

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação
Mestrado Profissional em Educação e Docência – PROMESTRE

Maria Cristina Ferreira Alves Oliveira

**AÇÃO E REFLEXÃO NA ESTRUTURAÇÃO DE AMBIENTES PARA CRIANÇAS DE
TRÊS ANOS APÓS RETORNO PRESENCIAL DEVIDO À PANDEMIA DA COVID-19**

Belo Horizonte
2023

Maria Cristina Ferreira Alves Oliveira

AÇÃO E REFLEXÃO NA ESTRUTURAÇÃO DE AMBIENTES PARA CRIANÇAS DE TRÊS ANOS APÓS RETORNO PRESENCIAL DEVIDO À PANDEMIA DA COVID-19

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado Profissional em Educação e Docência da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha – Infâncias e Educação Infantil.

Orientador: Prof. Doutor Rogério Correia da Silva.

Coorientador: Prof. Doutor Samy Lansky.

Belo Horizonte
2023

O48a
T

Oliveira, Maria Cristina Ferreira Alves, 1969-
Ação e reflexão na estruturação de ambientes para crianças de três anos após retorno presencial devido à pandemia da COVID-19 [manuscrito] / Maria Cristina Ferreira Alves Oliveira. -- Belo Horizonte, 2023.
132 f. : enc, il., color.

Dissertação -- (Mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

Orientador: Rogério Correia da Silva.

Coorientador: Samy Lansky.

Bibliografia: f. 119-122.

Anexos: f. 123-132.

1. Educação -- Teses. 2. Educação de crianças -- Belo Horizonte (MG) -- Teses. 3. Creches -- Teses. 4. Ambiente escolar -- Teses. 5. COVID-19 (Doença) - Aspectos educacionais -- Teses. 6. COVID-19 Pandemia, 2020- -- Teses. 7. Belo Horizonte (MG) -- Educação -- Teses.

I. Título. II. Silva, Rogério Correia da, 1969-. III. Lansky, Samy, 1962-. IV. Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

CDD- 372.21068

Catálogo da fonte: Biblioteca da FaE/UFMG (Setor de referência)

Bibliotecário: Ivanir Fernandes Leandro CRB: MG-002576/O



FOLHA DE APROVAÇÃO

Ação e reflexão na estruturação de ambientes para crianças de três anos, após retorno presencial devido à pandemia da Covid-19

MARIA CRISTINA FERREIRA ALVES OLIVEIRA

Dissertação submetida à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em EDUCAÇÃO E DOCÊNCIA/MP, como requisito para obtenção do grau de Mestre em EDUCAÇÃO E DOCÊNCIA, área de concentração ENSINO E APRENDIZAGEM.

Aprovada em 28 de fevereiro de 2023, pela banca constituída pelos membros:

Belo Horizonte, 28 de fevereiro de 2023.

Prof(a). Rogério Correia da Silva- orientador (Doutor)

Prof(a). Santy Lansky- co-orientador (Doutor)

Prof(a). Tania Aretuza Ambrizi Gebara (Doutora)

Prof(a). Sandro Vinicius Sales dos Santos (Doutor)

A minha mãe, por tudo...

A Lívia, por ser meu melhor presente!

*Aos profissionais de creche e ao
Movimento de Luta Pró-Creches, por todos
os aprendizados!*

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por me possibilitar concluir mais um sonho. Só Ele sabe que não foi fácil a caminhada e com certeza me sustentou em cada passo, ajudando-me a seguir em frente.

Obrigada a minha querida mãezinha, Hilda de Paula Alves, a mulher que me criou e me ensinou a nunca desistir dos meus sonhos, de lutar pelas coisas que queremos, a respeitar e amar as pessoas. Com a Senhora aprendi a ser guerreira, forte e que tinha um relacionamento íntimo com o Espírito Santo. Gostaria muito que estivesse aqui para ver que consegui realizar mais um projeto de vida.

Agradeço a minha filha, Lívia Pâmela, meu melhor presente. Obrigada por me escutar, por me ajudar, principalmente nos últimos anos, por acreditar nos meus sonhos e ajudar a concretizá-los. Te amo muito e só desejo o melhor que a vida tem para te oferecer.

As minhas irmãs queridas que sempre estão por perto, minhas melhores amigas, que me acolhem com tanto carinho e respeito. Somos reflexos da nossa mãe, apoiando-nos umas nas outras para continuar cuidando da nossa família.

Ao meu querido amigo e marido Gilson, que partiu tão cedo, mas que sei que, de onde estiver, está vibrando com a minha vitória. Saudades eternas.

Aos meus sobrinhos queridos, de quem orgulho tanto, que seguiram o caminho do bem, de quem minha mãe tinha maior orgulho de ter como netos(as) e amava tanto.

A toda equipe da Creche Comunitária da Vila Sumaré, especialmente ao Abedias Pereira e à Elizeth, que me ajudaram a tornar o meu sonho possível, acolheram-me com carinho, respeito e gratidão.

Às crianças, que sempre me acolheram com tanto carinho, sorrisos e amor, a razão do meu projeto de conseguir enxergar a creche pelos olhos das crianças.

Ao Movimento de Luta Pró-Creches pela oportunidade de ter me tornado a profissional que sou hoje, a lutar pelos direitos das crianças, das famílias e dos profissionais de creche.

A todas as minhas amigas professoras, educadoras e coordenadoras que me apoiaram, estimularam, sentiram-se representadas por mim. À Juliana, que me ajudou na revisão com tanto carinho.

AGRADECIMENTOS

Aos meus orientadores, Professores Rogério Correia e Samy Lansky, que tiveram a “paciência de Jó” comigo, me ajudaram a não desistir, estiveram presentes nos momentos de dor do luto, da dor de escrever sem doer, muita gratidão.

Aos estudantes do *Design* III, Francisco Moreira Caneschi e Mariana Yumi Hanashiro, sob a orientação do professor Glaucinei Rodrigues Corrêa. E à aluna Alice Veloso Queiroz Silva, estudante de Arquitetura, que adotou a creche para seu Trabalho de Conclusão de Curso.

Aos Professores Doutores da Banca, Sandro Vinicius Sales e Tânia Aretuza (Titulares) e Cecília Nascimento e Laís Bitencourt (Suplentes), pelas valiosas contribuições para o aprimoramento da pesquisa.

Às amigas da turma de 01/2020, que me ajudaram no sentido de "Ninguém solta a mão de ninguém", que estiveram comigo, incentivando-me nos momentos difíceis em que pensei em desistir, mas também nos momentos de alegria, dos encontros, risos e desesperos. Enfim, amo vocês.

Ao contrário, as cem existem

A criança é feita de cem.

A criança tem cem mãos, cem pensamentos, cem modos de pensar,
de jogar e de falar.

Cem, sempre cem modos de escutar as maravilhas de amar.

Cem alegrias para cantar e compreender.

Cem mundos para descobrir. Cem mundos para inventar.

Cem mundos para sonhar.

A criança tem cem linguagens (e depois, cem, cem, cem),
mas roubaram-lhe noventa e nove.

A escola e a cultura separam-lhe a cabeça do corpo.

Dizem-lhe: de pensar sem as mãos, de fazer sem a cabeça, de escutar e de não
falar,

De compreender sem alegrias, de amar e maravilhar-se só na Páscoa e no Natal.

Dizem-lhe: de descobrir o mundo que já existe e, de cem,
roubaram-lhe noventa e nove.

Dizem-lhe: que o jogo e o trabalho, a realidade e a fantasia, a ciência e a
imaginação,

O céu e a terra, a razão e o sonho, são coisas que não estão juntas.

Dizem-lhe: que as cem não existem. A criança diz: ao contrário,
as cem existem.

Loris Malaguzzi

RESUMO

A dissertação intitulada *Ação e reflexão na estruturação de ambientes para crianças de três anos após retorno presencial devido à Pandemia da Covid-19* está vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional da Universidade Federal de Minas Gerais, especificamente na Linha Infâncias e Educação Infantil. Seu objeto refere-se ao espaço e ambiente escolar na Educação Infantil e tem como objetivo compreender como a creche vem organizando os espaços e ambientes em momentos pós-Covid-19 para as crianças de três anos. O trabalho caracteriza-se como um Estudo de Caso e Pesquisa Colaborativa, por meio de uma abordagem qualitativa. Inicialmente, foi realizada pesquisa bibliográfica sobre a organização dos espaços na Educação Infantil, assim como análise documental de publicações oficiais do Ministério da Educação que versam sobre o tema. O referencial teórico está fundamentado nas obras de autores como: Horn (2004), Forneiro (1998), Edwards, Gandini e Forman (1999), Malaguzzi (1999), entre outros. A pesquisa de campo foi realizada na Creche Comunitária da Vila Sumaré, localizada na Regional Noroeste da Cidade de Belo Horizonte e também pertencente à rede parceira da Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte. Os dados produzidos nesta pesquisa consideram o modelo de novos tempos para as creches diante da Pandemia da Covid-19. Os tópicos apresentados na pesquisa, assim como as categorias elencadas, procuram descrever e avaliar os aspectos físicos e arquitetônicos da creche, as rotinas e a nova proposta pedagógica, a circulação das crianças pelo espaço da creche, as adaptações para atender aos protocolos de segurança e a reinvenção das práticas pedagógicas. Olhando pelos olhos das crianças, construímos caminhos com o intuito de despertar no leitor o interesse pela importância da temática da organização dos espaços na Educação infantil. A pesquisa apresenta, nessa trajetória, os caminhos vivenciados pelas instituições educacionais com o advento da Pandemia da Covid 19, buscando também apresentar alternativas, mesmo que pequenas, para repensar a organização. Após tempos dedicados aos estudos, análise e discussão sobre o tema, refletimos que a pesquisa demonstra que a temática da organização dos espaços para crianças pequenas deve ser ampliada por mais investigações que nos ajudem a pensar na garantia dos direitos à aprendizagem das crianças. O trabalho interdisciplinar com as disciplinas de *design* e arquitetura faz parte dos resultados encontrados. O Recurso Educativo, em formato de Portfólio Digital, compõe a dissertação.

Palavras-chave: Educação Infantil. Espaço/Ambiente. Organização e creche. Covid-19.

ABSTRACT

The dissertation entitled Action and reflection in the structuring of environments for three-year-old children after the return to school due to the Covid-19 Pandemic is linked to the Postgraduate Program in Professional Masters at the Federal University of Minas Gerais, specifically in the Line of Childhood and Early Childhood Education. Its object refers to the space and school environment in Early Childhood Education and aims to understand how the daycare center has been organizing the spaces and environments in post-Covid-19 moments for three-year-old children. The work is characterized as a Case Study and Collaborative Research, through a qualitative approach. Initially, a bibliographic research on the organization of spaces in Early Childhood Education was carried out, as well as a documental analysis of official publications of the Ministry of Education that deal with the theme. The theoretical framework is based on the works of authors such as Horn (2004), Forneiro (1998), Edwards, Gandini and Forman (1999), Malaguzzi (1999), among others. The field research was conducted in the Vila Sumaré Community Day Care Center, located in the Northwest Regional of the city of Belo Horizonte and also belonging to the partner network of the Municipal Education Secretary of Belo Horizonte. The data produced in this research considers the model of new times for daycare centers in the face of the Covid-19 Pandemic. The topics presented in the research, as well as the categories listed, seek to describe and evaluate the physical and architectural aspects of the daycare center, the routines and the new pedagogical proposal, the circulation of children through the daycare space, the adaptations to meet safety protocols, and the reinvention of pedagogical practices. Looking through the eyes of the children, we built paths with the intention of arousing in the reader an interest in the importance of the theme of the organization of spaces in early childhood education. The research presents, in this trajectory, the paths experienced by educational institutions with the advent of the Covid 19 Pandemic, also seeking to present alternatives, however small, to rethink the organization. After time dedicated to the studies, analysis, and discussion about the theme, we reflect that the research shows that the theme of the organization of spaces for young children should be expanded by further investigations that help us think about guaranteeing the rights to learning for children. The interdisciplinary work with the disciplines of design and architecture is part of the results found. The Educational Resource, in Digital Portfolio format, composes the dissertation.

Keywords: Early Childhood Education. Space/Environment. Organization and daycare center. Covid-19.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1	– Vista da Vila Sumaré.....	44
Figura 2	– Mapa de Belo Horizonte com destaque para a Vila Sumaré.....	44
Figura 3	– Foto da fachada da Creche Comunitária da Vila Sumaré.....	45
Figura 4	– Mapa da Vila Sumaré com destaque para a Creche Comunitária Vila Sumaré.....	46
Figura 5	– Foto da construção do novo espaço da creche – 1987.....	47
Figura 6	– Sala do Infantil 5 – 2007.....	48
Figura 7	– Sala do Infantil 5 – 2016.....	49
Figura 8	– Espaço da área externa da creche – 2015.....	50
Figura 9	– Espaço da área externa em creche – 2020.....	50
Figura 10	– Diagrama Axonométrico da creche.....	52
Figura 11	– Planta de setorização do primeiro pavimento.....	53
Figura 12	– Planta de setorização do segundo pavimento.....	53
Figura 13	– Planta de setorização do terceiro pavimento.....	54
Figura 14	– Planta de setorização do quarto pavimento.....	55
Figura 15	– Foto de reunião pedagógica – 2006.....	56
Figura 16	– Foto da sala – 2008.....	60
Figura 17	– Foto da formação.....	62
Quadro 1	– Roteiro para observação dos espaços e ambientes da creche.....	69
Figura 18	– Foto da sala do Maternal 3 (vista da porta) – 2022.....	74
Figura 19	– Foto da sala do Maternal 3 (vista da janela) – 2022.....	75
Figura 20	– Foto da sala de referência da Turma do Maternal 3 – 2022.....	76
Figura 21	– Foto da sala do Maternal 3 com as mesas distribuídas no espaço	77
Quadro 2	– O que mudou no ambiente da sala de aula por orientação dos Protocolos de Retorno ao Atendimento Escolar Presencial Pós Covid-19.....	79

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 22	–	Quadro de horário do Maternal 3B – Fevereiro – 2022.....	81
Figura 23	–	Locais de circulação das crianças na rotina do Maternal 3.....	83
Figura 24	–	Foto do Refeitório.....	84
Figura 25	–	Foto da sala de vídeo e de repouso no segundo pavimento.....	86
Figura 26	–	Localização da Turma do Maternal 3 e do Pátio 2.....	86
Figura 27	–	Foto do Pátio 2.....	87
Figura 28	–	Foto do Pátio 2 com o <i>playground</i>	88
Figura 29	–	Salão de multiuso e Solário.....	89
Figura 30	–	Salão de multiuso no quarto pavimento.....	90
Figura 31	–	Foto do Ateliê de artes.....	90
Figura 32	–	Foto do Solário.....	91
Figura 33	–	Trabalhando o nome.....	102
Figura 34	–	Atividade da música.....	104
Figura 35	–	Atividade de correlação letra e nome.....	105
Figura 36	–	Croqui da sala do Maternal 3.....	107
Figura 37	–	Sala do Maternal 3 com exposição das atividades das crianças.	108
Figura 38	–	Criança brincando na frente do espelho.....	109

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BDTD - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CME/BH - Conselho Municipal de Educação de Belo Horizonte

DCNEI - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC - Ministério da Educação

MLPC - Movimento de Luta Pró-Creches

PBH - Prefeitura de Belo Horizonte

POC - Projeto Pelos Olhos da Criança

PPP - Proposta Política Pedagógica

RCNEI - Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil

SCFIEI - Subsídios para Credenciamento e Funcionamento das Instituições de Educação Infantil

SMED/BH - Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte

TNT - Tecido Não Tecido

UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais

URBEL - Companhia Urbanizadora e de Habitação de Belo Horizonte

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
1. A ORGANIZAÇÃO DOS ESPAÇOS E AMBIENTES NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	20
1.1 A importância da organização de espaços e ambientes na Educação Infantil.....	20
1.2 Dialogando com a produção do campo.....	26
2. A IMPORTÂNCIA DO ESPAÇO NO ATENDIMENTO DAS CRIANÇAS POBRES DA CIDADE DE BELO HORIZONTE: APRESENTANDO O CASO DA CRECHE SUMARÉ.....	34
2.1 O Movimento de Luta Pró-Creches e suas contribuições no cenário da Educação Infantil da cidade de Belo Horizonte.....	37
2.1.1 <i>O Movimento de Luta Pró-Creches e a formação continuada de educadores de creche</i>	40
2.2 Conhecendo um pouco a história da Creche Comunitária da Vila Sumaré.....	43
2.3 Um pouco da história da organização dos espaços e ambientes na Creche da Vila Sumaré.....	56
2.4 Percurso metodológico.....	64
2.5 Retornando à creche como pesquisadora.....	70
3. APRESENTAÇÃO DOS DADOS PRODUZIDOS COM ÊNFASE NA PANDEMIA DA COVID-19.....	73
3.1 Aspectos físicos e arquitetônicos do espaço da sala do Maternal 3.....	73
3.2 Novas rotinas e nova proposta pedagógica no contexto do distanciamento social.....	80
3.3 Observação da circulação das crianças pelos espaços alternativos da creche.....	82
3.4 Adaptações que foram realizadas para adequação aos protocolos de segurança pós Pandemia.....	92
3.5 A gente teve de se reinventar!.....	102
3.6 Estratégias da coordenação, da educadora e da pesquisadora: Reinventando.....	106
4. RECURSO EDUCATIVO.....	110
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	111
REFERÊNCIAS.....	114
APÊNDICES.....	122
ANEXOS.....	142

INTRODUÇÃO

Este texto de Dissertação, intitulado *Ação e reflexão na estruturação de ambientes para crianças de três anos, após retorno presencial devido à pandemia da Covid-19*, se insere no Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional - Educação e Docência - da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), na linha de pesquisa de Infâncias e Educação Infantil. O trabalho caracteriza-se como um Estudo de Caso e Pesquisa Colaborativa por meio de uma abordagem qualitativa. O estudo tem como objetivo geral compreender como a creche vem organizando seus espaços e ambientes, em momentos pós-Covid-19, para as crianças de três anos.

Iniciei meu trabalho na área da Educação Infantil em 1993. Minha trajetória profissional foi marcada pela atuação como coordenadora em creches comunitárias da rede conveniada (hoje rede parceira) da Prefeitura de Belo Horizonte (PBH) e como participante ativa do Movimento de Luta Pró-Creches, também denominado pela sigla MLPC. Hoje atuo como professora do Ensino Fundamental na mesma Prefeitura. A oportunidade para o desenvolvimento deste estudo, que me trouxe ao Mestrado, surgiu de minha experiência vivenciada como coordenadora pedagógica na creche Comunitária da Vila Sumaré, localizada na Regional Noroeste da Cidade de Belo Horizonte e também pertencente à rede parceira de instituições da Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte (SMED/BH).

O projeto que desenvolvi junto com a equipe da creche consistia em transformar o espaço das salas para que o ambiente funcionasse como terceiro professor, utilizando os cantos das salas e estruturando-os de acordo com as múltiplas inteligências: matemática, linguística, pictórica, musical, corporal e sinestésica. A proposta inicial da pesquisa era dar continuidade a essa experiência avançando na investigação e reflexão de pontos ainda obscuros de minha prática pedagógica. Todavia, com o advento da Pandemia da Covid-19, tudo precisou ser revisto nos lançando novos desafios.

A Pandemia provocada pela doença Coronavírus, denominada Síndrome Respiratória Aguda Grave por Coronavírus-2 (SARS-CoV-2), mudou a vida de todos os seres humanos no mundo inteiro. De acordo com a Organização Mundial da Saúde, a Covid-19 resulta em doença respiratória grave, como pneumonia e insuficiência pulmonar, além de manifestações digestivas e sistêmicas. O isolamento social foi estabelecido como forma de evitar a propagação da doença. Nesse contexto, as aulas

presenciais foram suspensas e, no segundo semestre, passaram do formato de aulas presenciais para aulas *online*, gerando um período de muito receio, pois não tínhamos respostas para a doença e nem vacinas, além de várias mortes. No meu caso, perdi minha mãe, o que abalou profundamente meu estado emocional, e, logo em seguida, o meu marido, acometido de um infarto.

O fechamento das escolas, a redução da circulação das pessoas, o isolamento das pessoas em suas casas, tudo isso mudou a rotina de todos em todo o Planeta. Sobretudo das crianças, que tiveram sua rotina alterada, passando a viver dentro das casas ou apartamentos, sem acesso a parques, shoppings, praças, visita aos avós e parentes, com privação de lazer, viagens e principalmente privação da escola, passando a terem acesso ao ensino remoto, algo novo para a realidade das crianças brasileiras.

O distanciamento social, medida adotada em grande parte do mundo para conter o avanço da Pandemia, ocasionou efeitos negativos em diferentes esferas da vida social, impactando principalmente estudantes da rede pública, sobretudo os de menor renda, negros e pessoas com deficiência. Além de não garantir o papel desempenhado pela educação no bem-físico, saúde mental, na aprendizagem, na proteção social e na prevenção da violência, da desnutrição e do trabalho infantil, os prejuízos causados pelo fechamento das escolas são incalculáveis, segundo o Documento Orientador nº 001 do Conselho Municipal de Educação de Belo Horizonte (CME/BH, 2021).

Há quase três anos, desde o anúncio da doença no Brasil, além do isolamento social, muitas outras medidas para solucionar o problema foram tomadas e ainda são anunciadas, como a descoberta e distribuição de novas vacinas, sobretudo para crianças pequenas. À medida que a doença foi sendo controlada, várias cidades também anunciaram o retorno do funcionamento de suas escolas, a começar pelas de Educação Infantil. Belo Horizonte foi uma dessas cidades que anunciou o retorno do funcionamento de suas escolas a partir de 26 de abril de 2021. Essa decisão dividiu a opinião pública, principalmente entre os professores, que temiam pela própria vida, pois o retorno às aulas não estava associado à vacinação do corpo docente. A opinião das famílias também estava dividida: algumas acreditavam na importância de garantir a aprendizagem dos filhos e outras preferiam deixar os filhos em casa até que pudessem ter maior segurança para levá-los de volta ao convívio escolar.

O Documento Orientador do CME/BH (2021) apontava que, para se pensar em propostas de retorno das escolas em tempos de Pandemia, se fazia necessário uma abordagem intersetorial entre as áreas de Educação, Saúde, Assistência Social, Conselhos e Instâncias de Defesa dos Direitos das Crianças e Adolescentes, de modo a garantir o direito à educação e, ao mesmo tempo, o direito à vida, à preservação da saúde física, social, psíquica e emocional dos estudantes, de suas famílias e dos trabalhadores da educação. Protocolos e orientações desse Conselho apontavam para a importância de se estabelecer diretrizes para a fase de retorno das instituições educativas ao atendimento presencial, considerando ser de fundamental importância a realização de um planejamento compartilhado e baseado nos direitos humanos de todos que fizessem parte do processo educativo.

O documento *Para um retorno à escola e à creche que respeite os direitos fundamentais de crianças, famílias e educadores*, de Campos *et al.* (2020), apontava a necessidade de se pensar nos direitos das crianças, das famílias e dos profissionais da educação, trazendo contribuições para ajudar a pensar em cada um dos direitos, já que estávamos diante de algo novo e que com certeza não fomos preparados em nossas formações profissionais. Também de enorme importância podemos citar o artigo de Campos e Vieira (2021), *COVID-19 e primeira infância no Brasil: impactos no bem-estar das crianças, educação e cuidado*, em que foram descritas e analisadas as consequências da Pandemia na Educação Infantil brasileira, considerando as condições de vida de famílias de crianças pequenas e o trabalho dos professores.

Em Belo Horizonte, foram estabelecidas diretrizes gerais pelo Comitê de Enfrentamento à Epidemia de Covid-19, em conjunto com a Secretaria Municipal de Saúde, a partir da evolução de parâmetros epidemiológicos e assistenciais e melhora dos indicadores da Pandemia na cidade.

Após mais de ano com as escolas fechadas, Belo Horizonte iniciou o processo de reabertura mediante leitura de dados que informavam que a doença no município começava a ser controlada. Os documentos da SMED/BH, de 2020 e 2021, intitulados, respectivamente, *Novos tempos para as creches* e *Detalhamento dos protocolos para o retorno aos atendimentos presenciais na Educação Infantil das redes municipal e parceira de Belo Horizonte*, detalharam pontos norteadores que deveriam ser observados no momento do retorno da Educação Infantil como uma política de

atendimento para a Rede Municipal de Educação (própria e parceira), respeitadas as especificidades de cada escola ou instituição¹ (BELO HORIZONTE, 2020; 2021).

Algumas medidas eram voltadas para evitar a transmissão da doença como, por exemplo, a de tornar algumas superfícies passíveis de limpeza e desinfecção (pintura de corredores, gradis e demais superfícies de contato constante com tintas laváveis). Com uma nova rotina em que as crianças precisavam lavar as mãos com maior frequência, aumentava também a preocupação em disponibilizar um maior número de banheiros e pias para as crianças. Em certa medida, os protocolos de segurança mantinham o mesmo pensamento de distanciamento social, agora aplicado a situações do cotidiano vividas pelas crianças e professoras nas instituições escolares.

A redução do número de crianças por sala, a retirada de objetos e materiais que pudessem ser veículos de transmissão da doença, a valorização das atividades ao ar livre, o uso de máscaras e o distanciamento entre as crianças, evitando o contato físico, estão entre as medidas anunciadas, considerando que a interação entre as crianças, principalmente entre os menores, é algo que ocorre também pelo contato físico entre elas.

Acreditavam os administradores que, com essas medidas, assegurava-se aos professores e crianças a redução da possibilidade de contágio com a doença. Todavia, se esqueciam de avaliar sobre como essas mudanças promovidas na reorganização dos espaços e ambientes, baseados sobretudo no controle da circulação de adultos e crianças, no distanciamento social e em medidas de higienização, poderiam

¹ As medidas eram as seguintes: 1 - Apropriação, por toda a comunidade escolar, dos Protocolos Sanitários definidos pelo Comitê de Enfrentamento à COVID-19 e divulgados no portal da PBH pela Secretaria Municipal de Saúde. 2 - Convocar os professores e demais profissionais para retornarem às atividades presenciais a partir do dia 26 de abril, considerando o art. 4º do Decreto nº 17.593/2021. 3 - Definir a capacidade de cada sala de atividades para calcular o quantitativo das crianças, por agrupamento, considerando o distanciamento mínimo de 2 metros entre todos, em todas as direções. 4 - Priorizar a ocupação das salas de atividades para o retorno ao atendimento presencial das crianças de idades mais elevadas, considerando as matrículas da escola/instituição. 5 - Realizar o atendimento presencial priorizando as crianças de idades mais elevadas respeitando a orientação de três dias para elas e dois dias para as mais jovens. Este atendimento deve se dar em dias consecutivos, com carga horária de 4 horas diárias. 6 - Reservar espaço(s) físico(s) alternativos da unidade escolar, organizado(s) com materialidades diversificadas para uso das crianças das faixas etárias menores. 7 - Atender, em um dia da semana, pelo período de um turno, os agrupamentos das crianças das faixas etárias menores, em espaço alternativo, reservado com materiais diversificados. Havendo possibilidade de uso do referido espaço, em algum momento da semana, pelas crianças de idades mais elevadas, deverá ser pensado um cronograma de utilização, tomando todos os cuidados com a higienização entre as alternâncias de agrupamentos. 8 - Identificar as crianças de cada agrupamento, a partir da entrada e durante toda a permanência na instituição (BELO HORIZONTE, 2020; 2021).

ressignificar tudo o que se pensava sobre o que é a Educação Infantil e qual é o seu papel social.

Uma das primeiras dúvidas e incertezas das educadoras durante os encontros promovidos pela creche para apresentação e discussão dos protocolos, era o de avaliar em que medida essas mudanças comprometiam a identidade do atendimento na Educação Infantil que, do ponto de vista legal, é a primeira etapa da Educação Básica e tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de zero a cinco anos em seus aspectos físico, afetivo, intelectual, linguístico e social, complementando a ação da família e da comunidade (BRASIL, 1996).

Outro assunto que mexia profundamente na forma do professor conceber o seu trabalho dizia respeito à promoção da autonomia das crianças. Com os novos protocolos de segurança, haveria uma maior restrição da circulação da criança pelos espaços da escola, ao mesmo tempo em que aumentaria a vigilância e a tentativa de controle das suas ações por parte dos adultos, o que comprometeria um dos objetivos da escola, que é promover a autonomia das crianças por intermédio da sua livre circulação pelos espaços e pela metodologia adotada pela organização dos ambientes, que dava às crianças uma diversidade maior de espaços e materiais para que elas pudessem escolher.

Com a adoção do novo protocolo, as educadoras se perguntavam como seria a condução do seu trabalho, já que nem elas nem as crianças poderiam circular livremente pelos espaços nem haveria a disponibilidade de uma grande variedade de materiais, já que parte deles não poderiam ser desinfetados, muito menos utilizados.

Em relação ao mobiliário e brinquedos das salas de atividades, os documentos traziam mudanças bastante preocupantes. A primeira delas foi a redução significativa dos móveis nas salas, sobretudo das crianças de zero a três anos, foco de nossa pesquisa. Nessas salas, o mobiliário foi praticamente eliminado, tornando a sala um ambiente pobre em estruturas e possibilidades de interação.

Esse rápido exercício de se pensar como seria o retorno das escolas para esse “novo normal” trazia muitos desafios, sobretudo ao se pensar na importância da organização dos espaços e ambientes na Educação Infantil. Os estudos apontam para a importância dessa temática numa concepção de formação de criança em que se valorizem sua autonomia e a construção de pedagogias ativas nas quais a interação seja a forma de aprendizagem em ambientes ricos e diversos.

Com o advento da Pandemia e com o retorno às aulas, os espaços e ambientes ganharam centralidade na discussão, pois eles precisaram ser reorganizados e replanejados, agora sob as diretrizes sanitárias. Todavia, a perspectiva adotada pelas orientações dos protocolos sanitários estaria negando tudo o que os professores pensam e valorizam sobre as ideias de espaços e ambientes? Essas diretrizes lançaram novas inquietações sobre o papel da Educação Infantil. Tudo estaria caminhando para um maior controle dos corpos, maior disciplinarização das crianças, maior vigilância, um empobrecimento da experiência vivida pelas crianças em relação ao papel histórico que a escola de Educação Infantil vinha construindo?

Considerando um dos temas importantes da estruturação pedagógica na Educação Infantil, assistimos, nos dias de hoje, a necessidade sanitária de organização dos espaços e ambientes, o que passou a gerar novas questões, incertezas e dúvidas motivadas pelo momento pandêmico vivido em todo o mundo. É inegável a rápida transformação que tivemos em todos os aspectos da nossa vida: em casa, no trabalho, no convívio familiar e social, na higienização do corpo e dos objetos, na privação do convívio e do lazer, no distanciamento social, dentre tantas outras coisas mais. Se para um adulto essas mudanças podem causar impactos emocionais difíceis de lidar, imagine para as crianças. Diante disso, ressalta-se a grande necessidade de refletir sobre a nova configuração dos espaços, sem negligenciar as mudanças estruturais que terão de ser feitas para nossa própria segurança e saúde.

Nesta pesquisa, nosso foco de investigação é o espaço da sala referência do Maternal 3, da turma de três anos, da creche Comunitária da Vila Sumaré. Senti-me instigada a escrever como a creche vem organizando os espaços e ambientes para as crianças de três anos e analisar de que forma esse espaço reestruturado contribui com o processo de ensino e aprendizagem após o retorno presencial no pós Pandemia da Covid-19. Procuro, portanto, contextualizar a história da mesma, apresentando como as educadoras e as crianças apropriaram-se do novo espaço. Os objetivos específicos são: compreender como se dá a interação da criança nos espaços e ambientes da creche após o retorno presencial devido à Covid-19; entender como e se a organização dos espaços e ambientes propõe desafios cognitivos, sociais e motores que farão as crianças avançarem no desenvolvimento de suas potencialidades no novo cenário pandêmico; identificar e analisar as concepções e práticas de como as educadoras pensam e atuam em relação à organização dos espaços e ambientes com a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças.

Os instrumentos utilizados na pesquisa foram a entrevista semiestruturada com as educadoras e com a coordenação pedagógica; fotos e filmagens do espaço da sala de referência e de outros espaços da creche utilizados pelas crianças; e o caderno de diário de campo, com anotações da rotina da turma em vários momentos da utilização dos espaços da creche, apresentando a prática educativa e suas intencionalidades.

Esta Dissertação está estruturada em cinco capítulos. No primeiro capítulo apresentamos os documentos oficiais e como os autores da nossa literatura vêm abordando o tema da organização dos espaços em suas produções bibliográficas.

No segundo capítulo, destacamos a importância das políticas públicas no atendimento das crianças de zero a seis anos e seus atores, como o MLPC, e apresentamos os procedimentos metodológicos do estudo.

No terceiro capítulo, dividido em seções, apresentamos os dados coletados e analisamos os resultados do trabalho de campo na perspectiva do referencial teórico do estudo.

No quarto capítulo, destacamos o Recurso Educativo, na modalidade de um Portfólio Digital, denominado *Florescendo*, que foi criado para compartilhar informações sobre a importância da organização dos espaços e constituição de ambientes na Educação Infantil, direcionado, sobretudo, aos profissionais que atuam em creches.

Por fim, no quinto e último capítulo, tecemos as Considerações Finais do estudo.

1. A ORGANIZAÇÃO DOS ESPAÇOS E AMBIENTES NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Pesquisar a organização dos espaços e ambientes no campo da Educação Infantil é algo relevante e imprescindível à luz da legislação. Após a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), isso é ainda mais notório, já que essa Lei colocou a criança no lugar de sujeito de direitos, em vez de tratá-la, como ocorria nas leis anteriores, como objeto de tutela (CERISARA, 2002, p. 326).

Outro embasamento legal importante é a própria Constituição Federal, de 1988, que define a creche e pré-escola como instituições educacionais a que têm direito as crianças de zero a cinco anos de idade. (BRASIL, 1988).

1.1 A importância da organização de espaços e ambientes na Educação Infantil

Avaliando a presença dessa discussão para as pedagogias da infância, Horn (2004) aponta que Froebel e Montessori foram os grandes precursores ao tratarem da importância da organização do espaço na metodologia do trabalho com crianças pequenas. Segundo a autora:

Os postulados de Froebel (1837) e Montessori (1907) já legitimavam um espaço e organização para crianças pequenas, o qual procura integrar princípios de liberdade e harmonia interior com a natureza, propondo um arranjo espacial em ambientes muito diferentes dos vividos na época deles com crianças com menos de seis anos. (HORN, 2004, p. 29).

Pelo que se depreende da citação acima, foi possível entender que, naquela época, o fato inovador foi pensar na adequação dos espaços para atender as necessidades das crianças pequenas.

Vários autores dão mostras da relevância da temática da organização dos espaços e ambientes para o desenvolvimento e a aprendizagem da criança (GANDINI, 1999; FORNEIRO, 1998). Segundo eles, o espaço não é somente um pano de fundo das aprendizagens, mas interfere diretamente nelas. Portanto, deve ser pensado e planejado atendendo para atender as especificidades infantis.

Gandini (1999) relata também que o ambiente é visto como algo que educa a criança, sendo considerado o “terceiro educador”, juntamente com a equipe e dois professores. A fim de agir como um educador para a criança, o ambiente precisa ser flexível, deve passar por modificações frequentes, pelas crianças e pelos professores,

“[...] a fim de permanecer atualizado e sensível às suas necessidades de serem protagonistas na construção de seu conhecimento” (GANDINI, 1999, p.157).

Forneiro (1998, p. 231), outra autora de destaque na temática, aponta que o espaço para a criança envolve relação com os sentimentos, sentidos e ações vivenciados por ela: “para a criança, o espaço é o que sente, o que vê, o que faz dele”. A autora apresenta, de forma conceitual, uma diferença entre espaço e ambiente. O termo espaço refere-se ao espaço físico, ou seja, “locais para a atividade caracterizada pelos objetos, pelos materiais didáticos, pelo mobiliário e pela decoração” (FORNEIRO, 1998, p. 232). Na concepção mais comum, o termo espaço significa “extensão indefinida, meio sem limites que contém todas as extensões finitas. Parte dessa extensão que ocupa cada corpo” (p. 232).

Já o termo ambiente se refere ao conjunto do espaço físico e das relações que se estabelecem no mesmo (os afetos, as relações interpessoais entre as crianças, entre crianças e adultos, entre crianças e sociedade em seu conjunto). O termo ambiente, procedente do latim, significa o que “cerca ou envolve”, sendo definido

Como um todo indissociável de objetos, odores, formas, cores, sons e pessoas que habitam e se relacionam dentro de uma estrutura física determinada que contém tudo e que, ao mesmo tempo, é contida por todos esses elementos que pulsam dentro dele como se tivessem vida. [...] o ambiente ‘fala’, transmite sensações, evoca recordações, passa-nos segurança ou inquietação, mas nunca nos deixa indiferentes. (FORNEIRO, 1998, p. 233).

A partir da promulgação da LDB/96, quando a Educação Infantil foi reconhecida como a primeira etapa da Educação Básica, surgiram vários documentos sobre a importância da temática da organização dos espaços físicos na Educação Infantil e foram realizadas várias reflexões, ações e práticas para assegurar os direitos à educação de qualidade. A LDB também contribuiu para a elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais, que são normas obrigatórias que orientam o planejamento curricular de forma a garantir a autonomia das instituições, o que também resultou na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os estudantes brasileiros devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. Na Educação Infantil, tem-se como objetivo explorar o direito de participação e a autonomia das crianças, evidenciar seus desejos por meio da

expressão oral, do registro escrito e dos desenhos, bem como estimular a auto-organização, expressa no planejamento das ações cotidianas.

Dentre os documentos relevantes para a temática, cabe destacar os Subsídios para Credenciamento e Funcionamento das Instituições de Educação Infantil (SCFIEI) de 1988; o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) do mesmo ano; e os Parâmetros Nacionais de Qualidade e Parâmetros Básicos de Infraestrutura para as instituições de Educação Infantil, ambos de 2006. O SCFIEI foi o primeiro documento a abordar a especificidade dos espaços para a Educação Infantil apontando que ele deve ser adequado ao convívio de todos os usuários. O documento explica que

[...] o ambiente contemplará processos e produtos que deverão ser planejados pelas(os) professoras(es), organizando o espaço e o tempo adequadamente para o convívio de todos os usuários e envolvidos. Desta maneira, as instituições de educação infantil estarão em permanente movimento, sempre aprimorando seu desempenho e construindo sua pedagogia. (BRASIL, 1998a, p. 95).

O documento também apresenta as contribuições de Faria (1998) quanto ao espaço físico e às relações humanas, agrupamentos e interações. A autora reforça a ideia de que o espaço físico não se restringe ou se reduz a questões relacionadas à metragem e às dimensões de um local, mas possibilita as mais diferentes formas de interação que articulam, por sua vez, as necessidades das crianças pequenas:

É necessário que as diferentes dimensões humanas (a lúdica, a artística, a fantasia e a imaginação, etc.) possam emergir e que as crianças possam dormir, acordar, tomar banho, molharem-se, secarem-se, tomar sol, conviver com a natureza, crescer, criar, brincar, conviver com diferentes adultos e crianças de várias idades, ficarem sozinhas, comerem, movimentarem-se das mais variadas formas, amarem, ficarem bravas e manifestarem os diferentes sentimentos e emoções. (FARIA, 1998, p. 97).

A autonomia das crianças é de fundamental importância para atividades do cotidiano, como brincar e interagir com outras crianças e adultos, explorando assim as diferentes dimensões humanas - a lúdica, a fantasia, a imaginação e a artística – permitindo que demonstrem seus sentimentos e emoções.

A busca por uma definição mais ampla tem na palavra ambiente sua síntese, pois ele é tratado como um conceito que prevê dinamicidade na sua organização, envolvendo espaços diversos na instituição, ou seja, o ambiente é considerado em

uma dimensão complementar à dimensão do espaço, conforme expressa o excerto abaixo:

o ambiente contemplará processos e produtos, que deverão ser planejados pelas(os) professoras(es), organizando o espaço e o tempo adequadamente para o convívio de todos os usuários e envolvidos. Desta maneira, as instituições de educação infantil estarão em permanente movimento, sempre aprimorando seu desempenho e construindo sua pedagogia (BRASIL, 1998a, p. 96).

Conforme prescrição da Constituição Federal de 1988, do Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990 e da nova LDB, Lei nº 9.394 de 1996, o Ministério da Educação (MEC) elaborou, em 1998, o RCNEI, que se constituiu como uma referência para a estruturação de currículo, de caráter nacional, para a Educação Infantil, composto de três volumes, que recebeu diversas críticas em função do seu teor conteudista e preparatório, segundo pesquisadoras:

Kramer (1992) aponta que o RCNEI causou diversas polêmicas no meio acadêmico, em forma de discussões e de debates, sobre o modo como ele foi elaborado e pelo seu conteúdo e, até mesmo, pelo modo como foi efetivado. Para Campos (2002), o documento (RCNEI) é direcionado para as reformas estabelecidas em toda a área educacional no país, porém administradas pelas políticas do Banco Mundial (LISBOA; QUILLICE; PRADO, 2016, p. 16).

Vale a pena refletir sobre a insistência da integração entre os componentes cuidar e educar relacionado à criança. Angotti (2010) esclarece que existe uma divisão profunda entre esses dois componentes no Brasil, pois considera-se que cabe à creche o cuidado e à pré-escola, o educar. Entretanto esse autor revela que:

Não há um conteúdo educativo na creche desvinculada dos gestos de cuidar. Não há um ensino, ou conhecimento ou hábito, que utilize uma via diferente da atenção afetuosa, alegre, disponível e promotora da progressiva autonomia da criança. Os conteúdos educativos da proposta pedagógica (da creche), por sua vez, não são objetos abstratos, de conhecimentos desvinculados de situações de vida, nem são elaborados pela criança pela via de transmissão oral, de ensino formal. Em vez disso, são interiorizados como construção da criança em um processo interativo com os outros em que entram em jogo a iniciativa, a ação, reação, pergunta e dúvida, a busca de entendimento (ANGOTTI, 2010, p. 63).

Sobre o espaço físico, no volume I do RCNEI, é tratado em sua organização com vistas às condições de segurança para as crianças, a prevenção de acidentes e a seleção de brinquedos seguros para os diversos ambientes internos e externos. Considera ainda que um projeto educativo deve contemplar a estruturação do espaço,

bem como a forma e a adequação dos materiais, visto que essa organização revela a concepção de educação assumida pela instituição educacional, a qual possibilita definir padrões de qualidade quanto ao processo de aprendizagem. Mais uma vez, o termo ambiente surge como complementar ao de espaço definido como atitudes e procedimentos aplicados sobre o mesmo voltados para o cuidado, a segurança, o conforto e a proteção da criança visando seu bem-estar:

Estas atitudes e procedimentos materializam-se no espaço através de cuidados com a ventilação do lugar, a quantidade de sol que recebe diariamente, dispositivos que garantam a segurança e a integridade física da criança, assim como seu conforto. Pensar no ambiente também remete a sua decoração e higiene (objetos, utensílios e brinquedos) (BRASIL, 1998b, p. 51).

Todas essas orientações para se pensar no espaço/ambiente da instituição de Educação Infantil vem alicerçar uma premissa que estabelece uma forte relação entre o espaço, o desenvolvimento e a aprendizagem da criança. Enfatizando que “o espaço na instituição de Educação Infantil deve propiciar condições para que as crianças possam usufruí-lo em benefício do seu desenvolvimento e aprendizagem” (BRASIL, 1998b, p. 69). Para tanto, o documento faz considerações sobre a conceituação da especificidade desse espaço voltado para a educação da criança considerando-o não como algo pronto e acabado, mas como produto da ação da criança e das professoras a fim de atender suas necessidades e possa assim acompanhar a rotina de atividades propostas na instituição. Nesse sentido, o documento faz uso de termos como “versatilidade”, “permeabilidade” para definir esse novo espaço:

[...] que o espaço seja versátil e permeável à sua ação, sujeito às modificações propostas pelas crianças e pelos professores em função das ações desenvolvidas. Deve ser pensado e rearranjado, considerando as diferentes necessidades de cada faixa etária, assim como os diferentes projetos e atividades que estão sendo desenvolvidos. Particularmente, as crianças de zero a um ano de idade necessitam de um espaço especialmente preparado onde possam engatinhar livremente, ensaiar os primeiros passos, brincar, interagir com outras crianças, repousar quando sentirem necessidade, etc. Os vários momentos do dia que demandam mais espaço livre para a movimentação corporal ou ambientes para aconchegos e/ou para maior concentração, ou ainda, atividades de cuidados implicam, também, planejar, organizar e mudar constantemente o espaço. Nas salas, a forma de organização pode comportar ambientes que permitam o desenvolvimento de atividades diversificadas e simultâneas, como, por exemplo, ambientes para jogos, artes, faz-de-conta, leitura, etc. (BRASIL, 1998b, p. 69).

Os Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil, de 2006, são compostos de quatro volumes, correspondentes às seguintes

denominações: i) Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil volumes 1 e 2; ii) Parâmetros Básicos de Infraestrutura para as Instituições de Educação Infantil; iii) Parâmetros Básicos de Infraestrutura para as Instituições de Educação Infantil – Encarte 1. Esses documentos fazem parte do processo deflagrado pela Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos à Educação, conforme publicação do MEC, em 2005, em cumprimento às metas do Plano Nacional de Educação.

O Encarte 1 dos Parâmetros Básicos de Infraestrutura para as Instituições de Educação Infantil traz informações e orientações de cunho arquitetônico indicando como as construções devem ser concebidas a partir da ideia de “[...] adequar os ambientes internos e externos (arranjo espacial, volumetria, materiais, cores e texturas) às práticas pedagógicas, à cultura, ao desenvolvimento infantil e à acessibilidade universal, envolvendo o conceito de ambientes inclusivos” (BRASIL, 2006, p. 21). Em outra parte, o texto orienta sobre como os ambientes “devem ser bem ventilados visando ao conforto térmico e à salubridade, proporcionando renovação do ar para evitar a proliferação de focos de doenças (alergias respiratórias, por exemplo)” (BRASIL, 2006, p. 24).

O documento Critérios para um Atendimento em Creche que Respeite os Direitos Fundamentais das Crianças ressalta a importância de vários aspectos que têm relação com espaços e ambientes, como o direito a um ambiente acolhedor, seguro, estimulante e a garantir o contato com a natureza, a ter acesso a espaços amplos, que facilitem o movimento e a locomoção. Com relação aos materiais e brinquedos, devem estar alocados e organizados em locais de livre acesso pelas crianças. Outro aspecto abordado se refere à disponibilidade e acesso a espaços externos que facilitem as brincadeiras, com tanques de areia, por exemplo. (BRASIL, 2009).

Do mesmo modo, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), de 2010, estabelecem a organização do espaço, tempo e materiais de forma a enaltecer a integração entre esses três elementos e as devidas relações que se estabelecem nas instituições de Educação Infantil. Nelas, o espaço é concebido como facilitador das dimensões expressivas, da participação da comunidade escolar, estabelecendo o diálogo constante, relações afetivas e singularidades. Quanto à acessibilidade, as DCNEI ressaltam que é importante garantir diferentes formas de

interação, locomoção e deslocamentos de modo a garantir a promoção de condições para o trabalho coletivo (BRASIL, 2010).

As DCNEI também definem que as instituições de Educação Infantil devem tanto oferecer espaço limpo, seguro e voltado para garantir a saúde infantil quanto se organizar como ambientes acolhedores, desafiadores e inclusivos, plenos de interações, explorações e descobertas partilhadas com outras crianças e com o professor. Elas ainda devem criar contextos que articulem diferentes linguagens e que permitam a participação, expressão, criação, manifestação e consideração de seus interesses (BRASIL, 2010).

Ainda de acordo com as DCNEI, em seu art. 9º, os eixos estruturantes das práticas pedagógicas dessa etapa da Educação Básica são as interações e a brincadeira, experiências nas quais as crianças podem construir e apropriar-se de conhecimentos por meio de suas ações e interações com seus pares e com os adultos, o que possibilita aprendizagens, desenvolvimento e socialização (BRASIL, 2010).

1.2 Dialogando com a produção do campo

Para fins de organização desta pesquisa, realizamos dois exercícios de revisão bibliográfica sobre o tema. No primeiro momento, procedemos a um levantamento das pesquisas já feitas sobre o tema em dissertações e teses no campo da Educação nos últimos seis anos (2015-2021), utilizando bases de dados de Teses e Dissertações. E, no segundo momento, como é tratada a temática da organização dos espaços e ambientes nos documentos oficiais da Educação Infantil e pelos pesquisadores dessa temática, levantando os artigos relacionados à Pandemia da Covid-19.

Para realização da revisão bibliográfica foram utilizadas as seguintes bases de dados: Portal da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). As consultas foram realizadas em 30 de abril de 2021. Para seleção das pesquisas, utilizamos como palavras-chave os seguintes termos: “espaço”, “Educação Infantil”, “ambiente”, “organização” e “creche”, restringindo-se aos trabalhos defendidos no período de 2015 a 2021.

Inicialmente, começamos a busca pelas palavras-chave “Educação Infantil”, “espaço”, “organização”, mas o número encontrado foi muito grande, num total de

207. Após a leitura dos títulos dos trabalhos, fizemos um refinamento adicionando novas palavras como “formação” e “práticas pedagógicas”, e buscando pesquisas que fossem feitas com crianças de zero a três anos. Para isso, introduzimos as palavras “creche” e “ambiente” para chegar mais próximo dos trabalhos que nos interessavam. Com isso, chegamos ao resultado de 41 trabalhos. Apresentamos um Quadro, no Apêndice A, com as pesquisas encontradas.

Logo após a seleção desses 41 trabalhos, demos início à análise do material. Procedemos à leitura dos títulos e resumos das pesquisas. Nossa amostra foi composta por 27 dissertações e 14 teses. Foram identificados 12 temas de estudo relacionados ao tema do espaço e organização de ambientes na Educação Infantil: pesquisas com bebês e primeiríssima infância; gênero; brincar; práticas pedagógicas, perspectiva histórico-cultural do espaço; gestão, crianças de três anos; qualidade e avaliação do espaço, com destaque para alguns ambientes como biblioteca/o trabalho com a literatura infantil; e pesquisas que tratam da importância dos ambientes em abordagens internacionais, como o trabalho de Emily Pickler e formação de professores.

Num balanço geral das produções, pudemos identificar o surgimento de algumas tendências. A discussão da organização dos espaços e ambientes na Educação Infantil da primeira infância teve maior número de produções na pesquisa com bebês, com a existência de 11 trabalhos (três teses e oito dissertações), que passo a descrever, rapidamente, neste momento. Algumas dessas pesquisas evidenciam as concepções sobre as práticas pedagógicas presentes (SILVA, 2018; SILVA, 2019; RODRIGUES, 2016) e crenças, sentidos e valores das professoras em relação ao trabalho com os bebês e a organização dos espaços. Um outro grupo de trabalhos, também muito representativo, tratou de analisar a ação pedagógica com bebês e a organização de tempos e espaços (COELHO, 2018).

Alguns trabalhos privilegiaram a análise entre o espaço e práticas pedagógicas, como práticas alimentares com bebês (LEITE, 2020), práticas literárias (SILVA, 2019), ou mesmo analisando as interações que ocorrem no berçário a partir de abordagens específicas, como a Pikleriana (GABRIEL, 2016). Uma parte também significativa de trabalhos explorou o estudo cotidiano dos espaços do berçário, analisando a rotina, a organização de tempos e/ou mesmo como a transição de bebês para as crianças bem pequenas acontece. Por fim, uma parte dos trabalhos tratou da construção de instrumentos de qualidade do espaço da creche para bebês, tratando da sua

materialidade ou de indicadores para qualificar esse ambiente (RODRIGUES, 2020; COCITO, 2017).

A discussão sobre gênero, na perspectiva da organização e utilização dos espaços, aparece apenas em uma produção (SILVA, 2015). A temática do brincar é evidenciada em dois estudos (SILVA, 2015; FONTES, 2017). As práticas educativas são discutidas pelo olhar das crianças e das professoras em três produções (WINTERHALTER, 2015; GODOI, 2015; RUIZ, 2015), assim com a perspectiva histórico-cultural da infância como meio social educativo, formação integral e representações (CASTRO, 2017; SEIXAS, 2017; NUNES, 2018; OLIVEIRA, 2020).

Após a identificação dos trabalhos e o agrupamento por temática, demos continuidade à revisão, realizando a leitura dos resumos das produções acadêmicas encontradas e uma leitura mais ampla de alguns trabalhos, para melhor compreensão e análise da temática abordada.

Com o objetivo de realizar uma leitura mais aprofundada de algumas dessas produções, fizemos uma segunda seleção, escolhendo, dentre as 41 produções, aquelas que estivessem mais relacionadas com a nossa pesquisa. Elegemos, como critério dessa segunda seleção, pesquisas que tivessem como foco o estudo da organização de espaços e ambientes voltados para crianças de três anos, ou seja, o mesmo grupo com o qual realizamos a investigação. Também priorizamos aqueles trabalhos que tratassem, de forma mais evidente, da análise de práticas pedagógicas das docentes, uma vez que também fazia parte de nossos objetivos analisar a prática docente em momento pandêmico. Por fim, excluimos dos trabalhos as pesquisas históricas e documentais. Chegamos, dessa forma, a 10 produções. Entretanto, por conta do tempo disponível para realização desta pesquisa, selecionamos, dentre as 10, apenas 5 das produções, por se aproximarem do nosso foco de pesquisa. Analisamos mais profundamente as cinco produções, sendo duas teses (LEARDINI, 2015; RUIZ, 2015) e três dissertações (EVANGELISTA, 2016; COCITO, 2017; SILVA, 2018). No que se refere às instituições de origem dessas cinco pesquisas, observamos que quatro estão localizadas na região Sudeste e uma na região Nordeste, sendo todas de universidades públicas.

A tese de Ruiz (2015), uma pesquisa teórica e documental, se propôs a elaborar uma síntese teórica a respeito das concepções e práticas atuais de espaço para a infância, sendo esse compreendido como um aspecto de fundamental importância para o alcance de um ambiente educativo de qualidade na Educação

Infantil. O estudo buscou sistematizar o que foi definido pela pedagogia da infância como espaço apropriado para a Educação Infantil, bem como esclarecer qual a concepção de infância que sustenta tal definição. A fundamentação teórica utilizada em sua pesquisa foi composta por clássicos da pedagogia da infância, Comenius, Froebel, Montessori, Freinet e Dewey, e nomes importantes, como Oliveira-Formosinho, Escolano, Frago e Lima, Pinazza, Kishimoto, entre outros. Face às constatações trazidas pela pesquisa, é possível defender a ideia de que a discussão sobre a questão do espaço deve estar associada a um intenso debate por meio de processos formativos da equipe que tematizam as concepções fundantes subjacentes às escolhas e decisões.

Acreditamos que é ainda muito desafiador vencer as barreiras das relações autoritárias que influenciam a relação adulto e criança, apresentadas na pesquisa, e que a Pandemia, de certa forma, possibilitou essa relação mais em função de resguardar as orientações sanitárias do que devido à intenção dos profissionais. Assim como Ruiz (2015), reiteramos que é importante definir o modo de ser criança e a forma como elas vão se relacionar com as pessoas e com as coisas do mundo.

A tese escrita por Leardini (2015) teve o objetivo de investigar a organização e a qualidade do ambiente educativo de uma creche municipal da cidade paulista de Itatiba, cujo projeto arquitetônico está baseado no Programa Proinfância/MEC. A metodologia utilizada foi o estudo de caso, com análise qualitativa. A revisão teórica teve como referências estudos de Forneiro e de Mantovani de Assis e os resultados demonstraram a importância de se manter um projeto arquitetônico, visando a garantir um trabalho de qualidade para as crianças pequenas, pois possibilita ambiente rico e propício para a interação das crianças e dos professores.

Nosso estudo de caso da creche vem de encontro a uma das grandes dificuldades apresentadas pela instituição que é a importância de manter um projeto arquitetônico, possibilitando assim um trabalho de qualidade e proporcionar espaços adequados para a faixa-etária de zero a três anos atendida pela instituição.

Evangelista (2016), em sua Dissertação, teve como objeto de investigação o espaço educacional com o objetivo geral de identificar as concepções e expectativas de crianças e profissionais da Educação Infantil em relação ao espaço escolar visando ao propósito de analisar a qualidade da organização do espaço e identificar os possíveis avanços, contradições e dificuldades materializadas no cotidiano escolar. A pesquisa se caracterizou como um estudo de caso, numa abordagem qualitativa. A

fundamentação teórica se baseou em autores de quatro áreas do conhecimento: Educação, Geografia, Arquitetura e Urbanismo e Psicologia Ambiental. Entre eles, estão: Forneiro, Frago e Escolano), Zabalza, Edwards, Gandini e Forman, Carvalho e Rubiano, Barbosa e Horn, Meneghini e Campos-de-Carvalho, Horn, Jaume, Barbosa), Kramer, Blanc e Lesann, Oliveira *et al.* e Ceppi e Zini. Os resultados apontaram a necessidade de um olhar mais sensível e também a importância de garantir a autonomia infantil.

Evangelista (2016) apresentou a importância de uma perspectiva humanística de modo a garantir espaços mais coloridos, que possibilitam as brincadeiras, o movimento, com áreas verdes viabilizando o contato com a natureza. E também enfatizou que a formação continuada é de fundamental importância para exploração do tema espaço escolar e que ampliar o olhar das educadoras para ver o espaço como elemento curricular ajuda a superar a dicotomia entre espaço do brincar e espaço de estudar.

Cocito (2017), em sua Dissertação, buscou compreender como os espaços para bebês e crianças pequenas podem ser organizados e estruturados de maneira que possam constituir-se em lugar de autonomia da criança e um elemento curricular, alinhado a uma perspectiva crítica de educação. A pesquisa qualitativa foi caracterizada como do tipo documental e bibliográfica. A fundamentação teórica se sustentou em quatro áreas de conhecimentos: Educação, Geografia, Arquitetura e Urbanismo e Psicologia. Os resultados enfatizaram o processo “do espaço lugar” destacando que é possível de ser vivenciado nas instituições. Para compreender o espaço no âmbito da Educação Infantil, (primeira infância) como elemento integrante do currículo escolar, foram selecionados os seguintes autores: Forneiro, Zabalza, Edwards, Gandini e Forman, Faria e Palhares, Moyles, Horn, Barbosa, Carvalho e Rubiano, Kinney e Wharton, Oliveira, Sommerhalder e Alves, Barbieri, Salles e Faria, Gandini, Ceppi e Zini, Tuan, Horn *et al.*, Deheinzelin, Edwards, Louv, e Rinaldi. A pesquisa enfatizou a importância do lugar que queremos ofertar para nossas crianças, já que elas se relacionam no espaço e no ambiente.

O tema do “espaço lugar” nos aponta a necessidade das instituições da Educação Infantil ampliarem seu olhar para a reflexão sobre os conceitos de espaço, ambientes e lugar nas formações continuadas de seus profissionais. Pensar qual o lugar que nossas crianças querem estar e que elas se relacionam no espaço e ambientes. Hoje, com a Pandemia da Covid-19, nunca foram tão necessárias essas

questões que garantam às crianças pertencentes a esse lugar da creche os seus direitos de aprender brincando.

Silva (2018), em sua Dissertação, buscou compreender os saberes docentes sobre a organização dos espaços para bebês e os usos desses pelas crianças na Educação Infantil. Embora seja uma pesquisa relacionada a bebês, foi selecionada por trazer os saberes docentes sobre a organização do espaço. O arcabouço teórico foi composto pelas obras de Abramowicz e Oliveira; Agostinho; Cairuga; Carvalho; Delgado e Müller; Fernandes; Horn; Gandini; Guimarães; Nornberg; Rocha; Simiano e Vasques, Soares, Sarmiento e Tomás, entre outros autores, que tecem discussões à luz da Sociologia da Infância. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, configurada em um estudo de caso. Os dados produzidos revelaram que a dimensão pedagógica da organização dos espaços para bebês evidencia-se pelas brincadeiras, explorações e interações suscitadas por eles.

Não perdendo de vista o foco da nossa pesquisa, ampliamos o nosso olhar, pós-qualificação, para a temática da organização dos espaços na Educação Infantil sob o impacto da Pandemia da Covid-19. Em relação a isso, foram encontrados 25 resultados no Portal CAPES ao utilizarmos as palavras: “pandemia”, “Educação Infantil” e “espaço”. Quando acrescentamos a expressão “retorno presencial”, identificamos cinco artigos relacionados à Educação Infantil na pós-pandemia, Farias Júnior, Vieira e Vieira (2021); Paschoal *et al.* (2022), Pinto (2021), Sommerhalder, Pott e Rocca (2022) e Castelli e Delgado (2021), que vamos apresentar a seguir.

Farias Júnior, Vieira e Vieira (2021) apresentam, em seu artigo, uma reflexão acerca das novas vivências e dos desafios que foram surgindo na Educação Infantil durante esse período. A presente pesquisa utilizou-se de uma abordagem qualitativa e foi realizada com docentes da Educação Infantil da capital e do interior do Ceará no período de junho de 2020. Apresentou-se como resultado que a modalidade de ensino a distância, bem mais que a modalidade presencial, necessita de um trabalho coletivo comprometido e colaborativo em relação às práticas pedagógicas das professoras da Educação Infantil, sobretudo nesse período de Pandemia no qual houve uma efetiva readaptação ao novo.

O artigo escrito por Paschoal *et al.* (2022) teve como escopo identificar como os ambientes de aprendizagem podem possibilitar a prática pedagógica transdisciplinar na Educação Infantil, objetivando desvelar os impactos pandêmicos da Covid-19 nos ambientes de aprendizagem, no retorno escolar, no ano de 2021,

visto que o distanciamento social e o não compartilhamento de objetos eram medidas de prevenção de contágio ao novo Coronavírus. A pesquisa teve a abordagem qualitativa, com intuito de compreender o cenário atípico que assolava as escolas. Os resultados revelaram que os ambientes de aprendizagem colaboram no desenvolvimento da inserção de aspectos transdisciplinares e que o impacto da Pandemia preponderou nos ambientes escolares, principalmente nos aspectos sociais, indicando a necessidade de reflexões sobre a prática pedagógica.

O texto produzido por Pinto (2021) descreveu os impactos da suspensão das atividades escolares em decorrência da Pandemia da Covid-19, principalmente as várias dúvidas referentes ao calendário escolar de 2020. Esse artigo analisou os desafios e as possibilidades colocados no âmbito das instituições integrantes do Sistema Municipal de Ensino de Belo Horizonte no que concerne às determinações legais e às ações que garantam os direitos das crianças e a qualidade na Educação Infantil. A investigação, realizada por meio da apreciação de documentos, buscou contribuir com as discussões acerca dos dilemas enfrentados pela Educação Infantil nesse contexto. Nesse artigo, podemos perceber que a situação da Pandemia não podia se sobrepôr à garantia dos direitos das crianças, principalmente no que se refere ao ensino e à aprendizagem da faixa etária atendida, sem perder de vista as questões da vulnerabilidade social e do aumento da desigualdade social, como é o caso da localização da creche do nosso estudo de caso. Não obstante as reflexões apontadas no artigo, outras questões ainda são pertinentes, como ampliar a capacidade protetiva da escola durante e depois da Pandemia.

O artigo de Sommerhalder, Pott e Rocca (2022) faz parte de uma ampla pesquisa transnacional de convênio de cooperação científica entre uma universidade pública italiana e uma universidade federal brasileira. Essa pesquisa visa a identificar e analisar alguns elementos de organização pedagógica constituintes dos fazeres de professoras da Educação Infantil brasileiras na implementação do atendimento não presencial (ou remoto) em instituições de Educação Infantil, em razão da Pandemia da Covid-19. Os elementos de organização pedagógica no tratamento investigativo são: objetivos ou intencionalidades educacionais, recursos, tempo e estratégias. Trata-se de estudo com desenho metodológico de *survey*, utilizando-se do *e-survey*, com uso de questionário contendo 44 perguntas, abertas e fechadas, que contou com a participação de 97 professoras de Educação Infantil. Nos resultados constatam-se que a maioria dos(as) profissionais não teve formação tecnológica para uso

pedagógico de ferramentas de comunicação ou mídias sociais, com destaque para o uso do WhatsApp® e do Facebook®.

Por sua vez, o artigo produzido por Castelli e Delgado (2021), teve como intuito despertar um olhar sensível e reflexivo sobre os efeitos da Pandemia e da pós-Pandemia no grupo social da pequena infância e suas implicações para o campo pedagógico da Educação Infantil. A partir de autoras e autores dos Estudos da Criança, da Educação Infantil e da Filosofia, foram discutidos alguns dos impactos da crise pandêmica na educação e na vida das crianças pequenas brasileiras, evidenciando um dos efeitos potencializados pela crise sanitária: o emparedamento das crianças, desde bebês. Nos últimos anos, a grande permanência de tempo que as meninas e os meninos passam nos espaços fechados, isto é, emparedadas e emparedados, sem contato com a natureza, já vem sendo problematizada. Retoma-se essa discussão à luz da conjuntura atual, analisando suas implicações para o retorno presencial das crianças e dos bebês às escolas infantis. Diante da necessidade de repensar as práticas educativas, foram levantadas algumas contribuições para um retorno às escolas infantis, o qual seja pautado pelo cuidado com as crianças de todas as idades e suas famílias, com os profissionais das escolas e com o Planeta do qual fazemos parte. Esse artigo, que mais se aproximou da nossa pesquisa, apontou a importância de se pensar nas práticas educativas e nas estratégias para o retorno presencial das crianças, não perdendo de vista as orientações dos protocolos sanitários vigentes.

A revisão bibliográfica possibilitou identificar nossos interlocutores em relação à temática da organização dos espaços e ambientes, compreender suas contribuições no âmbito científico e refletir sobre as formas de organização dos espaços na instituição de Educação Infantil antes da Pandemia e após o retorno presencial. Além disso, os trabalhos apontaram que as discussões sobre a questão do espaço devem estar associadas a uma intensa discussão por meio de processos formativos e que os espaços das instituições precisam de um olhar mais sensível no que diz respeito a sua organização e estrutura física, buscando sempre a reflexão, ação, envolvimento, oportunidades, formação, decisão, compreensão e aproximação da equipe pedagógica com os conceitos de espaços e ambientes.

No próximo capítulo, iremos apresentar a importância do espaço no atendimento das crianças pobres da cidade de Belo Horizonte apresentando o caso da Creche Sumaré e as contribuições do MLPC no cenário da Educação infantil.

2. A IMPORTÂNCIA DO ESPAÇO NO ATENDIMENTO DAS CRIANÇAS POBRES DA CIDADE DE BELO HORIZONTE: APRESENTANDO O CASO DA CRECHE SUMARÉ

Iniciamos este capítulo com a menção ao texto intitulado “Ofício de Criança”, de Chamboredon e Prévot, publicado originalmente na França, em 1973, e no Brasil em 1986. O artigo discute as condições sociais da descoberta da primeira infância como objeto pedagógico e as funções sociais que a instituição escolar pode preencher quando baseada nessa definição da primeira infância. Ele vem apresentando aspectos da vida da família, principalmente da mãe como agente pedagógico da criança pequena, e as diferenças entre as classes sociais.

O texto escrito sobre a realidade da Educação Infantil na França me provocou a estabelecer uma reflexão sobre a realidade brasileira em relação à forma de organização das famílias e os cuidados dos filhos, ao mostrar a discussão das classes populares e o acesso à escolarização das crianças pequenas. Ele trata dos grandes deslocamentos populacionais vividos pelo país entre os anos de 1950 e 1960, promovendo a vinda de grandes populações do campo para as cidades. A maioria desses homens e mulheres eram analfabetos. Nessa migração, também trouxeram suas crianças e suas formas próprias de organização familiar, sobretudo na educação e cuidado dos pequenos. Trouxeram consigo concepções e práticas da família estendida, da educação e cuidado coletivo das crianças, sobretudo diante da ausência de uma oferta pública de serviços voltados para esse público, o que tornou a presença de práticas solidárias e de ajuda mútua entre os trabalhadores uma marca importante desse movimento (CHAMBOREDON; PRÉVOT 1986). Essa realidade se apresentava muito parecida com a história no Brasil, onde as famílias se organizavam da mesma maneira, enquanto não havia uma instituição de guarda e proteção das crianças pequenas.

No Brasil, podemos observar uma grande transformação na garantia de direitos das crianças pequenas e das famílias, principalmente das camadas menos favorecidas, em que antes havia uma falta de comprometimento em regulamentar as políticas públicas. Entretanto, hoje podemos ver esse reconhecimento:

Tem sido produto da grande transformação nos conceitos de infância e criança a reformulação de políticas públicas que as contemplem na área da educação. Transformação esta que ainda não atingiu todo o espectro de

possibilidades nas áreas da assistência e saúde, na jurídica e na religiosa. Podemos dizer que essa transformação vem sendo construída no Brasil, desde 1946, com a investigação de Florestan Fernandes (1979), que deu voz aos que hoje chamamos de 'novos atores' na cena social, mas que, com certeza, não são tão novos assim: as crianças, os negros, os índios, as mulheres. (FARIA, 2005, p. 1014).

A História da Educação vai nos mostrar que todo processo de urbanização e industrialização foi impulsionador da expansão da escola. No caso da Educação Infantil, esse direito não se deu de forma automática. Mesmo sendo uma demanda urbana, uma reivindicação de mulheres trabalhadoras, especialmente para ter um apoio na educação e cuidado dos filhos, essa demanda não foi atendida prontamente. No que concerne às ações do poder público, a criança pequena era objeto da intervenção de diversos órgãos e entidades governamentais, o que pulverizou as ações nas áreas da educação, saúde, previdência social, trabalho, etc., sem definição clara de competências, exigindo organização e luta, o que vou definir melhor na contextualização sobre o MLPC.

As primeiras instituições para crianças menores de sete anos foram para crianças pobres, abandonadas, voltadas para manutenção da vida, pois eram tão pobres que as famílias não tinham condições de cuidar delas e as instituições eram criadas por médicos ou por instituições filantrópicas, não por educadores, segundo Vieira (1988, p. 3-16):

O fato de a população assumir grande parte da responsabilidade no atendimento à infância é uma novidade na história da instituição creche no Brasil. Inicialmente, esse equipamento foi concebido e implementado como parte de projetos filantrópicos com caráter médico-higienista, destinado às camadas populares. Até os anos 70, o Estado Brasileiro limitou-se a subvencionar as instituições privadas que atendiam crianças carentes, acreditando assim combater a pobreza e a mortalidade infantil, numa visão compensatória de carências.

O olhar era restrito para a manutenção da vida, para que as crianças pudessem viver, desvelando o fato de que os médicos olhavam para a população pobre como não tendo uma moralidade adequada, não tendo uma estrutura familiar, religiosa e conhecimentos. Daí, vão buscando as características dessas famílias, realçando a negatividade e enfatizando somente as faltas. O que se pretendia era suprir essas faltas a partir de valores dominantes das classes médias e altas, que indicavam o que era melhor e como enquadrar essas crianças e essas famílias no modelo considerado moralmente evoluído e avançado:

As instituições de educação infantil têm origens totalmente distintas da escola obrigatória, pública, laica e gratuita para todas as crianças de 7 anos. Como se sabe, as primeiras creches nasceram para atender aos interesses da elite que pretendeu educar as crianças das camadas populares, já que suas mães trabalhavam e não eram suas educadoras. Essas instituições surgem como substitutas das relações domésticas maternas: são religiosas, filantrópicas e, em tempos de predominância higienista, surgem patologizando a pobreza e criando o cidadão de segunda classe, inserido no sistema. Portanto, nesse âmbito, criança era sinônimo de criança pobre. (FARIA, 2005, p. 1024).

Quando observamos, podemos ver que essa formação não é a mesma colocada para os filhos da elite. É uma moralização no sentido de aprender seu lugar, aprender a ser obediente, a cumprir ordem, daí um excesso de disciplinarização das crianças desde cedo, o não movimento ao ficar quieto, não falar, o silêncio.

A educação das crianças em creches e pré-escolas no Brasil, direito reconhecido na Constituição de 1988, foi possível pelas mobilizações sociais ocorridas na década de 1970, com o protagonismo das mulheres e dos movimentos de luta por creches.

Com a falta de uma política de creches no Brasil, coube à sociedade buscar iniciativas para atender a demanda do atendimento às crianças pequenas, sendo que, até a promulgação da Constituição de 1988, não havia sequer uma legislação reconhecendo direitos e definindo responsabilidades nessa área. Segundo Arantes (2009), nos anos que precederam a Constituição, a defesa do direito foi ampliada com o movimento Criança Constituinte, que incorporou diferentes segmentos da sociedade.

No final dos anos 1970, as iniciativas populares fizeram surgir uma nova redefinição da creche, como um equipamento pedagógico específico e como um direito, não mais com objetivo de ajudar as famílias carentes que não eram consideradas capazes de cuidar de suas crianças, o que podemos entender especialmente em relação à realidade vivida na cidade de Belo Horizonte e Região Metropolitana com auxílio da história vivida pelas camadas populares naquilo que ficou conhecido como MLPC, assunto que vou abordar adiante.

Como a maioria das famílias nos centros urbanos vivia em uma carência extrema, a precariedade vivida, como falta de moradia adequada, saneamento básico e os conflitos entre o poder público e as organizações populares, Filgueiras (1994) afirma que a creche, na maioria das vezes, funcionava como equipamento de “mil utilidades”, pois a ela chegavam demandas de todo tipo (de saúde, de higiene, de nutrição e de educação).

2.1 O Movimento de Luta Pró-Creches e suas contribuições no cenário da Educação Infantil da cidade de Belo Horizonte

O MLPC é uma organização social, sem fins lucrativos, sem distinção de credo ou de raça, cor, sexo ou religião, que congrega aproximadamente 107 creches e centros infantis comunitários, filantrópicos e/ou confessionais do município de Belo Horizonte, a partir da sua experiência acumulada ao longo de 40 anos de luta em prol dos direitos básicos das crianças, adolescentes e famílias, em geral as mais empobrecidas.

Em 1979, com a saída da mulher para o mercado de trabalho, visando à complementação da renda familiar, as creches, que desenvolviam uma prática de trabalho conjunto, iniciaram o MLPC. Naquela época, eram nulas ou quase ausentes as políticas públicas e iniciativas voltadas para o atendimento à criança de zero a seis anos no campo educacional, somada à precária rede de assistência social. Esse contexto de precariedade e a necessidade de mudança provocou um considerável crescimento de novas creches e centros infantis comunitários e filantrópicos, principalmente na década de 1980. O MLPC participou ativamente do cenário legal, no que diz respeito à dimensão política e jurídica, e também pelo valor pedagógico, de suma importância para as transformações políticas e sociais e para a melhoria das condições de vida da população, mais especificamente crianças e adolescentes.

Nesse cenário, o MLPC, por intermédio de seus representantes, sendo mulheres em sua maioria, começou a reafirmar sua história de luta com ações e realizações, como organização que representava as creches, organizando e articulando atividades conjuntas com o objetivo de promover as reivindicações dessa parcela da sociedade.

Em sua trajetória de 40 anos, foi possível constatar a riqueza da sua história, no que concerne às questões relacionadas à promoção e defesa dos direitos da criança. Foram vários desafios que se apresentaram durante esse período como, por exemplo, a redefinição do papel do MLPC diante da conjuntura e o processo de transição das creches da assistência social para a educação, conforme determina a LBD/96:

Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade;

Art. 30. A educação infantil será oferecida em:

I – creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade;

II – pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade. (BRASIL, 1996).

A partir disso, inúmeros desafios foram debatidos, dentre eles a regulamentação da Educação Infantil, a construção das propostas político-pedagógicas das escolas, a identidade dos profissionais que trabalham diretamente com as crianças, os espaços físicos, as formas de financiamento, entre outros, tais como:

O falso antagonismo educação/assistência, embora ainda se sinta nas práticas do cotidiano das creches e pré-escolas, não é mais assim encarado: trata-se de dois direitos da mesma criança (Santana da Silva, 1999). Novas temáticas culturais colocam a diversidade dos sujeitos: crianças com AIDS, professores homens, auxiliares de desenvolvimento infantil diplomando-se como professoras de desenvolvimento infantil, inclusão das crianças com necessidades especiais, etc. A educação infantil, com estas teorias pós-estruturalistas “emprestadas”, revela-nos a produção da diferença e a possibilidade da superação das desigualdades por meio do convívio com essas diferenças. (FARIA, 2005, p. 1025-1026).

Tendo então o reconhecimento legal, com a creche passando da esfera da assistência social para a educação, era o momento de discutir sobre a organização e o funcionamento das creches e pré-escolas e, principalmente, sobre o financiamento das mesmas. Sobre isso, Silva (2016, p. 21-22) esclarece que:

[...] em decorrência da exigência legal, a partir de sua inclusão no âmbito da educação escolar, foram fixadas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil em 1999, por meio da Resolução número 1 da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (CNE).

O Conselho Nacional de Educação fixou as DCNEI que orientam a formulação de políticas de Educação Infantil, indicam os princípios éticos, políticos e estéticos, as concepções de criança e de Educação Infantil e as formas para sua concretização nas políticas e nas práticas pedagógicas (BRASIL, 2010). Essas Diretrizes são mandatárias (têm força de lei), mas comportam uma diversidade de propostas e formas de organização.

Desde o século XVIII, os filósofos já vinham chamando a atenção para a educabilidade das crianças na fase anterior daquelas que elas iam para a escola primária. Estudiosos como Froebel, Montessori e Decroly chamaram nossa atenção para esse período bastante fértil, em que as crianças poderiam se beneficiar do

processo de educação mais sistemático em relação ao que acontecia nas famílias e nas comunidades. Sobre isso, Rocha (2001, p. 28) comenta:

Em relação a esta tradição, o novo apresenta-se através de uma produção recente que resulta de influências teóricas e contextuais antes não colocadas. Mudam as formas de fazer e de pensar a educação da criança de 0 a 6 anos nas instituições educativas, estabelecendo-se como um novo objeto das Ciências Humanas e Sociais. A identificação da construção de uma Pedagogia da Educação Infantil, como um campo particular do conhecimento pedagógico, revelada pela trajetória das pesquisas recentes analisadas, situa-se inicialmente também no âmbito da Pedagogia. Desta forma, interessa-nos discutir sua própria delimitação como campo científico.

Haddad (2010), em seu artigo, volta a atenção ao contexto pelo qual o fazer pedagógico tem sido pensado nas políticas públicas de Educação Infantil em uma perspectiva internacional. Ela menciona:

O termo Currículo, que na maioria das vezes é utilizado para definir práticas do ensino fundamental e médio, nem sempre foi aceito para se referir ao fazer pedagógico na Educação infantil, trazendo sempre uma contraposição e um diálogo com as reflexões que são feitas na forma de currículos (HADDAD, 2010, p. 418).

Nas creches da Rede parceira de Belo Horizonte, o termo que é utilizado até então é Proposta Política Pedagógica (PPP), na qual foi feita toda uma discussão por meio de formações dos profissionais das creches, juntamente com a SMED/BH, para elaboração da proposta pedagógica das instituições, seguindo as DCNEI. As propostas pedagógicas, que têm como objetivo ser um documento feito com a participação da direção, dos profissionais, das famílias e até das crianças, visam a ser orientadoras dos planejamentos individuais dos professores e também integrar a ação educativa como um todo, respeitando a especificidade de cada instituição, não sendo algo fechado, mas sim um documento que sempre deverá ser revisto, podendo-se acrescentar ou retirar elementos que o compõem.

Tendo como objetivo da minha pesquisa compreender como a creche vem organizando os espaços e ambientes para as crianças de três anos e analisar de que forma esse espaço contribui com o processo de ensino e aprendizagem e como essa organização favorece a aprendizagem e o desenvolvimento da criança de zero a três anos, cabe destacar o que Silva e Luz (2019, p. 2) apontam:

O reconhecimento de que a Educação Infantil é direito das crianças a um ambiente educativo que proporcione experiências que enriqueçam suas condições de desenvolvimento é não apenas um consenso na área, mas,

também uma conquista no plano legal que ainda não foi plenamente implementada na realidade brasileira.

Essas situações reforçam, assim, a preocupação com os cuidados em detrimento da educação, em que a disposição das carteiras nas salas também era uma grande preocupação, pois ocupavam praticamente o espaço da sala, evitando que a criança pudesse se movimentar com tranquilidade; o educador, muitas vezes, acreditava que as crianças pequenas precisavam de direção e orientação constante do adulto. Quanto a isso, Maranhão (2011, p. 20) alerta:

O currículo para crianças menores de 6 anos precisa considerar o espaço, o tempo, as atitudes e procedimentos que integram cuidados corporais, interações e brincadeiras em ambiente seguro e promotor do desenvolvimento potencial das diversas pessoas ali atendidas, incluindo-se as próprias relações entre profissionais e familiares e destas entre si.

Enfim, as políticas públicas de atendimento das crianças de zero a três anos possibilita a compreensão sobre a importância da trajetória da Educação Infantil, suas lutas e conquistas no cenário das políticas públicas.

2.1.1 O Movimento de Luta Pró-Creches e a formação continuada de educadores de creche

Diante da nova realidade, o MLPC alterou também sua forma de atuação, que antes era focada nas questões mais assistenciais e administrativas e passou, então, a focar nas questões pedagógicas:

A literatura com esse enfoque identificou, ainda, entre os integrantes dos movimentos de luta por creches, a emergência da preocupação com o reconhecimento do conteúdo educativo das práticas com as crianças, bem como com a profissionalização do pessoal que atuava nessas instituições. Esse reconhecimento é atribuído aos efeitos das múltiplas relações que essas organizações e movimentos sociais estabeleceram com agentes governamentais e com Organizações não-Governamentais – ONGs – que difundiam o caráter educativo das relações entre adultos e crianças nos contextos coletivos, assim como a pertinência de se elaborarem propostas intencionalmente educativas. (SILVA, 2016, p. 19).

Corroborando essa perspectiva, o MLPC realizou, nos anos de 2000 a 2003, o Projeto Arte-Educação que contou com parceria da agência financiadora *Pueblito* e da Universidade Politécnica de *Ryerson*, ambas sediadas em Toronto/ Canadá, e com a participação da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, através do Instituto

da Criança e do Adolescente. Esse projeto tenha como metas aumentar a capacidade da equipe técnica do MLPC em apoiar e capacitar o pessoal em serviço nas creches comunitárias de Belo Horizonte; aumentar a capacidade da equipe de Pueblito/Canadá para fornecer projetos de desenvolvimento e cuidados à primeira infância em países em desenvolvimento e aumentar a capacidade da equipe técnica do MLPC e do corpo docente da Universidade de *Ryerson/Canadá* no desenho e avaliação de projetos culturalmente adequados.

O projeto Arte-Educação foi centrado na prática com crianças de zero a três anos, com o foco na arte, em que a teoria coloca-se como subsídio para o requinte das experiências já existentes. Nesse contexto, o projeto compreendia que a arte está presente no cotidiano da vida infantil e que o cantar, dançar, desenhar, representar e modelar são formas de a criança expressar experiências vividas.

Percebemos que ter a arte como eixo na proposta pedagógica da creche pode ser uma estratégia de favorecimento ao desenvolvimento integral das crianças. A integração entre os aspectos sensíveis, afetivos, intuitivos, estéticos e cognitivos, assim como a promoção da interação e comunicação social, conferem caráter especialmente significativo à arte na Educação Infantil.

A equipe pedagógica do MPLC e os professores canadenses realizaram capacitações com 25 coordenadoras pedagógicas, somando 320 horas de trabalho. O encontro de duas realidades culturais e sociais tão distantes - Brasil e Canadá - favoreceu o aprendizado de respeito às diferenças e troca de conhecimentos. Nessa capacitação, a teoria das Múltiplas Inteligências, do norte-americano Howard Gardner, e a abordagem educacional italiana de *Reggio Emilia* desencadearam muitas discussões conceituais. Desconhecidos pelas equipes, até então, esses conteúdos renovaram o entendimento sobre o desenvolvimento infantil e as possibilidades de aprendizagem da criança pequena.

Mensalmente, as coordenadoras participavam de grupos de estudo para aprofundar os debates e vivências das capacitações. Também foram envolvidas na formatação e execução de *workshops* mensais com as educadoras para repassar os temas debatidos, chegando a atingir 500 profissionais das creches comunitárias associadas ao MLPC ao longo de três anos. Em paralelo, por meio de uma assessoria *in loco*, foi desenvolvido, junto a cada coordenadora, um plano de ação. Repensou-se a rotina pedagógica para favorecer o cuidar e o educar, simultaneamente, valorizando a arte e o brincar.

Foram três anos de troca, reflexão, capacitação e muitas mudanças. O projeto apresentou às instituições uma forma prazerosa de trabalhar com as crianças pequenas, respeitando suas demandas e especificidades. Nesse caminho, foram desenvolvidos materiais informativos coerentes com as realidades locais, além da estruturação de um Centro de Documentação com textos, *kits* curriculares e computadores com acesso à internet para formação ou atualização de conhecimentos e habilidades de profissionais da área da Educação Infantil.

Em 2004, nasceu um novo projeto, Pelos Olhos da Criança (POC), colhendo os frutos do Arte-Educação. Nessa fase, as próprias crianças foram sendo mais ouvidas. Os educadores e pais aproximaram-se uns dos outros e, juntos, surpreenderam-se com a forma da criança perceber o mundo e a vida. As crianças passaram a brincar e a se movimentar com mais liberdade. Cada um, do seu lugar, afirma-se como protagonista de um novo aprendizado.

O POC visou a garantir o lúdico e as múltiplas linguagens, dentro das creches comunitárias, na perspectiva de promover o desenvolvimento infantil de forma qualitativa, respeitando o direito de brincar, experimentar e interagir da criança pequena, através da formação em serviço: capacitações, grupos de estudo, rede de trocas e assessorias para coordenadoras pedagógicas e educadoras. Objetivava implementar um Centro de Documentação e Pesquisa sustentável, para profissionais, estudantes e interessados da área de Educação Infantil, e influir nas políticas públicas com diálogos que fortalecessem o conceito de qualidade para a primeira infância, o que não foi possível pelo término do projeto no ano de 2006.

Refletindo sobre os caminhos em que essa trajetória ocorreu, é possível lembrar, com carinho e gratidão, de cada conquista alcançada por meio da luta cotidiana, tais como o projeto de alimentação que assinamos com o prefeito Célio de Castro em 1997; a conquista de um convênio com a PBH que possibilitava às instituições assinar a carteira dos seus profissionais; a criação do Grupo de Apoio ao Educador Infantil - GAPEI, vinculado ao Sindicato dos Empregados em Assistência Social; a capacitação e formação profissional do Estado de Minas Gerais, que ajudou a instituir o dia 20 de outubro como o Dia do Profissional de Creche; e a oferta do curso de formação em Nível Médio – Modalidade Normal para as professoras que atuavam nas instituições de Educação Infantil conveniadas com a PBH, recebendo o

título profissional de Professor de Educação Infantil². Enfim, esses são só alguns exemplos de tantas conquistas que obtivemos por meio das lutas e que nos trazem a saudade de pessoas como Dona Diva Souza, Maurício Pereira, Dona Eli, Dona Helenice Teixeira, Dona Ely César, Maria das Mercês, entre outras, que já não estão entre nós, mas que ajudaram na construção de uma política de Educação Infantil que vem sendo construída ao longo dos anos.

Hoje, o MLPC continua atuando junto às creches visando a garantir o direito das crianças e adolescentes. Após 40 anos de muita luta, em 2017, com a implementação do Marco Regulatório das Organizações da Sociedade Civil, que rege as parcerias da PBH com as organizações da sociedade civil, o Pro-Creches sentiu, pela primeira vez, tranquilidade em realizar o trabalho, trazendo muitos benefícios para a gestão das creches.

2.2 Conhecendo um pouco a história da Creche Comunitária da Vila Sumaré

A Creche Comunitária da Vila Sumaré está localizada na Regional Noroeste da cidade de Belo Horizonte, Minas Gerais, na Rua Sumaré, nº 175. Em 40 anos de existência, a creche ofereceu regularmente atendimento para crianças entre zero a cinco anos e, a partir de 2018, o atendimento passou a ser para a faixa etária de zero a três anos. Atualmente, atende 169 crianças, em sua maioria filhos de moradores da Vila. A creche é filiada ao MLPC e conveniada com a PBH, que garante aproximadamente 80% da receita da creche, contando ainda com 20% de doações de empresas do entorno e contribuições das famílias atendidas.

Nas Figuras 1 e 2, a seguir, pode-se ter uma vista ampla da Vila Sumaré na qual a creche de mesmo nome está situada. De acordo com dados de 2010, o bairro conta com 2.987 habitantes, taxa de alfabetização de 84,4% para pessoas acima de cinco anos e 93% de cobertura de esgotamento sanitário. De acordo com uma classificação dos bairros feita pela Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas Administrativas e Contábeis de Minas Gerais, a Vila Sumaré é considerada um bairro popular, ou seja, tem em média a renda mensal do chefe de domicílio inferior a cinco salários mínimos:

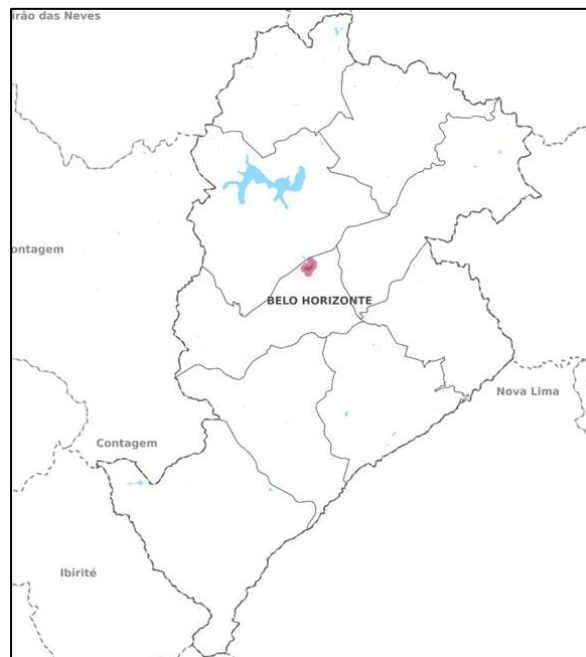
² O curso foi realizado pelo Centro de Formação da Educação Infantil - CEFEl para garantir que várias profissionais não fossem demitidas, em 2001, devido à falta de escolarização mínima exigida pela LDB/96.

Figura 1 – Vista da Vila Sumaré



Fonte: Projeto “Mapeando minha quebrada” (2022).

Figura 2 – Mapa de Belo Horizonte com destaque para a Vila Sumaré



Fonte: BHmaps (2022).

Nota: Vila Sumaré destacada na cor rosa.

A história da Vila Sumaré começou na década de 1960, quando Belo Horizonte recebeu uma grande quantidade de pessoas vindas do interior do Estado. De acordo com a Companhia Urbanizadora e de Habitação de Belo Horizonte (URBEL), foi nessa época que o crescimento populacional ocorreu de forma mais desordenada e o

processo de favelização foi mais intenso na cidade, o que contribuiu para o surgimento da Vila Sumaré. Em 1961, começaram a chegar os primeiros moradores. Conta-se, de acordo com a URBEL, que, entre 1956 e 1957, o desmatamento de eucaliptos facilitou a ocupação da área. Em apenas seis meses, o terreno já estava todo ocupado. O único conflito registrado foi a expulsão de algumas pessoas, realizada pela cavalaria policial à época. Ainda assim, as pessoas expulsas se fixaram em outras partes da própria Vila.

Sumaré, palavra que dá nome ao local, é uma espécie de orquídea que floresce sobre caules de palmeiras e árvores de grande porte. Um levantamento para realização do Orçamento Participativo, segundo a Organização Não Governamental Favela é isso aí!, constatou que existe mais de uma versão para o início da ocupação da Vila. A primeira conta que um alemão fugiu para o Brasil, após o fim da Segunda Guerra, e estabeleceu residência no local. Quando descobriram que ele era nazista, teve a casa queimada e foi obrigado a abandonar as terras. Outra versão diz que as terras pertenciam a dois irmãos, que se mudaram para São Paulo. Um ordenou-se padre e nunca mais voltou ao local e o outro faleceu, deixando as terras. Conta-se ainda que um senhor chamado Raimundo Drummond Abdala tentou usar a área como pasto e cercou grande parte dela. Colocou um empregado para evitar as constantes invasões, mas não teve sucesso.

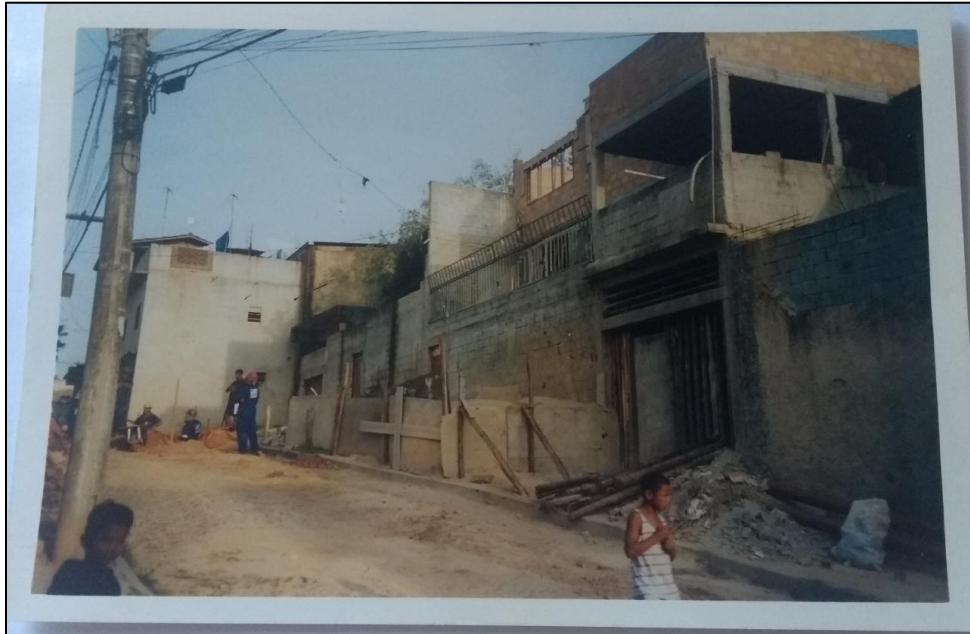
Figura 3 – Foto da fachada da Creche Comunitária da Vila Sumaré



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2022).

trabalhavam. Hoje, o trabalho vem se desenvolvendo no sentido mais amplo de garantir à criança uma educação de qualidade onde ela seja um sujeito ativo na construção de sua identidade.

Figura 5 – Foto da construção do novo espaço da creche - 1987



Fonte: Acervo da Creche.

O novo prédio, conforme demonstrado na Figura 5, iria garantir um espaço arejado, com espaço externo para brincadeiras das crianças e intencionalidade educativa. Houve várias lutas: a luta da comunidade, que necessitava do atendimento e a luta dos vários parceiros envolvidos, com demandas legais e toda burocracia que uma nova construção exige. Tudo isso visava garantir o melhor uso e aproveitamento do espaço para as crianças e as alterações desses espaços refletiam a constante inquietação da coordenação e da administração da creche, que propunham discussões para se pensar num espaço adequado para receber e desenvolver um trabalho de qualidade com as crianças.

Analisando as Figuras 6 e 7, podemos perceber nitidamente os avanços na concepção pedagógica dessa sala referência, mesmo não parecendo se tratar da mesma sala, fotografada em épocas diferentes. Na Figura 6, de 2007, podemos perceber que a situação da creche ainda era muito precária: o piso de cimento queimado com xadrez colorido, a parede em que não se podia colocar nenhum tipo de mural para não danificar, as mesas metálicas altas para a escala das crianças que eram usadas para fins múltiplos – ao serem fechadas, para o espaço ser utilizado

como dormitório; ao serem abertas, para a realização das atividades pedagógicas e para alimentação. Em relação à parte pedagógica, é possível perceber a preocupação em se manter um quadro negro para ajudar no processo de alfabetização.

Figura 6 – Sala do Infantil 5 - 2007



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2007).

Na Figura 7, tirada nove anos depois (2016), percebem-se mudanças significativas na mesma sala, sobretudo em função das formações que havíamos recebido que orientavam que o ambiente funcionasse como terceiro professor. Dentre as mudanças, podemos elencar: a divisão da sala em pequenos Cantos de Aprendizagem, com o uso de móveis que funcionavam com divisórias; o uso de tapetes para possibilitar outros movimentos do corpo, para além do ficar sentado o tempo todo; a mudança da cor para um piso branco, melhorando muito a iluminação do ambiente; e também pequenas mudanças arquitetônicas, como o revestimento do piso e de parte da parede com cerâmica, para facilitar afixar os cartazes e trabalhos das crianças de modo visível e acessível. A iluminação também melhorou, permanecendo ainda a janela pequena e alta, longe do alcance das crianças, embora se mantivesse a pouca ventilação. Já na parte pedagógica, conseguimos colocar em prática a organização das salas referências em Cantos de Aprendizagem e adquirir

artefatos, como jogos, legos, brinquedos, e outros, que possibilitassem às crianças aprender brincando.

Figura 7 – Sala do Infantil 5 - 2016



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2016).

Durante os anos de 2012 a 2014, a creche passou por uma grande reforma, que foi realizada com vários parceiros. Essa ampliação ocorreu ao longo dos anos e o prédio passou por vários momentos de expansão. Por não ser uma instituição filantrópica, não possuía recursos próprios para a construção do espaço, por isso dependia das oportunidades e de exercitar a paciência para lidar com a incerteza quanto ao momento que daria solução aos problemas estruturais do espaço.

Essa é a história de uma instituição que, na sua história, sempre lutou por recursos para a expansão e melhoria do prédio, convivendo muitas vezes com uma precariedade que aguardava o momento para sua solução, como é o caso da reforma do telhado e os consertos de vazamentos que exigiram uma nova intervenção externa no prédio. A reforma externa foi iniciada pelo telhado, que já vinha apresentando problemas na estrutura, como vazamentos, e na disposição das caixas d'água. Foi feito um projeto escrito pela direção e coordenação, apresentando as demandas emergenciais da creche e enviado para a Associação Pão de Santo Antônio, com a qual conseguimos uma verba no valor de quarenta mil reais. Como a creche era parceira da PBH, a Associação Municipal de Assistência Social forneceu a mão de

obra, contando no período com o acompanhamento de um engenheiro. Além disso, contou com a ajuda do programa Jornada Solidária Estado de Minas Gerais, programa de responsabilidade social criado por uma empresa privada que atendia instituições que trabalhavam com crianças de zero a seis anos, com foco em reformas patrimoniais, fornecimento de mobiliário e equipamentos eletroeletrônicos e pedagógicos e, ainda, atendimento psicológico visando proporcionar uma melhor qualidade de vida e maiores condições de ensino e aprendizado.

A comparação das Figuras 8 e 9, a seguir, permite perceber as mudanças que foram ocorrendo no pátio externo.

Figura 8 – Espaço da área externa da creche - 2015



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2015).

Figura 9 – Espaço da área externa em creche - 2020



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2020).

Na Figura 8, de 2015, havia no espaço alguns dispositivos, como arena de teatro, que utilizávamos para os momentos coletivos, tal como contação de história, apresentação musical e poesias, e também o chuveiro colorido, que era utilizado nos dias quentes, que mais tarde infelizmente foram retirados pelo presidente da creche do período, que não dialogou com a equipe pedagógica, agindo de maneira autoritária. Na Figura 9, de 2020, já é possível ver que o pátio recebeu uma cobertura, cores e desenhos.

O espaço atual passou a ser ocupado pela instituição em 1987, inicialmente ocupando apenas um lote e posteriormente incorporando o lote adjacente. O crescimento da edificação ocorreu concomitantemente ao crescimento do atendimento da creche, que atualmente conta com quatro pavimentos. Em vista disso, em um primeiro momento, foi feito e executado um projeto arquitetônico da área, segundo informações fornecidas pelo presidente da creche, que também atua na Associação de Moradores da Vila. Porém, com o surgimento da necessidade de expansão, foram feitas diversas alterações que distanciaram o espaço da proposta elaborada.

A seguir, apresentaremos a caracterização dos espaços da creche por blocos, procurando apresentar as salas de atividades, corredores, escadas e espaços externos, administrativos e pedagógicos.

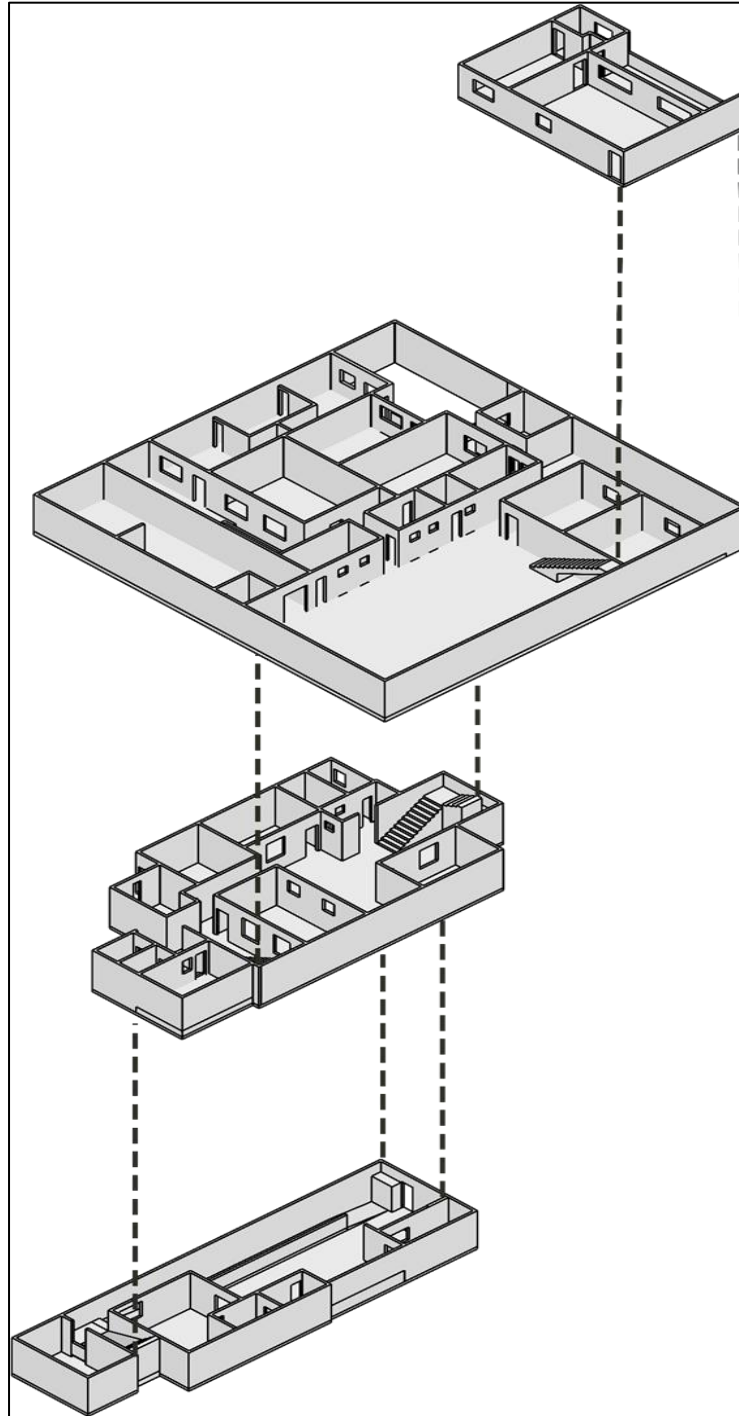
Os croquis de plantas da creche foram obtidos pela direção e coordenação administrativa, com o desenho dos espaços da creche apresentando os quatro pavimentos, que foram elaborados por Juá Miranda, um colaborador da creche.

No decorrer da elaboração da Dissertação, o coorientador da pesquisa, prof. Samy Lansky, após conhecer a creche com a pesquisadora, sugeriu a sua aluna de Arquitetura, Alice Veloso Queiroz Silva, que realizasse seu trabalho de monografia tendo como foco as transformações do ambiente da creche. A monografia foi concluída no ano de 2022 e teve como objetivos mapear as necessidades e potencialidades do espaço da creche, a fim de desenvolver futuras intervenções. O trabalho de monografia foi importante, pois apontou estratégias para a instituição garantir, futuramente, um espaço com melhorias de conforto térmico da edificação e também de acessibilidade no espaço.

Vamos utilizar aqui, nesta Dissertação, alguns dos diagramas e plantas produzidas por Silva (2022) para seu estudo monográfico. Iniciaremos apresentando

o Diagrama Axonométrico da creche³ apresentado na Figura 10. Nele, é possível observar que a creche é composta por quatro pavimentos que serão apresentados individualmente fazendo a descrição de cada um, de acordo com as plantas.

Figura 10 – Diagrama Axonométrico da creche

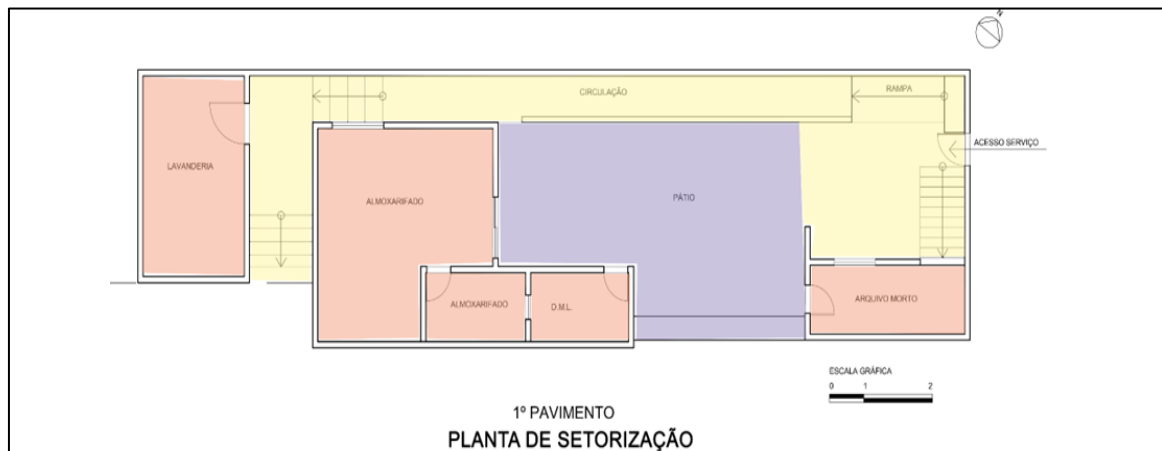


Fonte: Elaborado por Silva (2022).

³ A representação Axonométrica de uma forma situada no espaço resulta de uma projeção única dessa forma no plano de desenho, o que designamos por Plano ou Diagrama Axonométrico.

No primeiro pavimento, localizado no mesmo nível da rua e visualizado na Figura 11, temos acesso ao portão de entrada e, logo ao lado, o depósito de gás, um corredor para circulação e entrega de mercadorias e uma escada para o segundo pavimento. No mesmo pavimento, temos o almoxarifado, o arquivo morto e o pátio 1, que já foi uma quadra e mantém ainda alguns vestígios de obras anteriores, como uma arquivancada. Em frente, temos uma escada que dá acesso à lavanderia e ao segundo pavimento.

Figura 11 – Planta de setorização do primeiro pavimento



Fonte: Elaborado por Silva (2022).

No segundo pavimento, temos o refeitório das crianças, os banheiros masculino e feminino, as turmas do Maternal 2A e 2B, a escada que dá acesso ao terceiro pavimento, a cozinha, a despensa e o refeitório dos funcionários, um banheiro social e também outra escada que também dá acesso ao terceiro pavimento.

Figura 12 – Planta de setorização do segundo pavimento



Fonte: Elaborado por Silva (2022).

No terceiro pavimento, contamos com hall de entrada, sala da secretaria, sala da coordenação pedagógica, pátio 2, banheiros masculino e feminino e também um solário. É também onde encontramos a maioria das salas das turmas da creche: duas turmas de Berçário, duas turmas de Maternal 1, duas turmas de Maternal 2 e três turmas de Maternal 3, onde está localizada a turma do Maternal 3 onde foi realizada a pesquisa.

Figura 13 – Planta de setorização do terceiro pavimento

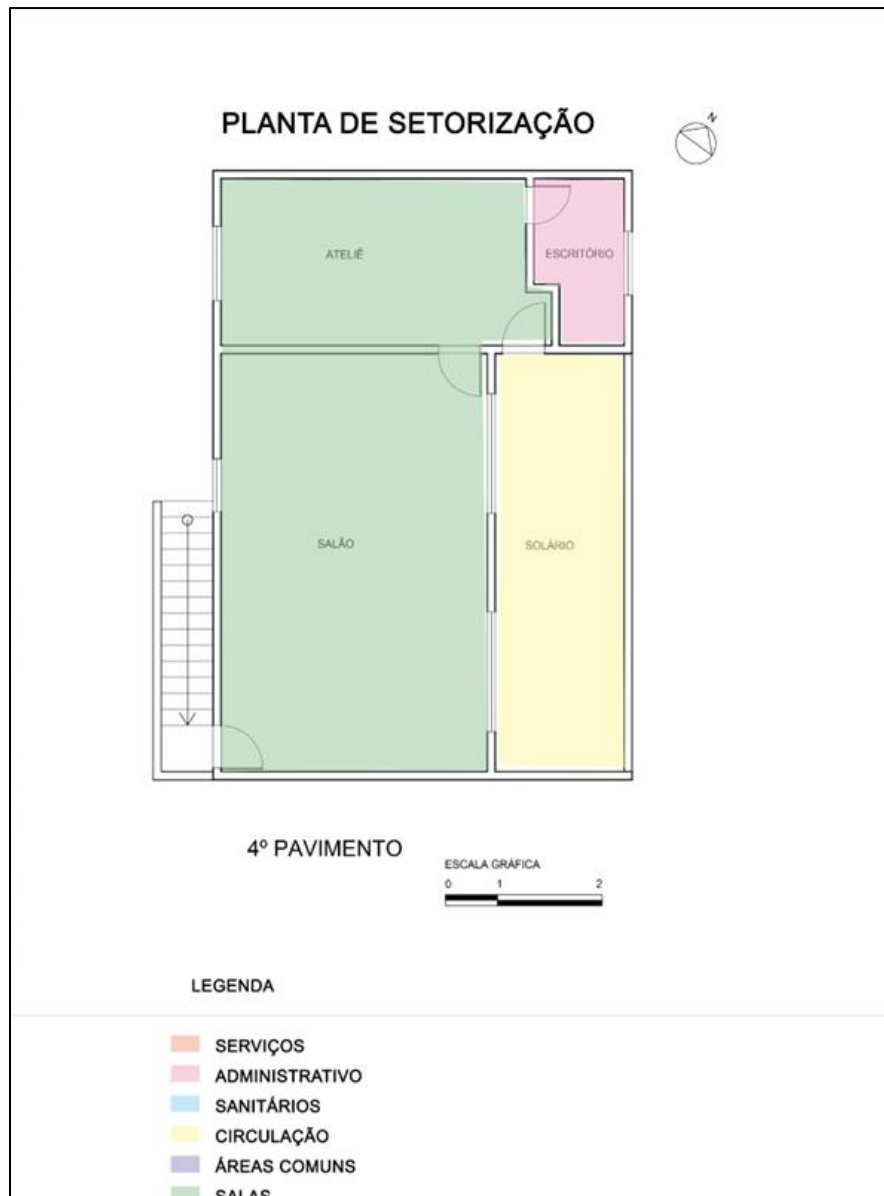


Fonte: Elaborado por Silva (2022).

No quarto pavimento, cuja planta de setorização é apresentada na Figura 14, temos um salão multiuso, um ateliê de artes e literatura, um segundo solário e uma sala do programa do Coletivo Coca-Cola, que atende jovens de 18 a 25 anos e tem como objetivo inseri-los no mercado de trabalho. A creche está situada próximo à fábrica da Coca-Cola, que investe na formação dos jovens.

Nos oito primeiros anos de funcionamento do Coletivo Coca-Cola, os encontros, de duas horas cada, aconteciam de forma presencial, duas vezes por semana, durando dois meses. Era formado por quatro ciclos, com 96 participantes por ciclo, ao final dos quais os jovens eram direcionados para o mercado de trabalho.

Figura 14 – Planta de setorização do quarto pavimento



Fonte: Elaborado por Silva (2022).

Na próxima seção, vamos descrever a proposta dos Cantos de Aprendizagem, que a creche vivenciou a partir da participação das professoras em projeto de formação continuada até a chegada da Pandemia de Covid-19. Nessa parte também apresentaremos registros e reflexões do trabalho desenvolvido por esta pesquisadora, à época coordenadora pedagógica da creche⁴, junto à equipe de educadoras e crianças da instituição.

⁴ A coordenação pedagógica foi exercida nos anos de 2007 a 2018 e, como explicado na Introdução, as experiências vivenciadas nesse período motivaram minha busca pelo Mestrado.

2.3 Um pouco da história da organização dos espaços e ambientes na Creche da Vila Sumaré

Em 2006, foi o término do projeto POC, desenvolvido pelo MLPC em parceria com a *Pueblito* e a Universidade de *Ryerson*. No mesmo ano, fui convidada a trabalhar na Creche da Vila Sumaré. Aceitar a função de Coordenadora Pedagógica foi um grande desafio. A creche tinha várias questões administrativas e pedagógicas que precisavam de mudanças significativas para garantir um atendimento de qualidade para as crianças e para os profissionais que passavam ali uma boa parte do dia. Então, vou focar em escrever sobre minha prática pedagógica na parte que diz respeito à função de coordenação pedagógica.

Ao assumir a função de coordenadora pedagógica da creche, uma das minhas preocupações era pensar na organização dos espaços utilizados pelas crianças, especialmente as salas de referência das turmas. A creche ainda não possuía, mesmo depois de várias reformas, uma estrutura arquitetônica adequada com ventilação, iluminação e insolação naturais necessárias ao ambiente de qualidade, a materialidade era precária e a formação das educadoras tinha limitações.

À época, a creche contava com uma equipe de sete educadoras, uma faxineira, uma cozinheira, um auxiliar de cozinha, uma coordenadora pedagógica e uma coordenadora administrativa, e atendia crianças na faixa etária de zero a seis anos. A maioria das educadoras não tinha habilitação em Magistério, mas participava da formação ofertada pela SMED/BH, o que contribuía bastante para a prática delas. Mesmo assim, encontrávamos algumas lacunas, principalmente relacionadas à leitura e escrita.

Figura 15 – Foto de reunião pedagógica - 2006



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2006).

Como a maioria das profissionais já estava trabalhando lá há bastante tempo, considerei que isso dificultava a abertura do grupo para novas ideias, pois, como afirma Horn,

Historicamente, esses educadores, em sua grande maioria, sobretudo os que atendem à demanda das camadas mais empobrecidas da população, têm sua prática ancorada no fato de ter paciência, de gostar de criança, de não ter uma formação profissional, de ter um trabalho próximo às suas casas, etc. (HORN, 2004, p. 14).

Em 2018, deixei a coordenação pedagógica, após doze anos na função, uma vez que já estava atuando como professora concursada na PBH. Até então, a maioria das educadoras não só tinham cursado o Ensino Médio como já se encontravam matriculadas em cursos de Pedagogia ofertados na cidade.

Enquanto atuei na coordenação pedagógica, uma de minhas propostas era reconstruir o conceito e o uso dos espaços, transformando-os em Cantos de Aprendizagem. Barbosa e Richter (2010, p. 91) argumentam que “a criação de espaços pedagógicos, de materiais e a construção de ações educativas que desafiem e contribuam para o desenvolvimento das crianças exigem preparo e disponibilidade das professoras”.

Ao observar a rotina da creche, foi possível perceber que: a organização dos espaços utilizados pelas crianças não possibilitava uma interação entre os pares e nem favorecia o direito ao brincar de forma adequada; as educadoras tinham um olhar voltado mais para o cuidado e o foco do trabalho era a alfabetização, secundarizando a importância do brincar para todo o processo de ensino aprendizagem; as salas eram vazias e sem estímulos, os brinquedos ficavam em caixas no alto do armário e só eram oferecidos quando a educadora achava importante; os murais eram colocados bem alto, evitando assim que a criança pudesse rasgar e interagir com os registros; os artefatos das salas, como tintas, pincéis, tesouras, papéis, massinha, giz de cera e livros literários, ficavam guardados em caixas dentro dos armários, evitando que as crianças pudessem acessar e mesmo se machucassem ou sujassem os uniformes. Essas situações reforçavam, mais uma vez, a preocupação com os cuidados em detrimento da educação, preocupação com uma determinada concepção de cuidado pautada exclusivamente na ideia de proteção.

Outro aspecto que demandou grande preocupação e reflexão foi a disposição das carteiras nas salas, pois ocupavam praticamente o espaço todo da sala, evitando

que a criança pudesse se movimentar com tranquilidade, comprometendo, assim, a interação com o meio.

A implantação da proposta de Cantos de Aprendizagem na creche ocorreu a partir do ano de 2007, por intermédio de estudos e trocas de experiências entre os profissionais e diretores da creche. Realizávamos, mensalmente, uma reunião com toda a equipe da creche para discutir e planejar as ações da instituição. Como pontos importantes a serem destacados em nossa formação e planejamento do trabalho, fazia-se necessário chamar a atenção da equipe para a escuta atenta a todas as necessidades do grupo de crianças com quem trabalhavam, tratando-as com respeito e carinho e proporcionando um bom relacionamento. O tempo era pouco, então, tínhamos que aproveitar o máximo para discussões acerca do trabalho pedagógico e administrativo da instituição.

No primeiro momento, foi necessário conhecer a PPP da instituição e propor uma reescrita, fazendo uma reflexão sobre a importância do brincar no desenvolvimento da criança. O material que tínhamos de suporte era o RCNEI e, depois, as DCNEI.

Além disso, durante as formações, retomávamos os estudos da proposta do POC, realizando as etapas que vivenciei durante o projeto, na função de assessora pedagógica. Partindo daí, foi necessário aprofundar a discussão sobre a organização dos espaços na Educação Infantil, a partir das formações em serviço em que vivenciávamos situações práticas de reorganização dos espaços na estrutura física existente. Levando em consideração o espaço como elemento curricular, investimos na leitura sobre a temática. Menciono aqui algumas das leituras que foram muito importantes em nossos momentos de formação continuada:

- O livro de Horn (2004), *Sabores, cores, sons e aromas: a organização do espaço na Educação Infantil*. O livro discorre sobre uma pesquisa da autora, focada na organização dos espaços na Educação Infantil. Também trata da visão social do professor e de sua formação, necessária para que seja possível uma grande mudança na Educação Infantil, nesse quesito.
- Outro livro, escrito por Edwards, Gandini e Forman (1999), foi *As Cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da Primeira Infância*, que relata a metodologia educativa, adotada na cidade de Reggio Emilia, conhecida como a que propiciou um dos melhores

sistemas de Educação Infantil implantados no mundo. Ele toma como base o desenvolvimento desse sistema. Essa obra foi nossa referência para discussões e reflexões sobre a nossa prática.

- Além disso, a teoria das Múltiplas Inteligências, proposta na década de 1980 por Howard Gardner, psicólogo e pesquisador da Universidade Norte Americana de Harvard, nos Estados Unidos, também contribuiu para ampliar nosso olhar para os estímulos adequados para as crianças, considerando que essa teoria rompeu com a tradição comum que considerava a inteligência humana como unitária e quantificável e advogou que existem vários tipos de inteligência que devem ser reconhecidas e estimuladas.

A proposta de organização dos espaços da sala de aula foi orientada a partir da indicação das linguagens a serem desenvolvidas com a criança. A divisão do seu espaço passou, então, a priorizar pequenos Cantos de Aprendizagem, recebendo, em cada um deles, os artefatos que abordavam uma linguagem específica ou correlacionada, formando assim um novo ambiente.

Motivados pelo interesse e curiosidade, a proposta incentivava a criança a passar por vários Cantos no decorrer do dia, de acordo também com o planejamento desenvolvido pela educadora. Assim, ela vivenciava, nesses ambientes, várias experiências de troca com os seus pares e de interação com o educador.

Os objetivos dos Cantos de Aprendizagem, que buscávamos para atingir nossa intencionalidade educativa, eram:

1. Repensar o papel do educador nos espaços oferecidos para a criança.
2. Estruturar e organizar continuamente sua sala.
3. Favorecer o envolvimento das crianças em brincadeiras entre elas, tendo o educador o papel de ser observador, com a utilização de uma ficha de observação, onde era feita, durante o dia, a escolha de algumas crianças para serem observadas e inserido o registro do desenvolvimento das mesmas, de forma que, no final da semana, todas as crianças tivessem sido observadas.
4. Garantir a brincadeira como processo de organização, como troca de saberes das crianças, segundo nos orientava o RCNEI.

5. Tomar consciência da importância de oferecer espaços ricos de informações para a vida das crianças.
6. Entender e aplicar, no dia a dia, os tópicos da abordagem educacional de Reggio Emilia.

O fazer pedagógico em uma instituição educativa nem sempre é fácil. Infelizmente, a demanda da parte administrativa é gigantesca e, muitas vezes, somos engolidas pelo imediatismo como o atendimento às famílias, as reuniões externas, o acompanhamento das crianças em relação à saúde, entre muitos outros. Em 2011, houve uma ampliação do atendimento das crianças na creche o que resultou em um aumento no número de educadoras de 7 para 14 profissionais, o que implicou no aumento do trabalho da coordenação pedagógica.

O trabalho de formação também se estendeu a outras profissionais da creche, como as equipes da cozinha e dos serviços gerais, reforçando que todas eram educadoras dentro da instituição e importantes para a creche funcionar e ser um lugar agradável para todos.

Em nossas primeiras tentativas de organização dos novos espaços e ambientes da creche, como não tínhamos condições financeiras para aquisição de móveis para montagem dos Cantos de Aprendizagem, o jeito foi improvisar com os materiais disponíveis. Assim, utilizamos as mesas de algumas salas e, juntando-as, cobrimos com Tecido Não Tecido (TNT) para dividir os Cantos:

Figura 16 – Foto da sala – 2008



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2008).

Do que se visualiza na Figura 16, os tapetes foram feitos com rótulos e embalagens, trazidos pelas crianças de casa e também recebidos pelas educadoras ao andarem pelo *shopping* vizinho; os móveis foram montados com peças de brinquedos. Para decoração da sala, utilizamos o TNT para cobrir a pintura danificada o que nos permitiu, também, colocar os cartazes da turma. Na época, não havíamos atentado para a grande saturação do ambiente provocado pelas paredes cobertas de TNT vermelho, considerada uma cor muito excitante para um ambiente escolar. No entanto, a experiência com os Cantos de Aprendizagem foi muito exitosa, alcançando a maioria dos objetivos previstos.

Com o passar dos anos, a instituição conseguiu recursos para aquisição de móveis adequados para as crianças, possibilitando a organização dos Cantos de Aprendizagens e também pequenas reformas como a pintura das salas. Havia muitos impasses entre a perspectiva da coordenação administrativa e a da coordenação pedagógica como, por exemplo, quando não foi permitido que as educadoras utilizassem fitas adesivas para pregar as atividades das crianças na parede com a justificativa de que estragaria a pintura. Esse impasse só foi possível de ser resolvido quando colocamos azulejos até a metade das paredes, garantindo também que todos os murais ficassem ao acesso das crianças que podiam assim interagir e apreciar suas atividades.

No início de cada ano, fazíamos uma simulação dos espaços, procurando trazer a proposta do POC de ver pelos olhos das crianças, o que significa se colocar no lugar da criança e perceber como é poder explorar os materiais disponíveis nos Cantos, interagir com os pares e também ter um momento de mais atenção da educadora referência da turma. Após a atividade de simulação, fazíamos as discussões práticas de como cada educadora poderia pensar nas possibilidades dos Cantos de Aprendizagem a serem montados em sua sala. Na oportunidade, cada professora era convidada a fazer o desenho do *croqui* das salas para organização dos Cantos de Aprendizagem, de acordo com a metragem que cada sala possuía.

Na maioria das reuniões, contávamos com a presença da acompanhante da Regional da Gerência de Educação Infantil da SMED/BH que tinha a função de acompanhar o desenvolvimento do trabalho pedagógico, através dos acompanhamentos *in loco* e também das reuniões pedagógicas com as coordenadoras de cada instituição.

Figura 17 – Foto da formação



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

Logo após, fazíamos a montagem da sala, de acordo com o tamanho de cada uma, organizando os Cantos de Aprendizagem e os artefatos culturais necessários. Cada educadora fazia a confecção dos crachás para distribuição das crianças nos Cantos de Aprendizagem e para o rodízio durante o período do dia. Cada Canto de Aprendizagem também recebia uma denominação e neles havia uma folha em que cada criança registrava seu nome ao passar por eles ao longo do dia. O registro feito pelas crianças que passavam pelos Cantos de Aprendizagens foi um grande aprendizado, sugerido por uma acompanhante da SMED/BH que, com seu olhar externo, nos colocou essa questão.

Cada educadora tinha o papel de organizar a sala, juntamente com as crianças, e realizar os planejamentos da semana na rotina diária. A coordenação pedagógica, juntamente com a coordenação administrativa, buscava recursos para aquisição de materiais e estimulava a reflexão constante da prática junto à criança.

O acompanhamento da prática pedagógica nas turmas ocorria através de registro de fotos e de observação da organização da sala e da dinâmica de trabalho da educadora, realizando o *checklist*. Após as observações, realizava-se o encontro com a educadora para devolutiva e os devidos encaminhamentos. Havia também uma

ficha de planejamento (ANEXO B), que foi sendo aprimorada no decorrer dos anos, por meio dos encontros, e também formações com a acompanhante da SMED/BH.

Organizar o ambiente da sala referência em Cantos de Aprendizagens foi um trabalho que nos levou a pensar que, além de organizá-lo, seria de fundamental importância entender como seria a apropriação da criança em cada espaço. Para a educadora escolher quem iria para cada Canto, não era algo tão simples. Na maioria das vezes, optávamos por dividir as crianças e garantir que, no decorrer do dia, todas tivessem vivenciado passar por todos os Cantos. Contribuindo com essa ideia, Oliveira (2002, p. 32) esclarece que:

Todo ambiente, sem exceção, é um espaço organizado segundo certa concepção educacional, que espera determinados resultados. Há sempre um arranjo ambiental, mesmo que isso se traduza na existência de uma sala com pouco mobiliário e poucos objetos e brinquedos ou uma sala entulhada de berços dispostos lado a lado, como na enfermaria de um hospital tradicional, ou abarrotada de mesas, cadeiras ou carteiras, imitando um arranjo escolar também ultrapassado.

O importante também era cumprir o que foi planejado para ser desenvolvido durante a semana, no trabalho mais individual com a educadora, em que ela poderia acompanhar de perto um grupo menor de crianças.

É importante lembrar que, na rotina, o coletivo não foi excluído, pois, no início de cada dia, tinha a rodinha para contação de história, os combinados da turma e também a apresentação da rotina do dia com a divisão das crianças no espaço e, no final do dia, sempre que possível, era feita também a avaliação, juntamente com as crianças, se foi possível cumprir o planejamento do dia ou se houve algum imprevisto, deixando claro que o planejamento era um norte para o trabalho e atendia um dos tópicos de Reggio Emilia de flexibilização, podendo ser modificado pelo dia de chuva, por um acontecimento inesperado ou por outros imprevistos/novidades.

No ano de 2018, quando me desliguei do trabalho na creche, a experiência vivenciada no projeto POC foi me instigando a realizar uma investigação mais aprofundada sobre a organização dos espaços e ambientes na Educação Infantil. A partir disso, iniciei a escrita do projeto de Mestrado. No ano de 2020, quando havia sido aprovada no Mestrado e tendo como desejo retornar à instituição, agora como pesquisadora, a Pandemia da Covid-19 abateu-se sobre todo o Planeta alterando a vida de todos. Isso acarretou um processo de muitos meses para decidir qual seria o novo desenho da pesquisa, uma vez que a creche, assim como as demais escolas,

estava fechada, o que colocava obstáculos quase intransponíveis para o estudo em campo que pretendia realizar.

O retorno às aulas aconteceu em agosto de 2021, sob a condição de que as escolas seguissem as orientações contidas em protocolos sanitários voltados para o controle da Pandemia, o que gerou bastante apreensão no início. Diante disso, percebi uma oportunidade para realização da pesquisa em campo, mesmo considerando o medo da doença e a forte presença regulatória dos protocolos sanitários na vida das crianças e adultos nas instituições escolares.

2.4 Percurso metodológico

O objeto que buscamos investigar se refere à organização dos espaços e dos ambientes escolares para crianças de três anos após o retorno presencial devido à Pandemia da Covid-19. Para tanto, optamos por realizar um estudo de caso na Creche Vila Sumaré. O estudo de caso

[...] responde às questões de investigação “porquê” e “como”, o que facilita a compreensão dos fenômenos sociais, pela análise particularizada do contexto situacional. [...] um estudo de um sistema delimitado, que dá ênfase à unidade e globalidade desse sistema, mas concentra a atenção nos aspectos que são relevantes para o problema de investigação num dado tempo (STAKE, 1978, p. 258).

Devido ao momento pandêmico, foi pensado fazer o trabalho por meio de metodologias virtuais, mas, com a flexibilização dos protocolos sanitários e o início da vacinação da população, o trabalho foi feito de forma presencial. Para realizá-lo, foi necessário ter como ponto de partida a clareza de que os sujeitos podem efetivamente ser parceiros, contribuindo para a construção do conhecimento no espaço da pesquisa.

A fim de contextualizar o leitor, retomamos os nossos objetivos de compreender como a creche vem organizando os espaços e ambientes em momentos pós-Covid-19 para as crianças de três anos, como objetivo geral; e os específicos de compreender como se dá a interação da criança nos espaços e ambientes da creche após o retorno presencial devido à Covid-19; entender como e se a organização do espaço e ambientes propõe desafios cognitivos, sociais e motores que farão as crianças avançarem no desenvolvimento de suas potencialidades no novo cenário pandêmico; identificar e analisar as concepções e práticas de como as educadoras

pensam e atuam em relação à organização dos espaços e ambientes com a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças devido à Pandemia da Covid-19.

Gil (2007, p. 54), aponta que o estudo de caso é uma modalidade de pesquisa amplamente utilizada nas ciências sociais, “[...] correspondendo a um profundo e exaustivo estudo de um ou poucos objetos de maneira a detalhar o conhecimento sobre eles requerendo, por isso, um planejamento cuidadoso para a coleta e análise dos dados”. Em função disso, a metodologia adotada nesta investigação teve como abordagem o aspecto qualitativo utilizando-se das pesquisas bibliográfica, de campo e documental.

Na pesquisa bibliográfica, além de livros e estudos que tratam da temática, foram estudados os documentos oficiais no campo da Educação Infantil, com destaque para o atendimento educacional da primeira infância no que concerne à organização dos espaços e ambientes. Na pesquisa de campo, para viabilizar o estudo de caso, foram utilizados os seguintes instrumentos de coleta de dados: observação do cotidiano da turma do Maternal 3 da creche, entrevista semiestruturada com três educadoras e com o coordenador pedagógico (APÊNDICE C) e registros em fotos e vídeos dos espaços utilizados pelas crianças da turma. Por sua vez, na pesquisa documental, recorreu-se aos seguintes documentos da escola: PPP, croquis dos espaços, cronograma da turma e planejamentos pedagógicos.

Sujeitos da pesquisa

A pesquisa foi realizada em uma turma de Maternal 3, tendo como sujeitos três educadoras, dezesseis crianças e um coordenador pedagógico. A creche investigada foi escolhida pela pesquisadora por ser um lugar onde trabalhou por doze anos como coordenadora pedagógica e que apresenta questões interessantes para o objetivo da investigação. A turma escolhida se deveu ao fato de a faixa etária de 3 anos possibilitar uma interação maior entre a pesquisadora e as crianças. Uma das educadoras foi escolhida para a pesquisa pelo fato de que, durante o tempo em que a pesquisadora atuou como coordenadora pedagógica da instituição, ter sido uma das profissionais que desenvolveu um trabalho muito significativo com as turmas pelas quais passava, demonstrando interesse e muita disponibilidade de aceitar ideias novas e compartilhar com a equipe pedagógica. As demais educadoras que participaram da entrevista fizeram parte do projeto desde o ano em que iniciei na

creche, em 2006, e participaram de todas as formações e aprendizagens no decorrer do processo.

O coordenador pedagógico foi o elo que possibilitou a participação da pesquisadora desde o levantamento da documentação (PPP, cronogramas e informações) até o acesso às crianças e educadoras, estando sempre atento principalmente aos cuidados com a segurança das crianças, dos profissionais e da própria pesquisadora.

O período investigado foi de fevereiro a agosto de 2022 e a permanência no campo de pesquisa contou, em média, com 60 horas de observação da rotina da turma e realização das entrevistas, além da visita da creche pelos professores orientadores e alunos da Escola de *Design* da UFMG.

Como a observação foi realizada no início do ano de 2022, a turma se encontrava no período de adaptação com a educadora que, segundo a mesma, não foi quem acompanhou a turma no ano de 2021. A turma estava junta há aproximadamente dois anos e as crianças estavam bem familiarizadas entre si, sendo bastante comunicativas e carinhosas. A observação foi utilizada para contextualização do trabalho de campo, feita através do diário de campo, e para verificação da rotina e da forma de organização dos espaços e ambientes da creche.

O planejamento da pesquisa seguiu a seguinte ordem:

1ª parte - Fase diagnóstica: análise e avaliação das rotinas e propostas de arranjos espaciais e organização dos ambientes das turmas de crianças de três anos, com identificação dos principais problemas e desafios:

- Observação direta dos espaços e ambientes da turma de crianças de três anos.
- Entrevista com professoras.

Foram realizados 14 encontros na creche, alguns registros em vídeo da turma e também fotos de atividades realizadas pela educadora, no decorrer do trabalho de campo, que contribuiriam para o relatório no diário de campo e a observação da rotina da creche, procurando assim manter a fidedignidade do registro.

Foram realizados também o registro de fotos e filmagens dos ambientes da creche utilizados pelas crianças, tais como sala de atividade, parquinho, refeitório e solário, por meio de equipamentos digitais, na turma acompanhada. Essa estratégia foi feita pela pesquisadora no momento da observação, inclusive quando as crianças

não estavam em sala. Esse recurso, segundo Cardoso e Penin (2009), tem se mostrado um importante aliado em campo, produzindo diferentes tipos de fontes de dados, quando orientados por metodologias que lhes deem sentido na captura das imagens e vídeos. No que se refere aos vídeos, cabe salientar que a filmagem

[...] é uma melhoria no processo de observação, pois, para que uma observação seja considerada fidedigna, é necessário que o observador seja preciso em seus registros. Constituindo-se como um método de observação indireta de coleta de dados, o vídeo (filmagem) é indicado para estudo de ações humanas complexas, difíceis de serem integralmente captadas e descritas por um único observador [...]. (PINHEIRO, KAKEHASHI, ANGELO, 2005, p. 718).

Para análise das entrevistas, primeiramente fizemos a transcrição das gravações; em seguida, procedemos à leitura dos textos gerados e, por fim, elencamos as categorias que serão descritas no Capítulo 4.

As entrevistas foram realizadas no ambiente de trabalho, sendo feitas em dois momentos: no primeiro momento percebemos que não rendeu muito, pois as educadoras estavam tímidas para responder, o que nos fez pensar em novas estratégias, como a de reformular a forma da pesquisadora apresentar as perguntas, optando por uma conversa mais informal e mais leve. Na segunda tentativa, as entrevistas foram bem sucedidas.

A coleta de dados, realizada por meio das entrevistas respondidas por três educadoras e pelo coordenador pedagógico e as informações coletadas no diário de campo, no período de fevereiro a agosto de 2022, nos possibilitou compreender como a creche vem organizando os espaços e ambientes para as crianças de 3 anos e analisar de que forma esse espaço contribuiu e como dificultou o processo de ensino e aprendizagem das crianças.

Nas entrevistas, levantamos questões sobre o perfil, a formação profissional, o tempo de experiência na docência e na coordenação pedagógica. Em relação à formação inicial, três entrevistados têm a formação completa em Pedagogia e um está cursando Pedagogia. Dos entrevistados, três são mulheres acima de 50 anos e um homem com idade de 30 anos. Caracterizado pela maioria com mais de 15 anos na docência, sendo que todos atuam na Educação Infantil e duas especificamente na mesma creche. O Coordenador Pedagógico possui um tempo menor na coordenação.

O roteiro das perguntas procurou tratar das questões que giravam em torno dos desafios no momento da Pandemia, que foi contextualizado no primeiro capítulo, de acordo com a lista abaixo:

- A concepção dos profissionais sobre a importância do espaço para as aprendizagens e desenvolvimento das crianças pequenas, incluindo a formação que receberam sobre a temática para atuarem na profissão.
- Sobre a forma de planejamento e organização do trabalho na escola, especificamente em relação à organização dos espaços e ambientes, sobretudo em função dos protocolos sanitários para funcionamento das instituições educacionais emitidos pela PBH durante a Pandemia.
- Por fim, como isto afetou o cotidiano da creche, sua forma de trabalho, a rotina, as interações e brincadeiras das crianças.

2ª parte - Após observação e entrevistas: depois da observação da rotina das crianças da turma do Maternal 3 nos espaços da creche e das entrevistas realizadas com os profissionais envolvidos, os dados foram transcritos, categorizados e analisados. Os resultados das análises deram apoio à produção do Recurso Educativo, ou seja, um Portfólio Digital para apresentação de sugestões e atividades para organização de espaços e ambientes considerando os protocolos de segurança. Ele foi produzido em parceria com os estudantes do *Design III*, Francisco Moreira Caneschi e Mariana Yumi Hanashiro, sob a orientação do professor Glaucinei Rodrigues Corrêa.

Detalhamento metodológico

Apresentaremos um diagnóstico e leitura do espaço da creche, buscando identificar os diferentes ambientes criados na sala de referência e os diferentes espaços e ambientes da creche em que as crianças circulam diariamente.

Para realização da observação dos espaços e ambientes da creche, buscando atingir os objetivos propostos, elaboramos um Roteiro para Observação, organizado em cinco tópicos, contendo informações referentes aos aspectos físicos e arquitetônicos dos espaços, às rotinas e propostas pedagógicas, à circulação pelos

espaços, às adaptações introduzidas para atender aos protocolos sanitários e às interações realizadas:

Quadro 1 – Roteiro para observação dos espaços e ambientes da creche

TÓPICOS	DETALHAMENTO
1	Aspectos físicos e arquitetônicos dos espaços: tamanho, formato, iluminação, ventilação.
2	Novas rotinas e nova proposta pedagógica tendo como referência as novas orientações de distanciamento social apresentados pelos protocolos de segurança.
3	Observação da circulação das crianças pelos espaços da escola, e os espaços alternativos para atender os protocolos sanitários.
4	Adaptações que foram realizadas nos espaços para adequação aos protocolos de segurança Pós-Covid-19.
5	Interação adulto/criança e criança/criança no ambiente durante as atividades propostas ao longo da rotina.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2022).

Para realização dessas observações, usei como apoio uma Ficha de Observação, elaborada em pesquisa de Souza (2009), para avaliação pós-ocupação da qualidade de espaços de Educação Infantil (ANEXO A). A ficha permitiu levantar, além dos dados pessoais e profissionais, também dados relacionados ao tema da pesquisa sobre a organização dos espaços e, principalmente, informações sobre o impacto dos protocolos sanitários com o retorno presencial das atividades.

As atividades, em sua maioria, foram adaptadas em função da reorganização dos espaços devido à retirada dos Cantos de Aprendizagem, existentes antes da Pandemia da Covid-19, e a brincadeira de faz de conta foi a que teve uma diminuição mais significativa na rotina das crianças na sala de atividades, pois a retirada dos brinquedos que ficavam expostos na sala e sua colação em caixas organizadoras restringiu o acesso das crianças a eles.

Com a mudança dos Cantos de Aprendizagem, o que a creche tinha em sua metodologia de trabalho teve que ser reinventada para se adequar aos protocolos sanitários, garantindo, assim, a proteção e a segurança das crianças e da comunidade escolar.

Acompanhei, no ano de 2021, como convidada da creche, a discussão sobre os protocolos sanitários para o retorno presencial das crianças, juntamente com uma parte da equipe pedagógica. No período de agosto do mesmo ano, presenciei as salas

serem desmontadas com a retirada dos móveis que faziam a divisão dos espaços, dos materiais que não seriam utilizados, como brinquedos de madeira, e também de tudo que se encontrava nas paredes, como alfabetos, cartazes, etc. Foi impactante para mim como pesquisadora, e também após a leitura das entrevistas dos profissionais da creche, ver a desconstrução da nossa proposta de trabalho dos Cantos de Aprendizagens para um novo formato que ainda não estava certo para a equipe pedagógica, um misto de angústia e ao mesmo tempo medo do que nos aguardava e também a nossas crianças, no cenário atual, devido à Pandemia da Covid-19.

Acredito que foi importante fazer parte da discussão com a equipe pedagógica sobre os documentos e também conhecer um pouco do coordenador pedagógico atual, que me possibilitou participar de cada momento e assim me preparar para a entrada na creche como pesquisadora, o que apresentaremos na próxima seção.

2.5 Retornando à creche como pesquisadora

Ao retornar à creche como pesquisadora, veio-me a memória afetiva do lugar e uma sensação ao mesmo tempo de familiaridade e de estranhamento. A acolhida pela direção, coordenação administrativa e pedagógica e de outros funcionários da creche com quem tive o privilégio de trabalhar foi maravilhosa. E o mais gratificante foi o carinho das crianças da turma que escolhi para pesquisar, que também foi significativo para mim. No primeiro momento em que entrei na sala, as crianças me olharam curiosas, perguntando meu nome. Depois de alguns dias, já me recebiam de forma espontânea, colocando a cadeira para se sentarem próximas de mim e também me mostrando as atividades que estavam realizando ou mesmo oferecendo comidas que faziam com massinha. O ambiente da creche é muito acolhedor e a educadora Júlia, que colaborou com a nossa pesquisa, contribuiu bastante para o desenvolvimento da coleta de dados.

O retorno à creche como pesquisadora foi muito desafiador, pois foram doze anos desempenhando o papel de coordenadora pedagógica. A creche ainda mantinha, no seu quadro de profissionais, uma parte significativa da equipe o que, ao meu ver, foi importante, pois elas não me olhavam como uma pessoa estranha e sim como parte do grupo e como alguém que contribuiu não só como coordenadora, mas

também como atuante do MLPC, que lutava por melhores condições das creches parceiras.

No primeiro momento, foi difícil desvincular a relação de coordenadora e pesquisadora. Em alguns momentos, percebia a necessidade de desabafo por parte das educadoras que tentavam confidenciar situações e problemas vividos pelo atual coordenador, o que muitas vezes me deixava desconfortável. Também por parte do coordenador pedagógico, percebia também um certo desconforto, mas, ao mesmo tempo, era muito educado, talvez pelo fato da relação de amizade que tinha com a coordenadora administrativa e o presidente, que me recebiam sempre em sua sala e me dispensavam muita atenção, lembrando o tempo e as histórias vividas. Em contrapartida, o coordenador pedagógico não dispunha de tempo, estava sempre ocupado resolvendo questões do cotidiano como: atendimento às famílias para matrículas, crianças doentes, planejamentos, etc. Geralmente, as solicitações que fazia a ele não eram atendidas prontamente e mesmo mandando mensagens solicitando algumas informações das turmas, não obtinha sucesso.

Ao retornar à creche, já foi possível perceber as mudanças ocorridas no espaço da mesma, como o telhado coberto no pátio 2 e a nova pintura, além do lavatório com várias torneiras e espelho. O pátio 1, que antes contava com brinquedos como pula-pula, dominós gigantes e materiais de espuma, estava sendo utilizado como depósito para guardar os materiais que saíram das salas, como estantes, mesas, cadeiras e os móveis baixos, seguindo assim as orientações dos protocolos sanitários para o retorno presencial após a Pandemia da Covid-19.

Outro ganho da creche que se mantinha, que acompanhei antes de me desligar como coordenadora pedagógica e que também foi uma luta grande do MLPC, foi a contratação de auxiliares para ajudarem nas salas das turmas, durante o banho, troca das crianças, acompanhamento ao banheiro e no momento da alimentação.

Com o novo formato de trabalho das instituições, talvez o maior estranhamento foi o de acompanhar e vivenciar uma nova forma de trabalhar com as crianças, visando à adaptação a uma nova realidade pensando principalmente na segurança de todos, inclusive na minha. Foi um retorno muito difícil, pois a Pandemia não tinha acabado e as pessoas vieram de perdas de familiares e amigos e a Educação Infantil foi a primeira a voltar a funcionar. O clima era de muita insegurança: o que fazer, como fazer, o que utilizar. Os equipamentos de proteção, embora fossem necessários,

causavam muito desconforto, principalmente nas educadoras que utilizavam as máscaras e o jalecos para evitar o contágio ou a disseminação da Covid-19.

O fato de a creche atender a faixa etária de zero a três anos também foi desafiador, pois pensar em uma proposta pedagógica que atenda as crianças da primeira infância requer investimento em leituras e práticas que orientem o trabalho com as mesmas, como preconiza a BNCC. Ao conversar com o coordenador pedagógico, percebia algumas falas importantes, como o resgate da autoestima dos profissionais e a importância de um ambiente agradável e seguro, tanto para as crianças como para os profissionais.

Enfim, o objetivo inicial foi pesquisar o que era familiar, como a proposta do POC e a experiência dos Cantos de Aprendizagens, mas, com a Pandemia da Covid-19, o foco da pesquisa foi modificado devido às circunstâncias e as mudanças indicam que teremos muito para aprender. Sabemos que talvez não teremos tão cedo a volta da experiência com os Cantos de Aprendizagem, mas com certeza vamos criando estratégias para garantir a nossas crianças uma educação de qualidade, com um espaço e ambiente que contemplem suas potencialidades e o seu direito de aprendizagens significativas.

3. APRESENTAÇÃO DOS DADOS PRODUZIDOS COM ÊNFASE NA PANDEMIA DA COVID-19

Neste capítulo, que está organizado em quatro seções, procuramos descrever e avaliar os tópicos presentes no roteiro de observação e analisar os dados coletados nas entrevistas semiestruturadas realizadas com três educadoras e com o coordenador pedagógico da creche.

3.1 Aspectos físicos e arquitetônicos do espaço da sala do Maternal 3

No ano de 2021, ao retornar as atividades da creche, a primeira ação da instituição foi desocupar o espaço guardando os móveis que eram utilizados anteriormente na sala. Essa ação respondia a uma determinação do documento mencionado na Introdução, intitulado “Detalhamento dos protocolos para o retorno ao atendimento presencial na Educação Infantil das redes municipal e parceira de Belo Horizonte”, que foi discutido com toda a equipe e direção da creche. Ao aplicar as diretrizes desse documento, a creche deixou de realizar o que tinha conseguido na organização das salas referências, com o mobiliário necessário, conforme descrito na Dissertação de Cocito (2017, p. 107).

No âmbito da Educação Infantil, o mobiliário precisa ser projetado e confeccionado em escala condizente com o tamanho das crianças, para que elas possam ter independência para alcançar algum pertence, para subir e descer da cadeira, para sentar-se com os pés apoiados no chão, para se alimentar sentado à mesa em uma posição confortável, dentre outras possibilidades promotoras da autonomia. São indicadas estantes baixas, biombo, cavaletes, mesas, cadeiras, poltronas, penteadeira, prateleiras, acortinados, tendas, cabanas, puffs estruturados e não-estruturados.

Ao retornar o atendimento presencial, a organização foi feita em formato de “bolhas” ou agrupamentos, atendendo um número de no máximo cinco crianças no espaço da creche. A educadora ficava responsável apenas por aquele grupo de crianças, evitando assim o contato com outras crianças ou outros profissionais. As refeições eram servidas nas salas e os materiais de cada criança foram colocados em caixas organizadoras.

No que diz respeito aos espaços escolares, o documento citado acima orienta sobre a ventilação do espaço, o tipo de piso, de portas e dos barrados das paredes, que deveriam ser adaptados caso não houvesse na instituição:

É muito importante assegurar que os espaços devem ser ventilados, resguardando-se 1/5 da área total do piso em vãos de portas e janelas, que serão mantidas permanentemente abertas para garantir máxima ventilação (providenciar toldos para eventual proteção de sol e chuva; trincos para segurar a porta ou porta recortada que abre em cima e embaixo separadamente/modelo porta holandesa); os pisos devem ser fáceis de higienizar (preferência cerâmica clara ou paviflex). Se possível, providenciar barrados nas paredes, de até 1m, com tinta acrílica lavável, cerâmica ou revestimento fórmico. (BELO HORIZONTE, 2021, p. 18).

Iniciamos o trabalho de campo, em 07 de fevereiro de 2022, observando a sala de referência do Maternal 3, que contava com 15 crianças de 3 anos, sendo 9 meninas e 6 meninos. A sala possui uma área de 19,5m², e atende os agrupamentos por idade com a proporção criança /professor sugerida pelo Conselho Municipal de Educação.

Nesse dia, ao observarmos a sala, retratada nas Figuras 18 e 19, verificamos que ela estava sem os materiais que haviam antes da Pandemia como, por exemplo, móveis, brinquedos, livros de literatura infantil, materiais de manipulação, entre outros. Com exceção do quadro branco, colocado na altura das crianças, e do tapete colorido não conseguimos identificar a sala, totalmente descaracterizada, como sendo uma sala de atividades da Educação Infantil:

Figura 18 – Foto da sala do Maternal 3 (vista da porta) - 2022



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2022).

Também identificamos as mesas e cadeiras, nas cores rosa e azul, empilhadas no canto da parede. À cima, um cabideiro para guardar as mochilas, um ventilador instalado na parede e, no chão, duas caixas organizadoras com brinquedos das crianças. Há, ainda, um nicho onde fica o som e a caixa com os copos das crianças,

e um tapete colorido com gravuras, na medida de 1,90 x 1,90, mantendo a sala mais livre e sem móveis:

Figura 19 – Foto da sala do Maternal 3 (vista da janela) - 2022



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2022).

Observamos também que, na sala do Maternal 3, permaneceu apenas um armário para uso da educadora guardar os materiais pedagógicos, como apontado por uma das entrevistadas:

[...] dentro do armário, coloco as coisas que eu vou usar: caixa de pintura, caixa de livros, fica tudo dentro do armário, caixa de giz de cera, as coisas das crianças, os brinquedos, fica tudo guardado, o quebra-cabeça, não separo, fica tudo dentro do armário, não ficam à disposição das crianças. (Júlia, abril de 2022).

No dia 21, quatorze dias depois, foi feita uma nova foto da sala, mostrada na Figura 20, com registro das mudanças ocorridas no espaço. Já podemos perceber que alguns elementos retornaram à sala, como os cartazes do alfabeto e dos números, as cadeiras em forma de semicírculo voltadas para a janela e para onde estão afixados as letras do alfabeto (ocupando quase toda extensão da parede) e as fichas como os nomes das crianças:

Figura 20 – Foto da sala de referência da Turma do Maternal 3 – 2022



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2022).

Nota: Foto distorcida.

Seguindo a ideia utilizada pela Cocito (2017), vamos também denominar a sala do Maternal 3 como sala de referência:

Vamos adotar a nomenclatura “sala de referência”, pois acreditamos que o espaço da sala constitui para um grupo de crianças a sua referência no espaço da instituição; é nela que guarda seus pertences, brinquedos e materiais favoritos, que realiza suas produções, faz a roda de conversa e os combinados com o grupo, é onde a professora organiza os materiais, enfim, é um espaço em que se constrói a identidade de um grupo; é um espaço com referências: a sala de referência. (COCITO, 2017, p. 106).

A organização das mesas e cadeiras ficaram da seguinte forma: todas no canto da sala e eram utilizadas de acordo com a proposta pedagógica do dia. Para o educador, não havia mesa, apenas a cadeira. A entrevistada sintetiza a seguinte organização:

Um arranjo espacial em que é deixado um espaço livre, sem móveis no centro da sala, as cadeiras são afastadas para os cantos da sala e no centro são colocados no chão os materiais que estão no armário: quebra-cabeças e brinquedos. Este é um momento em que não há um direcionamento das atividades pela professora, é um momento livre. (Júlia, abril de 2022).

Antes da Pandemia, a sala era organizada por Cantos de Aprendizagens. Com a reorganização dos espaços, após o retorno presencial, foi possível manter dois tipos de arranjo, conforme relatado por uma das entrevistadas:

Depois da Pandemia, não tem essa organização dos espaços em cantos de aprendizagens. No começo, temos mais as cadeiras, não tem espaço para os brinquedos, não tem espaço para pintura, os brinquedos não ficam à disposição das crianças, mas ficam dentro de uma caixa, não tem esses espaços de leitura: os livros ficam dentro do armário, não tem estante para as crianças pegarem fora, não tem o armário, a estante de livro. (Júlia, abril de 2022).

Na Figura 21, percebemos a organização da sala de referência com a utilização dos espaços com as mesinhas, algumas organizadas em semicírculos, e algumas crianças próximas da educadora realizando a atividade de pintura das máscaras.

Figura 21 – Foto da sala do Maternal 3 com as mesas distribuídas no espaço



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2022).

Podemos perceber, nessa organização, que as crianças permanecem sentadas, cada uma com sua máscara, enquanto aguardam o tempo de ir realizar a pintura. O que é possível fazer nesse momento é explorarem suas próprias máscaras.

Ao conversar com as educadoras e com a coordenação pedagógica sobre as mudanças ocorridas no espaço, devido à Pandemia da Covid-19, todos enfatizaram a

importância do cuidado com a vida. Em relação à nova forma de organização dos espaços e ambientes, o impacto foi muito significativo, principalmente para quem já tinha vivenciado a experiência dos Cantos de Aprendizagem ou das estações de aprendizagem. A entrevistada nos aponta que, devido à Pandemia da Covid-19, o espaço não está muito apropriado, faltando estímulos para a imaginação das crianças, segundo relato abaixo:

Hoje, a organização não está muito apropriada por causa da Covid-19. O espaço tem que ser desafiador, que contemple o despertar da imaginação infantil. O ambiente tem que ser atrativo, colorido, explorando as habilidades e competências. (Júlia, março de 2022).

Os protocolos trouxeram alterações e mudanças que, no primeiro momento, causaram estranheza e insegurança, sintetizando a questão do medo, da adaptação e da segurança, o que significou a falta dos materiais que faziam parte da organização da sala de referência, como a mesa. De acordo com o coordenador pedagógico da creche:

Quando os protocolos chegaram, ficamos um pouco com medo, mas depois conseguimos nos adaptar: trabalhar numa sala que não tem armário, trabalhar com a criança onde não tem mesa, trabalhar onde não pode ter nada de apoio, não ter brinquedo.... Temos que olhar para o protocolo com duas divisões: uma que a Pandemia é uma coisa séria, muitas pessoas foram vítimas, perderam muitas pessoas. Com o retorno presencial, foi possível perceber a retirada dos móveis, que eram utilizados para dividir os Cantos de Aprendizagem em que havia a utilização de diversos artefatos de acordo com as linguagens e a intencionalidade pedagógica da educadora. (João, abril de 2022).

João, o coordenador pedagógico, novamente enfatizou a ausência dos materiais e mencionou a retirada dos móveis utilizados para organizar os ambientes da sala. Também trouxe o sentimento de medo causado pela medida de seguir um documento com tantas restrições. Também reconheceu o sentido principal dessas mudanças ao mencionar a perda de vidas de pessoas.

Como vimos, Júlia, a professora da turma do Maternal 3, também nos relatou o sentimento que teve em relação às transformações e mudanças ocorridas para seguir as orientações dos protocolos de segurança, enfatizando também o sentimento da falta dos espaços de leitura, das estantes e também de guardar tudo dentro do armário não permitindo o acesso das crianças.

Podemos observar, através do estudo comparativo apresentado no Quadro abaixo, o que tinha antes e o que tem agora com a Pandemia da Covid-19. Um dos tópicos dos parâmetros básicos para organização do retorno presencial afirma sobre a importância de “restringir ao máximo o trânsito de materiais (brinquedos, materiais pedagógicos, pertences pessoais) entre a casa e a escola” (BELO HORIZONTE, 2021, p. 6):

Quadro 2 – O que mudou no ambiente da sala de aula por orientação dos Protocolos de Retorno ao Atendimento Escolar Presencial Pós Covid-19

TÓPICOS	ANTES DA COVID-19	DEPOIS DA COVID-19
ACESSO	As crianças circulavam livremente e faziam atividades coletivas.	Cada turma em um espaço. Distanciamento. Trabalho em bolhas em um determinado momento.
LIMPEZA	Sempre fez parte da rotina.	Protocolo sanitário. Um olhar mais atento e um cronograma para garantir uma higienização segura de todos os ambientes. Utilização de álcool com frequência e também o uso de jaleco das educadoras.
MATERIAIS (DIVERSIDADE)	Vários tipos de objetos de plásticos, pano, papel ou papelão.	Retirada de todos os objetos de pano, papel ou papelão que não possam ser higienizados.
ARRANJOS	3 Cantos de Aprendizagens.	1 arranjo.
MÓVEIS	Existiam várias estantes baixas onde ficavam disponíveis, à altura e à vista das crianças, os materiais de cada ambiente.	As estantes baixas foram retiradas, os materiais, além de reduzidos, passaram a ser guardados em caixas expositoras transparentes ou no armário de aço fechado da sala. Assim, os materiais não ficaram mais acessíveis às crianças. Passaram a ser retirados apenas no momento em que a atividade escolhida pela professora fosse desenvolvida.
LAVATÓRIOS EM ÁREAS EXTERNAS	Não possuía	Instalação de um lavatório no pátio 2.
FORMAÇÃO	Mensal	Mensal.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2022).

Antes da Pandemia da Covid-19, o acesso das crianças era feito livremente pelo espaço da creche, tendo momentos coletivos com mais de uma turma em oficina de culinária, na sexta-feira; momento literário quinzenalmente; projeção de vídeos; as crianças compartilhavam o parquinho sem a preocupação de se isolar umas das

outras. Com a chegada da Pandemia, no primeiro momento, o atendimento foi feito em pequenos grupos, denominados bolhas ou agrupamentos, que não podiam interagir uns com os outros; somente o educador podia ter contato com sua bolha; era necessário manter o distanciamento entre crianças e educadoras.

A limpeza da creche ganhou um rigor maior, pois todos os materiais e espaços deveriam ser higienizados com mais frequência para evitar assim o contágio das crianças e funcionários; rigor na higienização das mãos com água, sabão e álcool em gel; a utilização de jaleco branco pelos profissionais da creche foi necessário nesse período.

Os brinquedos sempre foram fundamentais nas salas da Educação Infantil, sendo possível contar com objetos de várias formas e materiais como plástico, pano, papel ou papelão. Entretanto, em função dos protocolos sanitários, eles tiveram que ser retirados, ficando somente os de plásticos que eram de fácil higienização, e acondicionados em caixas organizadoras podendo ser manipulados somente por uma criança e depois higienizados.

A sala, antes da Pandemia, era organizada em três Cantos de Aprendizagem que possibilitavam às crianças circularem livremente pelo espaço, interagindo com os pares e a educadora; com a Pandemia, não foi possível manter esse tipo de organização, mantendo apenas um arranjo como explicado antes.

As estantes baixas, que antes faziam parte da sala, foram retiradas; os materiais, além de reduzidos, passaram a ser guardados em caixas expositores transparentes ou no armário de aço fechado na sala; assim, os materiais não ficaram mais acessíveis às crianças passando a ser retirados apenas no momento em que a atividade escolhida pela professora fosse desenvolvida.


Na próxima seção, trataremos de apresentar as mudanças ocorridas na rotina, nas práticas e nos tempos e espaços na turma do Maternal 3, de acordo com as normas de distanciamento social.

3.2 Novas rotinas e nova proposta pedagógica no contexto do distanciamento social

Ao acompanhar a rotina da creche, retratada nos horários semanais (Figura 22), percebemos que, na prática pedagógica, são asseguradas as rotinas pré-estabelecidas como horário de chegada, café, almoço, repouso, lanche, jantar e saída.

Observamos também os horários de utilização dos espaços alternativos, de acordo com a rotina do dia, como o uso dos pátios 1 e 2, do solário e do salão multiuso, possibilitando às crianças saírem da sala mais vezes ao dia, tanto no período da manhã como da tarde:

Figura 22 – Quadro de horário do Maternal 3B – Fevereiro - 2022



HORÁRIO DOS MATERNAIS 3 B.

HORARIOS		Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta	
07:30	08:15	Entrada/Rotina	Entrada/Rotina	Entrada/Rotina	Entrada/Rotina	Entrada/Rotina	
08:15	08:30	Café	Café	Café	Café	Café	
08:30	09:35	Rotina	Rotina	Rotina	Rotina	Rotina	
09:50	10:40	Rotina	Ateliê	Pátio 2	Salão/Solário	Pátio 1	
10:40	11:10	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço	
11:15	13:00	Horário de descanso. Dormir.					
13:25	13:40	Lanche	Lanche	Lanche	Lanche	Lanche	
13:40	14:30	Rotina	Rotina	Rotina	Rotina	Rotina	
14:30	15:30	Ateliê	Pátio 2	Salão/Solário	Pátio 1	Rotina	
15:30	16:00	Jantar	Jantar	Jantar	Jantar	Jantar	
16:00	16:10	Rotina	Rotina	Rotina	Rotina	Rotina	
16:15	16:45	Saída	Saída	Saída	Saída	Saída	

Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2022).

A creche funciona no período integral, de 07h30min. às 16h15min., e sempre procurou assegurar a organização dos tempos de forma a aproveitá-los da melhor forma possível. Para tanto, estabelece uma sequência de atividades na qual o cotidiano não seja caracterizado por repetições e contemple uma diversidade de momentos.

Analisando o impacto da Pandemia na rotina das crianças, observa-se uma restrição na diversidade de ambientes. Para caracterizar essa observação, vamos analisar a rotina da terça-feira. Das 8 horas que as crianças permanecem na creche, elas ficam 1 hora no pátio coberto. Ele é o mais amplo e ventilado espaço da creche, mas é um espaço fechado. O solário, que é o único espaço externo, é visitado pelas crianças apenas duas vezes por semana, por cerca de uma hora cada. Ou seja, a creche não tem espaço externo suficiente para atender demandas importantes da educação das crianças que são o acesso a banhos de sol, o brincar em espaços externos e o contato com a natureza. Por sua vez, os espaços do Ateliê e do pátio 2,

que constam na rotina, não estavam sendo utilizados pelas crianças até o mês de agosto de 2022, não garantindo, assim, outras opções de saída para além dos poucos já mencionados.

Na rotina das crianças, é importante garantir pouco tempo de espera, principalmente nos momentos de entrada, alimentação e higienização das mesmas. Para garantir um tempo menor de espera é possível utilizar espaços e materiais diversificados como livros literários, legos, entre outros. É importante também manter, na rotina de trabalho, tempo para reunião de planejamento com as educadoras e coordenação pedagógica e administrativa, reunião de pais, assegurando a participação das crianças no planejamento, tendo em vista que elas são as maiores interessadas e precisam ser escutadas, visando avaliar e melhorar a cada dia o fazer pedagógico.

Com as novas orientações de distanciamento social, o projeto dos Cantos de Aprendizagens deixou de ser colocado em prática na organização da sala do Maternal 3, como já demonstrado. Além da educadora referência, a turma conta com uma auxiliar de apoio que ajuda na área externa acompanhando as crianças ao banheiro ou à coordenação caso haja necessidade. Ana, uma das entrevistadas, relembra como a organização dos espaços acontecia antes do cenário da Pandemia:

Nos anos anteriores, com outra coordenação e antes da Pandemia, nós organizamos os cantinhos. Foi uma novidade que ela trouxe para nós e foi muito importante aquela mudança, que não foi fácil, mas fez muita diferença na vida das crianças! (Ana, março de 2022).

A vivência com os Cantos de Aprendizagens foi muito significativa na rotina da creche. A educadora entrevistada relembra o início do trabalho e que a mudança não foi fácil, mas agregou valores ao trabalho com as crianças. Mesmo assim, diante da exigência de se cumprir os protocolos sanitários, a vivência com o projeto POC permitiu que as educadoras ressignificassem os espaços e ambientes realizando atividades enriquecedoras, mesmo com um rotina realizada em espaços restritos.

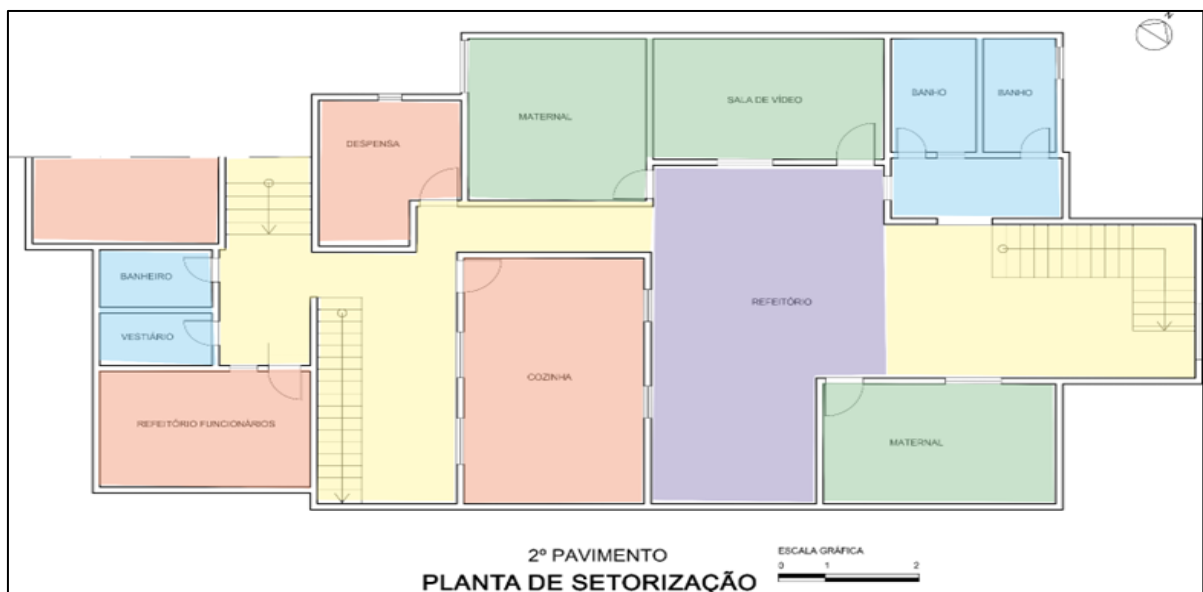
3.3 Observação da circulação das crianças pelos espaços alternativos da creche

Apresentaremos, nesta seção, a forma como a creche garantiu a circulação das crianças fora do espaço da sala evitando, assim, o confinamento delas por muitas horas. O pátio, o refeitório, o solário e o salão multiuso surgiram como espaços

alternativos à sala de atividades. Essa orientação estava presente no eixo norteador nº 6 das orientações contidas no documento da SMED/BH que estabeleceu a necessidade de se “Reservar espaço(s) físico(s) alternativos da unidade escolar, organizado(s) com materialidades diversificadas para uso das crianças das faixas etárias menores” (BELO HORIZONTE, 2021, p. 3).

Retornaremos aqui às plantas dos espaços da creche, elaboradas por Silva (2022), para apresentar os locais em que as crianças circulavam durante a rotina cotidiana da turma do Maternal 3. Na Planta de Setorização do segundo pavimento, temos o refeitório, na cor lilás, e os banheiros, na cor azul:

Figura 23 – Locais de circulação das crianças na rotina do Maternal 3



Fonte: Elaborado por Silva (2022).

O refeitório contém jogos de mesas com bancos que comportam seis crianças de cada lado. A parede é azulejada, os pilares são cobertos com espuma para evitar que as crianças se machuquem ao caminhar ou correr pelo espaço. No local, há um painel com a frase estimulando uma alimentação saudável e uma gravura com uma cesta com frutas. Existe, ainda, um *dispenser* de álcool e um painel de medida com a figura da girafinha.

O refeitório também promove a interação das crianças, pois, durante a alimentação, é possível dialogar com os que compartilham a mesma mesa, o que corrobora a ideia de Tedeschi (2015, p. 23):

A creche se oferece como lugar privilegiado para iniciar, de acordo e em confronto com a família, um novo percurso de conhecimento cognitivo e emocional sobre a comida e a alimentação, para ser vivido com crianças, pais e creche. Enquanto isso, acolhe as diversas escolhas alimentares, apoiando também a amamentação. O desmame é um momento muito delicado e rico de significados e possibilidades, em que a comida se torna metáfora do encontro com o mundo, com o outro. São construídos hábitos alimentares que procuram o equilíbrio em tradição, estilo de vida, bem-estar, prazer, desejo de relação com novos significados e novas escolhas.

Figura 24 – Foto do Refeitório



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2022).

No retorno presencial, o refeitório não foi liberado para utilização pelas crianças, no primeiro momento, e as alimentações passaram a ser feitas nas salas, evitando assim a circulação das crianças. Hoje, com a vacinação e também com a flexibilidade nos protocolos sanitários, o espaço já está sendo utilizado para as refeições durante o dia. Entretanto, conforme observado durante a coleta de dados, a apropriação do espaço do refeitório pelas crianças não vai além da atividade de alimentação. Quanto a isso, Cocito (2017) alerta que o refeitório é um espaço rico para explorações sensoriais:

O refeitório é um espaço de muitas possibilidades e conquistas das crianças, é onde exploram os sentidos de maneira muito intensa: tato (texturas dos alimentos, manipulação dos alimentos com as mãos, apreensão da caneca ou copo, posição de segurar os talheres, a temperatura dos alimentos e dos

utensílios e outros), visão (observar o adulto ou os colegas mais experientes se servindo e se alimentando, observar as cores dos alimentos, a quantidade de comida no prato, as cores e formas dos alimentos, etc.), olfato (o cheiro dos alimentos), a audição (as falas de auxílio das professoras, a trocas de impressões sobre os alimentos com os colegas, o som produzido pela reunião das pessoas num mesmo espaço, etc.) e, por fim, o paladar, o sentido mais imediato aguçado neste espaço e a descoberta dos sabores, fundamental nessa etapa do desenvolvimento. (COCITO, 2017, p. 104).

Desse modo, é importante, ao se pensar no desenvolvimento da autonomia da crianças, levar em consideração as várias possibilidades que o espaço do refeitório proporciona, tais como a manipulação dos talheres e alimentos (antes da refeição), a organização dos utensílios utilizados, a recomendação de alimentação saudável, o cuidado com a saúde, os sabores, cheiros e aromas, enfim, outras várias possibilidades, confirmando assim a importância do mesmo:

A posição como a criança se senta, a forma como manipula os talheres, a possibilidade de se servir, a organização dos utensílios que utilizou após a refeição são outros detalhes que devem ser pensados, pois contribuem com o desenvolvimento da autonomia das crianças. (COCITO, 2017, p. 104).

Nesse segundo pavimento, há banheiros com pia para higienização das crianças. Segundo Cocito (2017, p. 105),

Os espaços para higienização e banho para as crianças diferem de acordo com a idade: cubas acopladas ao trocador na altura do adulto para que possa fazer higienização da criança e a troca de fraldas. Nos banheiros para crianças pequenas, o vaso sanitário e lavatórios, em tamanho proporcional ao das crianças, facilita o uso com autonomia e segurança.

No mesmo pavimento, há ainda uma sala de vídeo com colchonetes, aparelho de televisão e dois tapetes coloridos (um quadrado e outro redondo) que era utilizada também para o momento de repouso das crianças. Sobre o espaço para o sono das crianças, Cocito (2017, p. 106) pondera:

O espaço para o momento de repouso ou sono requer um ambiente que permita o relaxamento, a introspecção e gerar a sensação de aconchego, para tal sugerimos: menos luminosidade, mas não totalmente escuro (uso de cortinas, persianas, panos amarrados nas janelas, etc.) e música instrumental. O repouso é um ritual que vai sendo construído junto com as crianças dia após dia. Gradativamente vão percebendo que o ritmo daquele momento é menos intenso, que é valoroso respeitar o momento do outro, é um exercício intenso para as crianças. Destacamos que o dormir é mais uma das variadas oportunidades que a criança tem para se envolver dentro da instituição: não uma obrigatoriedade, é uma escolha a ser respeitada.

Figura 25 - Foto da sala de vídeo e de repouso no segundo pavimento



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2022).

Nos espaços onde as crianças circulavam, podemos observar, na Figura 26, o espaço do pátio 2, único espaço utilizado até a escrita da Dissertação por todas as turmas:

Figura 26 – Localização da Turma do Maternal 3 e do Pátio 2



Fonte: Elaborado por Silva (2022).

Como dissemos, o pátio 2, por ter área coberta, pode ser utilizado tanto em dias de sol como de chuva, garantindo a percepção das mudanças na luz do dia, do clima e da temperatura. A pintura do pátio, tanto das paredes quanto do piso, é muito adultizada, especialmente pela presença muito grande dos desenhos e pinturas dos adultos. No chão, foram feitos desenhos que permitem atividades de motricidade e brincadeiras diversas. Além disso, há um bebedouro com gancho para coleta de água, um lavatório coletivo ou escovário com espelho, na altura das crianças, para o momento de higienização, seguindo as orientações dos protocolos sanitários, e banheiros masculino e feminino para as crianças e um banheiro de funcionários:

Figura 27 – Foto do Pátio 2



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2022).

No pátio 2, há também um *playground* para as brincadeiras realizadas pelas crianças de forma autônoma, sem a interferência dos adultos. Durante o período de coleta de dados, observamos que predominaram as brincadeiras com velotrol no circuito e com os objetos disponíveis, que eram todos de fácil higienização. Nessas brincadeiras, a interação física entre as crianças era sempre evitada e monitorada para evitar contágio. Uma das entrevistadas relata como foi complicada essa nova realidade: “No início, foi muito difícil, pois as crianças não podiam ficar abraçando uma

à outra; as crianças não podiam ficar pegando o mesmo material que gostavam de dividir... foi muito difícil". (Júlia, abril de 2022).

Figura 28 – Foto do Pátio 2 com o *playground*



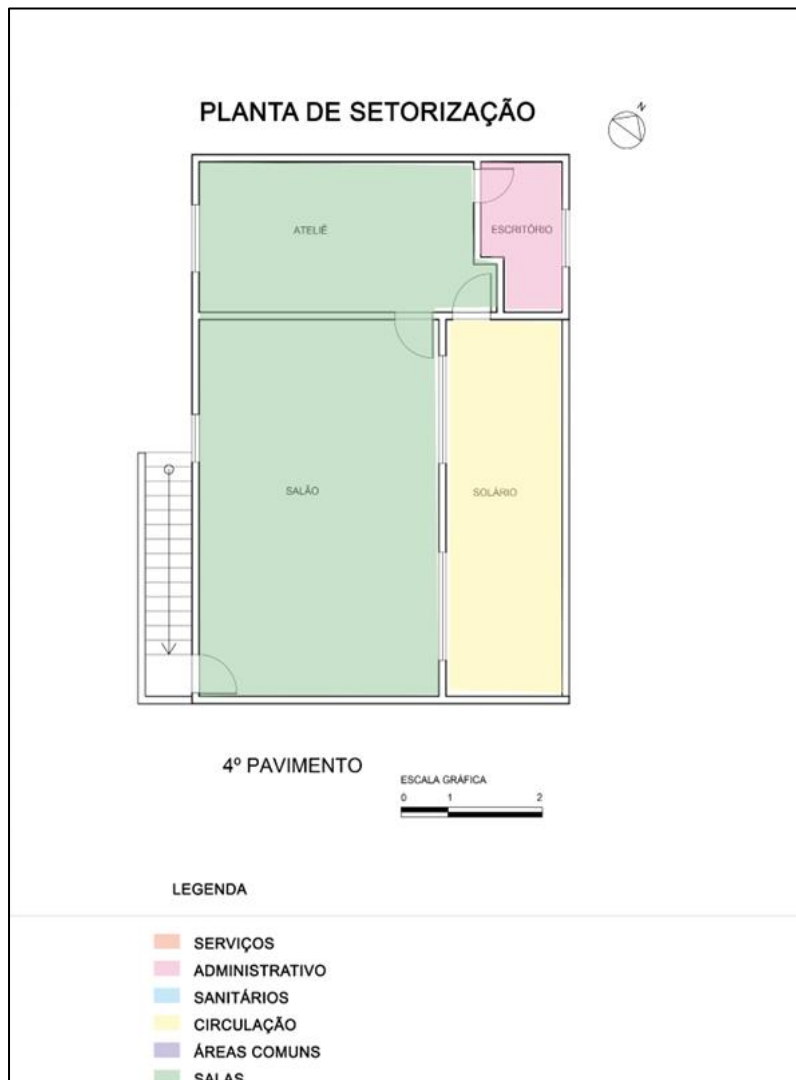
Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2022).

Foi possível perceber, durante as observações dos momentos de brincadeiras, na sala ou no pátio, que as crianças não se abraçavam mais e que, muitas vezes, se levantavam e chegavam perto dos colegas, o que logo era percebido pela educadora que já chamava a atenção delas para se afastarem e retornarem aos lugares. Segundo os protocolos sanitários, as crianças de 3 anos necessitavam utilizar máscaras, mas, na creche, não foi utilizado esse critério por se julgar que, nessa faixa-etária, as crianças teriam muita dificuldade de adaptação. Daí, o monitoramento dos contatos ter sido rigoroso.

Comparando o pátio 2 atual com o pátio anterior, de antes da reforma, foi possível perceber que, no anterior, havia outros elementos que facilitavam a expressão artística das crianças como desenhar no piso com giz, fazer pintura no mural de azulejo branco, poder tomar banho no chuveirinho colorido em dias de sol, mas esses elementos foram retirados quando da reforma.

No quarto pavimento, funcionava o salão de multiuso e a única área aberta para brincadeiras das crianças, o solário:

Figura 29 – Salão de multiuso e Solário



Fonte: Elaborado por Silva (2022).

O salão de multiuso continha colchonetes, uma televisão e um tapete colorido usado para as crianças se sentarem para assistir televisão ou escutar histórias, tal como na sala de vídeo do segundo pavimento. Esse espaço também era destinado ao repouso das crianças, momento importante como explicado por Cocito (2017).

Antes da Pandemia, o espaço multiuso era utilizado para o desenvolvimento de atividades individuais e coletivas das turmas e também como dormitório. Com o retorno presencial e os agrupamentos feitos em bolhas, o espaço passou a ser usado por apenas um grupo de cada vez para evitar o contato físico entre as crianças:

Figura 30 – Salão de multiuso no quarto pavimento



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2022).

Outro espaço que estava sendo montado era o do Ateliê de artes que funcionaria como um outro espaço de circulação das crianças, sendo voltado para uso da leitura e realização de atividades artísticas, procurando estimular a criatividade e a imaginação das crianças. Até o mês de agosto de 2022, esse espaço não estava sendo utilizado pelas crianças.

Figura 31 – Foto do Ateliê de artes



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2022).

O solário também foi outro espaço criado depois da Pandemia com o objetivo de garantir o momento de banho de sol e de brincadeiras livres, tais como brincadeiras com jogos, bolas, petecas, etc. e o único que estava em funcionamento até o fim da pesquisa:

Figura 32 – Foto do Solário



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2022).

Esse espaço permitia que as crianças tivessem oportunidade de circulação ao sair da sala de aula, sendo arejado relativamente amplo.

Além dos protocolos de segurança, uma questão importante na tomada de decisão para o retorno presencial foram as “[...] reais condições socioafetivas e emocionais de profissionais, bebês, crianças e demais adultos para que de fato ocorra o necessário processo de acolhimento, integração e convivência facilitadora do desenvolvimento das ações pedagógicas” (FRANCO *et al.*, 2020, p. 2). Nesse sentido, as entrevistas realizadas com três educadoras e com a coordenação pedagógica da creche foram relevantes para a escuta dessas condições afetivas.

Na próxima seção, apresentaremos a análise das entrevistas, já descritas no Capítulo metodológico, e também as categorias elencadas dialogando com o referencial teórico.

3.4 Adaptações que foram realizadas para adequação aos protocolos de segurança pós Pandemia

Na análise das entrevistas, chegamos à formulação de cinco categorias, a saber: “fica tudo dentro do armário”; “segurança acima de tudo”; “a gente teve que se reinventar”; “espaços alternativos”; e “flexibilização”. A primeira categoria, “Fica tudo dentro do armário”, foi citada por uma das entrevistadas, Júlia.

“Fica tudo dentro do armário”

Eu pego assim, dentro do armário, coloco as coisas que eu vou usar: caixa de pintura, caixa de livros, fica tudo dentro do armário, caixa de giz de cera, as coisas das crianças, os brinquedos, fica tudo guardado, o quebra-cabeça, não separo, fica tudo dentro do armário, não ficam à disposição das crianças. (Júlia, abril de 2022).

Na primeira categoria, “Fica tudo dentro do armário” foi uma expressão utilizada por Júlia, por três vezes, numa mesma fala e representa um pouco de como passou a ser organizado o novo espaço da sala de atividades. Diz respeito a toda a movimentação que envolvia a mudança e criação de um novo espaço mais vazio, sem a presença dos habituais materiais que compunham a organização da sala e estavam à disposição das crianças. Tudo com a função de “Ficar dentro do armário”, segundo Júlia, tem o sentido de não ficar à disposição das crianças. Envolve as ações de “guardar”, “retirar”, “encaixotar”, “acondicionar”, “esconder”, “limitar”. Os materiais que faziam parte do espaço da turma de três anos tiveram que ser acondicionados em caixas organizadoras. A retirada dos objetos não era fácil porque todos tinham que ser higienizados, como quebra-cabeça, livros literários, etc. As estantes baixas, que eram utilizadas para separar os espaços em Cantos de Aprendizagem, foram retiradas para garantir o espaço mais livre na sala e o distanciamento entre as crianças e a educadora.

Para dentro do armário também foram o acesso das crianças aos materiais, a possibilidade da livre escolha, o exercício da autonomia que envolvia a decisão de escolha, a curiosidade, a possibilidade de exploração e a diversidade. Conforme alerta Ruiz (2015, p. 31),

[...] a educação infantil, voltada à criança-agente e protagonista do processo educativo, deve ser compreendida, na atualidade, como espaço de aprendizagem, desenvolvimento, vivência da cidadania, interação social e

desenvolvimento de múltiplas linguagens e experiências, local de aquisição e produção de cultura.

A expressão “fica tudo dentro do armário” deixa clara, conforme a fala da entrevistada, a necessidade de uma nova organização dos espaços da sala em detrimento dos Cantos de Aprendizagem, que possibilitava realizar um trabalho mais diversificado com as crianças e também uma observação individual ou em grupos menores, conforme relato da educadora entrevistada:

Depois da Pandemia, não teve essa organização dos espaços em estações. No começo, tínhamos mais as cadeiras; não tem espaço para os brinquedos, não tem espaço para pintura, não fica à disposição das crianças. Os brinquedos ficam dentro de uma caixa e não tem esses espaços de leitura: os livros ficam dentro do armário, [...], não tem estante para as crianças pegarem fora, não tem o armário/estante de livro. (Júlia, abril de 2022).

Diante desse relato, é importante entender quais são as nossas atuais concepções de infância e de Educação Infantil, tendo em vista o cenário pandêmico que as instituições estão vivendo. Horn (2004, p. 119), defende que “as interações que se estabelecem entre sujeitos e lugares não são uma mera relação física, mas uma relação carregada de sentido e mediada pelos demais sujeitos que ocupam”.

O brincar, no trecho da entrevista do coordenador pedagógico, apresenta controvérsias como, por exemplo, as crianças entenderem que nem tudo é brincadeira, sendo que as brincadeiras são um dos eixos de sustentação da prática pedagógica. Também, na fala, é colocada a necessidade de “dar um pouco de seriedade” dando a entender que brincar não é coisa séria e que a criança não pode aprender brincando. Entretanto, a BNCC afirma que é brincando que as crianças representam o mundo e simulam as relações existentes ao imitar, repetir, transformar e ampliar experiências. Segundo o coordenador pedagógico,

Agora é o momento dos meninos entender que nem tudo é brincadeira, dar um pouco mais de seriedade, mais de atenção em algum tipo de atividade. Não é cobrar do aluno que ele não brinque, ele vai brincar, de forma diferente. Não que é uma brincadeira, que é algo que agora desenvolve. Ele está aprendendo que é legal ele fazer aquilo, que todo mundo vai louvá-lo por fazer aquilo, vai agraciá-lo. (João, abril de 2022).

Ao relacionarmos o brincar com a categoria “fica tudo dentro do armário”, com a ideia de guardar, esconder, colocar dentro da caixa, nos faz refletir que são as brincadeiras que as crianças mais gostam de fazer e, com a Pandemia e as

orientações sanitárias, não são possíveis de se realizar, o que não significa diminuir a importância do eixo brincadeiras, pois a criança pode e deve aprender brincando.

O tema da autonomia também é mencionado e se relaciona com essa categoria, uma vez que “fica tudo dentro do armário” impossibilita as crianças de terem acesso aos materiais, não conseguindo assim desenvolver o direito de escolha e de tomada de decisão. Como diz um de nossos entrevistados, “[...] quanto mais autonomia as crianças tiverem no espaço, mais elas se tornam participantes, mais elas cuidam, mais elas desenvolvem. O espaço tem que ser propício ao desenvolvimento da autonomia da criança. (João, abril de 2022).

Em relação aos tempos na rotina de trabalho, ficou claro que os momentos foram direcionados pela educadora e as crianças não tiveram opção de escolha. O que reforça mais uma vez a falta da autonomia da criança no decorrer do dia, pois as atividades já eram planejadas e apresentadas pela educadora. Os horários eram estabelecidos pela educadora, no planejamento, como podemos verificar no relato abaixo:

[...] na hora de pintar também, pegando as pinturas, tudo, não tinha espaço. Eu que fazia o horário para as crianças; a criança não escolhia o que queria fazer naquele exato momento. Eu que escolhia, eu fazia o planejamento da sala, não tinha opção para a criança escolher. (Júlia, abril de 2022).

Dessa forma, Carvalho e Rubiano (2001), com base nas ideias de David e Weistein (1987), defendem que os espaços/ambientes destinados à criança devem conter cinco funções relacionadas ao desenvolvimento infantil, a saber: identidade pessoal, desenvolvimento de competência, oportunidade para crescimento, sensação de segurança e confiança e, ainda, contato social e privacidade. A função desenvolvimento de competência nos faz refletir sobre a importância de organizar o espaço de forma a garantir a autonomia da criança, dando a ela a oportunidade de realizar ações:

Promover o desenvolvimento de competência: o espaço/ambiente é planejado para possibilitar a criança a agir de forma autônoma e a desenvolver suas competências. Os autores [David; Weistein] sugerem que os espaços sejam organizados para que as crianças consigam satisfazer suas necessidades de forma independente, sem a necessidade de constante auxílio do adulto, citam-se: beber água, pegar pertences pessoais, ter acesso aos materiais/objetos/brinquedos, acender e apagar a luz. Para tal, é preciso adequação do mobiliário e outras estruturas da instituição em escala condizente com o tamanho e alcance da criança. Os autores também sugerem a marcação de caminhos pelo chão, entre espaços diversos, para

que as crianças possam transitar pelos espaços da instituição com autonomia. Estas sinalizações permitem que as crianças fiquem mais concentradas e envolvidas nas tarefas, pois não existe a necessidade de interferência direta do adulto, não ocorre a ruptura da ação da criança. Com os aparatos necessários (adequação de móveis, por exemplo), a criança consegue executar o que planejou mentalmente, consegue atender a sua própria necessidade de forma independente, sentindo-se capaz e competente. (CARVALHO; RUBIANO, 2001, p. 28).

Fazendo a análise das entrevistas relacionadas ao tópico “fica tudo dentro do armário”, compreendemos que o brincar e a autonomia das crianças tiveram perdas significativas nos arranjos espaciais pós pandemia.

A alteração na forma de organização dos espaços e dos ambientes de aprendizagem, na sala de referência, promoveu mudanças também na “interação entre as crianças”, pois elas não podiam ficar se abraçando, já que outra prerrogativa que estava presente nos protocolos era a de evitar o contato entre as crianças. Com a retirada dos Cantos de Aprendizagem, desapareceu da proposta o encontro entre as crianças em pequenos grupos. No lugar de uma sala com diferentes arranjos espaciais (cantos, estações), após o retorno foram introduzidos pelo menos dois arranjos espaciais. Um arranjo em que as cadeiras da sala permaneciam em roda e um segundo em que as carteiras (um móvel ausente na organização anterior) eram utilizadas para a realização das atividades pelas crianças.

Um dos objetivos alcançados na proposta dos Cantos de Aprendizagem foi o desenvolvimento da autonomia das crianças, possibilitando que as mesmas satisfizessem suas necessidades de forma independente, sem o auxílio constante do adulto como, por exemplo, pegar água e objetos pessoais e ter acesso aos materiais/brinquedos levando e trazendo para outros espaços dentro da sala evitando assim a ruptura da ação das crianças. Entretanto, nesse momento, para garantir a proteção das crianças, foi necessário guardar tudo dentro do armário.

“Segurança acima de tudo”

Na segunda categoria, “Segurança acima de tudo”, apresentaremos a temática da Pandemia e do distanciamento social, procurando analisá-las em conjunto por terem pontos em comum e temas que nortearam a nossa pesquisa. No primeiro capítulo, fizemos uma contextualização da Pandemia de Covid-19. Agora, analisaremos o que os profissionais e os protocolos sanitários trazem sobre essa categoria. Conforme Castelli e Delgado (2021 p. 34) apontam:

É visível que o vírus da Covid-19 e suas variações afetaram a infância pela urgência com que exigiram mudanças nos modos de vida de adultos/as, idosos/as, jovens e crianças frente aos cuidados necessários no enfrentamento de uma pandemia tão intensa e prolongada. Vivemos experiências para as quais não nos encontrávamos preparadas/os, e a infância foi duramente afetada nesse novo contexto. O fechamento das escolas, para evitar uma maior circulação do vírus, impôs a reconfiguração temporária das práticas educativas, o que demandou grande esforço por parte dos/as profissionais, uma vez que se depararam com uma falta de precedentes, de condições físicas e materiais e, em muitos casos, de orientação e formação para enfrentarem o problema.

Uma das educadoras entrevistadas reforçou sobre a questão de segurança das crianças em primeiro lugar, ressaltando a importância de seguir o que fosse melhor para elas:

Nós sempre discutimos, porque teve um antes e um depois da Pandemia. A gente teve que se reinventar, mas nem por isso a gente deixou de seguir o que vinha acontecendo antes, que é essa organização, sempre o melhor para a criança, a melhor qualidade, sempre colocando em primeiro lugar a segurança da criança e o prazer das crianças nesse ambiente. Então, mudaram algumas coisas na Pandemia [...]. (Ana, abril de 2022).

A reflexão em torno da expressão pensar na “segurança acima de tudo”, apresentada por uma das entrevistadas, nos faz compreender a ideia do preço que se pagou na proposta das escolas para que pudessem continuar seu funcionamento. O impedimento do contato pelo abraço e as organizações dos agrupamentos por “bolhas”, evitando a proximidade física entre as crianças e os profissionais e também o contágio e a propagação da doença da Covid-19, ressaltou a grande preocupação em colocar a segurança acima de tudo como relata uma das entrevistadas:

No início, foi muito difícil! As crianças não podiam ficar abraçando uma à outra, as crianças não podiam ficar pegando o mesmo material, que gosta de dividir, foi muito difícil. Mas, no decorrer do ano, passou a tirar máscaras, e tudo. As crianças começaram a se socializar mais, a brincar uma com a outra, se divertir mais, ficaram mais alegres, não tinha mais aquilo de ficar passando álcool nos brinquedos, deixou as crianças mais livres. (Júlia, abril de 2022).

O que corrobora com o apontamento feito por Pérez e Muñoz (2020) de que, nesse momento histórico, os seres humanos estão conscientes do quanto estão expostos aos riscos e que uma aprendizagem importante é a de que se cuidar significa cuidar dos demais. Ainda, acrescentamos que cuidar do nosso Planeta, com amorosidade, é o mesmo que se cuidar e cuidar das nossas gerações e das gerações que estão chegando ao mundo. Assim, acreditamos que os currículos da Educação

Infantil poderiam focalizar as novas aprendizagens que estamos começando a experimentar para que possamos continuar a viver nesse mundo.

Ao analisar a fala de um dos entrevistados, refletimos também sobre o que foi viver essa Pandemia, ressaltando as questões das perdas, do isolamento que vivemos, da importância das interações entre as crianças. Esse entrevistado também apresenta uma crítica relacionada a quem fez parte da elaboração do documento sobre o detalhamento dos protocolos para o retorno ao atendimento presencial:

A Pandemia é uma coisa séria! Muitas pessoas foram vítimas, perderam muitas pessoas que não estão mais aqui por causa dessa Pandemia. Por outro lado, quem escreveu esse protocolo não conhece nada de Educação Infantil, nunca entrou numa sala de aula. A gente tem que entender que é um momento que nunca vivemos e, se Deus quiser, não vamos viver nunca mais e que há muito tempo não era vivido. Um momento de reclusão, ficar preso dentro de casa, se trancar dentro de alguns critérios. Somos brasileiros, somos o povo do contato, do sorriso, do abraço, do beijo e da esperança. Foi um momento de muito medo e nós sofremos com isso. (João, abril de 2022).

“Segurança acima de tudo” nos fez refletir que a questão da interação é um dos pontos significativos da pesquisa por se tratar da questão do isolamento social e que, em função da Pandemia, as ações exigiram uma maior restrição: restrição das interações, restrição da circulação, restrição das escolhas, uma rotina mais dirigida, tudo estava girando em torno de maior controle e maior rigidez como garantia de uma maior segurança para as crianças, os profissionais e as famílias. Nesse contexto, alguns objetos tão familiares às crianças passaram a ser tratados como perigosos, pois carregavam a possibilidade de transmitir a doença: “Não podemos utilizar todo tipo de material com as crianças [...]”, como afirma Carolina (abril de 2022), o que nos remete à ideia de riscos nesse cenário pandêmico, conforme citação abaixo:

Na linguagem cotidiana, nos diz Ewald (1991), a palavra risco é entendida como perigo, algo que pode causar malefícios, dor, prejuízo de diversas ordens, estando associada à ideia de uma ameaça objetiva – podendo designar o prenúncio de um acontecimento negativo. No campo da segurança, risco não designa nem um evento, nem um tipo geral de evento que ocorre na realidade, mas um modo específico de tratamento de certos eventos que têm a possibilidade de ocorrer a um grupo de indivíduos – ou mais exatamente aos valores ou capital possuído ou representado por uma coletividade, isto é, a uma população. (BUJES, 2010, p. 160).

“Segurança acima de tudo” sintetiza a realidade que foi vivida pelas escolas no retorno presencial às atividades escolares. Nesse retorno, foi necessária a utilização de máscaras e jalecos pelos profissionais da creche, as crianças tiveram que evitar o

contato entre elas para não transmitir a Covid-19, o formato de organização das salas teve que ser alterado, retirando os Cantos de Aprendizagem, a higienização dos objetos e materiais teve que ser feita periodicamente e foram guardados materiais como livros literários, brinquedos de madeira e outros que não fossem de fácil higienização. Além disso, as educadoras tiveram que ter uma atenção especial para manter o controle das crianças para que evitassem o contato entre si.

“A gente teve que se reinventar”

A terceira categoria, “A gente teve que se reinventar”, diz respeito aos novos aprendizados, à plasticidade da mudança do pensamento, à adaptação a uma nova realidade. Sobre isso, Tonucci (2020, tradução nossa), em entrevista ao jornal *Tiempo Argentino*, no início da Pandemia, mobilizou-nos afirmando que “temos que aproveitar esta oportunidade para lançar uma ideia nova de uma escola que corresponda ao que a nossa sociedade precisa”.

A reinvenção de uma escola nova diz respeito também à formação dos profissionais da Educação Infantil, por se tratar da apropriação da temática da organização dos espaços e dos ambientes. Percebemos que alguns dos entrevistados tiveram mais familiaridade com a temática na própria creche, pois, mesmo apresentando a proposta dos Cantos de Aprendizagem como boa, não se percebe um movimento das profissionais que vivenciaram essa experiência no sentido de garantir ou se posicionarem contra os protocolos sanitários. Talvez, por ser uma doença nova, foi difícil não ficar passiva aos acontecimentos atuais: “

Eu trabalhei esse tema foi aqui na creche mesmo, com outra coordenação. Aí, ela colocou essa proposta de trabalho prá gente e foi uma proposta muito boa, foi um momento muito bom que trabalhamos aqui! (Carolina, abril de 2022).

Um dos entrevistados apontou uma discussão que era feita na sua Faculdade e ressaltou ser um assunto que dava muito “pano prá manga”:

Estudei, isso dava muito pano pra manga. Tem um termo que não sei se todo mundo entende: é o ambiente pedagógico. Na Faculdade, se discutia muito isso, o que é um ambiente pedagógico? Eu entendo que o ambiente é esse ambiente que facilita mesmo: quando a criança ela... a não vou colocar um filtro aqui, porque ela vai entornar...mas, ela vai entornar durante uns três meses, depois de 3 meses, ela passa a usar adequadamente, passa a usar de uma forma eficaz, que não vai ser tão assim.... Acho que o ambiente pedagógico facilita mesmo para a criança. Na Faculdade, tinha sempre essa

discussão, o que é um ambiente pedagógico. O pessoal achava que era uma coisa mais física, um espaço físico que tem que ser voltado, mas, se você não tiver também a esperança, porque a pedagogia também é a esperança, se você não tiver esperança que aquele aluno vai evoluir, você preparar o melhor espaço do mundo, que a criança não vai crescer porque você está travando-a.... Eu acho que o ambiente pedagógico é o ambiente todo: o ambiente psicológico, social, físico... ele é todo esse ambiente. (João, abril de 2022).

A formação em serviço é primordial para os profissionais se atualizarem e refletirem sobre suas intencionalidades educativas nesse cenário pandêmico, aprofundarem sobre os protocolos sanitários e adequarem a prática da instituição, visando promover o desenvolvimento de competências das crianças. Por isso, foi de fundamental importância para os profissionais lidar com as novas práticas pedagógicas que modificaram as salas referências. Lidar também com o desaparecimento dos Cantos de Aprendizagem, com a retirada dos móveis e objetos disponíveis para as crianças, deixando a sala mais ampla e vazia, retornando com os jogos de mesas, com a permanência do tapete no centro e com o quadro branco na parede, fazendo um alerta sobre como reinventar uma nova escola.

Pérez e Muñoz (2020, p. 1, tradução nossa) alertam para o fato de que teremos que inventar um futuro que não se pareça com nosso passado imediato, “[...] para que não voltemos a girar a roda da desigualdade, do egoísmo e do consumismo”. Então, questionamos como isso será possível e pretendemos apontar algumas possibilidades de reorganização dos contextos de Educação Infantil em um cenário tão delicado como o brasileiro, com novas variantes, aumento diário do número de internações e mortes, inclusive de crianças; atrasos e limitações de vacinas para todas as pessoas; negacionismos, entre outras problemáticas que têm gerado perdas irreparáveis de vidas, de modo a fragilizar nossas existências.

Quando pensamos nas práticas dirigidas, é importante analisar o que ocorreu nesse cenário, trazendo à tona essas práticas como, por exemplo, mudanças nas interações entre as crianças, na forma de brincar, promovendo as brincadeiras mais individuais em detrimento dos pequenos grupos, levando assim à perda da autonomia e das interações.

“Espaços alternativos”

A quarta categoria, “Espaços alternativos”, elenca a questão da criação de novos espaços externos no ambiente da creche. Como já foi mencionado, foi possível

perceber apenas o solário no quarto pavimento, que é o único espaço que é aberto e foi construído estritamente para esse fim. A proposta do Ateliê de artes, que atenderia a demanda de mais espaços externos para circulação das crianças, não foi concretizada até o final da pesquisa.

A questão do atendimento da faixa-etária de 0 a 3 anos, a partir de 2018, tendo em vista que as crianças de 4 a 5 anos passaram a ser atendidas pela rede municipal, foi um novo desafio vivido pela creche. Ao observar as plantas da creche, percebe-se o grande número de escadas, sendo estruturada em 4 pavimentos, em que não há nenhuma rampa de acesso entre os pavimentos, o que dificulta principalmente o acesso das crianças do Berçário e do Maternal 1. Quanto a isso, uma das entrevistadas relatou:

O espaço da creche melhorou: tem o espaço do pátio que as crianças podem sair mais; as crianças brincam com os brinquedos. Agora, a área de pintura e o espaço para leitura, ainda não tem na creche, pois estão organizando esses espaços, não está organizado ainda. Só o espaço do pátio mesmo. Os outros estão em reforma. (Júlia, abril de 2022),

Uma questão importante, reforçada por outra entrevistada, foi a importância de ter um olhar mais sensível para os espaços e melhorar a acessibilidade para as crianças:

Acho que o principal desafio com relação ao espaço, [...], que é um espaço bom que nós temos aqui, seria se adequar mais para a idade das crianças que hoje são atendidas neste local. Como ser mais acessível os espaços, as crianças terem mais acessibilidade aos espaços porque tem muitas escadas, né. Quando a gente pega uma criança, a gente desce com a criança, tem vários lugares que as crianças ficam entrando e se perdem. Acho que deveria ser uma coisa mais simplificada de acordo com a idade da criança que a gente está atendendo agora. (Ana, abril de 2022).

Os espaços alternativos, assim como as áreas externas, não conseguem atender a demanda de maiores espaços para locomoção das crianças, de acordo com os protocolos, como já mencionado e apresentado no Diagrama Axonométrico da creche (Figura 10). A organização espacial da creche é estruturada em pavimentos que sofreram várias reformas e a mesma dispõe apenas de uma área externa. As demais áreas são fechadas, ou seja, não permitem ampla circulação externa para as crianças.

“Flexibilização”

Na quinta e última categoria, “Flexibilização”, foi possível perceber o sentimento de mais segurança em relação à preocupação com a saúde, o que está relacionado à vacinação da população. Isso deixou as pessoas mais livres, com mais autonomia, como relatou uma das entrevistadas: “Deu uma flexibilizada. Não igual ao início do ano, em que era mais restrito as coisas. Agora não, tá mais livre. (Júlia, abril de 2022).

A retirada das máscaras também foi apontada como um fator que permitiu uma maior interação entre as crianças e também a sensação de liberdade, como podemos perceber no relato da entrevistada:

Passou a tirar máscaras, e tudo, as crianças começaram a se socializar mais, a brincar uma com a outra, a se divertir, ficaram mais alegres, não tinha mais aquilo de ficar passando álcool nos brinquedos, deixou as crianças mais livres. (Júlia, abril de 2022).

Também outra entrevistada apontou o fato da Pandemia estar mais controlada, sendo possível às crianças terem acesso a outros materiais: “Agora que a Pandemia está mais controlada, já trouxe outro tipo de material, já comprou o túnel que não tinha aqui, vai colocar algumas coisas novas para os meninos, para diversificar também” (Carolina, abril de 2022).

Os momentos coletivos vão sendo ampliados, possibilitando que as crianças se encontrem com outras turmas no pátio e na sala de televisão e garantindo momentos livres na rotina das turmas, segundo a entrevistada afirmou:

As crianças se encontram no pátio umas com as outras, tem hora que as educadoras se juntam umas com as outras para assistir um filme, um desenho, as crianças se encontram, conversam com outras crianças, tem o momento livre delas com outras crianças. (Júlia, abril 2022)

Por fim, as categorias elencadas acima nos fazem entender que, mesmo passando pela situação da Pandemia, podemos sempre aprender com os novos desafios e buscar estratégias para atingir os objetivos propostos na nossa prática pedagógica e não perder de vista a intencionalidade educativa.

Cientistas como Dalcomo (2021) observam que, embora haja a vacinação em massa, ainda teremos que seguir respeitando os protocolos de segurança, como uso de máscaras, distanciamento social e higienização das mãos. Já a Organização Mundial da Saúde prevê que a humanidade ainda enfrentará outras pandemias.

3.5 A gente teve de se reinventar!

A partir das atividades observadas durante a pesquisa de campo, foi possível perceber como os espaços, arranjos, interações e ambientes foram organizados e como as atividades dificultaram as interações entre as crianças no novo cenário da Pandemia da Covid-19.

Retomando o objetivo de compreender como a creche vem organizando os espaços e ambientes para as crianças de 3 anos e analisar de que forma esse espaço contribuiu e como dificultou o processo de ensino e aprendizagem, após o retorno do atendimento presencial de acordo com os protocolos sanitários, percebemos que a principal mudança ocorrida na realização das atividades foi a diminuição da interação entre as crianças, o que possibilitava um acompanhamento mais individualizado das crianças pela educadora e também um maior tempo de espera das crianças para a realização das atividades propostas pela educadora. Conforme podemos observar na cena abaixo:

Figura 33 – Trabalhando o nome



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2022).

Ao observar a sala nos primeiros dias do ano, durante a atividade de trabalho com os nomes, observamos a sala ainda com pouca materialidade, as crianças

estavam sentadas em semicírculo, em torno do tapete que está presente em todas as cenas acompanhadas.

Nessa cena, apresentada na Figura 33, segundo o diário de campo da pesquisadora, a educadora retirou algumas fichas com os nomes das crianças e colocou uma a uma sob o tapete, que é utilizado de diferentes formas, como na atividade acima para colocar as fichas ou os legos, para fazer a rodinha pela manhã, ou para uma Contação de história.

Enquanto a educadora preparava as atividades, algumas crianças observavam atentamente e outras brincavam entre si e comentavam sobre a atividade com o nome. Quando a educadora terminou de colocar as fichas, chamou as crianças uma a uma para vir até o tapete para encontrar o seu nome. As crianças chegavam até o tapete e caminhavam em volta dele à procura do seu nome. Assim que encontravam a ficha com seu nome, a pegavam e entregavam para a educadora que falava “Muito bem!” e a criança voltava a ficha para o tapete e chamava outra criança. O tapete, nessas atividades, teve a função de apoiar o trabalho pedagógico desenvolvido.

A circulação das crianças pela sala nas atividades propostas, em sua maioria mono atividades, ou seja, todas as crianças fazendo uma mesma tarefa, era muito reduzida. Na Figura 33, é perceptível a imobilidade das crianças, pois todas estão sentadas observando a atividade acontecer enquanto apenas uma criança por vez realiza a tarefa sugerida pela educadora. Observando o corpo e o movimento das crianças, podemos concluir que a nova organização diminuiu o movimento delas e sua livre circulação pelo espaço porque não podiam circular livremente escolhendo para onde ir e o que fazer.

Outra cena rotineira acompanhada nesse período, conforme expresso na Figura 34, registra a educadora usando máscara e jaleco branco, garantindo assim uma das determinações do protocolo sanitário. Além disso, na cena abaixo, podemos perceber outra forma de organização dos espaços. No primeiro momento, na rotina, as cadeiras foram colocadas em círculo e utilizadas para fazer a roda e os combinados com as crianças. Logo em seguida, foi feita uma brincadeira com a música “Chá e café na chaminé”: as crianças, em roda, iam fazendo os gestos, dançavam e cantavam à medida que a educadora as chamava pelo nome. Essa atividade tinha o objetivo de trabalhar o nome de cada criança.

Figura 34 – Atividade da música



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2022).

Analisando as atividades acompanhadas durante o período de observação e registradas no diário de campo, essa foi a única atividade em que o corpo da criança saiu da imobilidade e em que elas puderam interagir mais umas com as outras. Nas outras atividades, as crianças aguardavam a sua vez para participar, sem interação entre elas. Entretanto, mesmo nessa atividade em que houve um pouco de interação, ela foi muito mais limitada se comparada às que aconteciam nos Cantos de Aprendizagem em que as crianças, em pequenos grupos, escolhiam as parcerias e o que gostariam de brincar.

Em uma outra atividade observada, ainda relacionada ao nome das crianças (Figura 35), as mesas foram dispostas pela sala e a educadora distribuiu fichas com o nome de cada criança e um saquinho contendo as letras recortadas do nome para serem correlacionadas com as letras do nome escrito. Foi a primeira vez que a educadora realizou essa atividade e, no dia, estavam presentes oito crianças. A atividade foi gravada em vídeo e, em suas imagens, foi possível observar que as crianças utilizaram a cola, com auxílio da educadora, e que houve a demanda de um tempo maior de espera para que todas conseguissem finalizar a tarefa.

Figura 35 – Atividade de correlação letra e nome



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2022).

Horn (2004) aponta que o fato de a professora organizar o espaço de modo a instigar a autonomia moral e intelectual das crianças não minimiza seu papel de adulto no processo de interação das crianças com o ambiente e com os materiais colocados a sua disposição. Ao contrário, valoriza e ressalta a participação das crianças, reafirmando que elas são capazes, de modo bastante autônomo, de extrair significados de suas experiências cotidianas.

Durante essa atividade, a educadora foi passando de mesa em mesa, tentando acompanhar cada aluno individualmente e, em alguns momentos, se abaixava na altura das crianças para ajudá-las. Ao mesmo tempo, algumas crianças já iam realizando a atividade, outras aguardavam pela orientação da educadora, enquanto algumas iam emparelhando letra e nome e já conseguiam passar a cola e colar no lugar certo. O que corrobora com Malaguzzi (1999) que afirma que o modo como nos relacionamos com as crianças influencia o que as motiva e o que aprendem.

Um trecho do diálogo da educadora com as crianças, recolhido nas imagens gravadas, mostra a interação entre elas :

Educadora: - Que letra é essa? Peraí que vou aí.
Enzo - N

Educadora - Muito bem Enzo! Peraí que vou ai.
 Enzo - N
 Educadora: - Cola agora.
 Crianças: cantam, no fundo, a letra da música.
 Criança pergunta: - Alguém tem isso aqui? Referindo-se a uma das letras.
 Educadora: Mostra para Ester onde é para colar a letra.
 Educadora: - Cola aqui e aponta para a letra E. Cola aqui embaixo.
 Antônio - Vai me falando as letras do nome que está colocando.
 Educadora: - Heitor, que letra é essa? Vai fazendo o som das letras do Heitor, e pede para que ele repita as letras do nome.
 Educadora: volta para o Antônio e pede para mostrar como faz a letra das vogais A, I e O, e ele faz uma boquinha representando cada som. (Trecho do Diário de campo da pesquisadora - Março 2022).

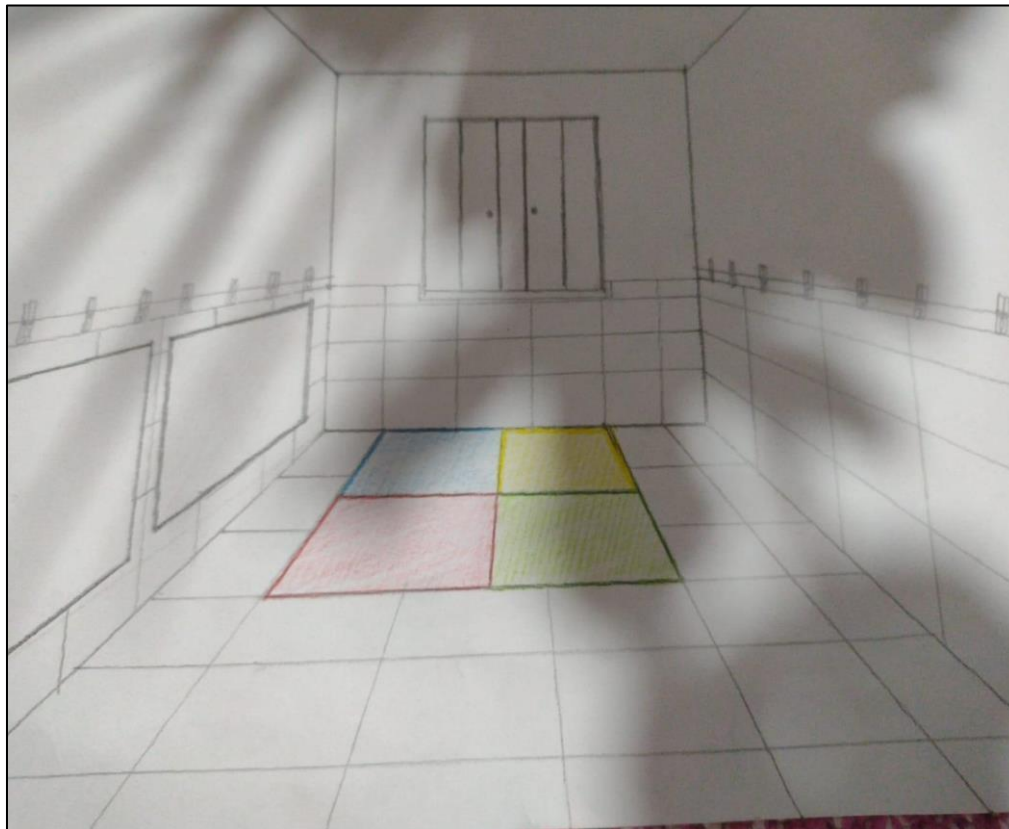
Ao acompanhar o cotidiano da turma do Maternal 3, foi possível observar os vários momentos em que ficou evidenciado o empenho da educadora em realizar um trabalho que buscasse garantir a escuta da criança, estimular sua competência e garantir seus direitos de aprendizagem, principalmente o de aprender brincando. Apesar das atividades, em sua maioria, terem sido adaptadas em função da reorganização dos espaços devido à retirada dos Cantos de Aprendizagem existentes antes da Pandemia da Covid-19, isso não inibiu o trabalho realizado pela turma do Maternal 3. A educadora sempre procurou realizar atividades diversificadas com a turma, de acordo com o planejamento e utilizando a criatividade para explorar a habilidades das crianças. Sendo assim, trabalhou com parlendas, sucatas, contação de história, pintura, músicas, entre outros.

3.6 Estratégias da coordenação, da educadora e da pesquisadora: Reinventando....

No decorrer da pesquisa, foram realizadas reflexões com o coordenador pedagógico e com a educadora para pensar ações que poderiam modificar o espaço da sala para, por exemplo, dar uma maior visibilidade ao trabalho realizado pelas crianças que, em muitos momentos, eram colocados uns sobre os outros não valorizando assim a produção de cada um. A partir disso, refletiu-se sobre como melhor utilizar os espaços da sala, principalmente as paredes e portas. Como sugestão, foi proposto utilizar pregadores para afixar as atividades das crianças ao longo das paredes, melhorando assim a questão visual do ambiente e valorizando as produções artísticas das crianças. Além disso, foi sugerido documentar, através de fotografias, os processos dos desenhos com as descrições das atividades ou dos projetos desenvolvidos. O croqui apresentado na Figura 36 foi elaborado pelo

coordenador pedagógico, em encontro com a pesquisadora, para ilustrar o arranjo pensado para o espaço:

Figura 36 – Croqui da sala do Maternal 3



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2022).
Nota: Elaborado pelo Coordenador Pedagógico.

Na nova concepção do espaço, retomou-se a ideia de Malaguzzi (1999), que postula o espaço como educador, e também a perspectiva de Edwards, Gandini e Forman (1999, p. 155) para quem “As paredes das nossas pré-escolas falam e documentam. As paredes são usadas como espaços para exposições temporárias e permanentes de tudo o que as crianças e os adultos trazem à vida”.

Ceppi e Zini (2013, p. 28) apontam que, dentro desse sistema de comunicação, uma série de características específicas devem ser mantidas, dentre elas a que concebe que “As paredes devem permitir aparatos de diferentes tipos (bidimensionais e tridimensionais), para que o ambiente reflita e comunique a vida da escola e as atividades realizadas pelas crianças”.

Figura 37 – Sala do Maternal 3 com exposição das atividades das crianças



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2022).

O espaço deve ser organizado de maneira eficiente para arquivamento dos trabalhos realizados pelas crianças atendendo também à importância de um dos tópicos da abordagem de Reggio Emília: documentação dos trabalhos e projetos realizados com as crianças, a fim de garantir consultas de fácil acesso para professores e de criar arquivos administrativos e didáticos (EDWARDS; GANDINI; FORMAN, 1999).

A utilização das portas da sala, que são consideradas importantes locais de passagem, podem servir, como apontam Ceppi e Zini (2013), como apoio à comunicação e às explorações que as crianças fazem. Outro elemento importante, em salas de Educação Infantil, é o espelho que pode servir de suporte para que as crianças se vejam por inteiro, desde que pendurados na altura adequada. Na turma do Maternal 3, o espelho também ganhou espaço na sala, na medida e na altura das crianças:

Figura 38 – Criança brincando na frente do espelho



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2022).

4. RECURSO EDUCATIVO

No primeiro momento, ao pensarmos a pesquisa, a escolha para o Recurso Educativo foi a escrita de um *e-book* contendo o resultado da investigação. Com a seleção do projeto para a disciplina de *Design III*, a intenção inicial foi alterada e decidiu-se pela elaboração de um Portfólio Digital, denominado *Florescendo* (APÊNDICE B), que foi criado para compartilhar informações sobre a importância da organização dos espaços e constituição de ambientes na Educação Infantil, direcionado, sobretudo, aos profissionais que atuam em creches. Ele foi produzido em parceria com os estudantes do *Design III*, Francisco Moreira Caneschi e Mariana Yumi Hanashiro, sob a orientação do professor Glaucinei Rodrigues Corrêa.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Vislumbrar a chegada até aqui na jornada vivida é sem sombra de dúvida um motivo de muita gratidão. Realizar a pesquisa foi muito desafiador: foram muitos os obstáculos que tive que vencer para não desistir no meio do caminho, momentos de perdas familiares, causando tristezas e angústias, atrapalhando o cumprimento dos prazos e estímulo para a escrita. Principalmente, pesquisar sobre algo novo, no mundo como a Pandemia da Covid-19, tornou a trajetória bem desafiadora, acrescido da complexidade de pesquisar algo que era familiar.

A pesquisa apresentada nesta Dissertação teve como objeto o espaço no âmbito da Educação Infantil, evidenciando especificamente possibilidades de sua organização destinada para o uso de crianças de três anos. O estudo teve como objetivo geral compreender como a creche vem organizando seus espaços e ambientes, em momentos Pós-Covid-19, para as crianças de três anos. O estudo pautou-se no referencial teórico da área, em documentos oficiais da Educação Infantil e em pesquisas brasileiras para atingir os objetivos propostos.

Para abordarmos a questão da organização dos espaços e ambientes ocupados por crianças e adultos nas instituições de Educação Infantil, fizemos a análise dos conceitos de espaço e ambiente como sendo indissociáveis. Esses conceitos foram definidos como associando o espaço à materialidade (espaço físico) e o ambiente se relacionando com a materialidade e as relações pessoais. Pensar na organização dos espaços e ambientes para turmas de três anos, exigiu entrelaçar concepções de diversas áreas do conhecimento e autores, além de abordar as exigências dos protocolos sanitários para o retorno ao atendimento presencial nas instituições educativas.

Ao discutirmos como a organização do espaço para crianças de três anos é abordada nos documentos da Educação Infantil, refletimos que essas publicações contemplam diferentes aspectos da organização do espaço e o colocam como um ponto importante na estruturação das instituições educativas. Por meio dos documentos, verificamos que o espaço é evidenciado e que subsídios importantes sobre sua organização são oportunizados. Os estudos recentes apontam que os documentos e as pesquisas norteiam os profissionais da área de educação a pensar o espaço como elemento curricular, sendo que é essencial no âmbito da educação de crianças pequenas.

Optamos pela metodologia qualitativa do estudo de caso e também por uma pesquisa colaborativa, sendo os dados coletados em uma creche comunitária onde a pesquisadora atuou como coordenadora pedagógica durante doze anos.

Na Dissertação, mantivemos o olhar para o desenvolvimento da criança e, mesmo com a organização diferenciada da proposta pedagógica, consideramos que é imprescindível postular uma organização que garanta o cuidar e o educar de forma indissociáveis e o brincar como essencial nas práticas do cotidiano, reinventando-se no dia a dia da creche.

Ao apresentar soluções para ajudar na organização do espaço e garantir que ele atue com potencializador da aprendizagem das crianças, a pesquisa apresentou soluções como: a utilização dos espaços da sala, principalmente as paredes e portas, procurando dar mais visibilidade aos trabalhos realizados pelas crianças, com o uso de pregadores para organizações das atividades, e documentar as atividades e os processos das atividades ou projetos desenvolvidos com as crianças por meio de fotos e filmagens. Essas estratégias visam repensar o espaço de forma a otimizar a questão estética das atividades das crianças, servindo como fonte de inspiração e provocação de novas perspectivas em relação à organização para as crianças de três anos.

A pesquisa visa contribuir com a discussão da organização dos espaços no período pós pandêmico, já que a formação continuada também norteou nosso trabalho. Entender a importância do espaço como um terceiro educador, pensando nas especificidades das crianças, colabora com a construção de práticas que valorizem e respeitem as crianças. Um lugar, como nos inspira o livro de Horn (2004), com sabores, sons, cores e aromas.

Os dados produzidos nesta pesquisa consideram o modelo de Novos tempos para as creches diante da Pandemia da Covid-19. Os tópicos apresentados no estudo direcionaram a reflexão para as categorias elencadas. Sendo assim, procura descrever e avaliar os aspectos físicos e arquitetônicos creche, as rotinas e nova proposta pedagógica, a circulação das crianças pelo espaço da creche, as adaptações para atender aos protocolos de segurança e a reinvenção das práticas pedagógicas.

Olhando pelos olhos das crianças, construímos caminhos com intuito de despertar no leitor o interesse pela importância da temática da organização dos espaços na Educação Infantil. A pesquisa apresentou os caminhos vivenciados pelas instituições educacionais com o advento da Pandemia da Covid-19, buscando também apresentar alternativas, mesmo que pequenas, para repensar a organização.

Após tempos dedicados aos estudos, análise e discussão sobre o tema, refletimos que a pesquisa demonstra que a temática da organização dos espaços para crianças pequenas deve ser ampliada por mais investigações que nos ajudem a pensar na garantia dos direitos de aprendizagem das crianças.

REFERÊNCIAS

ANGOTTI, Maristela (Org.) *Educação Infantil: para que, para quem e por quê?* 3. ed. Campinas, São Paulo: Editora Alínea, 2010.

ARANTES, Esther Maria de Magalhães. Rostos de crianças no Brasil. *in*: RIZZINI, Irene; PILOTTI, Francisco (Orgs.) *A arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2009. p.153-202.

BARBOSA, Maria Carmen S.; RICHTER, Sandra Regina S. Os bebês interrogam o currículo: as múltiplas linguagens na creche. *Educação*, Santa Maria, v. 35, n. 1, p. 85-96, jan./abr. 2010. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/1171/117116990007.pdf>. Acesso em: 12 de abr. 2021.

BELO HORIZONTE. Secretaria Municipal de Educação. Ofício nº 10, de 16 de dezembro de 2020. *Novos tempos para as creches*.

BELO HORIZONTE. Secretaria Municipal de Educação. *Detalhamento dos protocolos: retorno ao atendimento presencial na Educação Infantil das Redes Municipal e Parceira de Belo Horizonte*. Belo Horizonte: SMED, 2021. Disponível em: <https://prefeitura.pbh.gov.br/sites/default/files/estrutura-de-governo/educacao/2021/detalhamento-protocolos-retorno-presencial-ei.pdf>. Acesso em: 26 de abr. 2021.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 30 maio 2020.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 30 maio 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Subsídios para Credenciamento e Funcionamento de Instituições de Educação Infantil*. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998a.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil*. Introdução. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998b. v.1.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Parâmetros Básicos de infraestrutura para Instituições de Educação Infantil*. Encarte 1. Brasília, DF: MEC/SEB, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Crítérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças*. 6.ed. Brasília: MEC/SEB, 2009.

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

BUJES, Maria Isabel Edelweiss. Infância e risco. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 35, n. 3, p. 157-174, set./dez., 2010. Disponível em: [13079-Texto do artigo-62165-1-10-20101126.pdf](https://www.scielo.br/ep/a/JD9RgW6qjHRzSrvCF4HN5kH/?format=pdf&lang=pt). Acesso em: 13 fev. 2022.

CAMPOS, Maria Malta *et al.* Para um retorno à escola e à creche que respeite os direitos fundamentais de crianças, famílias e educadores. 2020. Disponível em: [https://www.anped.org.br/sites/default/files/images/para um retorno a escola e a creche-2.pdf](https://www.anped.org.br/sites/default/files/images/para_um_retorno_a_escola_e_a_creche-2.pdf). Acesso em: 27 jan. 2021.

CAMPOS M. M.; VIEIRA L. F. COVID-19 e primeira infância no Brasil: impactos no bem-estar das crianças, educação e cuidado. *Revista Europeia de Pesquisa em Educação Infantil*, v. 29, n. 1, p. 125-140, 2021.

CARDOSO, Oldimar; PENIN, Sônia Teresinha de Sousa. A sala de aula como campo de pesquisa: aproximações e a utilização de equipamentos digitais. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 35, n. 1, p. 113-128, jan./abr. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/JD9RgW6qjHRzSrvCF4HN5kH/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 27 jan. 2021.

CARVALHO, Maria Campos de; RUBIANO, Márcia R. Bonagamba. Organização dos Espaços em Instituições Pré-Escolares. In: OLIVEIRA, Zilma Morais (Org.) *Educação Infantil: muitos olhares*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

CASTELLI, Carolina Machado; DELGADO, Ana Cristina Coll. Educação infantil na pandemia e pós-pandemia: reflexões sobre o emparedamento das crianças. *Sociedad e Infancias*, Madri, v. 5, n. 2, p. 31-42, 2021. Disponível em: <https://revistas.ucm.es/index.php/SOCI/article/download/77913/4564456559130>. Acesso em: 15 jul. 2022.

CASTRO, Mayara Alves de. *Narrativas de professores da Creche da Madame, no Município de Horizonte - CE: espaço e formação integral da criança*. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/22503>. Acesso em: 23 nov. 2022.

CEPPI, Giulio; ZINI Michele (Orgs.). *Crianças, espaços, relações: como projetar ambientes para a educação infantil*. Porto Alegre: Penso, 2013.

CERISARA, Ana Beatriz. O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil no contexto das Reformas. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 23, n. 80, p. 326-345, set. 2002. Disponível em:

<https://www.researchgate.net/publication/26357172> O Referencial curricular nacional para a educação infantil no contexto das reformas. Acesso em: 23 set. 2020.

CHAMBOREDON, J.-C.; PRÉVOT, J. O “ofício de criança”: definição social da primeira infância e funções diferenciadas da escola maternal. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 59, p. 32–56, 1986. Disponível em:

<https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/1305>. Acesso em: 23 set. 2020.

COCITO, Renata Pavesi. *Do Espaço ao Lugar*. Contribuições para a qualificação dos espaços para bebês e crianças pequenas. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2017. Disponível em:

https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/151013/cocito_rp_me_prud.pdf?sequence=3&isAllowed=y. Acesso em: 08 jun. 2021.

COELHO, Flávia de Oliveira. *Espaços e tempos da educação infantil*: investigando a ação pedagógica com os bebês. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/BUOS-AR5G5S>. Acesso em: 23 nov. 2022.

CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE BELO HORIZONTE. Documento Orientador nº 001/2021. Orientações para o retorno às atividades escolares presenciais e adoção do modelo híbrido no Sistema Municipal de Ensino de Belo Horizonte. *Diário Oficial do Município de Belo Horizonte*, 24 fev. 2021. Disponível em <http://portal6.pbh.gov.br/dom/files/dom/16062020-cme1.pdf>. Acesso em: 1 jun. 2021.

DALCOMO, Margareth. A Covid-19 é uma virose aguda e o melhor tratamento é a vacina. *UFJF Notícias*, Juiz de Fora, 28 jan. 2021. Disponível em:

<https://www2.ufjf.br/noticias/2021/01/28/a-covid-19-e-uma-virose-aguda-e-o-melhor-tratamento-e-a-vacina/>. Acesso em: 15 jun. 2021.

EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. *As cem linguagens da criança*: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Porto Alegre: Artes Médicas Sul Ltda, 1999.

EVANGELISTA, Ariadne de Sousa. *Concepções e Expectativas de Crianças e de Profissionais Sobre o Espaço na Educação Infantil*, 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Presidente Prudente, 2016. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/136198>. Acesso em: 30 abr. 2021.

FARIA, Ana Lúcia Goulart. O espaço físico nas instituições de educação infantil. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Subsídios para*

Credenciamento e Funcionamento de Instituições de Educação Infantil. Brasília, DF: MEC/SEB, 1998. Cap. 8.

FARIA, Ana Lúcia Goulart. Políticas de regulação, pesquisa e pedagogia na Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 26, n. 92, p. 1013-1038, Especial - out. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/hPWVkh5NchdwbqLsSXnmkTQ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 30 jun. 2021.

FARIAS JÚNIOR, L. R.; VIEIRA, H. M. dos S.; VIEIRA, F. L. dos S. Avaliação das práticas pedagógicas de professores da educação infantil no período pandêmico. *Revista de Instrumentos, Modelos e Políticas em Avaliação Educacional*, [S. l.], v. 2, n. 1, p. e021006, 2021. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/impa/article/view/4795/4253>. Acesso em: 28 nov. 2022.

FILGUEIRAS, Cristina Almeida Cunha. A creche comunitária na nebulosa da pobreza. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 88, p. 18-29, fev. 1994. Disponível em: <http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/cp/arquivos/932.pdf>. Acesso em: 23 abr. 2021.

FONTES, Naiane Libório. *Práticas pedagógicas na Educação Infantil: o brincar na narrativa de educadoras de crianças de zero a três anos*. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Sergipe, 2017. Disponível em: https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/4765/1/NAIANE_LIBORIO_FONTES.pdf. Acesso em: 30 abr. 2021.

FORNEIRO, Lina Iglesias. A organização dos espaços na Educação Infantil. In: ZABALZA, Miguel A. *Qualidade em educação infantil*. Porto Alegre: Artmed, 1998. Cap. 11, p. 229-282.

FRANCO, Dalva de Souza *et al.* *Retorno à aulas presenciais no contexto da Pandemia: limites e possibilidades*. São Paulo: Centro Universitário São Camilo, 2020.

GABRIEL, Marília Reginato. *Contribuições de um programa de acompanhamento baseado na abordagem pikleriana para a promoção da qualidade das interações educadora-bebê*. 2016. Tese (Doutorado em Psicologia) - Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/157507>. Acesso em: 23 nov. 2022.

GANDINI, Lella. Espaços educacionais e de envolvimento pessoal. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. *As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul Ltda, 1999. Cap. 8.

GIL, Antônio Carlos. *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. 6. ed. São Paulo: Editora Atlas. 2007.

GODOI, Lídia. *Práticas educativas entre pares: estudo do trabalho diário de professoras em um centro de educação infantil paulistano*. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-19062015-140553/pt-br.php>. Acesso em: 23 nov. 2022.

HADDAD, Lenira. Tensões universais envolvendo a questão do currículo para a educação infantil. In: Ângela Dalben *et al.* (Org.). *Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 418-437.

HORN, Maria das Graças Souza. *Cores, sons, aromas e sabores: a organização dos espaços na educação infantil*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

LEARDINI, Eleusa Maria Ferreira. *Um estudo sobre a qualidade do ambiente educativo da creche*. 2015. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2015. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/Acervo/Detalle/959008>. Acesso em: 23 nov. 2022.

LEITE, Deise Bruna Massena. *Cuidado e educação de bebês: as práticas alimentares na creche*. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/42831>. Acesso em: 23 nov. 2022.

LISBOA, Carla; QUILLICE, Armindo; PRADO, Mariana do. A concepção de infância presente no Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil – RCNEI. In: SEMINÁRIO NACIONAL DO HISTEDBR, 10., 2016, Campinas. **Anais** [...]. Campinas: UNICAMP, 2016. Disponível em: <https://www.fe.unicamp.br/eventos/histedbr2016/anais/pdf/861-2839-1-pb.pdf>. Acesso em: 30 maio 2020.

LOPES, Thaís Andrea Carvalho de Figueiredo. *O Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil (Proinfância): expansão da educação infantil com qualidade?*. 2018. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-04122018-173451/pt-br.php>. Acesso em: 23 nov. 2022.

MALAGUZZI, Loris. Histórias, ideias e filosofias básicas. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. *As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul Ltda, 1999. Cap. 3.

MARANHÃO, Damaris G. O cuidado de si e do outro. *Revista Educação*. Número Temático: Educação Infantil, p.14-29, 2011.

NUNES, Heloisa Marques Cardoso. *A organização do espaço na Educação Infantil: contribuições da teoria histórico-cultural*. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Paraná, 2018. Disponível em: http://repositorio.uem.br:8080/jspui/bitstream/1/5851/1/Heloisa%20Marques%20Cardoso%20Nunes_2018.pdf. Acesso em: 30 abr. 2020.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. *Educação Infantil: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2002.

PASCHOAL, Lorena Carla Ribeiro Teixeira *et al.* Os ambientes de aprendizagem na educação infantil: impactos da pandemia da COVID-19. *Humanidades & Inovação*, v. 9, n. 6, p. 213-226, 2022. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/6540>. Acesso em: 25 jul. 2022.

PÉREZ, Marta Domínguez; MUÑOZ, Lourdes Gaitán. Presentación. Llegó la pandemia y mandó parar.... *Sociedad e Infancias*, Madrid, n. 4, p. 1-3, 2020. Disponível em: <https://revistas.ucm.es/index.php/SOCI/article/view/70365/4564456554027>. Acesso em: 15 jan. 2022.

PINHEIRO, Eliana Moreira; KAKEHASHI, Tereza Yoshiko; ANGELO, Margareth. O uso de filmagem em pesquisas qualitativas. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, São Paulo, v. 13, n. 5, p. 717-722, set./out. 2005. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-11692005000500016>. Acesso em: 15 jan. 2022.

PINTO, Mércia de Figueiredo Noronha. A educação infantil em Belo Horizonte no contexto da pandemia de COVID-19. *Olhar de Professor*, v. 24, p. 1-9, 2021.

SILVA, Alice Veloso Queiroz. *Creche Comunitária Vila Sumaré: Possíveis caminhos para a transformação do espaço*. 2022. Monografia (Graduação em Arquitetura e Urbanismo) – Escola de Arquitetura, Universidade Federal de Minas Gerais, 2022.

ROCHA, Eloisa Acires Candal. A pedagogia e a Educação Infantil. *Revista Brasileira de Educação*, n. 16, p. 27-34, jan./abr. 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/v3P9wYtgnVDf3DcVcywdLSK/?format=pdf&lan>. Acesso em: 30 abr. 2021.

RODRIGUES, Silvia Adriana. *Viajando pela educação da primeiríssima infância: sentidos, crenças e valores que sustentam os saberes e as práticas pedagógicas na/da creche*. 2016. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2016. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/144379>. Acesso em: 23 nov. 2022.

RODRIGUES, Poline Czizewski. *(Re)invenção do Currículo na Educação Infantil: um estudo sobre o binómio “experiência” e “organização espaço temporal”*. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Vale do Rio dos Sinos, São http://www.repositorio.jesuita.org.br/bitstream/handle/UNISINOS/9403/Poline%20Czizewski%20Rodrigues_.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 30 abr. 2021.

RUIZ, Sheila Regina Brisson. *A construção do espaço: dos documentos às concepções e práticas educativas na educação infantil*. 2015. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-04122019-151556/publico/SHEILA_REGINA_BRISSON_RUIZ.pdf. Acesso em: 30 abr. 2021.

SEIXAS, Lívia Maria Oliveira Silva de. *A organização do meio social educativo da atividade de coordenação pedagógica na educação infantil: implicações da teoria histórico-cultural*. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Pará, 2017. Disponível em: <http://repositorio.ufpa.br/jspui/handle/2011/9501>. Acesso em: 30 abr. 2021.

SILVA, Tássio José da. *Organização e utilização dos espaços físicos na educação infantil: um estudo sob a ótica do gênero*. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) - Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Paulo, Guarulhos, 2015. Disponível em: <https://ppg.educacao.sites.unifesp.br/images/dissertacoes/tassio-jose-da-silva.pdf>. Acesso em: 23 nov. 2022.

SILVA, Isabel de Oliveira e. A educação infantil no Brasil. *Pensar a Educação em Revista*, Curitiba/Belo Horizonte, v. 2, n. 1, p. 03-33, jan./mar. 2016. Disponível em: http://pensaraeducacaoemrevista.com.br/wp-content/uploads/sites/4/2017/04/vol_2_no_1_Isabel_Oliveira.pdf. Acesso em: 23 set. 2020.

SILVA, Viviane dos Reis. *O que pensam as educadoras e o que nos revelam os bebês sobre a organização dos espaços na Educação Infantil*. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Sergipe, 2018. Disponível em: <https://ri.ufs.br/jspui/handle/riufs/9002>. Acesso em: 23 nov. 2022.

SILVA, Maria Rosana do Rêgo e. *Entre fraldas e livros: leitura literária com bebês na creche*. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/12274>. Acesso em: 23 nov. 2022.

SILVA, Isabel de Oliveira e; LUZ, Iza Rodrigues da. Relações entre famílias e instituições de educação infantil: o compartilhamento do cuidado e educação das crianças. *EccoS – Revista Científica*, São Paulo, n. 50, e14110, jul./set. 2019. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/14110/7773>. Acesso em: 15 jul. 2022.

SOMMERHALDER, Aline; POTT, Eveline Tonelotto Barbosa; ROCCA, Concetta La. A educação infantil em tempo de SARS-CoV-2: a (re)organização dos fazeres docentes. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 48, e254817, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/Z7WPxPnKhFT93spLGMxV6tB/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 jul. 2022.

SOUZA, Fabiana dos Santos. *Premissas projetuais para ambientes da Educação Infantil: recomendações com base na observação de três UMEIS de Belo Horizonte, MG*. 2009. Tese (Doutorado em Arquitetura) Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2009. Disponível em:

<https://docplayer.com.br/10013633-Premissas-projetuais-para-ambientes-da-educacao-infantil.html>. Acesso em: 23 nov. 2022.

STAKE, R. The Case study method in social inquiry. *Educational Researcher*, v.7, n. 2, p. 5-9, 1978. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/1174340>. Acesso em 10 dez. 2022.

TEDESCHI, M. Por uma cozinha polissensorial. In: CHILDREN, R. *As linguagens da comida: receitas, experiências, pensamentos*. Coleção Reggio Emília. 1 ed. São Paulo: Ed. Phorte, 2015.

TONUCCI, Francesco. Cuando empecemos de nuevo, deberemos inventar otra escuela. [Entrevista cedida a] Gustavo Sarmiento. *Em Tiempo Argentino Beta*, Buenos Aires, 17 mai. 2020. Disponível em: <https://www.tiempoar.com.ar/informacion-general/francesco-tonucci-cuando-empecemos-de-nuevo-deberemos-inventar-otra-escuela/#:~:text=Cuando%20empecemos%20de%20nuevo%2C%20tendremos,a%20pensar%20cosas%20totalmente%20distintas>. Acesso em: 25 jun. 2022.

VIEIRA, Livia. Mal necessário: creches no departamento Nacional da Criança (1940-1970). *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 67, p.3-16, nov. 1988. Disponível em: <http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/cp/arquivos/830.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2022.

WINTERHALTER, Diolinda Franciele. *As especificidades das práticas educativas na creche: o que as crianças expressam em suas vivências na educação infantil?*. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2015. Disponível em:

<https://repositorio.ufsm.br/handle/1/7239>. Acesso em: 23 nov. 2022.

APÊNDICE A - Quadro de Teses e Dissertações produzidas entre 2015 a 2021

Nº	Ano	Título	Autor	Dissertação ou Tese	Instituição Programa	Estado
1	2015	A construção do espaço: dos documentos e as concepções e práticas educativas na educação infantil	Sheila Regina Brisson Ruiz	Tese	FEUSP	São Paulo
2	2016	2 - Espaços e tempos da educação infantil: investigando a ação pedagógica com os bebês	Gabriele de Andrade Rocha	Dissertação	UFSM	Rio Grande do Sul
3	2017	Do espaço ao lugar – contribuições para a qualificação dos espaços para bebês e crianças pequenas	Renata Paveci Cocito	Tese	UEP	São Paulo
4	2017	A organização do meio social educativo da atividade de coordenação pedagógica na educação infantil: implicações da teoria histórico-cultural	Livia Maria de Oliveira de Seixas	Dissertação	UFPA	Pará
5	2018	A organização do espaço na educação infantil: contribuições da teoria histórico-cultural	Heloisa Marques Cardoso Nunes	Dissertação	UEM	Paraná
6	2018	Concepções e expectativas de crianças e de profissionais sobre o espaço na educação infantil	Ariadne de Sousa Evangelista	Dissertação	UNESP	São Paulo
7	2020	Reinvenção do Currículo na Educação Infantil	Poline Rodrigues	Dissertação	UNISINOS	RS

8	2018	O que pensam as educadoras e o que nos revelam os bebês sobre a organização dos espaços na educação infantil	Viviane dos Reis Silva	Dissertação	UFS	
9	2018	Espaços e tempos da educação infantil: investigando a ação pedagógica com os bebês	Flávia de Oliveira Coelho	Dissertação	UFMG	Minas Gerais
10	2015	Organização e utilização dos espaços físicos na educação infantil: um estudo sob a ótica do gênero	Tássio José da Silva	Dissertação	UNIFESP	São Paulo
11	2015	Perspectivas do Brincar em Instituições de Educação Infantil (Creche): Um Estudo Bibliográfico	Adriana Rodrigues Silvia	Dissertação	UFMS	
12	2015	As Especificidades das Práticas Educativas na Creche: o que as crianças expressam em suas vivências na Educação Infantil?	Diolinda Franciele Winterhal	Dissertação	UFMS	
13	2017	Narrativas de professores da Creche da Madame, no Município de Horizonte/CE : espaço e formação integral da criança	Mayara Castro Alves	Dissertação	UFC	
14	2019	As concepções de Professoras e de Auxiliares sobre a atuação docente promotora de práticas educativas de boa	SILVA, Kátia Cristina Fernandes	Dissertação	UFC	

		qualidade com bebês				
15	2020	Materialidade(s) e os bebês: um estudo sobre suas ações e a construção do espaço da creche	Ana Julia Lucht Rodrigues	Dissertação	UFPR	Paraná
16	2015	Gestão democrática e práticas participativas na educação infantil: um estudo de caso numa creche pública municipal	Franzoni, Juliana Ribeiro Alves	Dissertação	UFSC	
17	2021	O lugar da “Turma de Creche” numa Escola Municipal de Educação Infantil de Juiz de Fora/Minas Gerais: práticas, tempos e espaços das crianças de três anos de idade	Patrícia Assis Vaz de Mello	Dissertação	UFJF	
18	2020	Qualidade social da creche: polissemia de múltiplas vozes	Dilma Antunes Silva	Tese	PUC SP	São Paulo
19	2019	Biblioteca escolar: espaços, acervos, atividades e interações na educação infantil	Lis de Gusmão Lino	Dissertação	UFPE	
20	2016	O dito e o vivido: concepções e práticas avaliativas na educação infantil da rede municipal de Fortaleza	Luciana Kellen de Souza Gomes	Tese	UFC	
21	2020	Abordagens curriculares internacionais para educação infantil: o lugar que a criança ocupa nas	Ena Carina dos Santos Oliveira	Dissertação	UFOPA	

		relações sociais de creches e pré-escolas				
22	2020	Cuidado e educação de bebês: as práticas alimentares na creche	Deise Bruna Massena Leite	Dissertação	UFMG	
23	2015	Um estudo sobre a qualidade do ambiente educativo da creche	Eleusa Maria Ferreira Leardini	Tese	UNICAMP	
24	2017	Cuidar/educar: formação de profissionais de creche em contexto de Extensão Universitária	Andressa de Oliveira Martins	Tese	UFSCAR	
25	2016	Educação Infantil e as relações	Nelia Aparecida da Silva	Dissertação	UNICAMP	São Paulo
26	2020	Infância e educação no início do século XX: materialidades, práticas e representações. O acervo da Creche Baroneza, de Limeira	Carla de Oliveira	Tese	UNICAMP	São Paulo
27	2020	Transições cotidianas nos modos de ser e de viver dos bebês e crianças bem pequenas na creche	Luciane Frosi Piva	Dissertação	UFRGS	
28	2016	Viajando pela educação da primeiríssima infância: sentidos, crenças e valores que sustentam os saberes e as práticas pedagógicas na/da creche	Silvia Adriana Rodrigues	Tese	UNESP	São Paulo

29	2017	Práticas pedagógicas na educação infantil : o brincar na narrativa de educadoras de crianças de zero a três anos	Naiane Libório Fontes	Dissertação	UFS	
30	2018	Educação Infantil na rede pública de Cuiabá: análise da construção de um projeto cultural para as crianças de até 3 anos, ambiguidades do percurso	Sandra Regina Geiss Lorensini	Dissertação	UFMT	
31	2018	O Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil (Proinfância): expansão da educação infantil com qualidade?	Thaís Andrea Carvalho de Figueirêdo Lopes	Tese	USP	
32	2017	O lugar da literatura infantil no projeto político pedagógico das instituições públicas de educação	Simoni Conceição Rodrigues Claudino	Dissertação	UFSC	
33	2016	Gestão em Centros de Educação Infantil: políticas e práticas	Anízia Aparecida Nunes Luz	Tese	UFMS	
34	2019	Entre fraldas e livros: leitura literária com bebês na creche	Maria Rosana do Rêgo e Silva	Dissertação	UFJF	
35	2020	Coordenador pedagógico da Educação Infantil e as necessidades formativas na escola:	Priscila Conceição Gambale Vieira Matos	Dissertação	PU SP	

		enfrentamentos e possibilidades				
36	2021	Presença do SEDIN na história da luta pela educação infantil na cidade de São Paulo (2004-2012)	Maria Crisneilândia Bandeira de Oliveira	Tese	UNINOVE	
37	2016	Trajatória das políticas públicas de educação infantil no município de Juiz de Fora, no período de 1996 a 2013	Alessandra Maia Lima Alves	Tese	UFJF	
38	2015	Práticas educativas entre pares: estudo do trabalho diário de professoras em um centro de educação infantil paulistano	Lidia Godoi	Dissertação	USP	
39		O estágio supervisionado da educação infantil no curso de Pedagogia da FCT/UNESP: a práxis na visão dos alunos	Mariana Felício Silva de Oliveira	Dissertação	UNESP	
40	2015	A rotina com bebês e crianças bem pequenas nos centros municipais de educação infantil de Guarapuava/PR	Edaniele Cristine Machado do Nascimento	Dissertação	UNICENTRO	
41		Contribuições de um programa de acompanhamento baseado na abordagem pikleriana para a promoção da qualidade das interações educadora-bebê	Marília Reginato Gabriel	Tese	UFRGS	

APÊNDICE B – Portfólio Digital Florescendo





FLORESCENDO

Maria Cristina Ferreira Alves
Coordenadora pedagógica

Esse é um portfólio digital criado para auxiliar a mestrande Maria Cristina Ferreira Alves a compartilhar informações sobre a importância da organização dos espaços e constituição de ambientes na Educação Infantil, conhecimentos adquiridos como sua experiência como coordenadora pedagógica. Aqui você encontrará informações, fotos e textos com aprofundamento dos conteúdos apresentados.



Maria Cristina Ferreira Alves
Coordenadora Pedagógica

Apresentação

Meu nome é Maria Cristina, sou professora da Rede Municipal de Belo Horizonte, pedagoga (com ênfase em orientação educacional), pós-graduada pela FAE, e mestranda na UFMG/FAE.

Iniciei meu trabalho na área da Educação Infantil em 1993, em uma Creche Comunitária; Participei do MLPC (Movimento de Luta Pró-creches) de Belo Horizonte; durante cinco anos trabalhei como Assessora Pedagógica do MLPC, onde tive a oportunidade de participar de uma formação promovida pela Pueblito que é uma Agência Canadense que financiava as ações do MLPC no Brasil.

ÍNDICE

- 05** A história da creche comunitária da Vila Sumaré
- 06** A importância do espaço no atendimento das crianças pobres
- 07** A importância da organização de espaços a partir dos documentos oficiais
- 08** A história da organização dos espaços
- 09** Abordagem Educacional de Reggio Emilia
- 10** Adaptações e reinvenção dos espaços
- 11** Agradecimentos

A HISTÓRIA DA CRECHE COMUNITÁRIA DA VILA SUMARÉ

A Creche Comunitária da Vila Sumaré está localizada na Regional Noroeste da cidade de Belo Horizonte, Minas Gerais, na Rua Sumaré, no 175.

Em 40 anos de existência, a creche ofereceu regularmente atendimento para crianças entre zero a cinco anos, e a partir de 2018 o atendimento passou a ser para a faixa etária de zero a três anos.

Atualmente, atende 169 crianças, em sua maioria filhos de moradores da vila. A creche é filiada ao Movimento Pró-Creches e conveniada com a PBH, que garante aproximadamente 80% da receita da creche, contando ainda com 20% de doações das empresas do entorno e contribuições das famílias atendidas.

SAIBA MAIS!

Deseja entender mais sobre o assunto?
Te convido a acessar o conteúdo na íntegra
escaneando o código QR abaixo.



A IMPORTÂNCIA DO ESPAÇO NO ATENDIMENTO DAS CRIANÇAS POBRES

Apresentando o caso da Creche da Vila Sumaré.



Fonte: Projeto "Mapeando minha quebrada".

Te convido a conferir o conteúdo na íntegra acessando o código QR abaixo.



A IMPORTÂNCIA DA ORGANIZAÇÃO DE ESPAÇOS E AMBIENTES NA EDUCAÇÃO INFANTIL A PARTIR DOS DOCUMENTOS OFICIAIS

Esta seção inclui proposições curriculares para a organização das salas de aula para educação infantil.

A temática sobre a organização dos espaços e ambientes na Educação Infantil, vem sendo reflexões dos profissionais e estudiosos da área, os espaços que são destinados a crianças pequenas, devem ser desafiadores e acolhedores, possibilitando assim as interações entre os pares.

Diante disso, te convido a aprofundar mais sobre essa temática, através da leitura da cartilha, apresentando o que os documentos oficiais discorrem e também os pesquisadores da área.

Salva mais!

Gostou do conteúdo apresentado e quer conhecer mais sobre o assunto? Acesse o conteúdo completo escaneando o QR CODE abaixo.





A HISTÓRIA DA ORGANIZAÇÃO DOS ESPAÇOS

O conteúdo abaixo aborda sobre a história da organização dos espaços e ambientes na Creche Sumaré, a partir da formação continuada e do trabalho de coordenação:

O Projeto Pelos Olhos da Criança e da minha atuação como coordenadora pedagógica.

Te convido a conferir o conteúdo na íntegra acessando o código QR abaixo.



ABORDAGEM EDUCACIONAL DE REGGIO EMILIA

INSPIRADA PELA ABORDAGEM EDUCACIONAL DE REGGIO EMILIA, SENTI-ME PROVOCADA A PESQUISAR SOBRE A ORGANIZAÇÃO DOS ESPAÇOS E AMBIENTES PARA CRIANÇAS PEQUENAS.

Em Reggio Emilia, o ambiente é visto como terceiro professor, o que me levou a pensar o tanto que ele deve ser estimulante para a criança, como podemos pensar na mensagem que ele transmite e que tipo de criança ele está refletindo: forte, triste, participativa.

Resumindo: que valores estão refletidos no ambiente?

Partindo daí, foi necessário aprofundar na discussão sobre a organização dos espaços e ambientes na Educação Infantil.

Te convido a conferir o conteúdo na íntegra acessando o código QR abaixo.



ADAPTAÇÕES E REINVENÇÃO DOS ESPAÇOS

Aspectos físicos e arquitetônicos, circulação das crianças, adaptações e reinvenção dos espaços da sala do Maternal 3!



Salva mais!

Quer saber mais sobre o assunto? Acesse o conteúdo completo escaneando o QR CODE acima.





AGRADECIMENTOS

Eu agradeço primeiramente a Deus por me possibilitar concluir mais um sonho. Só ele sabe que não foi fácil a caminhada e com certeza me sustentou em cada passo, ajudando-me a seguir em frente.

Obrigada a minha querida mãezinha, Hilda de Paula Alves, a mulher que me criou e me ensinou a nunca desistir dos meus sonhos, de lutar pelas coisas que queremos, a respeitar e amar as pessoas.

Com a Senhora aprendi a ser guerreira, forte e que tinha um relacionamento íntimo com o Espírito Santo. Gostaria muito que estivesse aqui para ver que consegui realizar mais um projeto de vida.

Agradeço a minha filha, Livia Pâmela, meu melhor presente. Obrigada por me escutar, por me ajudar, principalmente nos últimos anos, por acreditar nos meus sonhos e ajudar a concretizá-los. Te amo muito e só desejo o melhor que a vida tem para te oferecer.

As minhas irmãs queridas que sempre estão por perto, minhas melhores amigas, que me acolhem com tanto carinho e respeito. Somos reflexos da nossa mãe, apoiando-nos umas nas outras para continuar cuidando da nossa família.

Ao meu querido amigo e marido Gilson, que partiu tão cedo, mas que sei que, de onde estiver, está vibrando com a minha vitória. Saudades eternas.


Aos meus sobrinhos queridos, de quem orgulho tanto, que seguiram o caminho do bem, de quem minha mãe tinha maior orgulho de ter como netos(as) e amava tanto.

A toda equipe da Creche Comunitária da Vila Sumaré, especialmente ao Abedias Pereira e à Elizeth, que me ajudaram a tornar o meu sonho possível, acolheram-me com carinho, respeito e gratidão.

Às crianças, que sempre me acolheram com tanto carinho, sorrisos e amor, a razão do meu projeto de conseguir enxergar a creche pelos olhos das crianças.

Ao Movimento de Luta Pró-Creches pela oportunidade de ter me tornado a profissional que sou hoje, a lutar pelos direitos das crianças, das famílias e dos profissionais de creche.

A todas as minhas amigas professoras, educadoras e coordenadoras que me apoiaram, estimularam, sentiram-se representadas por mim. À Juliana, que me ajudou na revisão com tanto carinho.



AGRADECIMENTOS


Aos meus orientadores, Professores Rogério Correia e Samy Lansky, que tiveram a “paciência de Jó” comigo, me ajudaram a não desistir, estiveram presentes nos momentos de dor do luto, da dor de escrever sem doer, muita gratidão.

Aos estudantes do Design III, Francisco Moreira Caneschi e Mariana Yumi Hanashiro, sob a orientação de Glaucinei Rodrigues Corrêa. E à aluna Alice Veloso, estudante de Arquitetura, que adotou a creche para seu Trabalho de Conclusão de Curso.

Aos Professores Doutores da Banca, Sandro Vinicius Sales e Tânia Aretuza (Titulares) e Cecília Nascimento e Laís Bitencourt (Suplentes), pelas valiosas contribuições para o aprimoramento da pesquisa.

Às amigas da turma de 01/2020, que me ajudaram no sentido de “Ninguém solta a mão de ninguém”, que estiveram comigo, incentivando-me nos momentos difíceis em que pensei em desistir, mas também nos momentos de alegria, dos encontros, risos e desesperos. Enfim, amo vocês.





Ao contrário, as cem existem

A criança é feita de cem.

A criança tem cem mãos, cem pensamentos, cem modos de pensar, de jogar e de falar.

Cem, sempre cem modos de escutar as maravilhas de amar.

Cem alegrias para cantar e compreender.

Cem mundos para descobrir. Cem mundos para inventar.

Cem mundos para sonhar.

A criança tem cem linguagens (e depois, cem, cem, cem), mas roubaram-lhe noventa e nove.

A escola e a cultura separam-lhe a cabeça do corpo.

Dizem-lhe: de pensar sem as mãos, de fazer sem a cabeça, de escutar e de não falar,

De compreender sem alegrias, de amar e maravilhar-se só na Páscoa e no Natal.

Dizem-lhe: de descobrir o mundo que já existe e, de cem, roubaram-lhe noventa e nove.

Dizem-lhe: que o jogo e o trabalho, a realidade e a fantasia, a ciência e a imaginação,

O céu e a terra, a razão e o sonho, são coisas que não estão juntas.

Dizem-lhe: que as cem não existem. A criança diz: ao contrário, as cem existem.

Loris Malaguzzi



APÊNDICE C – Questões que nortearam as entrevistas semiestruturadas

1.DADOS PESSOAIS E PROFISSIONAIS

NOME:

IDADE:

FORMAÇÃO ACADÊMICA:

TEMPO DE EXPERIÊNCIA DOCÊNCIA/EDUCAÇÃO INFANTIL

2. Como você define o espaço e a organização dos ambientes no trabalho que realiza com as crianças na escola? Como você percebe a importância dos espaços e ambientes para os aprendizados e desenvolvimentos das crianças pequenas?

3. Durante a formação inicial, você estudou temas relacionados à organização dos espaços, na Educação Infantil? Quais?

4. Participa de momentos, dentro ou fora da escola, em que temas associados à organização dos espaços na Educação Infantil são discutidos? Quais são esses momentos? De que forma contribuem com a sua prática? Como o momento atual influencia na organização dos espaços e ambiente?

5. Como são definidos os ambientes, os materiais e o mobiliário dos espaços utilizados pelas crianças? Quais são os critérios?

6. Como você percebe a organização dos espaços da sala de aula para crianças pequenas? É possível descrever e justificar suas escolhas?

7. Quem participa dessa organização dos ambientes? Como é a participação das crianças no processo de organização dos espaços e ambientes?

8. Como você organiza hoje a sala de aula e outros ambientes utilizados por você e as crianças? Como os protocolos sanitários influenciaram nessa organização? Poderia fazer uma comparação de antes com o momento atual vivido na escola? Poderia nos contar como se deram essas mudanças ao longo do último ano? Quais são as suas principais preocupações e desafios?

ANEXO A - Ficha de Registro e Observação dos Espaços e Ambientes da Escola

FICHA DE REGISTRO	ESCOLA: TURMA:	IDADE:	DATA: ____/____/____
AMBIENTE			
OCUPANTES			
ATIVIDADES			
MOBILIÁRIO			
MATERIAIS			
TEMPERATURA			
ILUMINAÇÃO			
VENTILAÇÃO			
COMENTÁRIOS, CROQUIS E FOTOS:			

ANEXO B – Ficha de Planejamento

<p>Creche Comunitária da Vila Sumaré</p> 		<p>Faixa-etária:</p> <p>() Berçário () Maternal 1 () Maternal 2 () Maternal 3</p>
Ciclo: 1º	Turno: Integral	Data:
Profissionais responsáveis pela turma:		
Coordenação Pedagógica:		
Nome da Atividade: Pintura utilizando as mãos.		
<p>1) Intencionalidades educativas?</p> <p>() A construção da autonomia do(a) estudante;</p> <p>() A construção de conhecimentos que favoreçam a participação na vida social e interação ativa e crítica com o meio físico e social;</p> <p>() O tratamento da informação e expressão por meio das múltiplas linguagens e tecnologias;</p> <p>() _____</p> <p>() _____</p>		
<p>2) Habilidades e linguagens a ser(em) enfocada(s): Construir conhecimentos a partir das interações. Agir democraticamente.</p>		
<p>3) Algumas manifestações esperadas: Registrar informações por meio de diferentes recursos, pintura. Respeitar e cumprir regras de convívio social.</p>		
<p>4) Contexto educativo: (descreva em que você se baseou para escolher essa atividade)</p>		

A proposta é trabalhar as cantigas infantis e registrar através da pintura, usando as mãos para fazer o desenho do personagem da música. Ex: a música *A dona aranha*, as mãos formando o desenho da aranha. Trabalhar a letra inicial do nome aranha, a letra A. Aproveitando para trabalhar a letra inicial dos coleguinhas Anthony e Ana Luiza.

5) Mediações dos responsáveis:

Na roda de conversas e músicas, vamos cantar a música *A dona aranhasubia na parede* ...

vamos fazer os gestos, trabalhando as mãos e a linguagem oral. Em seguida, será mostrada a letra A. Será informado às crianças que a letra A é a letra inicial do nome do Anthony e da Ana Luiza, e da dona aranha. Em seguida, faremos o registro, pintando as mãos com a tinta guache da cor preta.

6) Materiais:

Folha de papel ofício e tinta guache preta.

7) Eixo(s) em maior evidência:

Interação/brincar e pintar

8) Linguagem(ens) em maior evidência:

Linguagem oral e corporal

9) Observação e registro: