

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICAS PÚBLICAS E
GESTÃO EDUCACIONAL

Gabriele de Andrade Rocha

**ESPAÇOS E TEMPOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: QUANDO OS
RETALHOS SE UNEM**

Santa Maria, RS
2018

Gabriele de Andrade Rocha

ESPAÇOS E TEMPOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: QUANDO OS RETALHOS SE UNEM

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), como requisito parcial para obtenção do título de **Mestra em Políticas Públicas e Gestão Educacional**.

Orientadora: Prof. Dra. Sueli Salva

Santa Maria, RS
2018

Rocha, Gabriele de Andrade

Espaços e tempos na Educação Infantil: quando os
retalhos se unem / Gabriele de Andrade Rocha.- 2018.
114 p.; 30 cm

Orientadora: Sueli Salva

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa
Maria, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em
Políticas Públicas e Gestão Educacional, RS, 2018


1. Organização 2. Espaços e tempos 3. Educação Infantil
4. Políticas Públicas de Formação 5. Gestão I. Salva,
Sueli II. Título.

Gabriele de Andrade Rocha

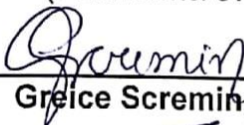
ESPAÇOS E TEMPOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: QUANDO OS RETALHOS SE UNEM

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do título de **Mestra em Políticas Públicas e Gestão Educacional**.

Aprovado em 27 de agosto de 2018:



Sueli Salva, Dra. (UFSM)
(Presidente/Orientadora)



Greice Scremin, Dra. (UFN)



Taciana Camera Segat, Dra. (UFSM)

Santa Maria, RS
2018

DEDICATÓRIA

Dedico esta escrita à minha mãe Rosemar, costureira que me ensinou a bordar a vida com as cores mais lindas.

AGRADECIMENTOS

Inicio meus agradecimentos pelo Budismo, já que ele me possibilitou conhecer pessoas tão especiais, sem as quais certamente não teria dado conta!

Agradeço em especial à minha amada família, meu apoio incondicional. Sem vocês eu não conseguiria fazer esta costura em minha vida. Gratidão por ter vocês ao meu lado. A meu querido Diego, por ser tão importante na minha vida. Sempre a meu lado, me pondo para cima e me fazendo acreditar que posso mais que imagino.

À pequena Isabela, que, nos últimos meses, me inspira a querer ser mais do que fui até hoje!

À minha querida orientadora Prof^a Sueli Salva que acreditou em meu potencial de uma forma a que eu não acreditava ser capaz de corresponder. Sempre disponível e disposta a ajudar, querendo que eu aproveitasse cada segundo dentro do mestrado, me desafiou a deixar o meu lado criativo fluir por entre as costuras desta escrita. Obrigada por me dar a linha necessária para costurar os retalhos.

A banca por aceitar participar desta costura de retalhos e por sensivelmente costurar seus retalhos aos meus. Obrigada de verdade!

A meus amigos do mestrado e da vida, pelos momentos divididos juntos.

Às docentes e gestoras que participaram das formações continuadas. Obrigada por me ensinarem a bordar em meus retalhos.

NAMASTÊ

*Para a criança, o espaço é o que sente, o que vê, o que faz nele.
Portanto, o espaço é sombra e escuridão, é grande, enorme ou, pelo
contrário, pequeno, é poder correr ou ter de ficar quieto, é esse lugar onde
pode ir, olhar, ler, pensar (Lina Iglesias Forneiro).*

RESUMO

ESPAÇOS E TEMPOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: QUANDO OS RETALHOS SE UNEM

AUTORA: Gabriele de Andrade Rocha
ORIENTADORA: Sueli Salva

Esta dissertação tem por tema espaços e tempos na Educação Infantil. Está vinculada à linha de pesquisa Gestão Pedagógica e Contextos Educativos do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional (Mestrado Profissional) da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)–RS. Tem como objetivo refletir sobre as relações entre a organização e a utilização dos espaços e tempos na Educação Infantil, por meio de formação continuada docente. Tem como *locus* da pesquisa o Ciclo de Estudos organizado pelo Fórum Regional de Educação Infantil da Região Central (FREICENTRAL), que aconteceu na UFSM com participantes docentes e gestoras da Educação Infantil dos municípios da Região Central e posteriormente em uma EMEI da rede pública municipal de Santa Maria. A metodologia caracteriza-se de cunho qualitativa, do tipo pesquisa intervenção (DAMIANI et al., 2013) e consistiu em encontros formativos com gestoras e docentes. A reflexão foi desencadeada a partir de imagens dos espaços e tempos das instituições de Educação Infantil solicitadas anteriormente aos encontros, como também, referenciais teóricos que problematizam espaços e tempos na Educação Infantil. Foram utilizados autores para fundamentar o tema dos encontros de formação, bem como para realizar a análise dos dados produzidos, como Horn (2004), Rinaldi (2016) e Gandini (2016). Considera-se que os tempos e os espaços são diversos e únicos para cada criança, ou seja, para cada experiência da criança há um tempo específico dentro de um determinado espaço. Desta forma, alguns pontos importantes foram apresentados para pensar a organização dos espaços e tempos, pois a criança os experimenta de modos diversos, resignificando seus aprendizados e costurando seus novos retalhos aos antigos e assim, através das costuras criam algo que pode surpreender. As discussões entre as docentes e gestoras possibilitaram compreender que a organização dos espaços e tempos precisa ganhar mais abertura nas conversas das formações continuadas para que aos poucos, possa ser costurada à prática docente. O produto configurou-se de duas formas: a primeira como encontros formativos com docentes e gestoras e a segunda a partir da construção de um livro produzido com retalhos de tecido e costurado ao final dos dois encontros contendo os registros das discussões ocorridas durante as formações. O resultado é considerado extremamente significativo, pois possibilitou realizar provocações relacionadas à organização dos espaços e tempos na Educação Infantil.

Palavras-chave: Organização. Espaços e tempos. Educação Infantil. Políticas Públicas de Formação. Gestão.

ABSTRACT

SPACES AND TIMES IN CHILD EDUCATION: WHEN THE PARTS JOIN

AUTHOR: Gabriele de Andrade Rocha

ADVISOR: Sueli Salva

This dissertation has as theme spaces and times in Early Childhood Education. It is linked to the line of research Pedagogical Management and Educational Contexts of the Graduate Program in Public Policies and Educational Management (Professional Master's Degree) at *Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)-RS*. The objective is to reflect on the relations between the organization and the use of spaces and times in Early Childhood Education through continuing teacher training. It has as a locus of research the Cycle of Studies organized by the Regional Forum of Early Childhood Education of the Central Region (*FREICENTRAL*), which took place at *UFSM* with teachers and managers of Early Childhood Education in the municipalities of the Central Region and later in an *EMEI* of the municipal public network of Santa Maria. The methodology is characterized by a qualitative nature, of the intervention research type (DAMIANI et al., 2013) and consisted in formative meetings with managers and teachers. The reflection was triggered by images of the spaces and times at Early Childhood Education institutions requested prior to the meetings, as well as theoretical references that problematize spaces and times in Early Childhood Education. Authors were used to base the theme of the training meetings, as well as to analyze the data produced, such as Horn (2004), Rinaldi (2016) and Gandini (2016). It is considered that times and spaces are diverse and unique for each child, that is, for each child's experience there is a specific time within a given space. In this way, some important points were presented to think about the organization of spaces and times, because the child experiences them in different ways, re-meaning their learning and sewing their new flaps to the old ones and thus, through the seams create something that can surprise. The discussions between the teachers and managers allowed us to understand that the organization of spaces and times needs to gain more openness in the conversations of the continuing formations so that, little by little, it can be tailored to the teaching practice. The product was set up in two ways: the first as formative meetings with teachers and managers and the second from the construction of a book produced with fabric flaps and sewn at the end of the two meetings containing the records of the discussions that took place during the formations. The result is considered extremely significant, because it made possible provocations related to the organization of spaces and times in Early Childhood Education.

Keywords: Organization. Spaces and times. Child education. Public education policies. Management.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Criações da minha mãe	26
Figura 2 - Exposição de imagens na formação continuada do FREICENTRAL	74
Figura 3 - Exposição de imagens na formação continuada da EMEI Ida Fiori Druck	74
Figura 4 - Docentes explorando a exposição de imagens no FREICENTRAL	75
Figura 5 - Docentes explorando a exposição de imagens na EMEI Ida Fiori Druck..	76
Figura 6 - Docentes durante a formação continuada na EMEI Ida Fiori Druck.....	84
Figura 7 - Docentes na formação continuada do FREICENTRAL.....	85
Figura 8 - Docentes do FREICENTRAL construindo o livro	86
Figura 9 - Avaliações após as formações continuadas das docentes e gestoras ..	87
Figura 10 - Avaliações após as formações continuadas das docentes e gestoras (2).....	88
Figura 11 - Páginas do livro construído durante as formações continuadas	90
Figura 12 - Páginas do livro que não foram escritas	91

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Levantamento de pesquisas da CAPES relacionadas com o tema do projeto	35
Quadro 2 - Levantamento de pesquisas da ANPED relacionadas com o tema do projeto	38
Quadro 3 - Síntese metodológica.....	46
Quadro 4 - Síntese das formações continuadas	88

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CE	Centro de Educação
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EI	Educação Infantil
EMEI	Escola Municipal de Educação Infantil
FREICENTRAL	Fórum Regional de Educação Infantil da Região Central do Estado
GT	Grupo de Trabalho
MEC	Ministério da Educação
NEPEI	Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação e Infância
PROINFÂNCIA	Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil
PNE	Plano Nacional de Educação
PPP	Projeto Político-Pedagógico
SMED	Secretaria Municipal de Educação
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UEIIA	Unidade de Educação Infantil Ipê Amarelo
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO: CARRETEIS, FIOS E RETALHOS	25
2	A METODOLOGIA: OS PRIMEIROS ALINHAVOS	33
2.1	AS PESQUISAS QUE SE CONSTITUIRAM COMO REFERÊNCIAS	34
2.2	OS SUJEITOS DA PESQUISA	40
2.3	PROCEDIMENTOS DA PESQUISA	41
2.4	SÍNTESE METODOLÓGICA	46
3	AGULHA, LINHA, TECIDO: COSTURANDO PONTOS ZIG-ZAG	48
3.1	A CRIANÇA E SEUS RETALHOS	48
3.2	INFÂNCIAS COSTURADAS	54
3.3	TEMPO E ESPAÇO: QUE COSTURAM, QUE ARREMATAM, QUE DESCOSTURAM	56
3.4	COSTURANDO A GESTÃO ESCOLAR, O PLANEJAMENTO E A ORGANIZAÇÃO DOS ESPAÇOS E TEMPOS	67
4	UNINDO OS RETALHOS DAS FORMAÇÕES CONTINUADAS	72
4.1	MINHAS REFLEXÕES COSTURADAS AO LONGO DO ZIG-ZAG.....	90
5	COSTURAS E ARREMATES FINAIS	93
	REFERÊNCIAS	96
	APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO .	101
	APÊNDICE B - PRODUTO	103

1 INTRODUÇÃO: CARRETEIS, FIOS E RETALHOS

Fios coloridos, fitas de espessura distintas, carreteis, tecidos de diferentes estampas. Recortava, emendava, costurava sobras, retalhos. Materiais aparentemente sem valor. Assim fazia minha mãe, a primeira colecionadora que conheci.

Frequentemente sua coleção era alvo de exploração. Algumas pessoas a criticaram por colecionar tantas coisas consideradas “medíocres”, acumuladora de “lixo”. Mesmo assim, ela seguia guardando objetos que considerava valiosos para si.

Rotineiramente, era possível vê-la juntar pequenos pedaços de tecido e relacioná-los com outros objetos. Autora de suas criações, desde a minha perspectiva, ela revigorava o mundo. Minha mãe criava objetos a partir de fragmentos de sua coleção. Pedaços, sobras, tecidos deixados de lado, eram itens valiosos que adquiriam outros significados e sentidos.

Com peças exclusivas criadas a partir de “restos”, minha mãe teceu meu mundo. Guardo até hoje algumas peças de sua coleção. Roupas velhas, “pernas de calças”, sobras de saias longas. Tudo era transformado, por seu olhar sensível e suas mãos habilidosas, em roupas para que pudesse, desde bebê, me sentir acolhida. Enquanto ia crescendo, as peças de roupa iam diminuindo... E já não cabiam em meu corpo. Aquelas roupas e objetos que foram tecidos por minha mãe foram sendo guardados com o tempo, embora seguissem fazendo parte de sua coleção de arte.

Figura 1 - Criações da minha mãe



Fonte: Acervo da pesquisadora (2017).

Ela conseguiu lançar seu olhar único sobre cada peça que costurou, um olhar sensível que enxergava o que mais ninguém poderia enxergar até ficar pronto. Ela transvia com seu olhar. Atribuía outros significados para os tecidos abandonados, esquecidos. Fazia renascer e crescer novas histórias por entre os alinhavos e arremates.

Eu, diferentemente de minha mãe que ao longo da vida foi “costurando, colecionando e alinhavando”, procuro, ao invés de tecidos, minha própria coleção. Esta é feita de algumas experiências na docência, algumas leituras sobre o tema que me debrucei neste trabalho, muitas fotografias que, de algum modo, produzem minhas experiências e as das crianças as quais atuei como estagiária e como docente. Para tecer tudo isso, sigo colecionando palavras que se transformaram no texto escrito que nasceu.

Nesta ação, reconheço-me também como uma costureira colecionadora de palavras, que fazem sentido porque se entrelaçam com a infância, com aquilo que acredito ser importante para pensar a Educação Infantil (EI) com qualidade que cada criança tem como direito fundamental. Um modo peculiar de produzir conhecimento.

Fotografias, escritos, memórias guardadas, fragmentos, planos e projetos constituíram este trabalho. Minhas coleções construídas por experiências que posso chamá-las de únicas, uma vez que dessa forma apenas eu as vivi. Foram essas que, acompanhadas de uma busca de compreensão acerca dos aspectos importantes sobre espaços e tempos na Educação Infantil, conduziram-me ao longo de minha trajetória profissional.

Ao retomar as coleções, em um primeiro momento desordenadas, acabo revisitando um pouco do que sou. Busco compreender melhor minhas andanças. Retalhos de memórias que produzem narrativas. Encontro com significados marcantes de minha vida e estranhamentos guardados. Ordem e desordem que preciso ordenar para que minha coleção tenha sentido ao leitor, mesmo que seja diferente para cada um.

Continuo minha costura desempacotando reflexões e fragmentos que marcaram minha vida profissional até hoje. Neste recordar, uma das primeiras memórias que desengavetei, foi como estagiária da Prefeitura de Santa Maria em uma Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI). Nesse período, auxiliava uma professora em sala, mas ainda era imatura para compreender a importância de um olhar sensível para a criança e a forma como os espaços e tempos são organizados.

Alguns anos depois, optei por cursar Pedagogia na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), já que a experiência como estagiária da prefeitura há anos atrás havia sido positiva. Ao final da graduação, vivenciei o estágio supervisionado em uma Escola Municipal de Educação Infantil e essa experiência foi marcante, desafiadora e significativa para minha formação inicial e continuada. Retalho que considero fundamental para minha coleção de memórias.

Logo após concluir a graduação, tive a experiência do primeiro emprego como professora na Educação Infantil em uma instituição privada. Espaço desafiador, assim como das outras vezes, mas essa era especial, pois agora eu tinha a minha turma. Durante essa experiência muitas questões surgiam como: o que planejar, por que e o quê registrar, que espaços organizar e como organizá-los de forma que pudesse privilegiar as experiências corporais da criança e como contemplar o tempo dos educandos. Esses foram alguns dos questionamentos que eu me fazia para refletir sobre como iria organizar os espaços e tempos de minha turma.

O próximo retalho de minha coleção de memórias é a Unidade de Educação Infantil Ipê Amarelo (UEIIA), na UFSM. Nessa instituição, os estudos sobre a

organização dos espaços e tempos na Educação Infantil, assim como os referentes ao planejamento desses, também contribuíram para minha formação continuada e a caminha até este trabalho.

Ao recordar esses retalhos de memórias, penso que refletir sobre o planejamento como um trabalho coletivo e não como algo que é construído por apenas uma pessoa, possibilitou compreender a importância da equipe estar olhando para as formas de organização dos espaços e tempos dentro da escola e refletir sobre o trabalho que vem sendo proposto às crianças antes, durante e depois do processo de construção do planejamento.

Coleção de retalhos construída por experiências únicas ao longo dos anos de vida profissional acabaram me conduzindo à Especialização em Gestão Educacional e Políticas Públicas na UFSM. Costurar implica escolhas e, para unir esse retalho em minha coleção, busquei compreender um pouco mais sobre o planejamento coletivo da organização dos espaços e tempos na Educação Infantil, tema da discussão na monografia apresentada no final do curso.

Após arrematar a costura anterior, foi a vez de unir outro retalho encantador à coleção. Foi o curso de Aperfeiçoamento em Docência na Educação Infantil. Na costura de minha vida, esse retalho possui uma textura diferente, pois ele trouxe o desafio de refletir sobre a organização dos tempos, espaços e materiais na Educação Infantil com turmas multietárias. Sem querer parar de colecionar, achei que poderia continuar minhas reflexões por outros espaços. Assim surgiu o desejo de realizar o Mestrado Profissional.

Ao ingressar no Mestrado Profissional, senti que era o momento de continuar a costura com retalhos dos tempos, espaços e Educação Infantil. Essa costura ainda está acontecendo, mas já vem contribuindo para o lançamento de olhares sobre a organização dos espaços e tempos. No estudo em questão, estabelecido a partir do diálogo com autoras, como Horn (2004) e as diretrizes normativas, defende-se que os espaços e tempos expõem concepções de infâncias, comunica, expressam peculiaridades dos mesmos.

Nesta costura há o retalho das infâncias. Cada infância pode ser considerada como um bordado nesse retalho. Assim como cada infância é diferente uma da outra, os bordados têm seus tempos e suas cores diversas. Infâncias potentes para viver a vida ao máximo. Infâncias cultivadas aos poucos ou aos muitos, sem pressa ou rapidamente, sem demora, inusitadas, imprevisíveis. Infâncias que algumas

crianças podem vivê-las plenamente e outras as quais a infância não pode ser vivida plenamente. Assim, percebe-se que há uma multiplicidade de modos de viver a infância, conceito construído na modernidade e que lança um novo olhar para a criança.

A escolha do local para realizar a costura de retalhos, foi o Ciclo de Estudos no Fórum Regional de Educação Infantil da Região Central do Estado (FREICENTRAL) que vem acontecendo no Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação e Infância (NEPEI) do Centro de Educação (CE) da desde 2009. Considerado um espaço propício para desenvolver essa dissertação, uma vez que envolve docentes e gestoras de 34 municípios do RS e possibilita a formação continuada. Neste sentido, além de ter possibilitado o desenvolvimento de um processo formativo às docentes e gestoras¹ (que se caracteriza como produto desta dissertação) possibilitou compreender as concepções de infância que perpassam a organização dos espaços e tempos em algumas instituições de Educação Infantil.

Os encontros no FREICENTRAL possibilitaram colocar em prática um processo formativo relativo ao meu foco de pesquisa que foi propor encontros formativos com docentes e gestoras para refletir sobre os espaços e tempos na Educação Infantil e, por meio dessas participantes do Fórum, conhecer alguns contextos de Educação Infantil e problematizar, juntamente com eles, as concepções sobre a organização dos espaços e tempos, como também sobre criança e infâncias. De acordo com as informações contidas no material de divulgação do ciclo formativo, os encontros acontecem regularmente, na última quinta-feira de cada mês, para discussão, monitoramento e proposição de políticas públicas de Educação Infantil no contexto nacional junto as docentes, gestoras e demais profissionais da educação das escolas públicas dos seus municípios. Considerando que o Ciclo de Estudos era um espaço em potencial para a realização de uma intervenção, o produto dessa dissertação começou a ser planejado com a configuração de uma formação continuada para as participantes do Ciclo.

Pesquisar sobre organização dos espaços e tempos na Educação Infantil justificou-se por ser um problema que, aparentemente, não é muito discutido no dia a dia da prática docente. Digo isso por que é algo muito subjetivo e as concepções de como organizar e como utilizar os espaços e tempos dependem das trajetórias

¹ É muito raro ter um homem no Ciclo de Estudos, por isso será utilizado docentes e gestoras.

profissionais de cada pessoa e essa caminhada vai moldando as concepções de criança e infâncias para cada professor(a). Considerando isso, justifico a forma como coloquei em prática meu produto para costurar com o problema de pesquisa, a formação continuada. Conforme os critérios da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (2016, p. 13), a proposta do curso de mestrado profissional tem o foco

[...] na aplicação do conhecimento, ou seja, na pesquisa aplicada e no desenvolvimento de produtos e processos educacionais que sejam implementados em condições reais de ensino. [...] Destinam-se principalmente a professores da educação básica em exercício [...].

Ao trazer este foco do mestrado profissional, para as formações continuadas que foram desenvolvidas em um dos encontros do Ciclo de Estudos e posteriormente na EMEI Ida Fiori Druck, propus influenciar, provocar, dialogar, movimentar, costurar reflexões e concepções sobre as infâncias e a criança na prática destas gestoras e docentes participantes das formações. Concepções que influenciam no modo de organizar e utilizar os espaços e tempos que por um lado pode possibilitar o desenvolvimento integral da criança, ou por outro lado, fragilizar o seu desenvolvimento. Penso que é preciso estar sempre buscando compreender como acontece este movimento de planejar a organização dos espaços e tempos, pois eles revelam as concepções de infância.

Pretendi, então, durante a costura desta pesquisa, destacar a importância da organização dos espaços e tempos pensada como fator que potencializa a interação e protagonismo das crianças de modo a contemplar as demandas das mesmas com intencionalidade. Outro ponto a salientar foram os processos e movimentos que as docentes articularam (ou realizaram), tendo em vista a organização dos espaços e tempos, ou seja, o que estes revelaram sobre as concepções de infância e como estas costuras foram sendo alinhavadas, arrematadas, desfeitas, costuradas novamente dentro destes processos de organizações durante a formação continuada.

Levando em consideração esta grande costura de retalhos de conhecimentos e vivências, surgiu o problema de pesquisa: Quais são as reflexões apresentadas na formação continuada docente referente as relações entre a organização e a utilização dos espaços e tempos institucionais da Educação Infantil?

O objetivo se configurou, portanto, em refletir sobre as relações entre a organização e a utilização dos espaços e tempos institucionais da Educação Infantil através de formação continuada docente.

Os objetivos específicos da pesquisa que auxiliaram na construção do trabalho foram:

- Entender como são organizados os espaços e tempos em instituições de Educação Infantil;
- Discutir sobre as implicações que a organização dos espaços e tempos geram para as crianças;
- Articular as reflexões sobre espaço e tempo na Educação Infantil com as concepções de criança e infância construídas pelas docentes e gestoras da pesquisa.
- Promover a formação continuada de docentes e gestoras acerca dos tempos e espaços na Educação Infantil.

A abordagem metodológica dessa pesquisa caracterizou-se pelo cunho qualitativo, mais especificamente a pesquisa intervenção, uma vez que durante o processo de investigação foi realizada duas formações com docentes para discutir o tema proposto. Essa forma de pesquisa intervenção permitiu ao longo do processo, a produção de novos dados e também a inclusão de novas teorias pertinentes aos objetivos almejados. Os documentos oficiais, tais como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI (BRASIL, 2009), Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (BRASIL, 2013) e Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2016),² e outros foram alguns dos documentos utilizados para a discussão, além de textos específicos sobre o tema baseados nos autores como Horn (2004), Fortunati (2009), Rinaldi (2014), Melucci (2004), Corsaro (2011), Gandini (2016), durante a realização das formações continuadas.

² Me refiro sempre a segunda versão da BNCC acatando a orientação do Movimentos Interfóruns de Educação Infantil do Brasil de realizar um movimento de resistência, mantendo como referência aquela considerada que mais se aproxima com as concepções de infância e criança defendidas por pesquisadores e intelectuais conceituados da área da educação infantil. Após o Golpe que destituiu a presidenta Dilma Rousseff em 17 de Abril de 2016, uma nova configuração no Ministério da Educação (MEC) com outro projeto de governo, organizou duas novas versões da BNCC e ambas ferem princípios da educação infantil enfatizando aspectos relativos ao aprendizado da leitura e escrita ainda na educação infantil.

A estrutura dessa pesquisa foi organizada da seguinte forma: no primeiro capítulo consta a introdução; no segundo capítulo, é apresentado o processo de desenvolvimento da pesquisa, destacando algumas implicações metodológicas como o local, os sujeitos da pesquisa, a abordagem metodológica da pesquisa, como também os procedimentos e os critérios para a análise dos dados; no terceiro apresenta a análise das formações e reflexões sobre a partir das discussões registradas nos retalhos do livro. No quarto, foram feitas algumas costuras sobre os tempos, espaços, a criança, infâncias, gestão e planejamento. E para finalizar, apresento os arremates finais desta pesquisa e referências.

2 A METODOLOGIA: OS PRIMEIROS ALINHAVOS

Quando escolhemos os detalhes para compor uma costura, são eles que fazem toda a diferença. Cada tecido tem seu lugar e seu espaço, cada um costurado no seu tempo, um após o outro. E assim a costura vai tomando forma. Cada peça é única. Para pensá-la, é preciso planejá-la primeiro, imaginar onde cada retalho irá ficar. Cada um com seu espaço e tempo. Nesta pesquisa, o local, os sujeitos e os processos metodológicos foram considerados como os detalhes de uma costura. Cada um em seu tempo, compondo minha coleção de costuras.

A abordagem que foi utilizada nesse projeto é de cunho qualitativo. Assim, conforme Minayo (1994, p. 22), o uso da abordagem qualitativa “[...] responde a questões muito particulares [...] ela trabalha com o universo de significados [...]”. Dessa forma, a pesquisa qualitativa faz com que se percebam os sujeitos da pesquisa em sua totalidade e, assim, compreende-se melhor como se deram as concepções dos mesmos acerca da organização dos espaços e tempos no meio em que atuam. Portanto, pretendi ir além do que se pode quantificar.

Para justificar minha escolha, trago como referência Flick (2009, p. 16), de modo a esclarecer essa preferência, cito o autor a fim de problematizar que

[...] a pesquisa qualitativa usa o texto como material empírico (em vez de números), parte da noção da construção social das realidades em estudo, está interessada nas perspectivas dos participantes, em suas práticas do dia a dia e em seu conhecimento cotidiano relativo à questão em estudo.

Considerando os apontamentos apresentados por Flick (2009), destaco que, para essa pesquisa, a abordagem qualitativa foi desenvolvida como uma prática que me posicionou, como pesquisadora durante o processo de escrita, produção e análise dos dados. Nessa mesma perspectiva, trago novamente Flick (2009, p. 30) para fundamentar minha escolha durante esta grande costura de retalhos,

[...] a pesquisa qualitativa continua sendo mais do que simplesmente usar um ou outro método para responder a uma pergunta. A pesquisa qualitativa ainda se baseia em atitudes específicas – de abertura para quem e o que está sendo estudado, de flexibilidade para abordar um campo e entrar nele, de entender a estrutura e um sujeito ou de um campo em lugar de projetar uma estrutura naquilo que se estuda, e assim por diante.

Tal definição auxiliou a compreender a pesquisa como uma ação de conhecimento da realidade, um processo minucioso que requer sistematização para compreender a realidade natural e/ou social. Pensando na forma como iria sistematizar esta pesquisa, optou-se pela pesquisa-intervenção pois, ao fazer parte de um programa de Mestrado Profissional, o mesmo prevê que haja, de certo modo, uma intervenção no lugar onde o(a) pesquisador(a) atua, ou seja, uma intervenção na prática. Compreendendo isso, a pesquisa intervenção tornou-se a mais coerente para a realização do produto, uma vez que este se configura como uma formação para docentes e gestoras atuantes na Educação Infantil e construção de um livro contendo registros das discussões.

Essa pesquisa foi inspirada na pesquisa-intervenção, uma vez que possui tais características, como por exemplo, intervir no contexto dos sujeitos, produzir avanços, melhorias, mudanças nos processos de aprendizagem dos sujeitos participantes. Ela, por sua vez, tem influências da pesquisa participativa, pois busca investigar a coletividade dentro de sua diversidade qualitativa. Para Rocha e Aguiar (2003, p. 67):

O processo de formulação da pesquisa-intervenção aprofunda a ruptura com os enfoques tradicionais de pesquisa e amplia as bases teórico-metodológicas das pesquisas participativas, enquanto proposta de atuação transformadora da realidade sócio-política, já que propõe uma intervenção de ordem micropolítica na experiência social.

Considerando a pesquisa-intervenção como um dispositivo de transformação, buscou-se organizar uma formação continuada para desenvolver a pesquisa intervenção, pois essa possibilitaria, durante a formação, intervir, dialogar, provocar, mobilizar e costurar concepções das docentes e gestoras relacionadas com o tema. Desta forma, a pesquisa-intervenção permitiu transformar, ou não, as práticas das participantes da formação, já que esta convida os sujeitos envolvidos a dialogar e repensar sobre a forma como os espaços e tempos influenciam nos seus contextos educacionais. Assim, nos próximos subcapítulos apresentarei como foi o processo da intervenção, como também as costuras feitas com o referencial teórico para a sua realização.

2.1 AS PESQUISAS QUE SE CONSTITUÍRAM COMO REFERÊNCIAS

O início do projeto se deu por meio de leituras sobre a temática a ser investigada: organização dos espaços e tempos na Educação Infantil. A intenção foi buscar estabelecer uma relação entre o que se estava investigando e os pressupostos teóricos.

Após colecionar alguns retalhos, o próximo passo foi pesquisar em periódicos, revistas e artigos o que já havia sido escrito sobre o tema. Então, foram selecionadas a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) e a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) como fontes da pesquisa com o intuito de conhecer outros trabalhos com a mesma temática. A escolha do período de 2003 a 2017, foi de forma aleatória, pois foi constatado que em alguns anos, durante o processo de busca por meio das palavras chaves: *espaços*, *tempos* e *educação infantil*, não obtive resultados de trabalhos que se encaixassem na temática do projeto de pesquisa. Assim, apresento a busca por trabalhos relacionados as palavras chaves no período mencionado antes:

Quadro 1 - Levantamento de pesquisas da CAPES relacionadas com o tema do projeto

CAPES		
Nome	Título/Instituição/Ano	Ano
SOUZA, Alexandra Fátima Lopes de; BERTICELLI, Ireno Antonio; TUSSI, Dorcas	DISCIPLINA NA EDUCAÇÃO INFANTIL? UM OLHAR SOBRE O ESPAÇO FÍSICO E O DISCIPLINAMENTO DA CRIANÇA Universidade Comunitária Regional de Chapecó	2009
MARTINS, Rita de Cassia	A ORGANIZACAO DO ESPACO NA EDUCACAO INFANTIL: O QUE CONTAM AS CRIANCAS? Universidade Federal do Paraná	2010
PESSOA, Priscila Sales Rodrigues	A ORGANIZAÇÃO DOS ESPAÇOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: POSSIBILIDADES EDUCATIVAS NA PROPOSTA “FAZER EM CANTOS” Universidade Estadual Paulista Faculdade de Ciências e Tecnologia – UNESP	2015
COCITO, Renata Pavesi	DO ESPAÇO AO LUGAR: CONTRIBUIÇÕES PARA A QUALIFICAÇÃO DOS ESPAÇOS PARA BEBÊS E CRIANÇAS PEQUENAS Universidade Estadual Paulista Faculdade de Ciências e Tecnologia – UNESP	2017

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados produzidos pelo levantamento.

No trabalho “Disciplina na educação infantil? Um olhar sobre o espaço físico e o disciplinamento da criança” (SOUZA; TUSSI; BERTICELLI, 2009), é discutido alguns aspectos relevantes na organização do espaço no atendimento às crianças na Educação Infantil. Para tanto, objetivou-se investigar a organização do espaço educativo e, a partir disso, compreender as estratégias de disciplinamento da criança presentes na instituição de educação infantil. Para Souza, Tussi e Berticelli (2009, p. 227) algo os inquietava, pois “[...] ‘criam-se espaços’ de educação para atender a infância, mas há a necessidade de se estudar que espaços são esses, para que eles existem e como são organizados”. Considerando isso, o trabalho traz algumas discussões buscando compreender o porquê de poucos estudos sobre o espaço educativo.

As discussões sobre a organização do espaço e tempo são consideradas atuais, pois Souza, Tussi e Berticelli (2009) consideram que os espaços e tempos foram sendo construídos por meio de mudanças na organização social, política e econômica. Contudo, conforme os autores, a disciplina por sua vez, atua de modo, muitas vezes,

[...] imperceptível na forma como se organizam os espaços e tempos para a infância na Educação Infantil; como em lugares cerceados, com divisórias ou não, e no tempo delimitado rigorosamente para cada atividade. Brincar na sala, brincar no parque, lanchar, educação física, atividade, assistir vídeo, muitas vezes, são atividades impostas pelo professor sem considerar a importância de ouvir as crianças e suas manifestações de interesses e participação na organização do tempo e espaço da sala de aula (SOUZA; TUSSI; BERTICELLI, 2009, p. 227).

Considerando isso, os autores trazem a importância de se dispor a ressignificar o olhar, entendendo que este “novo olhar” estará presente no dia a dia e atuando sobre a criança de modo peculiar, que, por vezes, pode ser imperceptível. Isso significa que há uma compreensão de infância que não se dá por ela mesma, mas em uma costura de relações. Não basta entender as formas como as crianças são entendidas, mas compreender suas relações com o mundo.

Neste sentido, o ambiente, segundo Souza, Tussi e Berticelli (2009, p. 235), é um conjunto de espaço mais as relações que se estabelecem nele:

Estas relações descrevem-se como afetos, relações interpessoais entre as crianças, entre crianças e adultos, entre crianças e a sociedade em seu conjunto. Portanto, o espaço não é neutro. Ele permeia as relações

estabelecidas, influenciando-as, na medida em que chega até o sujeito e propõe suas mensagens implicitamente.

Ainda, complementam que o espaço é um conjunto completo, o qual a vida acontece. Se adapta à forma como a criança vê o espaço, para ela só será atrativo se puder interagir e brincar. O espaço precisa ser prazeroso e voltado às necessidades de cada etapa da Educação Infantil.

Ao final do trabalho, os autores destacam que a instituição de Educação Infantil é um espaço que não é neutro. A não neutralidade foi comprovada quando se verificou que, através da organização e de sua ocupação, planeja-se, e as propostas de trabalho são desenvolvidas para que as crianças que integram o espaço, sejam “educadas”, “disciplinadas” e, assim, modificando o comportamento de cada uma das crianças. Além disso, os autores consideram que a forma como a criança percebe o espaço é diferente da lógica do adulto. O adulto o organiza, muitas vezes, não considerando a relevância da participação da criança na construção dele.

No trabalho “A organização dos espaços na educação infantil: possibilidades educativas na proposta ‘fazer em cantos’” (PESSOA, 2015), o foco principal desta investigação é o espaço, sobretudo as intencionalidades educativas que fundamentam a organização do espaço das salas de referência em instituições de Educação Infantil. A hipótese da pesquisa parte do princípio de que determinadas mudanças na organização dos espaços das salas de referência das turmas podem ocasionar o enriquecimento das práticas. Contudo, a pesquisa traz alguns fatores de que os profissionais apresentam dificuldades, incertezas, bem como acertos, os quais merecem investigação, no sentido de qualificar o atendimento das crianças. Considerando estes desafios, a autora realizou a sua investigação em duas instituições do município de Araçatuba, situado a oeste do Estado de São Paulo, tendo como sujeitos quatro professoras da Educação Infantil. Esse trabalho defende o espaço como segundo educador e que pode favorecer ou limitar as aprendizagens, dependendo da maneira como será organizado e para quem foi pensado e estruturado (PESSOA, 2015).

Renata Pavesi Cocito (2017) tomou o espaço como pano de fundo em sua dissertação. A pesquisa teve como objetivo compreender como os espaços para bebês e crianças pequenas podem ser organizados e estruturados de maneira que possam constituir-se em lugar e um elemento curricular, alinhado a uma perspectiva

crítica de educação e à autonomia da criança. Parte da hipótese de que a organização dos espaços pode favorecer a edificação de uma educação de qualidade e assim podendo se tornar um elemento curricular. Na investigação o espaço foi considerado como um “informante”, um elemento que carrega e transmite mensagens acerca da intencionalidade pedagógica e, desta forma, uma fonte de informação para a pesquisa. Ao concluir, a autora destacou que para o espaço se transformar em lugar, é fundamental que o espaço/ambiente seja acolhedor e aconchegante para que criança se identifique com o local e que sinta protegida, de modo que construa laços afetivos com a instituição e com as pessoas e, por fim, possa desenvolver sentimentos de pertencimento. Assim, ao pensar no processo de construção do espaço ao lugar, a autora destacou a importância do reconhecimento da formação pedagógica dos docentes, sendo esta a ponte entre a organização do espaço e a sua constituição como lugar.

A dissertação de Rita de Cassia Martins, defendida no ano de 2010, intitulada “A organização do espaço na Educação Infantil: o que contam as crianças?”, investigou os significados e os sentidos que as crianças de um Centro Municipal de Educação Infantil de Curitiba atribuem aos espaços da instituição educativa que frequentam. A autora destaca que o espaço para a criança está diretamente relacionado com todas as ações e com as vivências, muito pessoais e peculiares, das quais participa. Ao final da dissertação, a pesquisa permitiu concluir que, ao falar sobre os espaços, as crianças também pensam sobre eles, reelaborando significados e sentidos para estes espaços (MARTINS, 2010).

Foi realizado, ainda, um levantamento de trabalhos na ANPED, Grupo de Trabalho (GT) 7 referente à Educação de Crianças de 0 a 6 anos. Nesta busca, foram encontrados três trabalhos que considerei relevantes para compreender melhor sobre o que outras pesquisas discutem sobre o assunto.

Quadro 2 - Levantamento de pesquisas da ANPED relacionadas com o tema do projeto

(continua)

ANPED		
GT: Educação de Crianças de 0 a 6 anos / n.07		
Nome	Título / Instituição / Ano	Ano
AGOSTINHO, Kátia Adair	O ESPAÇO DA CRECHE: QUE LUGAR É ESTE? Universidade Federal de Santa Catarina	2004

Quadro 2 – Levantamento de pesquisas da ANPED relacionadas com o tema do projeto

		(conclusão)
BORBA, Angela Meyer	AS CULTURAS DA INFÂNCIA NOS ESPAÇOS-TEMPOS DO BRINCAR: ESTRATÉGIAS DE PARTICIPAÇÃO E CONSTRUÇÃO DA ORDEM SOCIAL EM UM GRUPO DE CRIANÇAS DE 4-6 ANOS Universidade Federal Fluminense	2006
VIEIRA, Daniele Marques	SER CRIANÇA NA UNIDADE DO PROINFÂNCIA: O QUE O ESPAÇO PEDAGÓGICO REVELA? Universidade Federal do Paraná	2013

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados produzidos pelo levantamento.

O trabalho de Kátia Aguiar Agostino, do ano de 2004 intitulado “O espaço da creche: que lugar é este?” foi desenvolvido em Florianópolis/SC e analisou os espaços físicos, suas configurações e distribuição em uma creche da rede pública municipal, observando as crianças e a forma como elas o ocupam e se relacionam com o espaço, tornando-o lugar. Ao concluir, a autora traz a reflexão do potencial que a criança tem ao modificar a organização do espaço, como também alguém que influencia e é influenciada por esta (AGOSTINHO, 2004).

Angela Meyer Borba trouxe em 2006 o resultado de sua tese de doutorado, intitulado “As culturas da infância nos espaços-tempos do brincar: estratégias de participação e construção da ordem social em um grupo de crianças de 4-6 anos” que teve como objetivo central compreender como as crianças, nas relações que estabelecem entre si e nas formas de ação social que constroem nos espaços-tempos do brincar, constituem suas culturas da infância e são também por elas constituídas (BORBA, 2006). Discute o conceito de culturas infantis, sua inserção no campo da sociologia da infância e suas relações com o brincar. A pesquisa acompanhou um grupo de crianças de 4-6 anos em uma instituição pública de educação infantil durante suas atividades de brincadeiras livres em dois períodos: de abril a agosto de 2003 e de agosto a dezembro de 2004. As crianças foram observadas em situações naturais e rotineiras do cotidiano escolar. Ao concluir, a autora revela que as experiências vividas pelas crianças nos espaços familiares e escolares, com suas normas e valores próprios de organização e de funcionamento, certamente estão na base desse processo de se relacionar nos espaços e tempos do brincar.

Daniele Marques Vieira, traz em seu trabalho intitulado “Ser criança na unidade do PROINFÂNCIA: o que o espaço pedagógico revela?”, o espaço como uma estrutura de oportunidades que vai ofertando condições aos sujeitos, que podem favorecer ou não o processo educativo, da brincadeira, interação (VIEIRA, 2013). O objetivo foi identificar indícios da prática pedagógica realizada em unidades criadas pelo Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil (PROINFÂNCIA).

Após fazer o levantamento das pesquisas já existentes, o próximo passo foi costurar todos estes retalhos encontrados para minha coleção de achados. Entre uma leitura e outra, fui compreendendo a importância da organização dos espaços e tempos, outras sobre as formas de se planejar e gestar estes espaços e documentá-los, sobre criança e infância. A cada leitura, uma nova provocação, uma nova possibilidade, costuras de ideias, alinhavos, retalhos, coleções. Surgiu então a necessidade de considerar também o que dizem os documentos legais em vigor.

Assim, procurei nas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (BRASIL, 2013) o que elas têm a dizer sobre o tema do projeto da pesquisa. Neste documento encontrei um subcapítulo voltado para a organização do tempo, espaço e materiais. Considerando a importância desse documento, o próximo passo foi a organização e o planejamento das possíveis provocações norteadoras que serão articuladas na intervenção.

2.2 OS SUJEITOS DA PESQUISA

Considero o Ciclo de Estudos como uma grande máquina de costura que vai cosendo cada pedacinho de tecido dos 34 municípios da Região Central que participam desta costura. Pedacinhos pequenos, mas que ao passarem pela máquina de costura, acabam se unindo e formando uma linda peça. Peça esta, que pode servir para muitas coisas, em especial, para movimentar docentes e gestoras dispostas a buscar formação continuada. Peça feita de gente costureira.

Os sujeitos que se escolheu para contribuir nesta pesquisa foram docentes e gestoras que participam do Ciclo de Estudos do FREICENTRAL e professoras e gestoras da EMEI Ida Fiori Druck, as quais já tinham contato com a orientadora e demandaram formação continuada sobre o tema na escola. A formação nessa escola foi proposta, posteriormente, com o intuito de enriquecer o produto dessa

dissertação e também para oportunizar a formação para as docentes. Em relação ao Ciclo de Estudos, esse se constitui como um espaço formativo, a escolha pelos sujeitos teve como objetivo perceber como os mesmos organizam os espaços e tempos na Educação Infantil. Realizar a intervenção com esses sujeitos também tem o intento de possibilitar o desenvolvimento de um processo formativo de docentes e gestoras, o qual pretendo caracterizar como o produto neste projeto, e além da formação, compreender as concepções de infância que perpassam na organização dos espaços e tempos.

No início do ano as participantes do Ciclo de Estudos realizaram suas inscrições conforme o número de vagas disponíveis. A inclusão dos sujeitos na pesquisa teve a intenção de compreender como acontece o planejamento da organização destes espaços e tempos. Além disso, pretendeu-se conhecer um pouco de suas trajetórias durante suas caminhadas por entre estes espaços e tempos durante a intervenção.

O Ciclo de estudos do FREICENTRAL ocorre desde o ano de 2009 e conta com e-mail institucional por onde é divulgado aos Municípios da Região Central que através deste se inscrevem a cada início de ano, como também é divulgado pela página do NEPEI/CE/UFSM. São disponibilizadas duas (2) vagas para cada município, regra que nem sempre é respeitada pela demanda de formação para profissionais da Educação Infantil.

A formação realizada na EMEI Ida Fiori Druck ocorreu pelo convite de uma das professoras participantes do fórum que considerou a formação interessante e decidimos conjuntamente que poderíamos realizar o encontro formativo na escola para contemplar o grupo de docentes e gestoras. A EMEI atende crianças do maternal e pré-escola. A formação foi possibilitada para todas as professoras e também estagiárias da escola.

2.3 PROCEDIMENTOS DA PESQUISA

A instituição em que se desenvolveu a pesquisa inicialmente foi a UFSM, no NEPEI/CE/UFSM, o qual possui o Projeto de Extensão que, atualmente, é coordenado pelas Professoras Sueli Salva e Débora Teixeira de Mello. O Projeto chama-se “Ciclo de Estudos do Fórum de Educação Infantil da Região Central”. Por meio da análise dos relatórios dos anos anteriores (SALVA, 2014; 2015; 2016a;

2017), foi possível constatar que a proposta do Ciclo de Estudos do FREICENTRAL é oportunizar discussões, socializar experiências, produzir conhecimentos embasados nas Políticas Públicas e práticas de formação de Professores na Educação Infantil. Este Ciclo realiza encontros mensais de discussões, socialização de experiências. Para isso, estudos das temáticas que são propostas dão suporte para os sujeitos envolvidos.

No Ciclo de Estudos, docentes da UFSM são os mediadores, colaboradores, assim como convidados e equipe vinculada ao mesmo, o qual teve a oportunidade, no ano de 2017, de ser convidada para discutir sobre os Campos de Experiência na Educação Infantil. No Ciclo, esperou-se que os participantes pudessem refletir sobre aspectos importantes relacionados à Educação Infantil.

Considerando que a formação continuada acontece em encontros, as docentes e gestoras foram convidadas a participar da pesquisa. E como produto foi desenvolvido encontros de formação continuada visando discutir a temática proposta neste estudo, a qual é a organização dos espaços e tempos na Educação Infantil. Entendendo que o processo de reflexão sobre a própria prática é fundamental para o(a) professor(a), a formação continuada foi ao encontro de todas pessoas envolvidas.

Quando a formação começou a ser planejada, o primeiro passo foi procurar um espaço que oportunizasse o tempo para discutir, refletir e transcender sobre a organização dos espaços e tempos. O lugar que se encaixou nestes requisitos, foi o FREICENTRAL. A partir daí a formação foi sendo modelada para o início da costura.

Em uma manhã de quinta-feira do dia 24 de maio de 2018, a formação continuada começou com uma exposição de imagens selecionadas com a intencionalidade de acolher as docentes que estavam chegando para a formação, bem como criar uma comunicação entre o que seria discutido naquela manhã e as pessoas que ali estariam habitando aquele espaço e tempo. Assim que as docentes participantes foram chegando, se depararam com as imagens costuradas e alguns excertos espalhados pela exposição. Os excertos selecionados a partir dos autores que esta pesquisa tomou como referência foram:

“[...] a partir da realidade observada, ao criarem enredos, as crianças foram mostrando às professoras a necessidade de algumas mudanças na organização das salas de aula. Isso demonstra que, ao protagonizarem enredos, as crianças modificam o espaço e provocam na professora, no mínimo, inquietudes” (HORN, 2004, p. 71).

“O espaço é entendido sob uma perspectiva definida em diferentes dimensões: a física, a funcional, a temporal e a relacional, legitimando-se como um elemento curricular. A partir desse entendimento, o espaço nunca é neutro. Ele poderá ser estimulante ou limitador de aprendizagens, dependendo das estruturas espaciais dadas e das linguagens que estão sendo representadas” (HORN, 2004, p. 35).

“Forneiro (1998) afirma que um dos critérios que devem ser considerados quando pensamos em espaços desafiadores e provocadores de interações e aprendizagens na educação infantil é a possibilidade dessa organização espacial ser transformada. Para isso, os móveis devem ser flexíveis, os objetos e os materiais devem estar diretamente relacionados às situações imprevisíveis que ocorrem ao longo da jornada de trabalho e que não foram necessariamente planejadas” (HORN, 2004, p. 28).

“A criança, na realidade, é uma construção social, é um ser ‘que existe’ em plenitude no ‘aqui e agora’, produzindo ‘enredos’ e inserindo-se em ‘cenários’ que, muitas vezes, não são feitas para ela” (HORN, 2004, p. 26).

“O olhar de um educador atento é sensível a todos os elementos que estão postos em uma sala de aula. O modo como organizamos materiais e móveis, e a forma como crianças e adultos ocupam esse espaço e como interagem com ele são reveladores de uma concepção pedagógica” (HORN, 2004, p. 15).

“Nós todos tendemos a perceber o ambiente e a ‘ler’ suas mensagens ou seus significados com base na experiência pessoal e no conhecimento que adquirimos sobre o desenvolvimento infantil; tudo isso também molda as nossas ideias sobre infância” (GANDINI, 2016, p. 315).

Segundo Malaguzzi (apud GANDINI, 2016, p. 65) os professores “[...] precisam entrar no tempo das crianças, cujos interesses emergem apenas no curso da atividade ou das negociações que surgem com essas atividades. Eles devem perceber que ouvir as crianças é necessário e conveniente”.

Segundo Salva (2016b, p. 321): “Precisamos dar espaço ao tempo interno, compreender de que forma a criança significa seu tempo, procurando compreender o que a criança gosta, o que não gosta, ajudando-a a construir novos significados ao que faz”.

Diante destas necessidades de organização dos espaços, o papel do(a) professor(a) se modifica. Conforme Oliveira (2012, p. 81): “Nas experiências educativas que optam por descentralizar os espaços de atividade infantil, além da mudança e enriquecimento do próprio espaço, muda também a qualidade das intervenções e da participação de seus professores nas atividades. [...] O principal papel do professor fica sendo o de organizar os contextos e as oportunidades, sem conduzir as crianças a resultados predeterminados. Sua função é voltada a conhecer os percursos possíveis de aprendizagem e desenvolvimento das crianças”.

O espaço é considerado um elemento educador para a criança. Assim, Oliveira (2012, p. 83) diz que: “A organização do espaço serve de referência para a criança antecipar o que pode e o que não pode fazer em determinado local e decidir como quer ou não utilizá-lo para atingir seus desejos emergentes. O espaço oferece ainda oportunidade para o desenvolvimento artístico da criança, pois a coloca diante de diferentes texturas, cores, formas, sons, aromas e gostos, elementos significativos na construção de sentidos variados em relação à sua experiência sensorial e estética”.

No que se refere à documentação destes espaços, Dahlberg (2016, p. 231) diz que: “Por meio da documentação, podemos estudar e fazer perguntas mais facilmente sobre a prática. Qual é a imagem que devemos ter da criança? Que discursos do ensino e da aprendizagem aceitamos? Que voz, direitos e respeito as crianças recebem nos nossos programas infantis? Meramente falamos sobre a ‘criança competente’, ‘criatividade’, ‘participação’ e ‘prática reflexiva’ ou essas ideias realmente permeiam a nossa *prática*?”.

Daivid e Weinstein (1987) afirmam que todos os ambientes construídos para as crianças deveriam atender a cinco funções relativas ao desenvolvimento infantil, no sentido de promover: identidade

peçoal, desenvolvimento de competências, oportunidades para crescimento, sensação de segurança e confiança, bem como oportunidades para contato social e privacidade (CARVALHO; RUBIANO, 2010, p. 118).

A criança se desenvolve por meio de suas relações e interações com crianças e adultos. Ela seleciona, descobre, explora, modifica o espaço por meio de seus comportamentos. Segundo Carvalho e Rubiano (2010, p. 127): “[...] os comportamentos infantis são influenciados pelo ambiente fornecido pelos adultos de acordo com seus objetivos pessoais, construídos com base em suas expectativas culturais relativas aos comportamentos e desenvolvimento infantis”.

Ao expor os excertos juntamente com as imagens, a intenção foi provocar a discussão e estabelecer uma forma de comunicação e reflexão entre as docentes. Após um tempo, entramos para uma sala ao lado da exposição e foi iniciada a apresentação de elementos essenciais para a discussão sobre a organização dos espaços e tempos, como por exemplo, as concepções que os adultos têm sobre criança e infância.

No decorrer da apresentação que utilizou *Datashow*, algumas questões foram sendo levantadas, as quais estão descritas mais adiante nesta pesquisa. Assim que a apresentação concluiu, foi o momento de desafiar as docentes e gestoras a registrarem suas reflexões que foram realizadas em um livro de tecido.

O livro de tecido foi pensado a partir da metáfora da costura de retalhos de experiências. Assim, pensando em tornar esta metáfora da costura concreta para a pesquisa, surgiu a construção do livro com páginas feitas de retalhos de tecido de algodão. Em cada página, foi escrita na parte superior uma pergunta relacionada com o tema da pesquisa, com o objetivo de obter informações que posteriormente serviram para compor a análise dos dados.

As páginas ficaram dispostas em cima de uma mesa para que, em grupos, as mesmas fossem escolhidas para discutir entre os grupos. Estes foram direcionados para salas diferentes para proporcionar mais conforto no momento de refletir sobre a pergunta da página. Os grupos, conforme foram costurando suas reflexões, foram registrando nas páginas do livro.

Quando todas concluíram seus registros, foi o momento de compartilhar de forma espontânea e verbal o que cada grupo havia discutido e pensando para aquele registro. Para que este momento se tornasse uma fonte de dados para a análise, foi feito durante toda formação o registro por meio de vídeo e fotografia. Posteriormente as falas das gestoras e docentes foram transcritas e analisadas.

Ao final da exposição de todos os grupos, as professoras e gestoras foram desafiadas a resumir a formação daquela manhã em uma única palavra e registrar em uma folha A3, que será apresentada no decorrer desta pesquisa.

No final daquela manhã de quinta-feira, uma das participantes da formação, sinalizou interesse em levar a proposta da pesquisa para ser desenvolvida também em sua escola, a EMEI Ida Fiori Druck.

Na tarde do dia 7 de junho de 2018, o mesmo processo de formação continuada foi desenvolvido. Porém com peculiaridades diferentes da primeira formação, por exemplo, configuração da exposição construída conforme o espaço físico da EMEI. A forma de registro também foi por meio de vídeo e fotografia.

Buscando evidências que esclarecessem as falas das docentes e gestoras, procurei produzir dados descritivos, obtidos por meio do diálogo com as docentes e gestoras durante os encontros. Esse diálogo foi registrado por meio de gravação de áudio, vídeo e fotografia. A análise dos dados foi realizada, no sentido de articular os dados produzidos com o referencial teórico, para responder o problema de pesquisa e atender os objetivos propostos.

Desse modo, pretendeu-se conduzir as intervenções sem deixar de pontuar as perguntas necessárias aos sujeitos. Considerando isso, foi possível que as intervenções fossem flexíveis conforme se sentia a necessidade, como também modificar o diálogo, caso fosse preciso. Segundo a concepção de Damiani et al., (2013, p. 2) as intervenções:

[...] são investigações que envolvem o planejamento e a implementação de interferências (mudanças, inovações) – destinadas a produzir avanços, melhorias, nos processos de aprendizagem dos sujeitos que delas participam – e a posterior avaliação dos efeitos dessas interferências.

Nessa perspectiva de pesquisa, esta pesquisadora pode intervir e refletir junto com os sujeitos sobre a realidade que atuam, contribuindo assim para possíveis mudanças nos diversos contextos pedagógicos. “As pesquisas do tipo intervenção pedagógica são aplicadas, ou seja, têm como finalidade contribuir para a solução de problemas práticos” (DAMIANI et al., 2013, p. 2). Partindo deste ponto de vista, esta pesquisa procurou, através de intervenções, oportunizar as docentes do Ciclo de Estudos e da EMEI a reflexão de conceitos de espaços e tempos na Educação Infantil baseados nos autores e autoras considerados fundamentais para esta pesquisa como também as leis atuais.

A escolha por este tipo de pesquisa se deu pelo potencial que poderia causar nas tomadas de decisões acerca de mudanças em práticas educacionais, e com isso promover melhorias no dia a dia, ou quem sabe poder pensar em inovações para os espaços e tempos. Desta forma, a pesquisa intervenção pode causar impacto na prática dos sujeitos. Entretanto, para Damiani et al., (2013, p. 3) na pesquisa interventiva

[...] não há preocupação com o controle das outras variáveis que poderiam afetar os efeitos da intervenção, pois ela não visa a estabelecer relações de causa e efeito, fazer generalizações ou predições exatas a partir dos seus achados, como os experimentos. Nas intervenções, a intenção é descrever detalhadamente os procedimentos realizados, avaliando-os e produzindo explicações plausíveis, sobre seus efeitos, fundamentadas nos dados e em teorias pertinentes.

Nesse sentido, as docentes e gestoras puderam, no decorrer das intervenções e de sua caminhada profissional, aperfeiçoar a forma como observam os espaços e tempos em que atuam. A análise dos dados foi realizada, no sentido de articular os dados produzidos com o referencial teórico, para responder o problema da pesquisa e atender os objetivos propostos. O produto se configurou de duas formas. Uma delas em encontros formativos com as docentes e gestoras e o outro a partir da construção de um livro construído com os retalhos de tecido ao final dos encontros contendo os registros das discussões e reflexões.

2.4 SÍNTESE METODOLÓGICA

Quadro 3 - Síntese metodológica

(continua)

Síntese Metodológica da Pesquisa	
Temática	A organização dos espaços e tempos na Educação Infantil.
Problema da pesquisa	Quais são as reflexões apresentadas na formação continuada docente referente as relações entre a organização e a utilização dos espaços e tempos institucionais da Educação Infantil?

Quadro 3 - Síntese metodológica

(conclusão)

Objetivo da pesquisa	Refletir sobre as relações entre a organização e a utilização dos espaços e tempos institucionais da Educação Infantil.
Objetivos específicos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Entender como são organizados os espaços e tempos em instituições de Educação Infantil. 2. Discutir sobre as implicações que a organização dos espaços e tempos geram para as crianças. 3. Articular as reflexões sobre espaço e tempo na Educação Infantil com as concepções de criança e infância construídas pelas docentes e gestoras. 4. Promover a formação continuada de docentes e gestoras acerca dos tempos e espaços na Educação Infantil.
Metodologia	Pesquisa Intervenção (DAMIANI et al., 2013).
Produção dos dados	Os dados foram produzidos durante a formação, registrados por meio de vídeos e livro de retalhos.
Análise	Análise feita a partir das falas e registros das participantes durante as formações, a luz de referências da área.

Fonte: Elaborado pela autora.

3 AGULHA, LINHA, TECIDO: COSTURANDO PONTOS ZIG-ZAG

*Ela costura com alma de criança.
Curiosa para saber onde aquelas linhas vão chegar e como elas vão ficar
assim como uma criança que vai de balde em balde e pá construindo seu
castelo de areia.
Brincando com seriedade enquanto costura cada retalho da vida.
O que é excesso ela corta, o que falta ela ajusta.
Se faltar cor, ela borda, se falta brilho, ela coloca lantejoulas e
passamanarias brilhosas.
Como uma criança, ela vai brincando de fazer arte, colecionado costuras
retas, babados, bordados.
Ela costura com sorrisos.
Ela costura estações de Primavera, Verão, Outono, Inverno.
Costuras que sempre são da estação do amor.
Quando vê sua nova peça pronta suspira e a abraça.
Ela diz: - Seja bem vinda! E assim ela começa uma nova brincadeira com a
linha, agulha e tecido outra vez (Gabriele Rocha).*

3.1 A CRIANÇA E SEUS RETALHOS

Acredito que assim como uma costureira que costura com a alma, a criança brinca, cria e recria, se movimenta, para, continua, sorri, vive.

Assim como uma costura leva tempo e precisa de espaço, a brincadeira também. Cada uma dessas atividades, a costura e a brincadeira, tem o seu tempo e seu movimento nos espaços. Assim como uma costura pode ser desfeita, refeita, a brincadeira também pode possibilitar que a criança crie e recrie os espaços e tempos na Educação Infantil. Uma coisa que considero em comum entre a costureira e a criança, é que as duas brincam com sensações. Sensações da vida. Isso me encanta porque revela modos de ser criança, que se descobre no mundo, e esses modos influenciam ao sentir os espaços, os tempos, os sabores, aromas, modos de brincar, de viver o novo.

Ao longo da história o que se entende por criança sofreu algumas alterações. Inicialmente, a criança era vista como um ser sem reconhecimento como sujeito, não era ouvida, não falava e considerava-se como alguém que não pensava. Por ser vista como sujeito que “não é”, não existia a percepção das suas demandas e necessidades. A criança era negligenciada tanto pela família, quanto pela sociedade. Com o passar do tempo, estudos relacionados ao desenvolvimento da criança, psicologia e pedagogia enquanto ciência, vieram a contribuir para a construção de um novo olhar sobre a criança e, conseqüentemente, um novo

conceito sobre o que se entende por ela passou a ser construído (ARIÈS, 2006; DORNELES, 2005).

De acordo com os autores, nesse novo conceito de criança, ela passa a ser vista como sujeito, com características próprias, que pensa, fala, produz cultura e, principalmente, como um ser diferente do adulto. Este novo olhar fez com que a criança passasse a ocupar um lugar significativo na família e na sociedade. E, assim, como o passar do tempo, caminhadas de luta de algumas organizações e sociedade civil foram sendo trilhadas em defesa da criança e da infância. Estas caminhas em defesa dos direitos das crianças foram provocando movimento de possíveis mudanças com o passar do tempo. Tais mudanças foram influenciando as entidades governantes que, ao tomarem consciência, começaram a criar leis que as protegessem, construindo, assim, os seus direitos fundamentais.

A criança de direitos após a Constituição Federal (BRASIL, 1988) e, posteriormente com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), através da Lei nº 8.069 (BRASIL, 1990), após seis anos, com a chegada da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394 (BRASIL, 1996) passou a ter direito à educação infantil, que segundo as atuais DCNEI (BRASIL, 2009), em seu art. 2, esta é a

Primeira etapa da educação básica, oferecida em creches e pré-escolas, às quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social. É dever do Estado garantir a oferta de Educação Infantil pública, gratuita e de qualidade, sem requisito de seleção.

Atualmente, as DCNEI vieram para orientar as ações pedagógicas cotidianas em espaços de Educação Infantil, apontando para a importância de compreender e nortear princípios éticos, estéticos e políticos para o desenvolvimento integral da criança, as diretrizes têm esta como centro do planejamento curricular. De acordo com as DCNEI (BRASIL, 2009), em seu art. 4, a criança é:

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura.

A partir dessas premissas, pode-se inferir que, ao compreender esta criança como sujeito de direitos, alguns pontos fundamentais precisam ser levados em consideração ao oportunizar a efetivação destes direitos. Um deles é a organização dos espaços e tempos nas instituições de Educação Infantil de forma a atender as necessidades das crianças.

O espaço nesta pesquisa é considerado como uma grande costura, a qual é composta por diversos significados e também retalhos de diversas formas e tipos, ou seja, ele pode comportar móveis, entre mesas, cadeiras, tapetes, cortinas, como também brinquedos, materiais diversos, além de poder estabelecer relações, interações, pode ser um espaço em que se vive. De acordo com Forneiro (1998, p. 230),

O termo, espaço, tem diversas concepções. Da sua definição e sentido, ocupam-se diversos profissionais de diversas áreas: filósofos, sociólogos, economistas, arquitetos, pedagogos, etc.... [...] é necessário entender o espaço como um espaço de vida no qual, a vida acontece e se desenvolve: é um conjunto completo.

O espaço enquanto direito, precisa ser estimulante, seguro, organizado de modo funcional, acessível à criança. Este, por sua vez, é costurado juntamente com o tempo. Dois retalhos e muitas costuras. Em meus guardados de memórias, considero o espaço como um pedaço de tecido, o tempo como uma linha, os materiais como uma agulha e a criança como uma brilhante costureira, mas para que a costura se faça, é preciso de todos estes elementos interagindo. Segundo Santos (1999, p. 33),

Tempo, espaço e mundo são realidades históricas, que devem ser mutuamente conversíveis, se a nossa preocupação epistemológica é totalizadora. Em qualquer momento, o ponto de partida é a sociedade humana em processo, isto é, realizando-se. Essa realização se dá sobre uma base material: o espaço e seu uso; o tempo e seu uso; a materialidade e suas diversas formas; as ações e suas diversas feições.

Considerando as palavras de Santos (1999) citadas acima, tempo, espaço e mundo interagem durante o processo em que se vive. O que quero dizer é que juntamente com o mundo em que a criança vive, o espaço e tempo se relacionam criando história, cultura, movimentando e mudando cenários onde a criança é protagonista.

Para Horn (2017), as novas abordagens acerca da criança como centro do fazer pedagógico, ou seja, espaços e tempos organizados para e com as crianças, têm trazido à tona a valorização do protagonismo destas. De acordo com Horn (2017, p. 27),

Essa nova imagem, advinda desse protagonismo infantil, destaca duas características que precisam ser consideradas nesse cenário a competência e a curiosidade das crianças. Essa imagem e esse entendimento se contrapõem à ideia de uma criança previsível, que liberava o educador de muitos problemas, entre eles, o de saber sempre o que propor e com que finalidade. Esse novo paradigma requer uma grande transformação no papel do adulto nas ações desempenhadas junto às crianças.

Interpretando a ideia da autora, quando o educador olha para a criança como protagonista, seu papel deixa de ser centralizador e passa a ser de mediador, organizador dos cenários para desenvolver experiências que contemplem as mais diversas linguagens. Segundo Malaguzzi (apud GANDINI, 2016, p. 65), os(as) professores(as)

[...] precisam entrar no tempo das crianças, cujos interesses emergem apenas no curso da atividade ou das negociações que surgem com essas atividades. Eles devem perceber que ouvir as crianças é necessário e conveniente.

Assim, a criança é desafiada a interagir de diferentes formas nos espaços e tempos. A criança como protagonista e construtora social e cultural, acaba reconhecendo-se como tal ao realizar suas escolhas, o que não acontecia no passado, já que a criança era vista como incapaz. Segundo Sarmiento (2009, p. 19), “[...] as crianças são ‘invisíveis’ porque não são consideradas como seres sociais de pleno direito. Não existem porque não estão lá: no discurso social”.

As crianças, desde bebês, têm o desejo de aprender. Para tal, necessitam de um espaço acolhedor e seguro. Segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em sua 2ª versão declara: “A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, cumpre o seu papel ao proporcionar às crianças diferentes experiências de interações [...]” (BRASIL, 2016, p. 56), baseada nesta perspectiva, é direito da criança se desenvolver em espaços e tempos que a instiguem durante a construção de atitudes, experiências, conhecimento, produção de cultura.

A partir dos princípios apresentados pelas DCNEI, a BNCC 2ª versão, construiu seis direitos de aprendizagem que devem ser garantidos na Educação Infantil:

CONVIVER democraticamente com outras crianças e adultos, com eles se relacionar e partilhar distintas situações, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à natureza, à cultura e às diferenças entre as pessoas (BRASIL, 2016, p. 61-62).

Ao organizar os espaços e tempos pensando nas relações, também se está pensando na convivência desta criança com as pessoas que habitam a instituição de ensino e como ela interage nos mais diversos contextos.

BRINCAR cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros adultos e crianças, ampliando e diversificando as culturas infantis, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais (BRASIL, 2016, p. 61-62).

O brincar sem dúvida é fundamental dentro dos contextos relacionados com as crianças. Os espaços e tempos, quando organizados, podem oportunizar ou não as mais diversas formas de brincar. Espaço e tempo necessita ser convidativo, acolhedor, encantar, instigar a curiosidade para que a criança possa explorar o brincar e deixar suas marcas.

PARTICIPAR ativamente, junto aos adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola, como da realização das atividades da vida cotidiana: da escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, desenvolvendo linguagens e elaborando conhecimentos, decidindo e se posicionando (BRASIL, 2016, p. 61-62).

Criança protagonista. Quando essa concepção de criança é clara, a participação da criança se torna mais que ativa, se torna potente. Desta forma, a criança protagonista faz transformações e cria novas configurações de espaços e tempos dentro dos contextos.

EXPLORAR movimentos, gestos, sons, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, no contexto urbano e do campo, espaços e tempos da instituição, interagindo com diferentes grupos e ampliando seus saberes, linguagens e conhecimentos (BRASIL, 2016, p. 61-62).

É preciso levar em consideração o corpo da criança, corpo que é casa, corpo que fala, interage, explora, sente, corpo que vive as emoções e transborda sensações. Esse corpo, quando presente em um espaço e tempo flexíveis se permite conhecer o outro e se conhecer. Corpo que brinca e interage.

EXPRESSAR, como sujeito criativo e sensível, com diferentes linguagens, sensações corporais, necessidades, opiniões, sentimentos e desejos, pedidos de ajuda, narrativas, registros de conhecimentos elaborados a partir de diferentes experiências, envolvendo tanto a produção de linguagens quanto a fruição das artes em todas as suas manifestações (BRASIL, 2016, p. 61-62).

A riqueza com que a criança se expressa por meio das linguagens é encantadora e inspiradora. Esta forma de se expressar para o mundo precisa ser considerada ao organizar os espaços e tempos, pois a criança quando está presente nos espaços e tempos flexíveis, experimenta intensamente cada um deles e, conseqüentemente, se expressa conforme explora o mundo.

CONHECER-SE e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações e brincadeiras vivenciadas na instituição de Educação Infantil (BRASIL, 2016, p. 61-62).

Para que esses direitos da criança sejam atendidos, é preciso que os(as) professores(as) ofereçam espaços e tempos acolhedores, desafiadores dentro dos ambientes e contextos das crianças, sem deixar de considerar a cultura de cada criança. A proposta da BNCC 2ª versão é a organização por “Campos de Experiências” que são: “O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e imagens; Escuta, fala, linguagem e pensamento; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações” (BRASIL, 2016, p. 64).

Os Campos de Experiências são propostos como organizadores do currículo da Educação Infantil. Eles acolhem as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte da cultura das crianças. Considerando isso, o eixo norteador são as interações e as brincadeiras e, por meio delas, podem surgir novas significações, curiosidades, aprendizados e novas costuras de retalhos de experiências. Os espaços e tempos, por sua vez, podem ser organizados baseando-se nos campos de experiência, pois cada campo oferece às crianças oportunidade de interagir com

peças, objetos, situações, atribuindo um tempo interno único a estas interações. Ao planejar os contextos educativos, os campos de experiências estão centrados nas relações que ocorrem entre as crianças, profissionais inseridos na instituição, famílias, sociedade, as linguagens, espaços e tempos.

3.2 INFÂNCIAS COSTURADAS

*Infâncias costuradas, infâncias rasgadas, infâncias remendadas, infâncias bordadas.
Como pode uma infância ser igual à outra se assim como cada tecido tem uma textura, uma cor, uma estampa as infâncias têm cheiros, sabores, amores diferentes?
Infâncias que vão sendo costuradas ao longo do tempo, cada uma nos seus espaços e abraços.
Tempo das infâncias que brincam, que caem, ralam joelhos, choram, que distribuem sorrisos, pulam corda, tempos de infâncias que se movimentam.
Gosto de alinhar os retalhos das infâncias nos das crianças, pois uns sem os outros não há doçura, dobradura, travessura.
Gosto destes retalhos bem costurados uns aos outros e juntá-los aos meus para ver se formo uma saia bem rodada para dançar o ritmo da vida
(Gabriele Rocha).*

Uma infância aqui, outra lá e muitas por aí. Cada infância tem seu tempo e suas experiências. Infâncias que têm potência de viver a vida ao máximo. Infâncias cultivadas aos poucos, sem pressa, sem demora, inusitadas, imprevisíveis. Contudo, historicamente e sociologicamente, estas infâncias não eram vistas, aos olhos dos adultos, como uma potência da vida e sim como um período em que a criança não era vista como um ser capaz.

Partindo do ponto de vista do pensamento sociológico sobre infância, foram propostos dois modelos de processo. Um chamado determinista, cujos teóricos sociais subestimaram a importância das atividades infantis, ou seja, elas eram consideradas irrelevantes ou nada funcionais. E o outro, chamado de construtivista, onde a criança era considerada agente ativo, que constrói ativamente seu mundo social, ou seja, esta criança passou a ser vista como alguém que se apropria das informações de seu ambiente para sua própria interpretação de mundo.

A infância pode ser considerada como uma forma social, um período em que as crianças vivem suas vidas, ou até mesmo como classe social e, segundo Corsaro (2011, p. 42), “[...] embora a infância seja um período temporário para a criança, é uma categoria estrutural permanente na sociedade”.

O conceito de infância é fruto de uma construção social, econômica, cultural, histórica, entre outras. No passado a criança era vista como um adulto em miniatura, ou seja, ela não tinha relevância no mundo social até ser adulto. Conforme Corsaro (2011, p. 76), “[...] assim que a criança pudesse viver sem a atenção constante de sua mãe ou ama-seca, ela pertencia à sociedade adulta”. Considerando esta “ideia de infância” a criança era retratada na arte religiosa de forma a expressar sua “pureza”, ou seja, era retratada como um ser sem malícia, que não é capaz, um adulto em miniatura. Neste contexto, a infância não era uma categoria socialmente reconhecida.

A partir do século XVI houve uma mudança gradual no interesse pela criança. Segundo Corsaro (2011, p. 77),

Ariès acreditava que o primeiro reconhecimento e interesse pela infância tenham provocado o *sentimento de paparicação*, que emergiu completamente no século XVI, quando a infância foi vista como um tempo de inocência e candura.

As crianças passaram a ser valorizadas a partir deste século. Segundo o autor acima, entre o período de ausência de concepção de infância até o período de “paparicação” houve um progresso. Este seria baseado na separação entre criança e adultos como parte de mudanças sociais.

Considerando que a infância é uma fase da vida historicamente construída, é possível dizer que assim como a ideia de infância vem sendo costurada, a ideia de ser criança também vem sendo alinhavada por meio de determinados espaços e tempos. Segundo Corsaro (2011, p. 54), “[...] as crianças se apropriam de informações do mundo adulto para criarem e participarem da cultura de pares em momentos específicos no tempo [...]”, ou seja, as crianças vêm criando suas infâncias, mas os adultos precisam estar atentos a estas criações para vivenciá-las, junto com estas, as infâncias.

Nos últimos anos, por volta dos anos 2000 é possível dizer que as concepções de infâncias vêm se transformando, embora se reconheça a necessidade de muitas mudanças relacionadas a forma como se as vê em determinados espaços e tempos.

3.3 TEMPO E ESPAÇO: QUE COSTURAM, QUE ARREMATAM, QUE DESCOSTURAM

*Tempo para nascer, tempo para crescer, tempo para ser adulto, tempo para envelhecer.
Tempo para ser criança, tempo para brincar, tempo para ir à escola, tempo para trabalhar, tempo de lazer, tempo para parar de brincar.
Tempo passado, tempo presença, tempo futuro. Tempo de dormir, tempo de acordar, tempo de chegar, tempo de partir, perder tempo.
Vida de muitos tempos, vida sem tempo, tempo sem vida... (Sueli Salva).*

Costura-se, corta-se, trocam-se linhas, agulhas, tecidos, retalhos. Quando se coleciona peças, com o tempo ela vai ficando cada vez mais carregada de marcas, sentimentos, memórias, guardados. Os tempos de coleções de cada um são diversos, como já dizia Melucci (2004, p. 18) “[...] existem tempos distintos para as diversas experiências”. Minhas coleções de espaços e tempos apresentam-se de múltiplas maneiras, cada uma com sua costura própria e dimensão temporal. Para Melucci (2004) é preciso habilidade para distinguir esta variedade de tempos, já que as costuras que vamos fazendo durante a vida não ocorrem ao mesmo tempo.

Pensando nestas costuras, trago mais um retalho: a experiência da criança no tempo. Considero nesta pesquisa que existe um tempo para cada ação da criança, ou seja, para cada experiência da criança, há um tempo específico ao invés de uma sequência de tempos que vão acontecendo de modos lineares e junto com isso diversos modos individuais de vivenciá-lo. Considerando isso,

Ao sistema educacional cabe garantir as condições necessárias ao trabalho pedagógico na Educação Infantil: a organização de espaços que ofereçam às crianças oportunidade de interação, exploração e descobertas; o acesso a materiais diversificados, geradores de enredos para as explorações, para as produções e para as brincadeiras infantis e a gestão do tempo, proporcionando uma jornada que lhes dê o tempo necessário para viverem suas experiências cotidianas, valorizando especialmente as oportunidades de estabelecer relações de cuidados de si e do outro, nas interações e brincadeiras (FINCO, 2015, p. 85).

Em tempos atuais, o tempo pode ser medido pelo relógio o qual marca nossas rotinas, vidas, cotidianos. Este relógio é o mesmo que marca o tempo dos espaços na Educação Infantil; ele organiza rotinas, ações, brincadeiras, chegadas, partidas. Para Melucci (2004) os relógios são máquinas que medem o tempo de forma divisível, homogênea e equivalente. Mas será que este tempo dividido de forma homogênea é o mesmo tempo interno de cada criança dentro dos espaços?

Segundo Salva (2016b, p. 321): “Precisamos dar espaço ao tempo interno, compreender de que forma a criança significa seu tempo, procurando compreender o que a criança gosta, o que não gosta, ajudando-a a construir novos significados ao que faz”.

O tempo do relógio transforma o nosso modo de viver a vida. O mesmo não é diferente dentro da organização dos espaços e tempos na Educação Infantil, pois este marcador de tempo não coincide com o tempo interno da criança dentro dos espaços. O que quero dizer é que quando há uma certa organização do espaço, também há uma organização do tempo. Contudo, quando as crianças estão diante das possibilidades que o espaço e tempo está ofertando, mesmo que o espaço seja o mesmo, o tempo de vivenciá-lo será diferente para cada criança, a construção dos significados será diferente.

Considerando a importância de respeitar o tempo interno de cada criança diante da organização dos espaços-tempos, na Educação Infantil, é possível oportunizar mais de uma vez a mesma organização para que cada criança possa ter novas experiências. Assim, Melucci (2004, p. 23) diz que:

Cada vez que nos colocamos diante do possível, do que poderemos ser quando projetamos o futuro, toda vez que tomamos uma decisão que antecipa a ação que virá, o passado modifica-se, sofre uma releitura e adquire um novo significado. Deste modo, nós reescrevemos continuamente nossa jornada e a jornada do mundo.

Como já dizia anteriormente, a criança, ao experimentar as mesmas organizações de espaços em tempos diferentes, pode ressignificar seus aprendizados, ela pode costurar novos retalhos aos antigos e assim modificar suas costuras. Essas vão sendo modificadas não só com a criança, mas com os outros ao seu redor. Costuras de histórias, retalhos, modos de viver, espaços reconstruídos em tempos internos distintos.

Assim como a velocidade da máquina de costura ao costurar, o tempo também tem ritmos diferentes: rápido, lento, parado, *zig-zag*, vai e vem, pontilhado. Ritmos que passam pelo corpo e conecta a criança com o mundo. Para Melucci (2004, p. 25),

A presença do ritmo carrega consigo também a alternância entre velocidade e lentidão, entre movimento e quietude. Na sucessão das estações, como no ritmo da respiração, o tempo da natureza alterna tensão e distensão,

aceleração e pausa, acúmulo e emissão. Desse tempo, gravado em nosso corpo, podemos até nos esquecer, mas ele é imprescindível. Podemos respeitá-lo ou violentá-lo. Contudo, nossa experiência temporal é, quer o recomeçamos ou não, também um grande respiro que nos conecta ao cosmo.

É preciso respeitar o tempo que está sendo gravado no corpo da criança ao explorar os espaços organizados. De que adianta ter espaços organizados e não respeitar os tempos de cada criança? O corpo fala, se comunica, corpo que é casa, corpo que é tempo em movimento.

Os tempos são construídos aos poucos, assim como uma costura que de ponto em ponto vai se tornando coleção de guardados. Assim como estes são construídos aos poucos, os espaços também vão sendo transformados. Ao transformarem-se, produzem novos desafios e diferentes modos de viver o tempo e o espaço.

O tempo em que se vive, pode ser tanto interno, quanto social. O primeiro é carregado de afetos, emoções e está impregnado no corpo. Este, por sua vez, conforme Melucci (2004), é múltiplo e descontínuo, tempos diversos coexistem. Já o segundo, é mensurável e previsível, pois pode ser comparado. Ele é uniforme, conserva as expectativas para garantir a organização social. A experiência do tempo interno pode variar conforme a duração de acordo com os momentos vividos, pois em determinados casos, pode se tornar imóvel, ou até mesmo ser rompido pelo tempo social.

Um aspecto importante ao organizar os espaços e os tempos, é planejar possíveis possibilidades de exploração destes espaços, pois a criança pode ter dificuldades em se encontrar diante desta organização. Segundo Melucci (2004, p.34): “A liberdade de escolher e a embriaguez das possibilidades abertas nos revelam que o tempo é escasso, que devemos sempre deixar para trás alguma coisa, e isso é freqüentemente motivo de frustração”. Diante disso, pensar sobre o tempo interno da criança é fundamental no momento da organização dos espaços, assim caso seja necessário, por exemplo, pode-se ofertar mais de uma vez determinados espaços para que a criança consiga os explorar ainda mais e em tempos diversos.

É indispensável que o(a) professor(a) crie condições necessárias para que a criança vivencie interações ricas e diversas. A gestão do tempo faz parte do planejamento, mas precisa ser constantemente reconstruída pela criança e isso vai

permitir que ela se torne protagonista em suas brincadeiras. Esta forma de gestar o tempo junto com a criança oferece segurança a ela, pois isso possibilita que se construa uma rotina, a qual ela irá saber as possíveis experiências em cada tempo. Segundo Oliveira-Formosinho (2007), a criança vai, de forma progressiva, internalizando uma sequência dos tempos de rotina, e vai construindo modos de viver cada tempo. Para Salva (2016b) precisamos nos questionar com relação à forma como o tempo é vivido pelas crianças, como também as estratégias utilizadas para ensinar o tempo para elas ao mesmo tempo em que se possibilita ofertar espaço para viver o tempo das emoções.

Assim, os tempos diversos são extremamente importantes para esta pesquisa, considerando que os mesmos dizem muito sobre os modos como cada sujeito vive suas experiências nos espaços. Considero-os também como pontos de referência para ajudar no processo de diversificar os espaços e materiais, para que assim se possa desenvolver diversas experiências. Diante disso, esta pesquisa, considera o tempo como um retalho dentro desta grande costura e precisa estar coerente com a organização dos espaços e *zig-zag*.

Ao pensar sobre a forma como o protagonismo das crianças pode ser potencializado nos tempos e espaços, se pensa também no papel do adulto. O adulto, ou o(a) professor(a), tem um papel fundamental no processo de organização de espaços e tempos com as crianças, pois este necessita estar constantemente capturando momentos mais adequados, para então, descobrir o que poderá organizar nos próximos passos do processo de exploração, desenvolvimento, interação e brincadeira da criança.

Entendo que os espaços e tempos precisam ser acolhedores, afetivos, agradáveis e desafiadores. Segundo as DCNEI (BRASIL, 2009) as instituições de Educação Infantil necessitam considerar as especificidades e os interesses singulares e coletivos dos bebês e das crianças das demais idades, vendo a criança em cada momento como um ser completo. As instituições necessitam também, segundo as DCNEI (BRASIL, 2009), organizar os espaços, tempos, materiais a fim de promover produtivas interações das crianças nas atividades.

Diante destas necessidades de organização dos espaços e tempos, o papel do(a) professor(a) se modifica. Conforme Oliveira (2012, p. 81),

Nas experiências educativas que optam por descentralizar os espaços de atividade infantil, além da mudança e enriquecimento do próprio espaço, muda também a qualidade das intervenções e da participação de seus professores nas atividades. [...] O principal papel do professor fica sendo o de organizar os contextos e as oportunidades, sem conduzir as crianças a resultados predeterminados. Sua função é voltada a conhecer os percursos possíveis de aprendizagem e desenvolvimento das crianças.

Essa descentralização do adulto, o coloca em um outro ângulo no processo de organização dos espaços e tempos, digo isso, por que o adulto acaba se posicionando em um outro lugar, o de observador, mediador, organizador de tempos, espaços e materiais. Oliveira (2012) diz que o espaço, ao ser planejado, constitui-se importante elemento na relação de aprendizagem e reforça a importância de refletir sobre ele para assim aperfeiçoá-lo. O espaço é considerado um elemento educador para a criança. Assim, Oliveira (2012, p. 83) diz que:

A organização do espaço serve de referência para a criança antecipar o que pode e o que não pode fazer em determinado local e decidir como quer ou não utilizá-lo para atingir seus desejos emergentes. O espaço oferece ainda oportunidade para o desenvolvimento artístico da criança, pois a coloca diante de diferentes texturas, cores, formas, sons, aromas e gostos, elementos significativos na construção de sentidos variados em relação à sua experiência sensorial e estética.

Nesta pesquisa, espaço é entendido como elemento fundamental no desenvolvimento da criança, bem como um local onde as atividades são realizadas. Para Horn (2004, p. 35): “O termo ‘espaço’ se refere aos locais onde as atividades são realizadas, caracterizados, por objetos, móveis, materiais didáticos, decoração [...]”, incluindo no espaço a presença e intervenção das pessoas que nele habitam que pode ser denominado ambiente.

Sempre que organizamos o espaço há uma intencionalidade e por essa razão, segundo Horn (2004), o espaço não é neutro. Imbuídos de intencionalidade, professores(as) e gestores(as), precisam colocar a criança no centro da prática pedagógica para a organização dos espaços e pensar na criança. Carvalho e Rubiano (2010) também utilizam ambiente para pensar os espaços para as crianças. Entretanto, quando pensamos em espaço, não desconsideramos a sua condição de vida, uma vez que o espaço não é só paisagem. O espaço não é só sua condição física, mas a vida que há nele. Milton Santos, o geógrafo brasileiro com maior reconhecimento diz que “[...] espaço é um conjunto indissociável de sistemas de objetos e sistemas de ações, sua definição varia com as épocas, isto é, com a

natureza dos objetos e a natureza das ações presentes em cada momento histórico” (SANTOS, 1999, p. 267). O termo “ambiente” para Horn (2004) e para esta pesquisa significa o conjunto desse espaço físico e às relações que nele se estabelecem.

Para Forneiro (1998, p. 232): “O termo *espaço* refere-se ao espaço físico, ou seja, aos locais para a atividade caracterizados pelos objetos, pelos materiais didáticos, pelo mobiliário, pela decoração [...]” e pela interferência humana que nele se constitui como ambiente que se refere ao conjunto do espaço físico e às relações que se estabelecem no mesmo (os afetos, as relações interpessoais entre as crianças e adultos, entre crianças e sociedade em seu conjunto). Neste sentido, consideramos que espaço e ambiente constituem múltiplas faces dos retalhos que se tecem através das costuras.

Sendo o espaço considerado um lugar que aninha a vida, é fundamental que o(a) professor(a) consiga captar as expressões das crianças, os interesses, as curiosidades, as necessidades para que possa ser possível organizar espaços e tempos que proporcionem momentos para experimentar, saborear, cheirar, ver, sentir, movimentar, parar, dormir, brincar, interagir. Para que esta percepção aconteça, é preciso que as professoras e gestoras reflitam sobre quem são estas crianças, suas práticas pedagógicas, suas concepções pedagógicas, para que aos poucos, compreendam o que se está fazendo dentro destes espaços e tempos. Assim, percebendo a causa e o efeito do processo que está sendo percorrido.

A representação do espaço para a criança é considerada, nesta pesquisa, como uma construção a partir do processo de ações e movimentos no espaço e tempo próximos do qual esta faz parte. Deste modo, conforme Horn (2004, p. 17) “[...] não basta a criança estar num espaço organizado de modo a desafiar suas competências, é preciso que ela interaja com este espaço para vivê-lo intencionalmente”. Assim, as vivências da criança vão sendo costuradas umas às outras e estruturando-se numa grande costura de relações. Ao serem costuradas em um determinado contexto, estas vivências vão expressando os papéis que cada criança vai desempenhando nos espaços e tempos, ou seja, as relações estabelecidas vão modificando e movimentando o dia a dia das crianças, professoras, família, e demais pessoas que habitam os espaços da instituição. Horn ainda complementa que “O espaço não é, portanto, algo dado, natural, mas sim construído. Pode-se dizer que o espaço é uma construção social que tem estreita

relação com as atividades desempenhadas por pessoas nas instituições” (HORN, 2004, p. 19).

Cabe destacar, a partir da afirmação acima, que na medida em que o(a) professor(a) vai construindo um espaço que transgride a organização adultocêntrica, novas possibilidades de aprendizagem vão sendo experimentadas pela criança. Ou seja, a organização passa a ser pensada na/para/com a criança que habita aquele espaço e tempo.

A reflexão sobre a organização dos espaços e das ações desencadeadas nele diariamente pode renovar-se, pois a prática pedagógica é dinâmica. Para Horn (2004, p. 15),

O olhar de um educador atento é sensível a todos os elementos que estão postos em uma sala de aula. O modo como organizamos materiais e móveis, e a forma como crianças e adultos ocupam esse espaço e como interagem com ele são reveladores de uma concepção pedagógica.

Ao refletir sobre os fatores que influenciam no dia a dia dentro do espaço escolar, que podem ser diversos já que cada momento há interação e novas situações que podem surgir e no quanto os elementos podem influenciar diariamente com as crianças, é importante pensar sobre o que é possível modificar nos espaços, quais desafios estes irão proporcionar a cada criança, como cada uma delas irá se desenvolver neles e por meio deles. Portanto, a criança estar nos espaços organizados não é o suficiente, é preciso que haja interação, desafio, provocações para que ela possa experienciar inteiramente. Gandini (2016) nos fala que a criança precisa sentir que toda a instituição valoriza a comunicação e a interação, pois o espaço precisa ser acolhedor e agradável e assim revelar as produções das crianças que nele protagoniza.

No modelo pedagógico de Reggio Emilia, na Itália, o espaço é considerado como um terceiro educador: a organização do espaço é desenvolvida de modo a criar um ambiente agradável e acolhedor. Os materiais, por sua vez, são cuidadosamente escolhidos de acordo com o contexto da escola. Existe também uma preocupação com a estética e com a forma como os materiais são acessíveis às crianças. Os materiais são diversificados no que se refere à forma, cor e textura e tudo que as crianças reproduzem ou documentam, é exposto para que as famílias também possam estar se comunicando naqueles espaços.

E para que estes espaços e tempos organizados se comuniquem, é preciso documentá-los, pois é por meio da documentação que o(a) professor(a) consegue revisitar seus guardados e refletir sobre sua prática, planejar novos desafios, organizar novos espaços, repensar os tempos e comunicar-se por meio dela com a família. No que se refere à documentação destes espaços, Dahlberg (2016, p. 231) diz que:

Por meio da documentação, podemos estudar e fazer perguntas mais facilmente sobre a prática. Qual é a imagem que devemos ter da criança? Que discursos do ensino e da aprendizagem aceitamos? Que voz, direitos e respeito as crianças recebem nos nossos programas infantis? Meramente falamos sobre a “criança competente”, “criatividade”, “participação” e “prática reflexiva” ou essas idéias realmente permeiam a nossa *prática*?

Entendo que quanto mais os espaços forem utilizados para documentar o que as crianças protagonizam neles, a possibilidade de mudança dos espaços aumenta, pois quanto maior for a consciência de que a criança é potente, criativa, protagonista, maior será a interação da criança com os espaços.

Considerando a relevância da organização dos espaços, trago um pouco do conceito de “organização espacial” ao olhar de Daivid e Weinstein (1987 apud CARVALHO; RUBIANO, 2010). Os autores, afirmam que “[...] todos os ambientes construídos para as crianças deveriam atender a cinco funções relativas ao desenvolvimento infantil” (CARVALHO; RUBIANO, 2010, p. 118).

Segundo Carvalho e Rubiano (2010) estas cinco funções são:

Promover Identidade Pessoal: Personalização dos espaços e objetos. É o ambiente oportunizando que a criança também possa personalizar seu espaço, participar das decisões de organização do mesmo.

Promover o desenvolvimento de competências: o ambiente planejado para dar oportunidades às crianças desenvolverem domínio e controle sobre suas necessidades e competências.

Promover oportunidades para crescimento: oferecer oportunidades para movimentos corporais e estimulação dos sentidos.

Promover sensação de segurança e confiança: ao explorar os espaços, é fundamental que a criança se sinta segura e confortável, assim irá ter mais confiança à medida que vai explorando.

Promover oportunidades para contato social e privacidade: pensar em espaços privados fornece oportunidade para expressar suas emoções e sentimentos sem que os outros olhem. Organizar espaços menores pode oportunizar interações e participação individual.

Entende-se que a criança se desenvolve por meio de suas relações com o ambiente, principalmente através de suas interações com crianças e adultos. Ela seleciona, descobre, explora, modifica o espaço por meio de seus comportamentos. Carvalho e Rubiano (2010, p. 127) complementam que

[...] os comportamentos infantis são influenciados pelo ambiente fornecido pelos adultos de acordo com seus objetivos pessoais, construídos com base em suas expectativas culturais relativas aos comportamentos e desenvolvimento infantis.

Considerando que as interações entre as crianças são muito importantes para o desenvolvimento infantil, que os espaços sejam organizados de tal modo que venham a influenciar tanto no favorecimento, quanto nas dificuldades durante estas interações e brincadeiras, os espaços precisam estar organizados de modo que as interações sejam favorecidas e os desafios estejam propostos conforme a intencionalidade.

O espaço nos passa muitas mensagens e a organização do mesmo comunica a intencionalidade do trabalho pedagógico com a criança costura ideias, rasgam retalhos antigos, emenda memórias, troca botões nas interações. Segundo Gandini (2016, p. 315),

Nós todos tendemos a perceber o ambiente e a “ler” suas mensagens ou seus significados com base na experiência pessoal e no conhecimento que adquirimos sobre o desenvolvimento infantil; tudo isso também molda as nossas ideias sobre infância.

Dessa forma, a organização do espaço é pensada e realizada por todos, não somente pelo(a) professor(a) de forma centralizada no(a) mesmo(a). Defendo aqui que o planejamento da organização dos espaços, pensado de modo coletivo, abre possibilidades para a participação dos outros segmentos da escola e da comunidade, cada um contribuindo com o seu melhor. O espaço documenta e comunica as costuras diárias das crianças. Se o mesmo é construído coletivamente,

ou seja, pela equipe de professores, crianças e famílias, ele irá documentar estas interações.

Para que seja possível colocar em prática este processo pensado coletivamente, é preciso estar sempre repensando suas concepções de criança, infância, espaço, tempo, avaliar os papéis dos personagens da instituição presentes e fundamentais, se questionar, ouvir, observar, ressignificar, documentar. Para Rinaldi (2016, p. 235), um dos primeiros questionamentos que fazemos enquanto educador é: “Como podemos ajudar as crianças a encontrarem significado no que fazem, no que encontram e no que vivenciam? E como podemos fazer isso para nós mesmos?”.

Com toda certeza é uma tarefa difícil. Para ajudar nesta busca por significados no que as crianças fazem, vivenciam e encontram, a organização dos espaços habitados na instituição pode ser pensada de modo a potencializar positivamente estes significados. Considera-se estes momentos de significância, ou seja, a forma como os espaços e tempos vão sendo internalizados e vivenciados pelas crianças de extrema importância para revelar como elas questionam, pensam, se expressam e interpretam a realidade. Deste modo, a relevância que os sujeitos dão ao processo de organização dos espaços se torna fundamental para compreendermos as características de suas concepções.

Considerando que planejar a organização dos espaços e tempos faz parte do processo do dia a dia do trabalho docente, há o desafio de compreender suas intencionalidades ao planejar, exercitar sua escuta sensível a fim de compreender melhor as crianças, como também (re)significar o entendimento com relação aos espaços e tempos. Considerando esses desafios como norteadores para um novo olhar para o planejamento da organização destes espaços, trago Rinaldi (2014, p. 124) a fim de pontuar a questão da escuta sensível, pois:

Por trás do ato de *escuta*, existe normalmente uma curiosidade, um desejo, uma dúvida, um interesse; há sempre uma emoção. Escuta é emoção; é um ato originado por emoções e que estimula emoções. As emoções dos outros nos influenciam por meio de processos fortes, diretos, não mediados e intrínsecos à interação entre sujeitos comunicantes. Escutar como forma de aceitar de bom grado e estar aberto às diferenças, reconhecendo o valor do ponto de vista e da interpretação dos outros.

Diante disso, considera-se a escuta como um ato fundamental para a forma como os espaços serão organizados. É preciso um planejamento destes espaços

voltado para a curiosidade das crianças, desejos, dúvidas, angústias, emoções. Para Gandini (2016, p. 329): “A consideração das próprias necessidades e dos próprios ritmos das crianças molda a organização do espaço e do ambiente físico [...]”. Considerando isso, quando se escuta a criança, isso movimenta a forma como a organização do espaço será desenvolvida, a criança, por sua vez, utilizará os espaços no ritmo do seu tempo interno.

Outro elemento que contribui para a organização dos espaços é a documentação. Por meio desta, segundo Redin et al., (2013, p. 27),

[...] nossas marcas virão à tona, mostrarão nossos sentimentos e concepções e farão recortes do cotidiano, servindo de janela para nossos sentimentos e imagens. Revendo-os, podemos revisitar nossos princípios, analisar nossa prática com as crianças, com a escola e conosco mesmo.

Baseando-se nos registros e documentação pedagógica, pode-se avaliar como está sendo habitado, vivido, o espaço. Segundo Fortunati (2009) ao organizar espaços potencializadores é provocado mudanças na forma como se planeja e documenta as experiências vividas nos espaços. Estas mudanças no planejamento e na forma como se os espaços e tempos são documentados, provocam incertezas, desfaz o adultocentrismo, promove a partilha de experiências, serve para refletir sobre possíveis hipóteses e as inter-relações. Ao repensar estes espaços e documentá-los, vai para além de relatar e controlar, mais que isso, estas informações são utilizadas para promover o protagonismo da criança, pois ao revisitar as documentações dos espaços e tempos a criança é percebida por outros ângulos, com outros olhares o que possibilita auxiliar a professora no momento de planejar novos espaços sem serem controladores e sim potencializadores do protagonismo da criança.

Ao organizar os espaços, as concepções sobre o que é criança, infância, espaços e tempos que as professoras(es) possuem, são apresentadas e expressadas. Para Fortunati (2009), o comportamento que envolve as ações cotidianas de organização do espaço, de documentação, das relações, é capaz de sustentar o projeto educativo e promover o protagonismo infantil.

O ambiente, por sua vez, pode ser organizado de forma pequeno ou amplo, fechado e/ou aberto, para grandes e/ou pequenos grupos, pode promover inúmeras possibilidades de interações. O ambiente pode possibilitar experiências ricas e

específicas para cada peculiaridade das crianças. Considerando isso, as concepções dos sujeitos tornam-se fundamentais para compreender suas escolhas no momento de organizar, planejar e documentar estes espaços e ambientes com as crianças.

3.4 COSTURANDO A GESTÃO ESCOLAR, O PLANEJAMENTO E A ORGANIZAÇÃO DOS ESPAÇOS E TEMPOS

Buscou-se articular alguns aspectos relacionados à Gestão Escolar e a organização dos espaços e tempos, uma vez que a pesquisa será realizada com docentes e gestores das instituições de Educação Infantil que participam do Ciclo de Estudos do FREICENTRAL. Para falar um pouco sobre gestão escolar, trago Lück (2009) que se refere à gestão como um conjunto de ações que envolvem planejamento dentro das Políticas Públicas da educação. Nesse sentido, é na gestão escolar que acontecem essas ações realizadas não só pela equipe gestora, mas também por docentes e demais seguimentos envolvidos no contexto escolar, ou seja, por todos. Isso se estende também a forma como os espaços e tempos são organizados e documentados.

Percebe-se, então, que a gestão escolar depende do envolvimento de todos e que, conseqüentemente, é importante tal participação nas tomadas de decisões também, pois:

O conceito de gestão, tendo em vista o seu caráter paradigmático, não se refere a este ou aquele segmento, mas ao sistema de ensino como um todo, tanto horizontal quanto verticalmente, e, portanto, não se constitui em uma função circunscrita a quem detém o cargo/função maior de uma unidade de trabalho. Trata-se de uma orientação exercida por equipe de gestão (LÜCK, 2009, p. 37).

Nesse sentido, compreende-se que, para que aconteça a gestão e a organização dos espaços e tempos é fundamental que todos os sujeitos envolvidos se mobilizem de forma coletiva. Segundo Ferreira (2008, p. 177),

A gestão constitui-se em soma de processos, e, se sabe, no cotidiano, esses processos são conectados e têm nos sujeitos os protagonistas dos rumos da escola. Vale dizer, o pedagógico é a dinâmica da escola, da educação, por isso mesmo, é resultante da colaboração de todos, nos diversos espaços e tempos do ambiente e da convivência escolar.

Considerando a escrita de Ferreira (2008), a Gestão Escolar acontece a partir do movimento que os sujeitos fazem, ou seja, cada sujeito é protagonista de sua prática. A Gestão do pedagógico pressupõe que, segundo Ferreira (2008), deve acontecer a partir dos(as) professores(as), pois eles fazem parte da gestão escolar, ou seja, a gestão não acontece somente a partir da equipe gestora, mas da equipe de profissionais que atuam na instituição como um todo. Desse modo, se cada sujeito fizer seu movimento no trabalho pedagógico, acaba movimentando todo o contexto escolar. Quando há a mudança, há novas compreensões de mundo, novas perspectivas profissionais, geram-se novos olhares ao se trabalhar com crianças pequenas. Gestão para Lück (2010, p. 21) é:

Um processo de mobilização da competência e da energia de pessoas coletivamente organizadas para que, por sua participação ativa e competente, promovam a realização, o mais plenamente possível, dos objetivos de sua unidade de trabalho, no caso, os objetivos educacionais.

A gestão implica em movimento e envolvimento, participação coletiva. Dar conta da burocracia também faz parte, mas com outro olhar. Essa realidade da gestão pressupõe interação de ideias, formas de organização, contribuição em conjunto. Dessa forma, Lück (2011, p. 19) contribui para esse pensamento quando fala que “[...] boas escolas emergem mais facilmente de sistemas de ensino bem organizados e orientados [...]”. Assim, conforme a contribuição da autora, uma gestão escolar participativa faz-se necessária ao organizar espaços e tempos que desafiem cada pessoa que habita a Escola, que favoreça o protagonismo das crianças, que prime por uma educação de qualidade, ou seja, uma gestão que pense na criança pequena. Oliveira (2004, p. 132) complementa sobre o trabalho da gestão escolar:

O trabalho docente não é definido mais apenas como atividade em sala de aula, ele agora compreende a gestão da escola no que se refere à dedicação dos professores ao planejamento, à elaboração de projetos, à discussão coletiva do currículo e da avaliação.

Considerando o planejamento dos(as) professores(as) como pequenos tecidos de uma grande costura, que seria a gestão escolar, o planejamento diário vai para além da sala referência; o(a) professor(a) costura seu planejamento com os retalhos das outras pessoas que habitam o espaço escolar, ou seja, quando se

planeja atividades em determinados espaços e tempos estas também influenciam diretamente na gestão da instituição escolar como um todo, pois também modifica os tempos e espaços que estão do lado de fora da sala referência. Desta forma, no que se refere à Educação Infantil, é importante que se pense nos currículos, em seus propósitos, como também a maneira de planejar e organizar os espaços e a ação educativa, pois estes currículos influenciam também no planejamento dos tempos e espaços. Galvão (2000, p. 101) coloca que:

O planejamento das atividades escolares não deve se restringir somente à seleção de seus temas. Isto é, do conteúdo de ensino, mas necessita atingir as várias dimensões que compõem o meio. Deve incluir uma reflexão acerca do espaço em que será realizada a atividade, decidindo sobre aspectos como área ocupada, materiais utilizados, os objetos colocados ao alcance das crianças, a disposição do mobiliário, etc. Deve abarcar ainda decisões quanto ao uso e a organização do tempo, definindo a duração e o momento mais adequado para a realização da atividade. A estruturação do ambiente escolar, fruto do planejamento, deve, por fim, conter uma reflexão sobre as oportunidades de interações sociais oferecidas.

Dessa forma, é possível afirmar que as concepções que os profissionais têm a respeito da organização dos espaços estão presentes em todos os momentos do trabalho pedagógico desenvolvido pela gestão escolar. Assim, tais aspirações da equipe gestora e professores precisam ser investigados levando-se em conta a diversidade dos sujeitos envolvidos no processo da construção da autonomia da escola.

A partir de estudos, como também de diálogos acerca das políticas relacionadas à gestão, foi possível perceber que o processo educativo é gradual, assim como se deve levar em conta o contexto em que se está inserido. Conforme Dourado (2007, p. 922),

[...] é fundamental não perder de vista que o processo educativo é mediado pelo contexto sociocultural, pelas condições em que se efetiva o ensino-aprendizagem, pelos aspectos organizacionais e, conseqüentemente, pela dinâmica com que se constrói o projeto político-pedagógico e se materializam os processos de organização e gestão da educação básica.

O planejamento da organização dos espaços e tempos, pensado com a criança pequena, pode ser compartilhado também com as pessoas responsáveis pela gestão, pois essas têm muito a contribuir para as articulações das experiências significativas das crianças, como também em suas interações e brincadeiras.

Na escola, o planejamento da organização dos espaços é o sinalizador das ações necessárias para a condução do processo de Educação Infantil e para que sejam atingidos os resultados desejados. O planejamento é um elemento fundamental para a estruturação do trabalho pedagógico na Educação Infantil, pois o mesmo constitui-se em uma ferramenta de trabalho do(a) professor(a), o qual envolve reflexão crítica sobre a prática da ação docente. Conforme Ostetto (2000, p. 177):

Planejar é essa atitude de traçar, projetar, programar, elaborar um roteiro para empreender uma viagem de conhecimento, de interação, de experiências múltiplas e significativas para/com o grupo de crianças. Planejamento pedagógico é atitude crítica do educador diante de seu trabalho docente. Por isso, não é uma fôrma! Ao contrário, é flexível e, como tal, permite ao educador pensar, revisando, buscando novos significados para a sua prática docente.

O planejamento prevê delimitação das ações, dos espaços e tempos tanto da gestão da escola como das ações diretamente relacionadas às atividades específicas da sala referência. Para Libâneo, Oliveira e Toschi (2005), o planejamento é o ponto de partida para se pensar os espaços e tempos. Nele são expressas as ações a serem realizadas em função da tomada de decisão a respeito dos objetivos que se pretende alcançar. Nesse sentido, é fundamental propiciar às crianças ambientes desafiadores, onde possam mobilizar e potencializar a discussão, a curiosidade e problematizar acerca das demandas que podem ser levantadas pelo grupo de crianças. Conforme Horn (2017, p. 27) “[...] o papel do professor é o de organizar as oportunidades de apoio às experiências das crianças”. O(a) professor(a) atua como mediador(a), colaborador(a), observando e propondo questionamentos iniciais a respeito do que as crianças vêm demonstrando ter maior curiosidade.

Em vista disso, o(a) professor(a) precisa de um olhar sensível para situações cotidianas que são vivenciadas com e pelas crianças, para que ele(a) possa organizar e desenvolver com as crianças a temática que elas têm maior interesse em desenvolver, explorar e aprender. Diante disso, Corsino (2009, p. 119) destaca que “[...] o planejamento é o momento de reflexão do professor que, a partir das suas observações e registros, prevê ações, encaminhamentos e sequências de atividades, organiza o tempo e espaço da criança na Educação Infantil”.

O planejamento na Educação Infantil precisa ser discutido e adaptado aos sujeitos que estão inseridos nesses ambientes coletivos de educação. Assim, é fundamental trazer para a sala referência, por meio dos espaços planejados, os contextos que as crianças expressam no seu dia a dia, a partir de suas expressões, linguagens e conhecimentos vividos.

Considera-se que a Gestão Escolar tem importante papel nos processos de planejar a organização dos espaços na Educação Infantil, através de uma gestão compartilhada e vivenciada com os(as) professores(as) e crianças. Ressalto que “[...] planejar na Educação Infantil é firmar um compromisso com as crianças e seu desenvolvimento” (CORSINO, 2009, p. 121). Por meio da reflexão e discussão sobre os planejamentos dos espaços na Educação Infantil, compreendo que é um processo que está em constante movimento. Conforme Ostetto (2000, p. 177) “[...] o planejamento educativo deve ser assumido no cotidiano como um processo de reflexão, pois, mais do que ser um papel preenchido, é atitude e envolve todas as ações e situações do educador no cotidiano do seu trabalho pedagógico”. Assim, esse processo de planejar e (re) planejar a organização dos espaços demanda um olhar sensível da Gestão Escolar para o dia a dia vivenciado pelos(as) professores(as) dentro de suas salas referência para que, de fato, se possa mediar e construir um planejamento que possibilite o protagonismo da criança.

4 UNINDO OS RETALHOS DAS FORMAÇÕES CONTINUADAS

Considerando a importância da formação continuada, ou seja, desta costura de retalhos contínua para docentes, profissionais que atuam na Educação Infantil e gestoras, o Ciclo de Estudos foi um espaço que oportunizou este momento de união de retalhos e possibilitou o desenvolvimento do produto deste projeto, que foi a formação continuada. Conforme os documentos de relatório do fórum,

O FREICENTRAL organiza desde 2009 um ciclo de estudos, vinculado ao Centro de Educação e ao Núcleo de Estudos em Educação e Infância (NEPEI) acontece através de encontros mensais com temáticas de relevância indicadas pelas participantes junto ao Colegiado, nos quais são proporcionados espaços para debates, socialização de experiências, estudos de textos e documentos, orientados por professores gestores da UFSM e outras instituições de ensino e, profissionais que atuam na Educação Infantil de 34 municípios da Região Central (SALVA, 2017, p. 2).

Foi identificado também nesses relatórios, que após o final de cada ano, ocorre uma avaliação e, nessa, as participantes sugerem possíveis temáticas para os próximos encontros no ano seguinte, ou seja, há um processo de troca e de escuta sensível entre o colegiado organizador e as participantes do fórum, um dos objetivos do ciclo.

Para que fosse possível a realização da formação continuada, foi reservada a data do dia 24 de maio, para a realização da mesma no Ciclo de Estudos, a qual teve como temática a organização dos espaços e tempos na Educação Infantil e duração de 5h durante o turno da manhã. E, posteriormente, foi acordada a data do dia 07 de junho, para formação na EMEI Ida Fiori Druck. Em primeiro momento, para que a formação fosse realizada, foi solicitado às participantes, o preenchimento do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Desta forma o planejamento das formações continuadas com docentes e gestoras participantes foram organizadas da seguinte maneira:

Primeiro momento: Foi enviado um e-mail para as participantes, esclarecendo como seria nosso encontro, pois seria solicitado neste que elas enviassem imagens da organização dos espaços e tempos de seus contextos.

Inicialmente a proposta era realizar a formação continuada apenas no FREICENTRAL, contudo surgiu a oportunidade de realizar a mesma formação continuada também na EMEI Ida Fiori Druck, já que a escola realiza mensalmente

encontros de formação continuada para as professoras que atuam nela. Dessa forma, após realizar a formação continuada no FREICENTRAL, foi realizada no dia 7 de junho de 2018 a formação com as docentes e gestoras da EMEI Ida Fiori Druck sobre a organização dos espaços e tempos na Educação Infantil.

Ainda que a formação tenha sido realizada em um espaço diferente, ou seja, na escola, a formação planejada da mesma maneira. Dessa forma, a exposição de fotos foi organizada com algumas adaptações para realizar a mesma comunicação que foi estabelecida na primeira formação. Assim foram incluídas fotos das professoras atuantes na escola, para que elas pudessem se ver. Deste modo buscou-se manter a mesma organização da formação para que as professoras da EMEI fossem provocadas com a mesma intencionalidade e objetivo.

Para que as formações acontecessem, foi planejado cuidadosamente cada detalhe, cada foto, cada cantinho para recepcionar e acolher as professoras. A escolha das fotos teve como critério principal a organização dos espaços e tempos e o que eles queriam comunicar. Considerando esta interação entre as professoras e as imagens, optou-se por registros de escolas de vários lugares do mundo, como por exemplo, de Reggio Emilia. Digo aleatórias por que a busca foi feita no site de busca Google a partir das palavras utilizadas “educação infantil”, “espaços e tempos da educação infantil”.

Considerando que a exposição de fotos tinha a intencionalidade de criar um espaço e tempo que desafiasse a escuta sensível das professoras e provocasse nelas alguma reflexão sobre a forma como aqueles espaços e tempos estavam organizados e como eles estavam sendo utilizados, as imagens tinham que ser potentes e que trouxessem vida, movimento e encantamento dentro destes espaços registrados.

Além das imagens selecionadas na internet, algumas imagens das escolas em que as professoras atuavam foram expostas, pois havia sido solicitado anteriormente via e-mail que as participantes enviassem registros dos espaços organizados do dia a dia em suas escolas de educação infantil.

A escolha dos tecidos para expor as fotos procurou trazer leveza, transparência, fluidez e flexibilidade, elementos que nesta pesquisa são considerados importantes para o trabalho pedagógico e o desenvolvimento integral da criança. Ao trazer a metáfora da costura para esta escrita, também não poderia deixá-la de fora da exposição. Assim surgiram os retalhos com suas imagens

potentes costuradas nos tecidos da exposição prontas para se comunicar com quem estivesse disposta a costurar seus retalhos.

Figura 2 - Exposição de imagens na formação continuada do FREICENTRAL



Fonte: Acervo da pesquisadora (2018).

Figura 3 - Exposição de imagens na formação continuada da EMEI Ida Fiori Druck



Fonte: Acervo da pesquisadora (2018).

Cada imagem foi cuidadosamente costurada ponto a ponto para que pudesse ser percebido o quanto nossas referências estão costuradas, amarradas, bordadas em nossos retalhos de experiências e assim tornando-se um convite à exposição, pois: “Esse processo envolve todos em diálogo e oferece ferramentas, materiais e estratégias conectadas com a organização do espaço para estender ou relacionar essas ideias, combiná-las ou transformá-las” (GANDINI, 2016, p. 316).

Cada tecido, representava uma ideia, uma experiência e estas por sua vez eram imagens mobilizadoras, carregas de escutas sensíveis, de movimentos, de pessoas que habitavam aqueles espaços e viviam aqueles tempos. Tudo cuidadosamente escolhido com a intenção de criar uma comunicação entre as pessoas envolvidas.

Figura 4 - Docentes explorando a exposição de imagens no FREICENTRAL



Fonte: Acervo da pesquisadora (2018).

Figura 5 - Docentes explorando a exposição de imagens na EMEI Ida Fiori Druck



Fonte: Acervo da pesquisadora (2018).

Considerando que a exposição era uma forma de irmos costurando nossos retalhos de experiências, a formação foi aos poucos sendo habitada pelas professoras e seus retalhos. Com a chegada de alguns passos curiosos, aos poucos estes foram ganhando mais pés de companhia para seguirem a caminhada por entre as costuras de imagens e assim criando interação e trocas entre um tecido e outro. Esperava-se com essas imagens, que as participantes pudessem ver-se e também ver as crianças em interação em alguns espaços. No momento da discussão e elaboração da síntese para ser colocada na página do livro a discussão sobre as imagens vem à tona, pois tanto as imagens como as perguntas possibilitam a construção de uma reflexão que parece ter permitido fazer a costura entre imagens, diálogos no pequeno grupo, discussão teórica trazida para a formação e apresentação da síntese na página do livro. Na fala de um grupo que apresenta.

“As imagens vão se complementando nas respostas que as gurias trouxeram também” (fala da docente).

O primeiro momento do dia de cada formação continuada foi marcado pela chegada das professoras e suas curiosidades. Olhos e escuta atentos para a exposição, elas foram de costura em costura procurando ver e ver-se naqueles registros de imagens para poder bordar suas reflexões e experiências.

No segundo momento as formações foram sendo costuradas com alguns questionamentos e provocações relacionados aos espaços, tempos, crianças e infâncias.

Inicialmente foi feita a seguinte provocação: *“Quais as relações entre a organização e a utilização dos espaços e tempos institucionais da Educação Infantil?”* A intenção foi fazer a costura entre as imagens expostas com o que iríamos conversar a partir daquele ponto. Desta forma, foi estabelecido uma certa comunicação entre o que os autores referenciados nesta pesquisa que dialogavam com o tema e as imagens de diversas organizações de espaços e tempos. Entre elas, a primeira que apresentei foi o registro de um espaço que havia organizado em uma turma de Educação Infantil quando era professora referência na turma.

A costura deste retalho foi sobre a importância de nós docentes sermos cuidadosas com a escolha dos materiais que ofertamos às crianças, bem como as possibilidades ofertadas quando se disponibiliza materiais não estruturados na organização dos espaços. Outra costura importante feita neste momento foi a relevância que tem a observação perante a forma como estes materiais estão sendo explorados e utilizados pelas crianças.

“A criança só pode explorar e só pode criar quando ela tem as coisas ao alcance dela, porque não adianta a gente ter aquele monte de brinquedo, aquele monte de coisa linda e tudo exposto na prateleira lá em cima, intocável pela criança” (fala da docente).

Seguindo o diálogo, foi a vez de discutir sobre a criança e imagem que o professor e professora necessita ter claramente. A imagem de criança protagonista, competente e curiosa. Imagem que se contrapõe à ideia de uma criança previsível, pois esta, de certa forma possibilita que o(a) professor(a) tenha a liberdade de sempre propor as mesmas atividades, o que não se buscou durante as formações. O que se buscou refletir foi a transformação das ações da professora perante a criança por meio de um novo olhar, uma nova perspectiva de criança e suas infâncias.

Para fundamentar esta imagem da criança protagonista, as DCNEI (BRASIL, 2009) foram exploradas, de forma a deixar clara a concepção desta criança produtora de cultura, sujeito histórico e de direitos. Direitos estes que são garantidos também na forma como são organizados os espaços e tempos dentro das instituições escolares e juntamente com este entendimento, a BNCC 2ª versão (BRASIL, 2016) foi mencionada destacando-se a prática pedagógica baseada nos “Campos de Experiências”. Considerando os documentos legais fundamentais para a prática docente, esta vai se movimentando e reorganizando os espaços e tempos pensando na criança protagonista. Assim foi discutido que o papel do educador passava de centralizador para mediador, organizador de cenários. Afinal as protagonistas dessas histórias vividas por meio das múltiplas linguagens na escola são as crianças.

“As crianças precisam sentir-se nos espaços e contextos educativos acolhidas, motivadas, seguras, desafiadas, protagonistas, aprender brincando e convivendo feliz” (fala da docente).

Em seguida, durante a fala, fomos conversando sobre a importância do(a) professor(a) conhecer o ritmo da criança, ou seja, entrar no tempo não só de uma criança, mas de todas. Estar em sintonia. Costurar os retalhos. Se permitir habitar os espaços e tempos junto com as crianças. Sentir o tempo vivido e se deixar marcar pelo tempo interno, mas para isso discutimos o quanto é importante a escuta sensível e a necessidade de perceber a criança e ouvi-la, senti-la, vê-la. “A escuta precisa ser aberta e sensível à necessidade de ouvir e ser ouvido e à necessidade de escutar com todos os nossos sentidos, não só com os ouvidos” (RINALDI, 2016, p. 236).

Entrar no tempo da criança é como pegar um pedacinho de um dos seus retalhos e colocá-lo junto com os retalhos das crianças para costurar um grande e colorido tapete voador do tempo. Meu tempo, seu tempo, nosso tempo que voa.

Além do(a) professor(a) entrar no tempo da criança, é preciso que a desafie a cada nova experiência, a cada novo retalho costurado. E para isso é preciso ter uma escuta sensível e:

Escutar demanda tempo. Quando você realmente escuta, você entra no tempo do diálogo e da reflexão interna, um tempo interior que é composto do presente, mas também do passado e do futuro, e, portanto, está fora do tempo cronológico (RINALDI, 2016, p. 236).

Esta escuta sensível vivida dentro do tempo do diálogo possibilita olhar para as mais diversas infâncias. Considerando isso, este foi outro ponto discutido durante as formações, pois a infância pode ser considerada como uma forma social e, sendo assim, cada infância traz consigo diversas culturas, diversos contextos, formas de se relacionar. Infâncias marcadas pelo seu tempo de brincar, viver, interagir, se desenvolver.

O próximo ponto que foi discutido nas formações, foi sobre os tempos distintos para as mais diversas experiências. Baseadas na teoria de Melucci (2004), conversamos sobre o tempo interno e o tempo social das crianças, bem como do ser humano. Considerando o tempo interno como um tempo singular de cada um, este é diferente para cada uma das crianças mesmo que essas estejam vivenciando o mesmo espaço. Cada criança possui marcas, experiências, vivências diferentes e seus tempos internos consequentemente são únicos. Já o tempo social marcado e medido pelo relógio, organiza as rotinas do dia a dia. Este por sua vez também é importante para estabelecer a organização da gestão da escola, contudo é preciso estar atento para que este tempo social não interfira tanto no tempo interno de cada criança, pois se a rotina marcada pelo tempo do relógio se sobrepor ao outro, que autonomia e protagonismo a criança poderá vivenciar?

“Tem uma coisa que eu me pergunto muito: - O tempo deles ou o meu tempo? Porque parece sempre que é minha a pressa. Então ficou bem claro sobre o tempo” (fala da docente).

Esta questão sobre tempo interno e tempo social foi um dos pontos que mais provocou a reflexão das professoras, pois é um dilema enfrentado no dia a dia do trabalho pedagógico.

Quando se pensa no tempo interno da criança, a professora, em certas situações, precisa tomar algumas decisões, pois ao mesmo tempo em que a professora quer respeitar o tempo daquela criança ela também precisa respeitar o tempo social, da organização da gestão da escola, como por exemplo, o horário do lanche que muitas vezes por uma necessidade da escola, a professora precisa interromper a atividade da criança. Então, a forma como estes espaços coletivos são organizados, eles estão organizados com uma rotina organizacional e quando se rompe essa rotina, precisa ser reorganizada e para isso a professora precisa

contar com os outros segmentos da escola. Essa professora acaba se tornando também uma costureira, pois ela acaba costurando os retalhos que existem dentro da escola, ou seja, cada segmento é um retalho que compõem a escola e se estes detalhes não estiverem muito bem costurado uns aos outros, essa grande colcha de retalhos, que é a escola, acaba se rompendo, se desfazendo, se rasgando.

- Então qual é o caminho a seguir?

Assim como cada um de nós possui um tempo interno diferente, a resposta para essa pergunta também será diferente para cada situação e cada contexto vivenciado por cada um de nós docentes.

“Na pergunta sobre os espaços que possibilitam as crianças transgredirem, criarem e construírem outras ordens, nós colocamos a flexibilidade, pois a rotina não pode ser uma coisa rígida” (fala da docente).

Ainda que cada tempo seja diferente para cada situação, precisamos dar espaço ao tempo interno, ou seja, compreender, perceber, observar a forma que a criança está significando seu tempo. Isso é estar com escuta atenta, pois quando se tem claramente o que a criança gosta, a professora vai estar ajudando a criança no processo de construção de novos significados para as suas experiências, vai ajudar a criança na sua costura de retalhos.

Durante as formações conversamos também sobre o termo espaço, o que ele significa, o que podemos fazer nele e como o habitamos. Segundo Horn (2017), o termo espaço refere-se não só aos objetos, mas também às intervenções das pessoas que nele habitam.

Ao conversarmos sobre o espaço e a forma como o organizamos, destacou-se que nessa organização sempre há uma intencionalidade e por essa razão o espaço jamais será neutro. Quando se organiza um espaço também se está fazendo escolhas, expressando suas concepções de criança, de Infância, de organização espacial. Segundo uma das professoras, ousar, também é uma escolha importante no momento de organizar os espaços e ao selecionar os materiais, pois:

“A gente não pode ter nunca medo de ousar com essa criança. Não achar: - Ai, isso aqui não é próprio para idade deles. Com supervisão tudo é próprio para criança explorar. Então a gente tem que ter esse olhar, que a criança pode trabalhar com determinado elemento com cuidado, com supervisão. Se a gente explicar para eles os cuidados que a gente tem que ter, eles vão entender então a gente não pode ter medo de ousar com as crianças” (fala da docente).

Carvalho e Rubiano (2010) utilizam o conceito de que o espaço não é somente uma condição física, mas a vida que há nele. Considerando isso, o espaço vai se transformando a cada ação, a cada movimento, a cada sentimento vivido, expressado, explorado, experimentado. Assim, em conjunto com o tempo, o espaço vai se transformando, se reinventando conforme as ações daqueles que o habitam. E se pensarmos neste movimento como algo constante e surpreendente, chegaremos até a imagem da criança protagonista, potente, pesquisadora, curiosa, costureira de seus retalhos de experiências.

“Então podem ser materiais conhecidos, desconhecidos, coisas novas para crianças e os corriqueiros que é aquele que elas imaginavam que não era para brincar, por exemplo, as panelas, a tampa, as colheres de pau, que em casa nós temos para cozinhar, mas aqui neste espaço serviram para a gente brincar. Essas materialidades que estão no espaço interno ou externo, ou espaço amplo, pequeno que possibilitam então autonomia, criatividade, imaginação, a fantasia, entre outras coisas. Isso tudo desafia a criança o tempo inteiro” (fala da docente).

Para que essa criança seja de fato uma costureira de seus retalhos de experiências, dentro da organização dos espaços e tempo, é preciso ter bem claro em suas concepções de que não depende apenas da forma como organizamos estes, mas também como a criança está os utilizando, como ela está interagindo, como ela está sendo desafiada, como ela está produzindo cultura.

Durante as formações também foi abordado o conceito de "organização espacial" segundo Daivid e Weinstein (1987 apud CARVALHO; RUBIANO, 2010), o qual estabelece cinco funções norteadoras para atender as crianças. A identidade pessoal, foi apresentada como uma das condições em que permite que a criança possa personalizar também o espaço conforme a sua identidade, pois ao personalizar os espaços a criança acaba se reconhecendo neles, o que, conseqüentemente acaba sendo costurado com a função de sensação de segurança e confiança. Essa função permite que a criança possa explorar os espaços de forma confiante, segura para explorar e fazer descobertas.

“Eu acho bem importante que o professor ter esse olhar sensível e a escuta também para observar e sentir o que as crianças estão fazendo, que movimentos elas estão fazendo, para acompanhar ou até para propor coisas diferentes também” (fala da docente)

Essas descobertas também se costumam com a função das oportunidades para crescimento, pois ao explorar os espaços ricos e variáveis a criança está se

desenvolvendo integralmente. Destaco que os movimentos corporais são ainda mais estimulados, pois ao habitar um espaço onde se tem oportunidade para se movimentar, para experimentar novas habilidades motoras, certamente este é um espaço onde a criança é vista como potente e competente de suas ações e quando se refere a uma criança que é competente, essa concepção é costurada com outra função que é a do desenvolvimento de competências

Dessa forma, a organização dos espaços e tempos precisa ser planejada para dar oportunidade às crianças desenvolverem seu controle, suas competências, para satisfazerem suas necessidades de forma autônoma. Assim, a função das oportunidades para contato social e privacidade, também possibilita à criança ter autonomia para conseguir lidar com seus sentimentos, por exemplo, a raiva, angústia, a vergonha, a tristeza, pois quando um espaço é organizado de uma forma que oportunize este momento de privacidade e isolamento, permite que a criança possa expressar e explorar esses sentimentos que são tão difíceis de compreender e controlar. Além disso, organizar espaços menores, mais aconchegantes, possibilita que a criança que queira sair do ritmo rápido do grande grupo, possa ter um momento de descanso, já que o tempo interno de cada uma é sentido em ritmos diferentes e, quando se tem isso claro na prática pedagógica, essa organização espacial se torna fundamental quando se pensa em organização de espaços e tempos focado na criança.

Ao final da fala, foi destacado, baseando-se Gandini (2016), o quanto os ritmos das crianças vão mudando a forma como o(a) professor(a) planeja, organiza os espaços e tempos. Modificando não só a forma como planeja, mas também as suas concepções e a sua forma de olhar para o cotidiano da Educação Infantil.

“E aí a gente pensa que esses espaços podem ter características de um professor-mediador de espaços, onde exista protagonista, onde os materiais não estruturados estejam presentes, onde as crianças sejam o centro da ação intencional do professor, onde existem interações, onde existam explorações e diversos materiais, onde existam brincadeiras, vivências, onde o espaço pode ser diversificado, onde todos os sujeitos neste espaço exercitem escuta atenta e onde as experiências possam ser documentadas, registradas e contem a história desse lugar” (fala da docente).

E quando o seu olhar vai se modificando, se movimentando, a organização desses espaços potencializadores vão provocando mais mudanças e experiências que serão vividas pelas crianças e pelas pessoas que habitam no contexto da escola.

O terceiro momento das formações iniciou com um questionamento:

- "Vamos costurar nossos retalhos de experiências e bordar nos espaços e tempos?"

Após fazer esse questionamento, essa provocação às professoras, foi um momento de conversarmos sobre o que faríamos a seguir. Após contextualizar algumas questões pertinentes sobre a organização dos espaços foi apresentado às professoras dezesseis páginas do livro de tecido. Estas estavam em branco, porém cada uma continha um questionamento relacionado com o tema discutido até então, algumas páginas continham perguntas repetidas. Estas eram:

- Como as crianças precisam sentir-se nos espaços dos contextos educativos?
- Que elementos dos espaços podem ser desafiadores para as crianças?
- Que espaços podem conter características que potencializam o processo criativo das crianças?
- Que elementos são importantes para construir espaços que dialoguem com as culturas infantis?
- O que são espaços que transformam?
- O que são espaços que transgridam a ordem adultocêntrica?
- Que características contêm os espaços que possibilitam as crianças transgredirem... Criarem... Construírem outras ordens?
- Espaços de liberdade e interação das crianças...
- Espaço como lugar de ver e ver-se...

Após isso, as professoras foram desafiadas a escolher entre grupos, uma das páginas, ou mais de uma, e discutir em grupo sobre o questionamento e registrar na página as provocações que surgiram nesse diálogo entre os grupos para, após isso, compartilhar com os outros grupos suas reflexões a partir dessas provocações.

Figura 6 - Docentes durante a formação continuada na EMEI Ida Fiori Druck



Fonte: Acervo da pesquisadora (2018).

Assim, o quarto momento foi organizado em grupos, e estes discutiram sobre as perguntas que escolheram das páginas. Conforme iam discutindo sobre o tema, foram fazendo os seus registros na página do livro. Após este momento os grupos foram organizados para compartilhar entre os grupos, seus produzidos.

Figura 7 - Docentes na formação continuada do FREICENTRAL



Fonte: Acervo da pesquisadora (2018).

Pode-se afirmar que este momento foi extremamente rico e encantador, pois foi um momento em que as professoras puderam expressar e compartilhar seus conhecimentos, suas trajetórias de vida e profissional, o seu dia a dia, as suas angústias e os seus desafios diários, assim como, suas reflexões durante as formações.

Figura 8 - Docentes do FREICENTRAL construindo o livro



Fonte: Acervo da pesquisadora (2018).

Algumas professoras destacaram a importância deste momento de formação continuada e desse momento convidativo para trocar experiências, de ter voz e ser ouvida. Cada professora que falava, estava costurando seus retalhos com os retalhos das colegas de profissão ali presentes. Espaço que oportunizou este tempo de aprendizado, de troca, de escuta sensível, de apoio mútuo, de costura de retalhos.

Ao final das formações foi solicitado que as professoras pudessem escrever em uma folha de A3 uma palavra que resume a formação continuada como forma de avaliação. Seguem as imagens das três folhas A3:

Figura 9 - Avaliações após as formações continuadas das docentes e gestoras

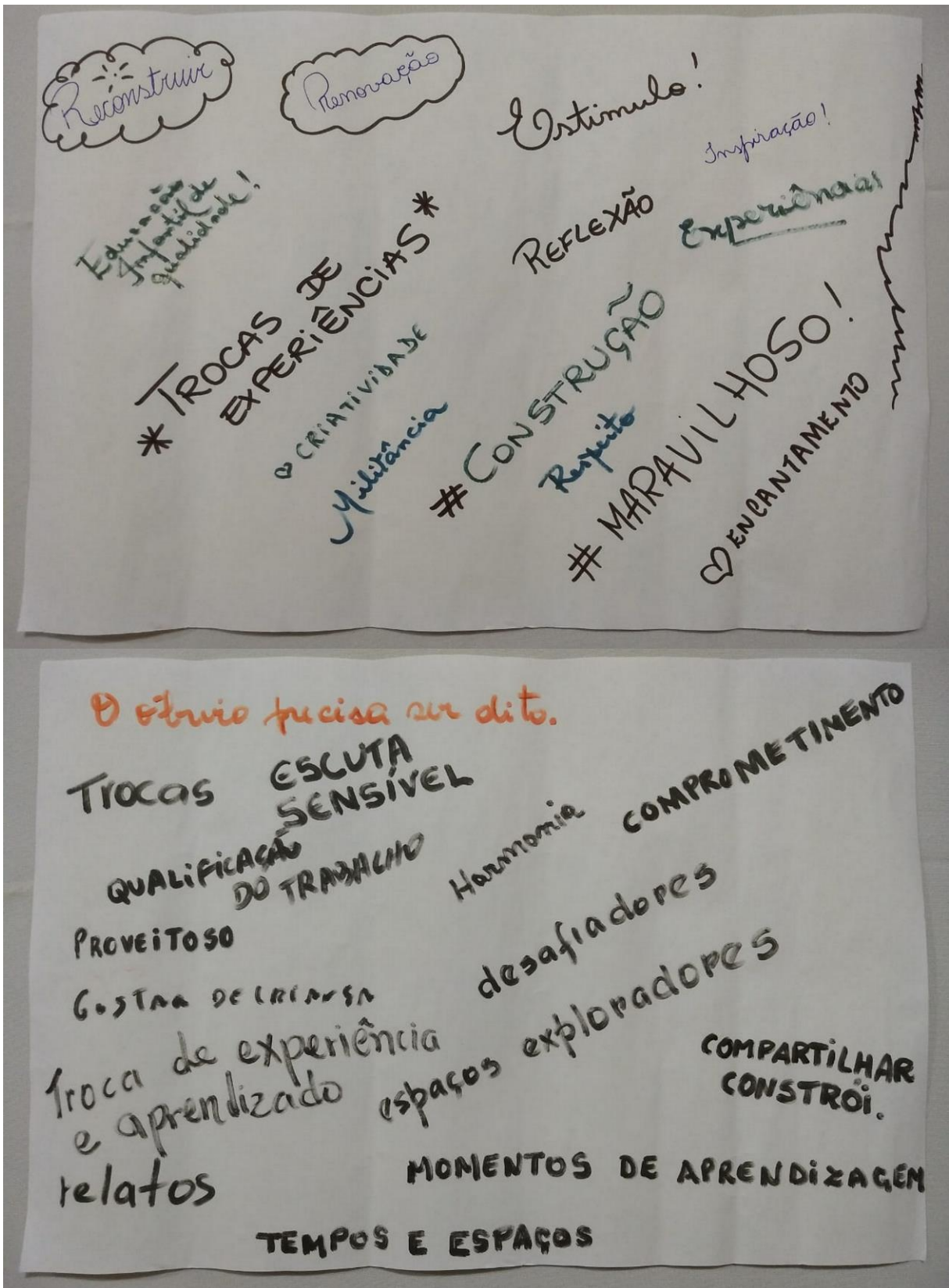
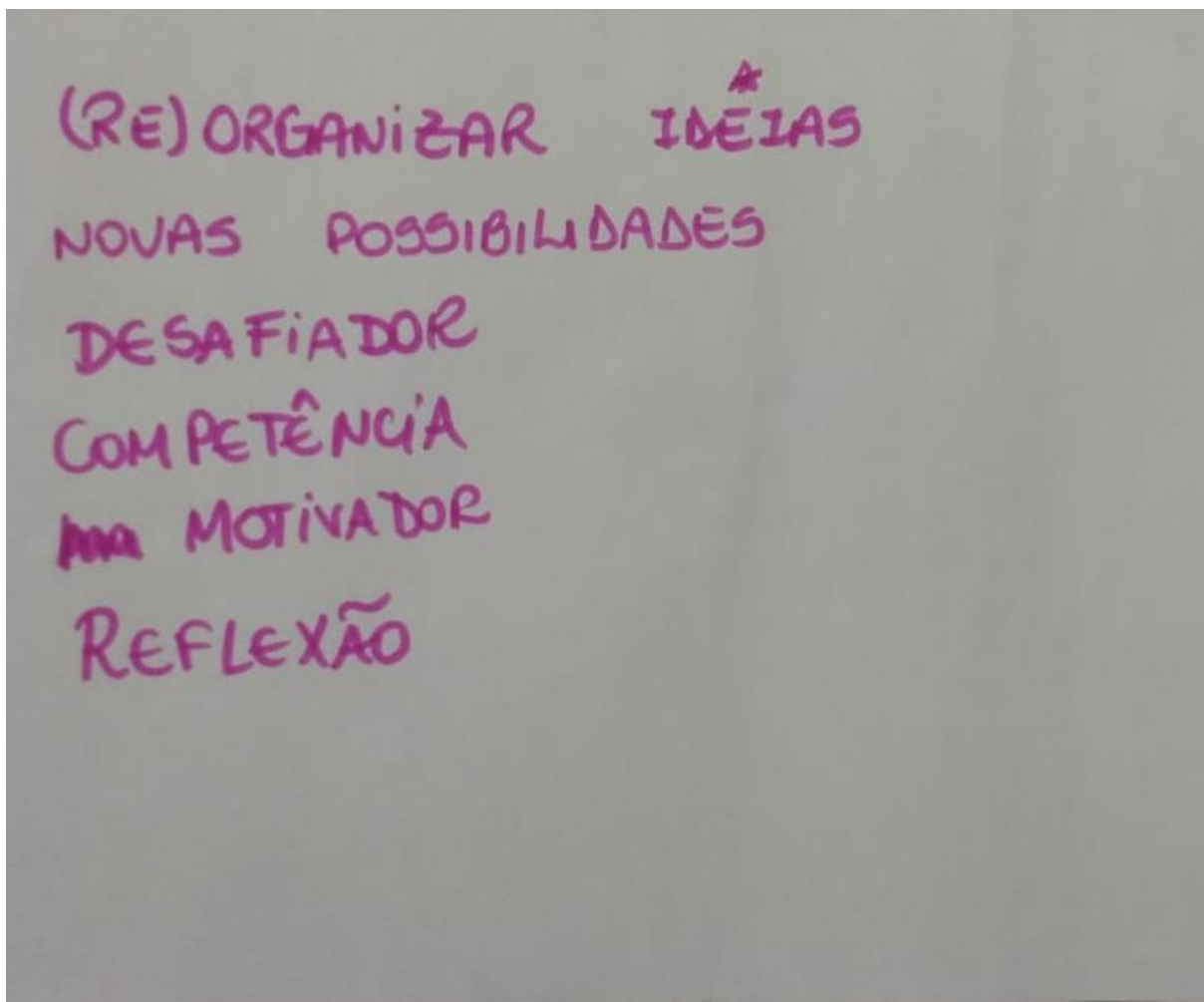


Figura 10 - Avaliações após as formações continuadas das docentes e gestoras (2)



Fonte: Acervo da pesquisadora (2018).

O último registro é referente a avaliação das professoras da EMEI Ida Fiori Druck e as outras duas fotos localizadas acima da imagem, são as avaliações referentes a formação do FREICENTRAL. Após a avaliação, as formações foram dadas como encerradas.

Quadro 4 - Síntese das formações continuadas

(continua)

Produto:	Encontros de formação continuada por meio da Pesquisa Intervenção e um livro de tecido com as reflexões das gestoras e docentes.
Local:	Ciclo de Estudos do FREICENTRAL e EMEI Ida Fiori Druck
Duração e dia:	5h - 24 de maio no FREICENTRAL 3h - 7 de junho na EMEI Ida Fiori Druck

Quadro 4 - Síntese das formações continuadas

(conclusão)

Primeiro momento	Foi enviado, antes das formações, um e-mail para as participantes solicitando que enviassem imagens da organização dos espaços e tempos de seus contextos com antecedência.
Segundo momento	Exposição das imagens costuradas em tecidos juntamente com excertos.
Terceiro momento	Apresentação do tema “organização dos espaços e tempos na Educação Infantil”.
Quarto momento	Organização dos grupos para discutir sobre o tema. Foi realizado provocações para que elas pudessem refletir sobre a organização e utilização daqueles espaços e tempos registrados e expostos nos tecidos. Logo após as discussões, as docentes e gestoras registraram suas conclusões em tecido de algodão. As páginas do livro.
Quinto momento	Ao final da formação, a costura construída com os retalhos de provocações foi utilizada como uma avaliação geral do que discutimos durante os encontros, como também, foi compartilhado entre os grupos os registros feitos nas páginas coletivamente. Neste momento cada participante que desejou se expressar, pode relatar como foi o encontro para si resumindo com uma palavra.

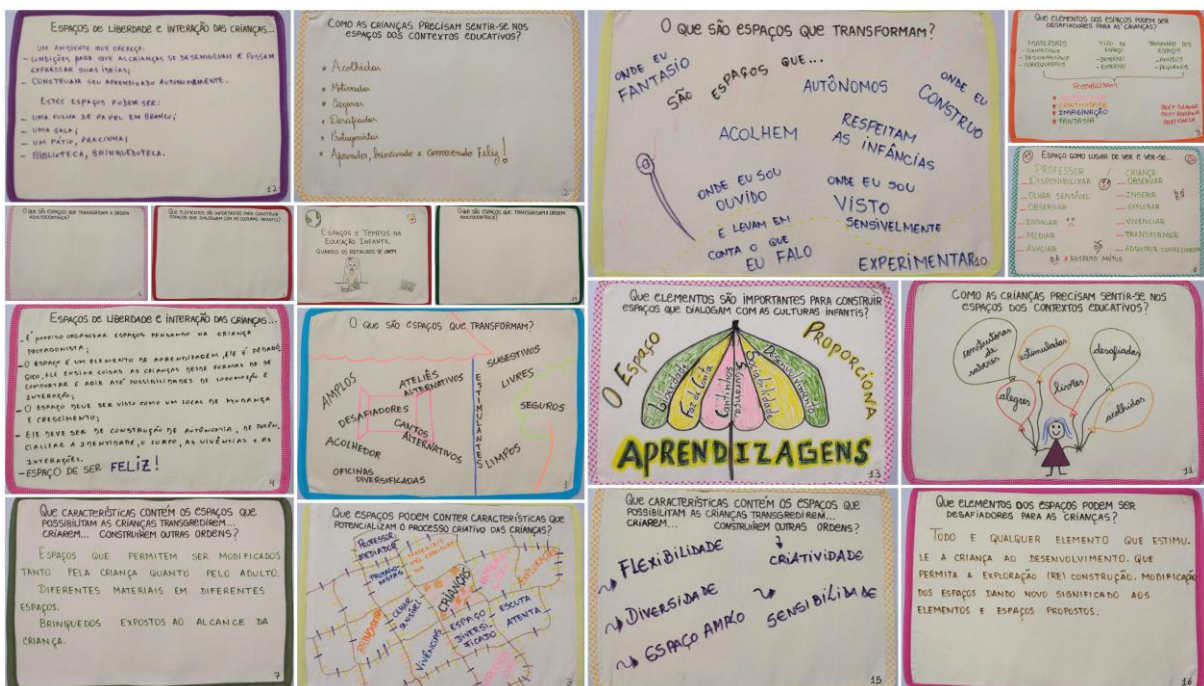
Fonte: Elaborado pela autora.

Esta pesquisa pretendeu, ao lado das docentes e gestoras, compreender a relação entre as questões de organização dos espaços e tempos ligadas à Educação Infantil, por meio de uma intervenção. Para desenvolvê-la, contei com a colaboração das docentes e gestoras participantes.

Esta intervenção pretendeu não só ouvir as docentes e gestoras participantes do Ciclo de Estudos, mas dar visibilidade a elas, para que pudessem falar sobre a organização dos espaços e tempos em seus contextos como também se apropriar de referenciais teóricos utilizados neste projeto, ou não. Pois, ao pensar nesta intervenção como produto, para a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (2016, p. 18) entende-se por produção técnica, nessa área, “[...] produtos e processos educacionais que possam ser utilizados por professores [...] e outros profissionais envolvidos com o ensino em espaços formais e não-formais”.

Assim, foi possível construir um livro de retalhos após a intervenção, o qual contém as reflexões das docentes e gestoras surgidas durante a intervenção sobre como são organizados os espaços e tempos em instituições de Educação Infantil para compartilhar com outros profissionais da área.

Figura 11 - Páginas do livro construído durante as formações continuadas



Fonte: Acervo da pesquisadora (2018).

Os encontros também tiveram registros fotográficos e organizados posteriormente. Como o produto é caracterizado por poder ser consultado como “ferramenta” para a formação continuada de outros docentes, o livro foi produzido fisicamente. Assim o mesmo, além de ficar disponível fisicamente na Instituição, foi digitalizado para alcançar mais docentes.

4.1 MINHAS REFLEXÕES COSTURADAS AO LONGO DO ZIG-ZAG

Ao olhar para minha costura de pontos zig-zag, foi possível refletir sobre todo o este processo. No início eram apenas alguns retalhos espalhados, uma agulha e linha, mas com o passar do tempo, fui costurando minhas reflexões e compreendendo qual era a minha contribuição nesse espaço para a Educação Infantil.

Durante a costura, a parte que mais me fez refletir, foi ao final dos encontros. Quando eles foram concluídos, observei que havia ficado três páginas em branco. Sem intervenção das docentes. Ver aqueles retalhos em branco me causaram angústia, pois aqueles retalhos poderiam dizer muitas coisas, ou nada. Vivemos em

um tempo em que estamos sempre em busca de respostas, de costuras instantâneas, de bordados rápidos, talvez seja essa reflexão que eu devo levar dessa formação. Nem sempre vamos ter a resposta no tempo em que queremos. O meu tempo interno naquele espaço estava galopando como um cavalo, pois ainda tinha esperança que alguém costurasse aqueles retalhos aos seus, mas não foi o que aconteceu. As páginas permaneceram em branco.

Figura 12 - Páginas do livro que não foram escritas



Fonte: Acervo da pesquisadora (2018).

Após discutirmos sobre a organização e a utilização dos espaços e tempos na educação infantil algumas falas foram feitas. Essas falas estavam carregadas de conceitos, concepções, vivências, experiências, frustrações, emoções. Organizar espaços diferentes no dia a dia não é uma tarefa fácil, é desafiador, mas quando se tem uma concepção de criança protagonista, a organização desses espaços se torna mais fácil, mais fluida. O mesmo não acontece quando se tem uma concepção de criança dependente do adulto, pois a organização desse espaço acaba se tornando muito mais limitado e dependente da figura do adulto.

Esta organização controladora quando se depara com crianças protagonistas gera conflitos e situações que precisam ser repensadas. Assim, algumas professoras relataram a importância daquele momento, daquele tempo de troca de

experiências, pois no dia a dia a organização desses espaços por vezes acabam se transformando em folhas prontas.

Palavras não ditas, palavras não escritas, palavras pensadas, palavras marcadas, palavras gritadas, palavras silenciadas, palavras mudas, palavras surdas, palavras que cegam, palavras que ferem, palavras que salvam, palavras que revelam... Mas o que fazer quando as palavras não são escritas nas páginas do livro? Esta é a reflexão que ainda não conclui, mas de algum modo fazem pensar. Isso parece demonstrar que o processo de formação continuada precisa ser literalmente de formação continuada e talvez as palavras que não foram expressas estejam ainda se formando internamente para ter hora e lugar para ser expressa, ou seja, talvez demande a costura de novos retalhos.

5 COSTURAS E ARREMATES FINAIS

Ao terminar a costura ela para, observa, mede, olha novamente, e começa os arremates finais. Corta as linhas que sobraram, dá nós e atentamente vai observando cada detalhe da costura procurando arrematar cada ponto costurado. Assim a costureira vai concluindo mais uma peça de sua coleção, mas mesmo concluída ela ainda tem infinita potência para receber novas costuras e retalhos. Isso vai depender dos novos achados, das novas peças que costurar e, quem sabe, quando for mexer na caixa de retalhos velhos, poderá encontrar uma nova costura, uma nova peça de arte em forma de tecido. Aqui no caso, o vazio de algumas páginas revelou concretamente a necessidade de continuidade.

Quando escolhi estes retalhos, espaços e tempos para costurar, eles eram retalhos que me causavam diversos sentimentos, como por exemplo, curiosidade, encantamento, estranheza, desafio. Enquanto professora e costureira de palavras, considero, estes, fundamentais dentro da grande costura da Educação Infantil. Então surgiu os primeiros pensamentos. Como poderia costurar meus retalhos com os de outras pessoas? Assim a costura foi crescendo e o zig-zag foi indo até chegar na formação continuada.

Cada detalhe pensado para a construção desta costura foi extremamente significativo até chegar ao arremate final. Tecidos para um lado, linhas e agulha para o outro, bordados alinhavados. Assim a vida foi tomando conta da costura.

Durante a formação a forma como os diálogos foram acontecendo, percebia-se o quanto aquele tempo vivido por todas nós, estava sendo significativo e especial. Os corpos falavam. A escuta era atenta. Os olhos eram curiosos a ponto de se comunicar em um piscar. As mãos emanavam tanta energia, que essa fluiu até as canetas que flutuavam por entre as páginas do livro de tecidos. Páginas de retalhos. Livro de professoras costureiras. Costureiras de palavras, de práticas, de experiências.

Quando se costurou os retalhos das professoras, chegou o momento de pegar o maior retalho desta escrita. Nele havia um bordado que dizia o seguinte: *“Quais são as reflexões apresentadas na formação continuada docente referente as relações entre a organização e a utilização dos espaços e tempos institucionais da Educação Infantil?”*. Essa escrita bordada trouxe muitas reflexões para a costura, pois ao ouvir as falas das docentes e gestoras, foi possível identificar a importância

das formações continuadas para as relações entre a organização e utilização dos espaços e tempos. Digo isso por que estas falas apresentaram sinais de que elas haviam refletido sobre a utilização e organização dos espaços e tempos na Educação Infantil, assim como, a forma como elas se relacionam nestes espaços e tempos. O que pode ser considerado como algo bom, já que uma formação continuada apenas, não iria “concluir a costura das ideias”.

Outros retalhos importantes nesta costura foram os objetivos. Estes trouxeram muitos desafios, pois não foram fáceis de se costurar. Um deles era relacionado ao entendimento de como são organizados os espaços e tempos nas instituições de Educação Infantil. Foi desafiador pelo motivo de que cada participante, trazia consigo concepções de criança e infâncias muito diferentes. Assim como suas concepções sobre a organização dos espaços e tempos. Posso dizer que ainda estou costurando este retalho, pois essa costura é longa e processual e me atrevo dizer que nunca terminará. Estará sempre em processo de costurar, remendar, cortar, costurar novamente.

Já o objetivo referente à discussão sobre as implicações que a organização dos espaços e tempos geram para as crianças, foi costurado durante os diálogos estabelecidos durante as formações, pois cada grupo que apresentava suas páginas de retalho, acabava colocando alguns exemplos de suas vivências com relação a organização dos espaços e tempos, como também suas reflexões relacionadas às crianças a partir do encontro.

E para articular as reflexões sobre concepções de criança e infância, espaço e tempo na Educação Infantil construídas pelas docentes e gestoras, foram realizadas diversas costuras. Estas revelaram o quanto é necessário se pensar sobre a forma como se organiza os espaços e tempos, como também estabelecer mais espaços de troca e diálogo para discutir sobre os elementos que compõem as organizações.

Ainda, costurando os retalhos dos objetivos, o último referente a promover uma formação continuada, pode ser considerado como a costura dos retalhos anteriores, pois foi por meio da formação continuada que os objetivos já costurados foram bordados pelas experiências dos encontros. Ao visualizar esta costura, posso afirmar que ter feito esse processo de escuta, não foi fácil. Nem para mim, nem para as docentes e gestoras, pois escutar o outro exige abertura à mudança. Exigi das

pessoas envolvidas a valorização do desconhecido para superar os sentimentos de estranhamento quando suas certezas são questionadas.

As formações continuadas enriqueceram as costuras de cada uma das docentes e gestoras, pois ao serem escutadas umas pelas outras, foram estabelecendo uma comunicação riquíssima com a organização dos espaços e tempos.

Ao chegar ao final desta costura, deixarei uma sobra de tecido por dentro para que daqui algum tempo eu possa ter espaço para unir mais um retalho. E esta incerteza de não saber que retalho poderá se encaixar nesta costura, não é vista como algo ruim, pois quando se carrega dúvidas, é possível estabelecer relações com as costuras das outras pessoas e perceber que as suas costuras podem sofrer mudanças. Na vida é necessário sempre deixar pedacinhos de tecido para receberem novas costuras.

REFERÊNCIAS

AGOSTINHO, Kátia Adair. O espaço da creche: que lugar é este? In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 27., 2004, Caxambu/MG. **Anais...** Caxambu/MG: ANPED, 2004, p. 1-16. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/sites/default/files/t073.pdf>>. Acesso em: 20 jul. 2018.

ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. Rio de Janeiro: LTC, 2006.

BORBA, Angela Meyer. As culturas da infância nos espaços-tempos do brincar: participação e construção da ordem social em um grupo de crianças de 4-6 anos. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 29., 2006, Caxambu/MG. **Anais...** Caxambu/MG: ANPED, 2006, p.1-16. Disponível em: <<http://29reuniao.anped.org.br/trabalhos/trabalho/GT07-2229--Int.pdf>>. Acesso em: 20 jan. 2018.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília, 1998. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 12 jul. 2016.

_____. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm>. Acesso em 10 jan. 2018.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 13 mar. 2018.

_____. Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 18 dez. 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2298-rceb005-09&category_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 07 jun. 2017.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC; SEB; DICEI, 2013.

_____. **Base Nacional Comum Curricular**: Segunda versão revista. Brasília: MEC; CONSED; UNDIME, 2016.

CARVALHO, Mara Campos de; RUBIANO, Márcia Bonagamba. Organização do espaço em instituições pré-escolares. In: OLIVEIRA, Zilma Ramos de (Org.). **Educação Infantil**: muitos olhares. São Paulo: Cortez, 2010. p. 116-142.

COCITO, Renata Pavesi. **Do espaço ao lugar: contribuições para a qualificação dos espaços para bebês e crianças pequenas**. 2017. 185 p. Dissertação (Mestrado em Educação)-Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2017.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. **Orientações para a APCN – 2016**. Brasília: CAPES, 2016. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/documentos/Criterios_apcn_2016/Criterios_APCN_Ensino.pdf>. Acesso em: 20 set. 2018.

CORSARO, William. **Sociologia da infância**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

CORSINO, Patrícia. Considerações sobre o planejamento na educação infantil. In: CORSINO, Patrícia (Org.). **Educação infantil: cotidiano e políticas**. Campinas: Autores Associados, 2009. p. 117-122.

DAHLBERG, Gunilla. Documentação pedagógica: uma prática para a negociação e a democracia. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George (Orgs.). **As cem linguagens da criança: A Experiência de Reggio Emilia em Transformação**. Porto Alegre: Penso, 2016. p. 229-234. 2 v.

DAMIANI, Magda Floriana et al. Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica. **Cadernos de Educação (UFPEL)**, Pelotas, v. 45, p. 57-67, maio/ago. 2013. Disponível em: <<https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/view/3822/3074>>. Acesso em: 20 jan. 2018.

DORNELES, Leni Vieira. **Infâncias que nos escapam**. Petrópolis: Vozes, 2005.

DOURADO, Luiz Fernandes. Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas. **Educ. Soc.**, Campinas. v. 28, n. 100 – Especial, p. 921-946, out. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a1428100.pdf>>. Acesso em: 20 jan. 2018.

FERREIRA, Liliana Soares. Gestão do Pedagógico: de qual pedagógico se fala? **Currículo sem Fronteiras**, v. 8, n. 2, p. 176-189, jul./dez. 2008. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol8iss2articles/ferreira.pdf>>. Acesso em: 27 fev. 2018.

FINCO, Daniela. Campos de experiência educativa e programação pedagógica na escola da infância. FINCO Daniela; BARBOSA Maria Carmen Silveira; FARIA Ana Lucia Goulart de (Orgs.). **Campos de experiências na escola da infância: contribuições italianas para inventar um currículo de educação infantil brasileiro**. Campinas: Edições Leitura Crítica, 2015. p. 233-246.

FLICK, Uwe. **Desenho da pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FORNEIRO, Lina Iglesias. A organização dos Espaços na Educação Infantil. In: ZABALZA, Miguel Antonio (Org.). **Qualidade em educação infantil**. Tradução Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artmed, 1998. p. 229-279.

FORTUNATI, Aldo. **A educação infantil como projeto da comunidade**: crianças, educadores e pais nos novos serviços para a infância e a família. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GALVÃO, Izabel. **Henri Wallon**: Uma Concepção do desenvolvimento infantil. Petrópolis: Vozes, 2000.

GANDINI, Lella. História, idéias e princípios básicos: uma entrevista com Loris Malaguzzi. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George (Orgs.). **As cem linguagens da criança**: A Experiência de Reggio Emilia em Transformação. Porto Alegre: Penso, 2016. p. 45-86. 2 v.

HORN, Maria da Graça Souza. **Sabores, Cores, Sons, Aromas**: a organização dos espaços na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2004.

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

LIBÂNEO, José Carlos, OLIVEIRA, João Ferreira; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar**: Políticas, Estrutura e Organização. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

LÜCK, Heloísa. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009.

_____. **Gestão Educacional**: Uma questão paradigmática. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

_____. **Planejamento em Orientação Educacional**. 22. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

MARTINS, Rita de Cassia. **A organização do espaço na Educação Infantil**: o que contam as crianças? 2010. 166 p. Dissertação (Mestrado em Educação)- Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2010.

MELUCCI, Alberto. **O jogo do eu**: A mudança de si em uma sociedade global. São Leopoldo: Editora UNISINOS, 2004.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, Técnica e Arte: O Desafio da Pesquisa Social. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 9-32.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1127-1144, set./dez. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v25n89/22614.pdf>>. Acesso em: 20 jan. 2018.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. A construção de ambientes de convivência e aprendizagem nas instituições de educação infantil. In: OLIVEIRA, Zilma Ramos de

(Org.). **O trabalho do professor na Educação Infantil**. São Paulo: Biruta, 2012. p. 69-108.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia. Pedagogia(s) da infância: reconstruindo uma práxis de participação. In: OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia; KISHIMOTO, Tizuko Morchida; PINAZZA, Mônica Apezato (Orgs.). **Pedagogia(s) da Infância: Dialogando com o Passado, Construindo o futuro**. Porta Alegre: Artmed, 2007. p. 13-36.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. Planejamento na educação infantil mais que a atividade, a criança em foco. In: OSTETTO, Luciana Esmeralda (Org.). **Encontros e encantamentos na educação infantil: partilhando experiências de estágios**. Campinas: Papirus, 2000. p. 175-200.

PESSOA, Priscila Sales Rodrigues. **A organização dos espaços na Educação Infantil: possibilidades educativas na proposta "Fazer em cantos"**. 2015. 172 p. Dissertação (Mestrado em Educação)-Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2015.

REDIN, Marita Martins et al. **Planejamento, práticas e projetos pedagógicos na Educação Infantil**. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2013.

RINALDI, Carla. **Diálogos com Reggio Emilia: escutar, investigar e aprender**. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

RINALDI, Carlina. A pedagogia da escuta: a perspectiva da escuta em Reggio Emilia... In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George (Orgs.). **As cem linguagens da criança: A Experiência de Reggio Emilia em Transformação**. Porto Alegre: Penso, 2016. p. 235-248. 2 v.

ROCHA, Marisa Lopes da; AGUIAR, Katia Faria de. Pesquisa-intervenção e a produção de novas análises. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília, v. 23, n. 4, p. 64-73, dez. 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932003000400010&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 20 fev. 2018.

SALVA, Sueli. **Fórum de Educação Infantil da Região Central FREICENTRAL: Políticas Públicas para a Educação Infantil**. Relatório parcial de atividades, GAP/CE/UFSM, 2014.

_____. **Fórum de Educação Infantil da Região Central FREICENTRAL: Políticas Públicas para a Educação Infantil**. Relatório parcial de atividades, GAP/CE/UFSM, 2015.

_____. **Fórum de Educação Infantil da Região Central FREICENTRAL: Políticas Públicas para a Educação Infantil**. Relatório parcial de atividades, GAP/CE/UFSM, 2016a.

_____. Educação Infantil – uma reflexão acerca do tempo. In: CANCIAN, Viviane Ache; GALLINA, Simone Freitas da Silva; WESCHENFELDER, Noeli Valentina (Orgs.). **Pedagogias das Infâncias, crianças e docências na educação infantil**.

Santa Maria: UFSM, Centro de Educação, Unidade de Educação Infantil Ipê Amarelo; Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2016b. p. 309-323.

_____. **Fórum de Educação Infantil da Região Central FREICENTRAL: Políticas Públicas para a Educação Infantil.** Relatório parcial de atividades, GAP/CE/UFSM, 2017.

SANTOS, Milton. **A Natureza do Espaço: técnica e tempo razão e emoção.** São Paulo: UCITEC, 1999.

SARMENTO, Manuel. Sociologia da infância: Correntes e Confluências. In: SARMENTO, Manuel; GOUVEA, Maria Cristina Soares de (Orgs.). **Estudos da infância: educação e práticas sociais.** 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2009. p. 17-39.

SOUZA, Alexandra Fátima Lopes de; TUSSI, Dorcas; BERTICELLI, Ireno Antonio. Disciplina na educação infantil? um olhar sobre o espaço físico e o disciplinamento da criança. **Revista Pedagógica – UNOCHAPECÓ**, Chapecó, Ano 11, n. 23, p. 226-251, jun./dez. 2009. Disponível em: <<https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/482/305>>. Acesso em: 20 jan. 2017.

VIEIRA, Daniele Marques. Ser criança na unidade do Proinfância: o que o espaço pedagógico revela? In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 36., 2013, Goiânia/GO. **Anais...** Goiânia/GO: ANPED, 2013, p. 1-6.

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título do projeto: **Espaços e Tempos na Educação Infantil: quando os retalhos se unem**

Pesquisador responsável: **Sueli Salva**

Autora: **Gabriele de Andrade Rocha**

Instituição/Departamento: Universidade Federal de Santa Maria/Centro de Educação/PPPG Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional - Mestrado Profissional

Telefone para contato: (55) 999123637(Gabriele de Andrade Rocha) e (55) 999942499 (Sueli Salva)

Local da coleta de dados: Centro de Educação – UFSM

Prezada Senhora:

Você está sendo convidada a participar desta pesquisa de forma totalmente voluntária. Antes de concordar em participar desta pesquisa, é importante que você compreenda as informações contidas neste documento. Você tem o direito de desistir de participar da pesquisa a qualquer momento, sob nenhuma penalidade.

Objetivo do estudo: Este trabalho visa compreender as relações entre a organização e a utilização dos espaços e tempos institucionais da Educação Infantil através de formação continuada docente.

Procedimentos: Sua participação nesta pesquisa consistirá apenas em participar de uma formação continuada que acontecerá em um dos encontros do Ciclo de Estudos do FREICENTRAL.

Benefícios: Esta pesquisa trará maior conhecimento sobre o tema abordado, sem benefício direto para você.

Riscos: A presente pesquisa não apresenta danos físicos e psicológicos, no entanto, você poderá sentir desconforto ao se expor durante a formação continuada. Caso isso acontecer, você poderá desistir a qualquer momento desta pesquisa.

Sigilo: As informações fornecidas por você terão sua privacidade garantida pelos pesquisadores responsáveis. Os sujeitos da pesquisa não serão identificados em nenhum momento, mesmo quando os resultados desta pesquisa forem divulgados em qualquer forma.

Ciente e de acordo com o que foi anteriormente exposto, eu _____, estou de acordo em participar desta pesquisa, assinando este consentimento em duas vias, ficando com a posse de uma delas.

Santa Maria, _____.

Assinatura do participante da pesquisa /RG

Eu, Gabriele de Andrade Rocha, declaro que obtive de forma apropriada e voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido desta participante de pesquisa ou representante legal para a participação neste estudo.

Local, dia, mês e ano

Assinatura da pesquisadora responsável

APÊNDICE B - PRODUTO

ESPAÇOS E TEMPOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: QUANDO OS RETALHOS SE UNEM

Gabriele de Andrade Rocha³

Produto

O produto desta pesquisa configurou de duas formas. Uma delas foram os encontros formativos com as docentes e gestoras que participaram do Ciclo de Estudos organizado pelo Fórum Regional de Educação Infantil da Região Central (FREICENTRAL) e da EMEI Ida Fiori Druck. A outra foi a partir da produção de um livro construído com os retalhos de tecido e costurado ao final dos encontros como registro das formações ocorridas.

A temática foi a organização dos espaços e tempos na Educação Infantil. E teve como problema de pesquisa a seguinte pergunta: Quais os impactos da formação continuada docente nas relações entre a organização e a utilização dos espaços e tempos institucionais da Educação Infantil?

Já o objetivo principal, foi compreender as relações entre a organização e a utilização dos espaços e tempos institucionais da Educação Infantil. A partir deste objetivo, surgiram outros que foram: (a) Entender como são organizados os espaços e tempos em instituições de Educação Infantil. (b) Discutir sobre as implicações que a organização dos espaços e tempos geram para as crianças. (c) Articular as reflexões sobre espaço e tempo na Educação Infantil com as concepções de criança e infância construídas pelas docentes e gestoras. (d) Promover a formação continuada de docentes e gestoras acerca dos tempos e espaços na Educação Infantil.

A metodologia abordada durante as formações foi do tipo “Pesquisa Intervenção” (DAMIANI et al., 2013), pois foi a que melhor se encaixou dentro da pesquisa.

Primeiramente, para que o encontro acontecesse, foi feito um contato inicial via e-mail esclarecendo às participantes que haveria a intervenção da pesquisa. Neste mesmo e-mail foi solicitado que as participantes já se organizassem para

³ Mestranda vinculada à linha de pesquisa Gestão Pedagógica e Contextos Educativos do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional (Mestrado profissional), da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) – RS

realizarem registros fotográficos dos espaços de suas instituições e enviassem para minha orientadora e eu.

Desta forma o planejamento das formações continuadas com docentes e gestoras participantes foram organizadas da seguinte maneira:

Primeiro momento do encontro: foi organizado uma exposição com imagens costuradas em tecidos para que as docentes pudessem apreciar os espaços organizados e registrados, assim como se ver nas imagens, pois as fotos enviadas por elas também foram costuradas na exposição.

Segundo momento do encontro: foi realizado uma apresentação do tema “organização dos espaços e tempos na Educação Infantil”. Esta apresentação foi realizada utilizando Datashow e embasada nos autores utilizados nesta pesquisa, como Horn (2004), Fortunati (2009), Rinaldi (2016), Melucci (2004), Corsaro (2011), Gandini (2016), entre outros.

Terceiro momento do encontro: iniciou com o questionamento:

- "Vamos costurar nossos retalhos de experiências e bordar nos espaços e tempos?"

Após fazer esse questionamento às professoras, foi o momento de conversarmos sobre o que faríamos a seguir. Após contextualizar algumas questões pertinentes sobre a organização dos espaços foi apresentado às professoras dezesseis páginas do livro de tecido. Estas estavam em branco, porém cada uma continha um questionamento relacionado com o tema discutido até então, algumas páginas continham perguntas repetidas. Estas eram:

- Como as crianças precisam sentir-se nos espaços dos contextos educativos?
- Que elementos dos espaços podem ser desafiadores para as crianças?
- Que espaços podem conter características que potencializam o processo criativo das crianças?
- Que elementos são importantes para construir espaços que dialoguem com as culturas infantis?
- O que são espaços que transformam?
- O que são espaços que transgridam a ordem adultocêntrica?
- Que características contêm os espaços que possibilitam as crianças transgredirem... Criarem... Construírem outras ordens?

- Espaços de liberdade e interação das crianças...
- Espaço como lugar de ver e ver-se...

Após isso, as professoras foram desafiadas a escolher entre grupos, uma das páginas, ou mais de uma, e discutir em grupo sobre o questionamento e registrar na página as provocações que surgiram nesse diálogo entre os grupos para após isso compartilhar com os outros grupos, suas reflexões a partir dessas provocações.

Considerando estas perguntas como norteadoras para as discussões durante a formação continuada, para que houvesse mais interação entre as participantes, foi disponibilizado material para a escrita em tecido.

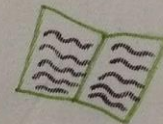
Quarto momento do encontro: Ao final da formação, a produção do livro de tecido construída com os retalhos de provocações foi utilizada como uma avaliação geral do que vimos durante a manhã, como também foi o registro construído coletivamente dos encontros, ou seja, o livro. Neste momento cada participante que desejasse se expressar, pôde relatar como foi o encontro para si, como também ter discutido sobre o tema.

Durante a formação, foi utilizado uma câmera fotográfica para registrar o processo do encontro e os materiais que foram utilizados para desenvolver as formações.

A seguir as páginas do Livro produzido pelas docentes e gestoras nas formações continuadas:



ESPAÇOS e TEMPOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: QUANDO OS RETALHOS SE UNEM



O que são espaços que TRANSFORMAM?

AMPLOS

ATELIÊS
ALTERNATIVOS

DESAFIADORES

CANTOS
ALTERNATIVOS

ACOLHEDOR

OFICINAS
DIVERSIFICADAS

ESTIMULANTES


LIMPOS

SUGESTIVOS

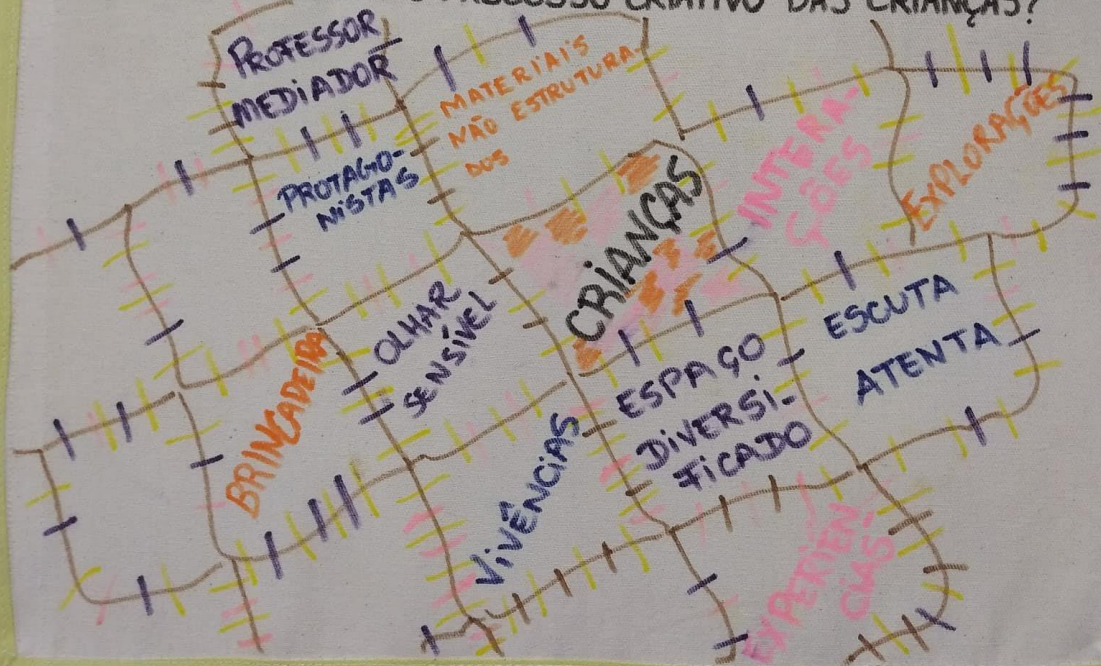
LIVRES

SEGUROS

COMO AS CRIANÇAS PRECISAM SENTIR-SE NOS ESPAÇOS DOS CONTEXTOS EDUCATIVOS?

- * Acolhidas
- * Motivadas
- * Seguras
- * Desafiadas
- * Protagonistas
- * Aprender, brincando & conversando Feliz! 

QUE ESPAÇOS PODEM CONTER CARACTERÍSTICAS QUE POTENCIALIZAM O PROCESSO CRIATIVO DAS CRIANÇAS?



ESPAÇOS DE LIBERDADE E INTERAÇÃO DAS CRIANÇAS...

- É preciso ORGANIZAR ESPAÇOS PENSANDO NA CRIANÇA PROTAGONISTA;
- O ESPAÇO É UM ELEMENTO DE APRENDIZAGEM, ELE É PEDAGÓGICO, ELE ENSINA COISAS AS CRIANÇAS DESDE FORMAS DE SE COMPORTAR E AGIR ATÉ POSSIBILIDADES DE LOCOMOÇÃO E INTERAÇÃO;
- O ESPAÇO DEVE SER VISTO COMO UM LOCAL DE MUDANÇA E CRESCIMENTO;
- ELE DEVE SER DE CONSTRUÇÃO DE AUTONOMIA, DE POTENCIALIZAR A IDENTIDADE, O CORPO, AS VIVÊNCIAS E AS INTERAÇÕES.
- ESPAÇO DE SER FELIZ!

Que elementos são importantes para construir espaços que dialoguem com as culturas infantis?

O QUE SÃO ESPAÇOS QUE TRANSGRIDAM A ORDEM ADULTOCENTRICA?

QUE CARACTERÍSTICAS CONTEM OS ESPAÇOS QUE POSSIBILITAM AS CRIANÇAS TRANSGREDIREM... CRIAREM... CONSTRUIREM OUTRAS ORDENS?

ESPAÇOS QUE PERMITEM SER MODIFICADOS TANTO PELA CRIANÇA QUANTO PELO ADULTO.

DIFERENTES MATERIAIS EM DIFERENTES ESPAÇOS.

BRINQUEDOS EXPOSTOS AO ALCANCE DA CRIANÇA.

😊 ESPAÇO COMO LUGAR DE VER E VER-SE... 😊

- | | | |
|--------------------|---|-------------------------|
| PROFESSOR | / | CRIANÇA |
| - DISPONIBILIZAR | 😊 | - OBSERVAR |
| - OLHAR SENSÍVEL | | - INSERIR |
| - OBSERVAR | | - EXPLORAR |
| - INDAGAR | 😊 | - VIVENCIAR |
| - MEDIAR | | - TRANSFORMAR |
| - AVALIAR | 😊 | - ADQUIRIR CONHECIMENTO |
| 😊 * RESPEITO MÚTUO | | |

Que elementos dos espaços podem ser desafiadores para as crianças?

- MATERIAIS
- CONHECIDOS
 - DESCONHECIDOS
 - CORRIQUEIROS

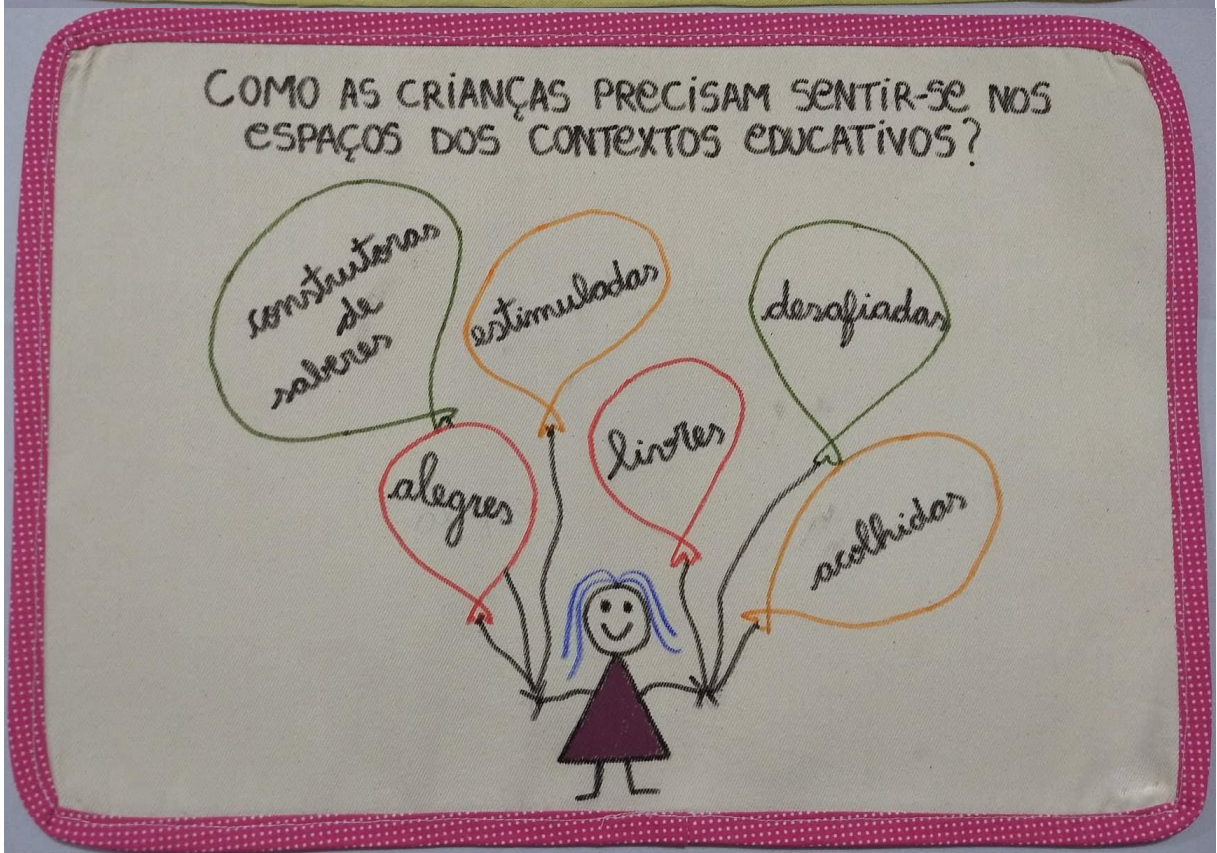
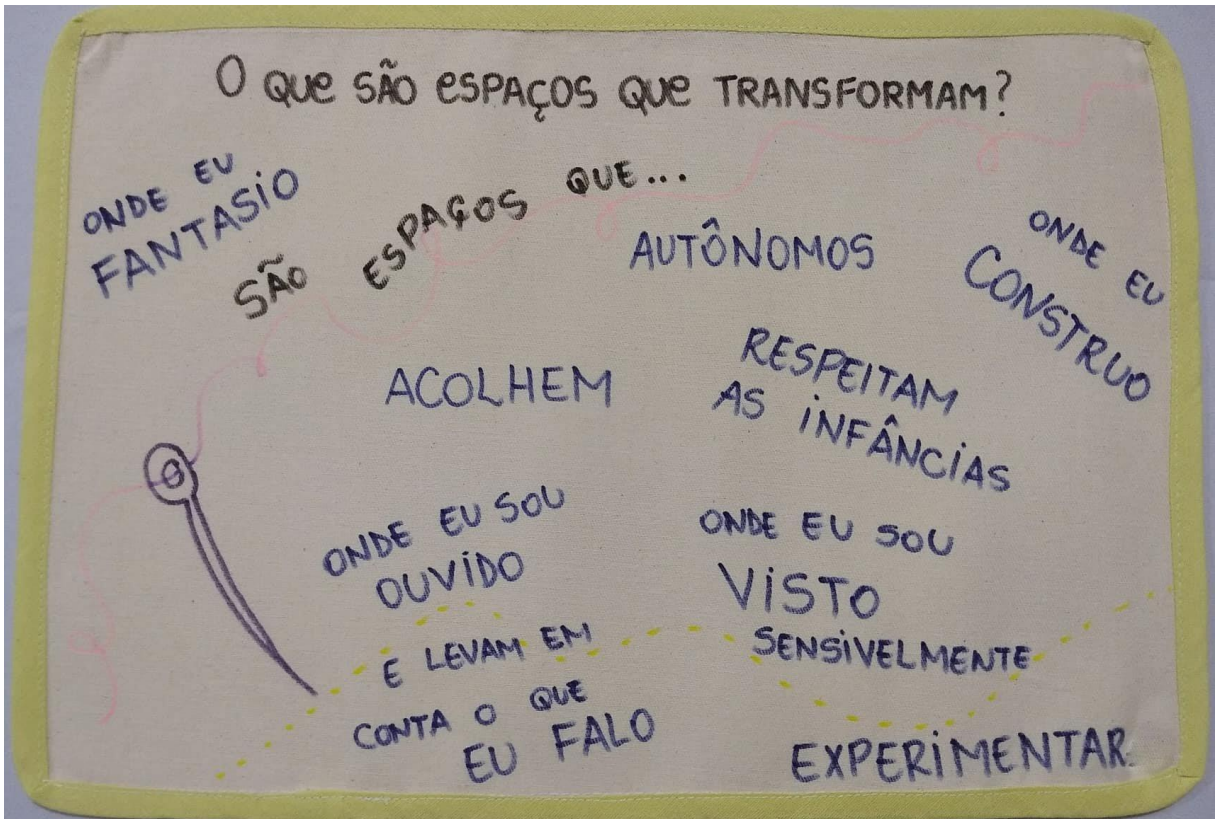
- TIPO DE ESPAÇO
- INTERNO
 - EXTERNO

- TAMANHO DOS ESPAÇOS
- AMPLOS
 - PEQUENOS

POSSIBILITAM

- * AUTONOMIA
- * CRIATIVIDADE
- * IMAGINAÇÃO
- * FANTASIA

PROF.^{as} SOLANGE
PROF.^{as} ADRIANA
PROF.^{as} KARLA



ESPAÇOS DE LIBERDADE E INTERAÇÃO DAS CRIANÇAS...

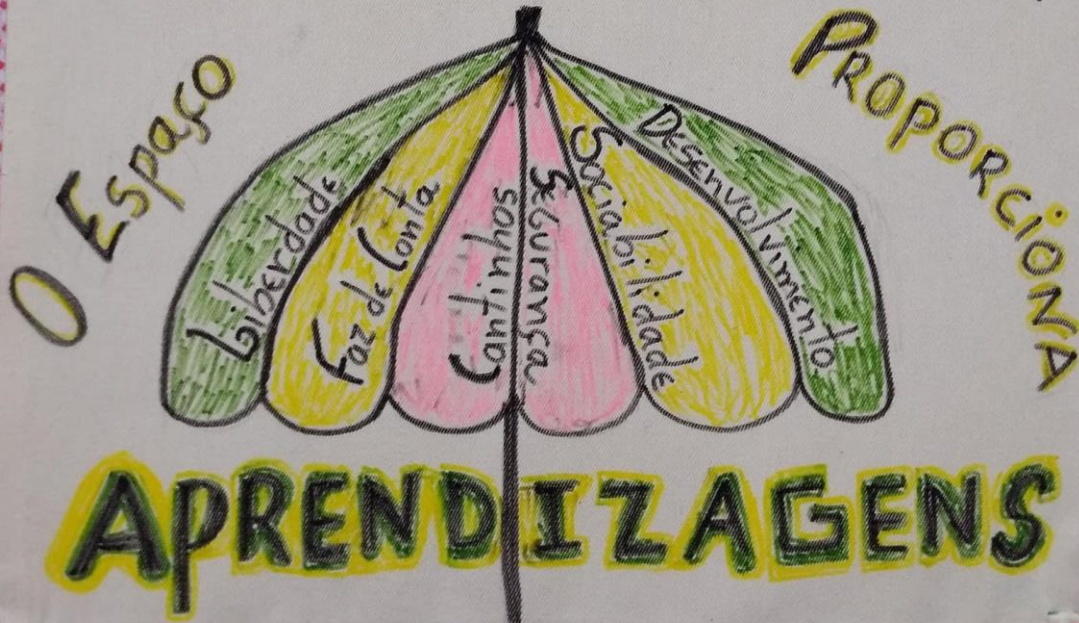
UM AMBIENTE QUE OFEREÇA:

- CONDIÇÕES PARA QUE AS CRIANÇAS SE DESENVOLVAM E POSSAM EXPRESSAR SUAS IDEIAS;
- CONSTRUAM SEU APRENDIZADO AUTONOMAMENTE.

ESTES ESPAÇOS PODEM SER:

- UMA FOLHA DE PAPEL EM BRANCO;
- UMA SALA;
- UM PÁTIO, PRACINHA;
- BIBLIOTECA, BRINQUEBOTECA.

Que elementos são importantes para construir espaços que dialogam com as culturas infantis?



O que são espaços que transgridam a ordem
adultocêntrica?

Que características contém os espaços que
possibilitam as crianças transgredirem...
criarem... construírem outras ordens?

↳ FLEXIBILIDADE
 ↳ CRIATIVIDADE
 ↳ DIVERSIDADE
 ↳ ESPAÇO AMPLO
 ↳ SENSIBILIDADE

Que elementos dos espaços podem ser desafiadores para as crianças?

Todo e qualquer elemento que estimule a criança ao desenvolvimento. Que permita a exploração (re) construção, modificação dos espaços dando novo significado aos elementos e espaços propostos.