam a imersão em cenários de casinha, com utensílios de cozinha, móveis em miniatura, e uma variedade de bonecas e acessórios. Desde o momento em que as crianças foram chamadas para interagirem com os espaços, imediatamente foram para o repertório da casinha, em direção à pia e ao fogão que estavam organizados intencionalmente, mas com objetos diferentes de seus cotidianos no NEIM. As crianças se maravilharam, tudo parecia novidade, pois pela maneira como estava disposta era realmente uma novidade. Era um novo olhar para o que já se tinha ali, mas com objetos novos, parecidos ou até mesmo iguais aos que haviam em suas casas, como conchas grandes e de madeira, de plástico, panelas de alumínio grandes, etc. então, curiosos, estavam ocupados em desbravar essa nova perspectiva e as materialidades. (Alexandre; Oliveira, 2024.1, p.45)*

Assemelhando-se com as propostas que o documento da rede municipal de Florianópolis (2022) nos inspira, pois a organização desses elementos, devem oportunizar a aproximação com os diversos odores “[...] (cheiros de origens diversas, café, canela, lavanda, ervas, livros com cheiro, comidas etc.)”, e a partir de sons como “(das músicas de diferentes gêneros, de objetos que provocam sons e ruídos, telefones, instrumentos musicais, despertador, sinos, campainhas etc.)” e não podendo esquecer de propiciar a experiência com os sabores “(na organização de diferentes momentos com a culinária) possibilita às crianças e adultos a ampliação de suas formas relacionais, principalmente, no contato com o diverso”. (Florianópolis-SME, 2022, p.107)

Dessa forma, as crianças, a partir da dinâmica própria de suas brincadeiras, podem participar ativamente da escolha e do uso dos objetos disponibilizados, exercendo autonomia e o protagonismo das crianças nas interações com o ambiente. Dessa forma as crianças interagem com o espaço, dando forma, significados, criando novas possibilidades, tanto com o já está sendo ofertado, quanto o que elas podem criar, conforme seus desejos imaginativos, suas fantasias e reflexões (Agostinho, 2003). Essa discussão será aprofundada na sequência, com foco na qualificação dos espaços externos, em especial no que se refere ao parque, temática esta que é de grande interesse e admiração.

## **PARQUE**

O parque, desde o início da pesquisa, despertou meu interesse como espaço a ser aprofundado, especialmente por sua relevância na organização do ambiente educativo no NEIM e, de forma mais ampla, na Educação Infantil. Essa escolha também foi atravessada por memórias pessoais, nas quais as idas ao parque, os jogos e as brincadeiras estruturadas eram compreendidas como momentos de “tempo livre” ou de liberdade — experiências vividas antes da minha formação acadêmica. Contudo, ao refletir sobre essas lembranças à luz da prática pedagógica, tornou-se evidente a necessidade de romper com a ideia do parque como espaço meramente recreativo ou secundário. O reconhecimento de sua potência exige um planejamento intencional e reflexão coletiva entre todos os profissionais da unidade. Apenas a partir dessa construção conjunta é possível ressignificar o lugar do parque, este como um território de significados, imaginação, criatividade, vontades e que promova o direito ao brincar, à convivência, à descoberta, respeitando a diversidade das infâncias e seus múltiplos modos de habitar o mundo.

Ao ingressar no curso de Pedagogia, gradualmente fui me desprendendo das limitações impostas pela experiência anterior e passei a compreender, de forma mais aprofundada, o significado do tempo “livre” na Educação Infantil e seu potencial pedagógico. Percebi como esse tempo pode

ser intencionalmente orientado para favorecer o protagonismo infantil e auxiliar na criação de brincadeiras, ou das regras de brincadeiras tradicionais pelas crianças. No âmbito da disciplina 'Infância e Educação Corporal', tive a oportunidade de ampliar meus estudos, vivenciar diversas práticas lúdicas, refletindo sobre o ato de brincar e experimentando as múltiplas possibilidades que emergem a partir de uma única proposta de brincadeira.

Assim retomo ao memorial do qual sou estudante e participante, onde destaco meu interesse e com a vivência do estágio obrigatório, dentro do NEIM Orisvaldina Silva, vou compreendo a real importância, desafios e a necessidade do parque. Com isso, o meu interesse me auxiliou no olhar atento para as necessidades de ampliar o repertório dos brinquedos, das propostas que já pareciam enraizadas, precisando de uma luz, uma semente, ou apenas uma gota de água, para que pudesse trazer vida novamente aos espaços dos parques;

*Para nos aproximarmos de uma proposta de interação com o brincar de casinha e seus repertórios, utilizando uma ampla variedade de materialidades, não poderíamos nos limitar apenas aos interiores do NEIM. Para um melhor aproveitamento da estrutura oferecida pelos parques, tentamos integrar, na maior parte do tempo, os espaços externos da instituição. (Alexandre;Oliveira, 2024.1, p.46)*

Ao realizar as buscas sobre a organização do espaço do parque, encontramos 94 vezes citado, no total dos memoriais, como já dito anteriormente. Ao aprofundarmos os estudos em diálogo com as produções das estudantes, constatamos que as crianças ainda manifestam um interesse intenso pelo parque. Conforme relatado, *“As crianças demonstravam grande entusiasmo ao explorar o parque, seja brincando nos brinquedos, interagindo entre si ou aproveitando a sombra das árvores”* (Pacheco, 2024.2, p.14). Articulando com a discussão de Agostinho (2003, p.95), *“A alegria e a satisfação na ida para o parque por elas manifestada, me fez compreender o parque como o espaço da creche de grande expressão e encontro de liberdade”* e reforçado também por Nakao (2024.2);

*As tardes e a observação nos mostravam como o espaço do parque era um dos momentos mais aguardados pelas crianças do G3. Como nos mostra Agostinho (2003), “anda, corre, pula, salta, escorrega, sobe, desce, empurra, puxa, pendura-se, rola, engatinha, deita, senta, cai, espia, trepa, rasteja, pega, lança, dança”,... Logo depois, tudo de novo...”A vida na creche é marcada pelo movimento; movimentar-se para as crianças é comunicar-se,*

*expressar-se, interagir com o mundo; é uma forma de linguagem; é explorar e conhecer o mundo e o próprio corpo, seus limites e possibilidades” (Agostinho, 2003, p.10). (Nakao, 2024.2, p.54)*

Como já nos destacava anteriormente Agostinho (2003), sobre a preferência das crianças sobre o parque, tendo ele como ‘um lugar de liberdade’, observa-se que as estudantes de Pedagogia também discorrem sobre suas práticas, de que as crianças estão indicando o parque como um lugar de sua preferência;

*Através do que as crianças nos falavam percebíamos que elas queriam brincar mais no parque da frente e então pensamos se a brincadeira de “pega-pega alturinha”, como chamavam, poderia virar uma proposta. Em outro momento, notei que muitos tinham interesse nas brincadeiras de comidinha no parque, então um dia nossa proposta foi de trazer revistas de culinária nas quais elas poderiam criar receitas. (Farias, 2024.1, p.90)*

Nesse contexto, o parque também foi compreendido na perspectiva de potência;

*[...] percebi que o parque também tem grande potencial de tranquilizar os momentos agitados, ele pode ser um grande aliado quando ecoa o som dos passarinhos das árvores, ou quando o balanço range com o vento. Em uma pequena e grande avaliação momentânea me dei conta do potencial do parque, da agilidade e flexibilidade de um planejamento e uma grande alegria de estar presente naquele momento. Certamente, organizar um espaço convidativo naquele momento e ter a docência compartilhada com quem estava ao lado me ajudando foi imprescindível. (Gollo, 2024.2, p.87)*

É também nesse espaço que surge importantes indagações, temos os seguintes trechos;

*No entanto, surgiram perguntas: Quanto tempo deveria durar esse período no parque? Qual é a duração típica desse tempo para as crianças? O parque é essencial, mas incluí-lo todos os dias? Como lidar com essa variabilidade? Fazer do parque algo livre ou intenciona-lo ou complexificá-lo? Vimos como o parque tem importância crucial para as crianças, e não deve ser usado como carta na manga para preencher o tempo. (Lisboa, 2024.1, p.131)*

*[..] o que fazem no parque, do que gostam de brincar, o que falam entre seus pares? Todas essas reflexões são muito boas para fazer quando estamos observando, deixar o nosso observar livre para ouvir, e não supor ou já ter um olhar pré formado em cima das ações das crianças, das nossas ações e dos nossos pares as quais dividimos a docência. (Gollo, 2024.2, p.79)*

*Sabia que deveria respeitar o tempo do outro grupo, e respeitar que o que estava comigo havia encerrando ‘em menos tempo’, e seu foco agora era ir brincar, como preencher esse ‘tempo vazio’ de espera? O que eu fiz? Os deixei ir brincar, mas me sentia perdida, porém, agora consigo pensar em outras formas de usar do parque, o complexificar, poderíamos procurar outras materialidades para construir algo, enfim dar outro significado ao parque. (Lisboa, 2024.1, p.132)*

O volume aqui, dessas citações, nos dá a grandeza de compreender o quanto as estudantes refletem sobre as demandas do parque.

O planejamento e intencionalidade dos materiais e materialidades, foi destacado também para o ambiente externo, especialmente quando o parque é concebido como um lugar privilegiado para o brincar;

*Durante o estágio, essa concepção esteve presente na escolha dos materiais disponibilizados para as crianças e na valorização dos espaços externos. Essa abordagem reforça a importância de um planejamento que considere os espaços, tempos e materialidades como elementos fundamentais para a aprendizagem e o desenvolvimento infantil. (Pacheco, 2024.2, p.27)*

Em muitos momentos, o acesso ao parque se revela não apenas privilegiado, mas essencial, a oportunidade da educação proporcionar experiências corpóreas e afetivas, singulares. O contato com a grama, as árvores, a areia, a água, a sombra, o sol e a brisa fresca oferece às crianças um aconchego próprio da natureza, despertando os sentidos, emoções e descobertas que só os elementos naturais são capazes de proporcionar. Dialogando com os estudos de Agostinho (2003, p.97);

*Nesses espaços não construídos, ao ar livre, temos um contato direto com os espaços naturais, o frio, o calor, o vento, as aves, aviões, chuva, etc.; o contato direto com a vizinhança, potencializa as chances de algo ou alguém chegar ou passar.*

O vínculo com um ambiente natural não só favorece o bem-estar físico e emocional das crianças, mas auxilia no desenvolvimento da criatividade, imaginação, do pensamento crítico e protagonismo, fundamentais para uma infância plena e conectada com a vida.

Uma outra demanda destacada pelas estudantes ao desenvolverem o planejamento com o ambiente externo, foi a recorrente valorização do parque, especialmente quando articulado com o Projeto Político Pedagógico (PPP) da unidade, desde descrever a quantidade de parques, sua identificação e suas características. Dessa maneira, infere-se que as estudantes reconhecem o PPP, como um instrumento essencial para a organização dos espaços educativos, como o parque, para a legitimação das práticas pedagógicas. Como nos indicam as estudantes, no trecho;

*As refeições também foram oferecidas em piqueniques, com um tapete e almofadas no “Jardim Secreto”, localizado no Parque das Goiabeiras, que*

*conforme descrito no Projeto Político Pedagógico da unidade: “O parque da goiabeira é o maior dos espaços externos, onde se concentram os brinquedos mais altos, o chuveirão, árvores frutíferas, espaços de areia e o ‘jardim secreto’. (Florianópolis, 2021, p. 9)” (Alexandre e Oliveira, 2024.1, p.57)*

Alavancando essa discussão, o documento da rede, nos destaca a organização dos espaços externos e as possibilidades de alterar-se o espaço físico, para possibilitar uma maior conexão e melhor contato com o parque. Sendo possível, abrir os portões e trazer o parque enfim para uma extensão da sala, qualificando ainda mais o contato com a sensação de liberdade de seus movimentos e oportunizando os encontros;

A organização dos espaços e das materialidades interfere diretamente nas relações estabelecidas, como as cercas e os limites colocados na porta das salas dos bebês que tendem a dividi-los e separá-los das diversas situações que ocorrem na unidade educativa. Compreende-se que, mesmo que tais limites sejam necessários, em determinadas situações podem ser retirados, oportunizando o encontro entre as crianças. Além da liberdade do movimento dos bebês e das crianças bem pequenas, também deve-se assegurar a presença de crianças de outros grupos para compartilharem momentos na sala, no parque, no corredor, no hall e em outros espaços da unidade educativa. (PMF, 2022 ,p.96)

Agostinho (2003) ao analisar o espaço do parque como um lugar para encontrar, nos relata sobre a importância da organização, com a escolha dos materiais e objetos dispostos, com toda uma intencionalidade ao se pensar o lugar do parque. Enfatiza ainda a necessidade do espaço ser alterado e dando essa oportunidade às crianças, para que elas reorganizem seus brinquedos, suas brincadeiras, seus lugares, tornando-as autoras de suas escolhas e de seus lugares.

[...] ou criado e construído por elas ou ainda ressignificado, ganhando outros sentidos para além do proposto pelos adultos, espaço de transgressão, cujo cenário, transformava-se: corredor não era mais simples passagem bobinas de papel eram fortes, o parque inteirinho possibilidades...

É perceptível a compreensão das estudantes ao levantarem indagações voltados à qualificação da prática docente, especialmente no que diz respeito do tempo em relação a propostas no parque, ao tempo prolongado de permanência e flexibilização conforme necessidade e interação das crianças.

*[...] porque não ficar alguns minutos a mais no parque quando um grupo de crianças está em meio a um diálogo? Ou até de uma brincadeira que faz parte do que está sendo vivido dentro das salas*

*e do NEIM, a brincadeira da criança não se descola da vida cotidiana. (Gollo, 2024.2, p.80)*

Essa reflexão nos indica que precisamos muitas vezes (re)pensar as regras, exigências instituídas e muitas vezes enraizadas. Sobre as questões inflexíveis dispostas em um lugar que precisa de flexibilidade. Sendo pertinente discutir e dialogar com os sujeitos responsáveis; aqueles que vivem naquele contexto da Educação Infantil, sendo assim os professores, a coordenação pedagógica, os pais, as crianças, os trabalhadores, a comunidade, pois a partir do que as crianças nos trazem como desejo, deve-ser também compreendido como necessidade;

*[...] pela sua convivência com o desejo revelado pelas crianças de suas predileções pelo parque, e acreditando na potencialidade e sensibilidade dos adultos, responsáveis pelas rotinas das instituições infantis, na capacidade de revolucionarem suas práticas, virando do avesso as regras instituídas e naturalizadas. (Agostinho, 2003, p.99)*

O Parque, também foi nomeado como ambiente externo; *“No ambiente externo, as crianças brincavam de cozinhar com areia, preparando bolos e comidas imaginárias para oferecer aos seus bebês ou até mesmo para suas mães, que chegariam mais tarde para buscá-las.”* (Alexandre;Oliveira, 2024.1, p.32), sendo mencionado no semestre seguinte, advindo de mais observações sobre as brincadeira e o observar como ferramenta de planejamento;

*Durante os momentos de brincadeira nos espaços externos, por exemplo, observei como algumas crianças se organizavam espontaneamente em pequenos grupos para explorar o parque da amoreira, enquanto outras preferiam se movimentar livremente pelo espaço, interagindo com os elementos naturais. Essa diversidade de interesses e formas de interação reforça a importância de uma prática pedagógica que valorize a escuta e a atenção aos gestos das crianças. (Pacheco, 2024.2, p.21)*

Além disso, o parque se mostra, conforme pesquisado, ser um lugar onde as propostas parecem ser mais experimentadas, mais vividas e mais coloridas. Conforme vamos conversando com os memoriais, percebemos nos seguintes trechos, suas múltiplas possibilidades;

*Em seguida utilizamos o espaço do parque para criar uma nova possibilidade de fazer a proposta de cada um pintar a sua camiseta, com tinta de tecido dissolvida em borrifadores com água, ali as crianças podiam pintar, criar e borrifar o quanto quisessem, as palavras voavam soltas saindo de suas bocas, e eu ouvia alguns “Não quero brincar no parque, quero continuar pintando” e “nossa, que legal! Quero pintar mais vezes”* (Gollo, 2024.2, p.74)

*Fizemos a partir de uma ação que apelidamos de “Caça a Memória, a Caça ao tesouro das nossas vivências.”, onde escondemos algumas fotos que revelamos de nossas propostas com as crianças, espalhadas pelo parque. Enquanto as crianças caçavam as fotos, iam pendurando-as em um pequeno varal, as crianças se divertiram caçando as próprias imagens e relembrando os momentos, íamos perguntando: “Que momento foi esse?”, “Que dia foi esse?”, “O que fizemos aqui?”, “Vocês gostaram desse dia? Alguma sugestão de outras formas?” (Lisboa, 2024.1, p.125)*

Nos mostrando com suas vivências algumas das fantasias e o uso da imaginação das crianças em relação com o ambiente do parque, proporcionando proximidade com uma linguagem de liberdade do pensar e do brincar.

*Por exemplo, ao observar as brincadeiras no parque, percebi como as crianças criavam narrativas complexas em torno da figura da “bruxa”, transformando o espaço em um cenário de fantasia e exploração. Essas observações não apenas documentavam as brincadeiras, mas também revelavam como as crianças atribuíam significados ao ambiente e às suas interações. (Pacheco, 2024.2, p.28)*

*Por alguns minutos, no meu momento de observação do parque, estávamos todas (os) envolvidas (os) na caça às bruxas. Recolhemos sementes para esconder das bruxas e pegamos folhas para fazer uma varinha mágica. Abner e Miguel, os únicos meninos da turma do vespertino do G3, empenhavam-se com seus poderes de Homem-Aranha e Capitão-América, respectivamente, para pegar a bruxa. (Nakao, 2024.2, p.43)*

Conforme interagem com o parque vão possibilitando significados diferentes para suas fantasias, para sua imaginação, retomando também à Agostinho (2003), ao nos apresentar conforme seus estudos e pesquisas, sobre como as crianças lhe mostraram o poder do parque, as alegrias manifestadas, o interesse, os sentimentos e sensações. “[...] pude perceber que, com suas muitas expressões, as crianças me apontaram o parque como um lugar de liberdade, onde era possível ir e vir de forma mais fluida, fazer escolhas por si só.” (Agostinho, 2003, p.97).

O documento da rede discorre sobre o poder da imaginação para as crianças; “A imaginação presente desde muito cedo, ainda que inicialmente muito orientada pela percepção, permite criar e ampliar ações e brincadeiras, circunscritas no contexto social, que podem potencializar a aprendizagem das crianças desde bebês.” (Florianópolis-SME, 2022, p.48)

Ao discorrer sobre a imaginação preciso retomar a importância desta, sendo fundamental para o desenvolvimento integral das crianças. Mas que, por

vezes, esquecemos de usar quando nos tornamos adultos, ou enquanto docente, ao nos tornarmos professoras, quer seja pela correria dos planejamentos, do cuidado, do zelo por uma Educação qualificada e atenciosa com cada criança, mas que esta não perca seus caminhos e relevância.

No processo da pesquisa foi necessário (re)ativar memórias vividas no estágio. Rememorar os momentos das brincadeiras e visitar o universo da imaginação, foram essenciais no momento de reviver meus planejamentos e práticas pedagógicas. A observação das crianças em suas vivências lúdicas conferiu novo significado a esse olhar. Para planejar com sensibilidade, é preciso acessar em nós mesmas os filtros - por vezes inimagináveis- que se constroem e se refinam por meio de estudos, pesquisas, observações, registros e diversas ferramentas pedagógicas, nos aproximarmos de nossa própria sensibilidade permitimo-nos experienciar o universo da infância, compreendendo, de maneira mais profunda, o que significa ser, viver e imaginar como e com uma criança. Pois;

Conectar-se consigo, buscar sua inteireza, não desconsiderar seu lado sensível, potencializar sua dimensão poética, ampliar sua disposição para a fantasia e a brincadeira farão com que as profissionais estejam em maior sintonia com as crianças, seus mundos imaginários, suas criações e transgressões. (Florianópolis-SME, 2022, p.168)

Portanto, ao discorrer e aprofundar sobre o parque pude compreender mais sobre meus interesses e afeições por este. Mas ainda mais, pude me aproximar do que é considerado parque, como as colegas do curso compreendem este espaço rico em trazer significados, construções e relações entre as crianças. Assim nos mostrando que o parque se faz um lugar de valor, alegria e muitas possibilidades. Seja ao ofertar um piquenique, uma proposta com fantasias, uma caça aos tesouros, ou o brincar, seja com areia's, com água, com terra's, comidas e com outras materialidades e objetos, trazendo com a organização e a intencionalidade qualificação aos espaços, disponibilizando momentos mais significados, enriquecimento e propiciam assim mais experiências para e com as criança. Ao se considerar a intencionalidade na organização dos espaços busca-se criar condições para que as vivências/experiências das crianças nas unidades de Educação Infantil sejam ampliadas, aprofundadas e dotadas de maior significado.

[...] podemos dizer que a *ausência* de características dos adultos, dos jovens e dos velhos nas crianças, é exatamente o que se chama infância. Para que tudo isto ocorra, possibilitando que sejam construídas todas as dimensões humanas (a lúdica, a artística, a fantasia e a imaginação etc.) e que as crianças possam dormir, acordar, tomar banho, molhar-se, secar-se, tomar sol, conviver com a natureza, crescer, criar, brincar, conviver com diferentes adultos e crianças de várias idades, ficar sozinhas, comer, movimentar-se das mais variadas formas, amar, ficar brava, e manifestar os diferentes sentimentos e emoções, com certeza precisamos inspirar-nos (além das situações positivas expressas na pluralidade de tipos de casa, de hospital e de escola/sala de aula [...]) (Faria, 2003, p.75 e 76)

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Ao garantir espaços para as crianças na creche, dando a elas a chance de encontros diversos, de relações plurais, estaremos garantindo também espaços para que nós, adultos, possamos nos alfabetizar nas linguagens infantis. Observando-as poderemos compreender cada vez mais e melhor os modos de ser criança, seus jeitos, suas formas de ser e estar no mundo. Requer esse exercício de apurar o olhar para o encontro com uma racionalidade diferente da nossa, mas que mora em nós, criança que fomos, marcada em nossos corpos históricos e corações pulsantes por felicidade.”  
*Agostinho, 2003, p. 129*

A pesquisa presente, mesmo que centralizada na organização dos espaços, é de extrema importância para repensar minha alfabetização nas linguagens infantis. O desafio de se (re)encontrar na docência e pensar também em aspectos como planejamento, observação e registros, e assim, estruturar uma apresentação do espaço físico, com o olhar sensível, a fim de incluir os gostos, vontades e necessidades das e com as crianças, para construir-se um ambiente educativo-pedagógico acolhedor, organizado no e com o coletivo. O intuito é compreender, cada vez mais e melhor, sobre as crianças, sobre o que é ser professora na Educação Infantil, como podemos propiciar em conjunto com elas seus gostos, necessidades, vontades e direitos, compreendendo a importância de que a rede<sup>9</sup>, a Educação Pública e as/os professoras/es tenham isso em conta na cotidianidade de seus planejamentos, sendo intencional a Organização dos Espaços.

Enquanto estudante do curso, pesquisadora e futura Pedagoga, considero que foram muitos os momentos de aprendizados, com o memorial e com a disciplina do Estágio Obrigatório Supervisionado por si só, e é nesse lugar que as/os estudantes conseguem também aprimorar ainda mais suas práxis, refletindo sobre a Educação, a infância, as propostas pedagógicas, os direitos das crianças, o respeito e a valorização da Educação Infantil, como acrescentado nos memoriais, *“O estágio foi um espaço de aprendizado contínuo, em que pude vivenciar a complexidade do*

---

<sup>9</sup>A REDE aqui destacada refere-se à Prefeitura Municipal de Florianópolis, por meio da Secretaria Municipal de Educação.

*trabalho docente na Educação Infantil e reafirmar meu compromisso com uma educação que respeita e valoriza a infância.” (Pacheco, 2024.2, p.5).*

Destaco o quão propício é para nós estudantes do curso de Pedagogia, um repertório com mais possibilidades de se (re)pensar as variadas formas de abordar a 'organização dos espaços', as discussões que percorrem o tema até os dias atuais, seus desafios e necessidades. Auxiliando, com embasamento teórico, o desenvolvimento e qualidade de nossas ações pedagógicas referente à Educação Infantil, sendo um tema pertinente para nossa graduação.

Mais uma ênfase também para o momento dos estágios obrigatórios supervisionados que nos permitem viver, mesmo que em um curto espaço de tempo, a realidade e as experiências dentro de um grupo com as crianças e suas respectivas professoras, em alguma unidade municipal de educação, com a presença contínua de uma orientação que sustenta e apoia as questões vividas em presença no chão do NEIM.

Outro aspecto relevante a ser destacado refere-se às dificuldades que enfrentei com a escrita acadêmica desde o início da minha trajetória. Apesar do apreço pela leitura e do contato com diversas obras literárias e textos em diferentes estilos, percebi certa resistência e desatenção quanto à minha própria relação com a escrita, especialmente diante das exigências de uma produção mais densa e rigorosa, como é o caso de um trabalho de pesquisa. Produzir um texto acadêmico requer objetividade, clareza, organização, horas de dedicação e constante busca por referências. Com o tempo, constatei minhas dificuldades em lidar com a linguagem acadêmica, particularmente no que diz respeito à precisão e coerência textual, mesmo estando imersa em leituras teóricas, artigos e outros trabalhos científicos ao longo da formação.

Com muitas dúvidas, algo maior me acompanhou, uma forte inquietação, desde o semestre anterior, ao ter o contato com o TCC e os desafios a se seguir... a ânsia de não corresponder aos objetivos de minha pesquisa me assolaram até aqui, mas creio que isso também faça parte de uma formação tanto acadêmica quanto pessoal. Os suspiros, as muitas possibilidades, muitas ideias e vontades que precisaram ser reduzidas, o tempo que já era curto foi passando cada vez mais rápido, os afazeres da vida em conjunto com um trabalho minucioso, detalhista, que

conta e entrega quem eu sou, como estudante do curso de Pedagogia, da UFSC, contam ainda as fragilidades da própria formação.

O medo, também se tornou real, de não conseguir a continuação dos estudos, como o muito desejado por mim, o mestrado, e um possível doutorado. Penso que neste processo de estudo/escrita do TCC percebi o quanto preciso superar um trabalho escrito, a escrita 'limpa' e objetiva tem suas belezas, possuindo uma clareza descritiva, não defendo a estruturação rígida, mas continuarei buscando e me aperfeiçoando na escrita objetiva, para que minha linguagem poética se torne qualificada e precisa para integrar a academia em nível de pós-graduação.

Minha orientadora foi fundamental e cuidadosa ao extremo para que eu pudesse compreender em tão pouco tempo e até mesmo melhorar o que fosse preciso.

Ainda em relação a estruturação do trabalho, ter a organização e delimitação do tema, por onde seguir também foi um grande desafio, mas necessário, sendo assim o mapeamento dos memoriais auxiliou no caminho da pesquisa e, ainda assim com o problema do tempo, um curto período de um semestre, com outras demandas como disciplinas, trabalho, monitoria, as relações pessoais e momentos de lazer.

Ainda que esse recorte tenha limitado algumas possibilidades de aprofundamento, a qualidade da pesquisa não foi comprometida. Ao contrário, reafirma o potencial como ponto de partida para muitos outros diálogos e desdobramentos futuros, nos caminhos que não puderam ser trilhados neste momento.

Para aprofundar o respectivo trabalho, foi necessário buscar em meus estudos compreender a relação de Faria (2003), Agostinho (2003), Lella Gandini (1999), Carvalho e Rubiano (2000) entre as outras referências, importantes para tornar meus debates ainda mais provedor de saberes, ensinamentos e qualificar a nível de Trabalho de Conclusão de Curso. Busquei com isso trazer mais discussões para a Educação Infantil.

Ao desenvolver a seção 2 sobre a Organização do Espaço na Educação Infantil, tornou-se compreensível o espaço como linguagem e construção de sentidos. Como anteriormente destacado por Barbosa (2010) os espaços têm um linguagem silenciosa, mas potente. Ponderando ainda que dentro disso, muito é

ocultado nesse silêncio, precisa ser atencioso para perceber os mais finos detalhes, como 'quais cores estão sendo ofertadas?', ou até mesmo mais observador a ponto de capturar fragmentos de seus próprios planejamentos e a falha de não ter repensado determinadas organizações e reorganizações, protagonizando as crianças como participantes desses espaços. Agostinho (2003), nos lembra que o cenário de convivência das unidades de Educação Infantil são das crianças, famílias e profissionais. A participação de todos nesse processo ajuda no sentimento de pertencimento e ainda quebra a barreira do adultocentrismo muitas vezes hierarquizado e que precisa ser desconstruído. Em conjunto com toda comunidade, torna-se possível liberta-se de amarras e concepções que insistem em nos manter em uma prática adultocêntrica que desconsidere as crianças, e apenas isto, anulando e afastando ainda mais as crianças e a nossa participação em suas infâncias, algo tão precioso.

Nesse contexto, a prática docente na Educação Infantil é atravessada por múltiplas dimensões que vão além da ação individual dos/das professores/as. Envolve a atuação de outros profissionais e trabalhadores da unidade — como os responsáveis pela limpeza, coordenação, cozinha, nutrição, entre outros —, além de fatores institucionais, como os processos de licitação que restringem o acesso a materiais pedagógicos diversificados, tais como livros, brinquedos, jogos e recursos que representam a pluralidade cultural. Soma-se a isso as limitações arquitetônicas das unidades, que muitas vezes dificultam a criação de ambientes flexíveis, acolhedores e propícios ao brincar e às interações. Diante disso, torna-se urgente o tensionamento político em defesa de uma Educação Infantil que assegure, de forma concreta, as condições estruturais necessárias à realização de práticas pedagógicas comprometidas com os direitos das crianças e com a construção de experiências educativas significativas.

Com as reflexões, acerca dos conceitos estudados, fui constatando com Faria (2003), que o espaço, o ambiente, o lugar não são neutros. Só pela escolha da própria palavra que se apresenta, já nos mostra por qual caminho de pesquisa percorremos, qual sentido estamos dando e por onde a Educação percorre, sendo assim, podendo ser usado para controlar ou libertar.

Precisa-se de sutileza, cuidado, registros e muita observação, para compreender que o espaço nos comunica, propõe, influencia, nos evidencia as

histórias dos sujeitos, de suas ações, vivências e de suas experiências. Assim, ao ser "espaço" de alguém, esse espaço-lugar se torna um *território de múltiplos sentidos*, ressignificado pelas interações com objetos e sujeitos presentes.

O espaço precisa inspirar, desafiar, acolher e refletir a diversidade cultural, pois as crianças são sujeitos de direitos, tendo direito a ambientes qualificados, devidamente pensados e estruturados, mas esse ainda assim é negado para muitas crianças, por isso a importância de tamanha discussão, para ainda sim questionar essa carência de espaços adequados para a Educação Infantil - para a Educação Pública em um contexto geral - com turmas superlotadas, profissionais da Educação não valorizados e fragilidades na infraestrutura dificultando a qualidade do trabalho pedagógico.

Ao trabalhar com os memoriais revivi a importância do trabalho final dos estágios, que nos permite viver com mais densidade o que foi vivido entre o cruzamento com as teorias, e ver que o espaço aparece e se é destacado com preponderância nos memoriais trabalhados.

Foi encantador perceber que eu mesma participava ativamente da minha pesquisa, com isso pude compreender que mesmo não tendo o olhar crítico totalmente direcionado para o espaço, naquele momento de estudo-escrita do memorial, o meu trabalho, em conjunto com minha dupla, contemplou significativamente minha pesquisa do TCC.

Ao realizar as análises dos memoriais constatei sobre o meu questionamento sobre ter como única, senão única de certa forma mais utilizado o termo de Zonas, Zonas circunscritas, de Carvalho e Rubiano (2000), ao tratar dos arranjos intencionais do espaço no curso. Onde é por dois semestres trabalhada como uma referência frequentemente ofertada para pensar e propor a organização do espaço. Destacando, como posicionado anteriormente, de que precisa-se de mais referências bibliográficas para qualificar as/os futuras/os pedagogas/os, possibilitando o enriquecimento demais autoras/es e diferentes concepções; o que demonstra também uma fragilidade do Curso de Pedagogia da UFSC e sua formação, o que surge como uma possibilidade de continuar os diálogos ainda no mestrado, e ou, doutorado.

Para trabalhar com a Organização do Espaço nos memoriais foi necessário pinçar com cuidados os múltiplos sentidos e desenvolvimentos que se dava ao tema.

Precisou de ler, reler, voltar, seguir, e assim cá estamos. Foi um trabalho construído com muita minuciosidade, para evitar que nada escapasse, cada fragmento era importante. O estudo evidenciou, ainda, que compreender a organização do espaço na Educação Infantil demanda uma leitura atenta à complexidade das relações sociais e estruturais que atravessam o cotidiano das instituições.

As concepções de Espaço foram se apresentando como ambiente relacional, não apenas físico, mas que envolvem interações sociais, afetos e aprendizagens. Destacados também como lugar e ambiente, com os respectivos significados ampliados pelas estudantes nos memoriais. O espaço é considerado educador, pois influencia diretamente as experiências das crianças e de quem está presente.

Ao abordar sobre a Organização do Espaço as estudantes trazem a intencionalidade pedagógica, sendo por meio desta a essência para promover vivências e aprendizagens significativas. Destacado assim, as Zonas circunscritas (Carvalho & Rubiano, 2000) como referência mais utilizada pelas estudantes para se trabalhar com o espaço, que priorizem as naturalidades, a privacidade e a segurança.

A flexibilidade da organização também foi destacada pelas estudantes, para montagens e desmontagens conforme interesses das próprias crianças (Nakao, 2024.2). Pois a ação das crianças interfere e transforma o espaço, pois este precisa fazer sentido para o grupo (Gollo, 2024.2). Ainda foi destacado a importância de alguns espaços pouco usados, como os banheiros (Lisboa, 2024.1), que foram ressignificados como ambientes de vivências e aprendizagens ao serem utilizados em uma proposta.

A escolha de materiais e arranjos espaciais é parte essencial do planejamento. As múltiplas propostas ofertadas pelas estudantes, nos espaços, internos e externos, os mais variados lugares para se pertencer, foram escolhidas cuidadosamente, demonstrando como o espaço é preparado intencionalmente, com materiais diversos para enriquecer ainda mais as vivências das crianças.

Sendo assim, pude compreender e estudar mais sobre o papel do estágio e os impactos para nós, como estudantes participantes, pedagogas em formação inicial, quanto para as crianças que presenciam nosso papel de interferência, segurança, cuidado, convívio de muitas trocas... O estágio é entendido como práxis pedagógica, um espaço para articulação entre teoria e prática (Pacheco, 2024.2).

Pois os memoriais e o estágio possibilitam a aproximação da teoria na prática, as reflexões críticas sobre a organização dos espaços, desenvolvimento do olhar sensível e da escuta atenta para as interações e ambientes.

Já na discussão sobre o parque, pela riqueza que oferece para vivenciar a infância, com suas materialidades para as brincadeiras e outras muitas possibilidades, mostra-se que esse passa a ser entendido como espaço de protagonismo infantil, de criação e reinvenção das brincadeiras. As estudantes vão mostrando o enfoque que o parque tem, ao também ligá-lo com o PPP, intencionalidade, planejamento e ao surgimento de questionamentos necessários: “Deve-se incluir o parque todos os dias?”, “Qual a duração ideal da permanência?”, “Deve ser livre ou intencional?”.

Foi possível analisar conforme o estudo dos dados que as estudantes trazem, que a organização do espaço do parque foi pensada por elas de forma intencional para favorecer o brincar, o protagonismo e a aprendizagem. Destacando suas escolhas para o uso de materialidades diferenciadas como revistas, tinta, fotos, elementos da natureza, livros, brinquedos feitos de outros materiais (madeira, borracha, papel, etc.) que ampliam e qualificam as possibilidades pedagógicas, o parque foi sinônimo de ambiente que precisa de revitalização – brinquedos, propostas, mudanças que possibilitem o parque como um Espaço Vivo, Lúdico e Educativo.

Colocam em evidência propostas que proporcionam maior envolvimento com o corpo, como “pega-pega alturinha” e pintura de camisetas mostrando o parque como espaço de experimentação. Tornando-o também como cenário de brincadeiras imaginativas (ex: caça às bruxas, heróis). Brincadeiras e narrativas essas que emergem das interações, revelando como o parque inspira a linguagem simbólica, o pensamento criativo e as relações sociais.

A ferramenta pedagógica mais utilizada no parque, a observação, permitiu que com o olhar atento, fosse possível dar a devida importância para os gestos e falas das crianças. Permitindo uma escuta ativa e um planejamento sensível.

As vivências descritas pelas estudantes, vivenciadas pelas crianças mostram o parque como lugar de liberdade, de movimento e expressão corporal, conversando com o estudo de Agostinho (2003). Ou seja, ainda hoje, as/os estudantes observam

o entusiasmo das crianças ao interagir com o espaço do parque e seus elementos naturais; sombra das árvores, areia, vento, grama etc.

Ao reunir dados e reflexões produzidas nos estágios, torna-se evidente a relevância do parque como espaço significativo para as vivências/experiências das crianças. Essa constatação nos convida a interrogar criticamente a organização do tempo nas instituições educativas, onde, majoritariamente, as crianças permanecem em ambientes fechados, como as salas, enquanto os espaços externos, como o parque, recebem um tempo reduzido ou são pouco considerados em sua intencionalidade pedagógica e planejamentos.

Embora o parque possua uma organização prévia, são ainda poucas as proposições que o ampliem como território de vivências intencionais — como contações de histórias, piqueniques, brincadeiras com argila, rodas de conversa, pinturas ou outras experimentações educativas. Falta também um olhar voltado para a ressignificação desses espaços, de modo a favorecer a construção de ambientes que respeitem a pluralidade das infâncias e promovam o direito de brincar, conviver e vivenciar o mundo de forma significativa — práticas que, muitas vezes, ainda são tratadas como eventos extraordinários. Nesse contexto, é fundamental, como propõe Tiriba (2019), 'desemparedar as infâncias'. Ao desemparedar as crianças, será atendido um indicativo delas nas pesquisas que vêm de longa data, além de oportunizar que a Educação Infantil realize uma ação pedagógica que está conectada com os princípios da vida, com as questões ambientais, a justiça – no sentido do direito a viver em e com a natureza, pois somos seres de natureza, mas que também vivemos com outros elementos da natureza.

## REFERÊNCIAS

AGOSTINHO, Kátia Adair. **O espaço da creche: que lugar é este?** 2003. 164 f. Dissertação (Mestrado) – Curso de Pedagogia, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2003.

ALBINO, Jennifer da Cunha. **Perspectivas (in)visíveis: análise das experiências observacionais no estágio de Pedagogia em Educação Infantil.** 2024. 60 f. TCC (Graduação) – Curso de Pedagogia, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2024. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/261074>. Acesso em: 23 mar. 2025.

BARBOSA, Maria Carmem. Especificidades da ação pedagógica com os bebês. In: **Anais do Seminário Nacional: Currículo em Movimento - Perspectivas Atuais**, Belo Horizonte: 2010. 17 p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7154-2-2-artigo-mec-acao-pedagogica-bebes-m-carmem/file>. Acesso em: 15 mar. 2025.

CAMPOS, Maria Malta; FÜLLGRAF, Jodete; WIGGERS, Verena. A qualidade da educação infantil brasileira: alguns resultados de pesquisa. **Cadernos de Pesquisa**, Rio de Janeiro, v. 36, n. 127, p. 87-128, abr. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/npMXfZn8NzHzZMxsDsgzkPz/?format=pdf>. Acesso em: 14 mar. 2025.

CAMPOS, Maria Malta; ROSEMBERG, Fúlvia. **Crerios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças.** 6. ed. Brasília: MEC, SEB, 2009. 44 p. il.

CARVALHO, Mara I. Campos; RUBIANO, Márcia R. Bonagamba. Organização do espaço em instituições pré-escolares. In: OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de (org.). **Educação infantil: muitos olhares.** São Paulo: Cortez, 2000. Disponível em: [https://legado.moodle.ufsc.br/pluginfile.php/6175210/mod\\_resource/content/1/Carvalho\\_e\\_Rubiano2000.pdf](https://legado.moodle.ufsc.br/pluginfile.php/6175210/mod_resource/content/1/Carvalho_e_Rubiano2000.pdf). Acesso em: 28 mar. 2025.

COSTA, Ana Paula; RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal. Ser professora, ser mulher: um estudo sobre concepções de gênero e sexualidade para um grupo de alunas de pedagogia. **Revista Estudos Feministas**, [S. l.], v. 19, n. 2, p. 475-489, ago. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/rtgWFMVj896pKLZL8gkhJYS/?lang=pt>. Acesso em: 15 out. 2023.

**Creches catarinenses: experiências de formação e práticas pedagógicas.** / Organizadoras: Débora Cristina de Sampaio Peixe e Thaisa Neiverth. Núcleo de Publicações - NUP. Florianópolis, UFSC - CED - NUP, 2014.

FARIA, Ana Lúcia Goulart. O espaço físico como um dos elementos fundamentais para uma pedagogia infantil. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart; PALHARES, Mariana (orgs.). **Educação infantil pós-LDB: rumos e desafios.** 4. ed. Campinas: Autores Associados, 2003. p. 67-100.

FLORIANÓPOLIS-SME. Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Educação Infantil. **Reedição das Orientações Curriculares para a Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis** [livro eletrônico]. 2. ed. Florianópolis, SC: Secretaria Municipal de Educação, 2022. PDF.

GALARDINI, Ana Lia. Luoghi per Crescere: progetti ed esperienzi nei servizi prescolari in Itália. 1996 (mimeo)

GANDINI, Lella. Espaços Educacionais e de Envolvimento Pessoal. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As Cem Linguagens da Criança: A Abordagem de Reggio Emilia na Educação da Primeira Infância**. Porto Alegre: Artmed, 1999. p. 09-320. Tradução Dayse Batista.

GONÇALVES, Fernanda. **Ação educativo-pedagógica com os livros no grupo de bebês: potência e encantamento na educação infantil**. *Poiésis*, Tubarão: Unisul, v. 15, p. 112-129, 2021. Disponível em: <https://portaldeperiodicos.animaeducacao.com.br/index.php/Poiesis/article/view/10521>. Acesso em: 27 maio 2025.

MORAIS, Senédia Menezes de. **Ambientes que Falam: A Organização do Espaço na Educação Infantil** / Senédia Menezes de Moraes ; orientadora, Kátia Adair Agostinho, 2024. 56 p. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/264330/Sen%c3%a9dia%20Menezes%20de%20Morais%20TCC%20Final.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso: 03 jun 2025

SCHMITT, Rosinete V. Relações entre adultos e bebês na educação infantil: indícios para compreensão de uma docência não linear. *Poiésis*, Tubarão: Unisul, v. 13, n. 24, p. 313-330, jul./dez. 2019. Disponível em: <https://1library.org/document/zke10e8z-relacoes-adultos-educacao-infantil-indicios-compreensao-docencia-linear.html>. Acesso: 03 jun 2025

TIRIBA, Léa. Desemparedamento da infância: por uma educação comprometida com a vida. In: CARVALHO, Isabel Cristina de Moura; TIRIBA, Léa (org.). **Educação e natureza: encontros possíveis**. São Paulo: Cortez, 2019.

## MEMORIAIS

GARCIA, Mariana Lisboa. **A experiência da docência na Educação Infantil: o tempo de olhar a si e o outro**. 2024.1. Memorial de Estágio (Graduação em Pedagogia) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2024.

FARIAS, Graciélle Mota. **Vivências e desafios no NEIM: um olhar reflexivo sobre a Educação Infantil**. 2024.1. Memorial de Estágio (Graduação em Pedagogia) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2024.

GUIMARÃES, Gabrielle Garcia; COELHO, Jeremias Martin Calandrini. **Os encantos da Ilha da Magia: uma perspectiva da cultura pelo olhar das crianças**. 2024.1. Memorial de Estágio (Graduação em Pedagogia) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2024.

GOLLO, Láuren. **A escrita como traço ancestral**. 2024.2. Memorial de Estágio (Graduação em Pedagogia) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2024.

MAHEIRIE, Laila; SOUZA, Ariel. **De passinho em passinho: um olhar para o estágio obrigatório e suas particularidades**. 2024.1. Memorial de Estágio (Graduação em Pedagogia) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2024.

NAKAO, Karina Kaori de Souza. **Estágio na Educação Infantil: traçando caminhos, reflexões e possibilidades para um ser e fazer docente em formação**. 2024.2. Memorial de Estágio (Graduação em Pedagogia) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2024.

OLIVEIRA, Helena Mariah do Canto; ALEXANDRE, Larissa Silveira. **Tecendo vínculos e aprendizados: reflexões do estágio na Educação Infantil no NEIM Orisvaldina Silva**. 2024.1. Memorial de Estágio (Graduação em Pedagogia) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2024.

PACHECO, Aline Carlessi. **Contemplações sobre o estágio na Educação Infantil**. 2024.2. Memorial de Estágio (Graduação em Pedagogia) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2024.