

## **O espaço na Educação Infantil: indagações a partir do movimento de ampliação de vagas em uma escola pública**

Eleonora das Neves Simões  
Maria Renata Alonso Mota

**Resumo:** Este texto aborda a temática do espaço na educação das crianças pequenas, através de um estudo realizado em uma escola municipal do interior do Rio Grande do Sul. O objetivo do trabalho foi compreender qual o movimento que tem sido gerado a partir da proposta da escola de ampliação da oferta de vagas na Educação Infantil. A temática do espaço foi abordada sob a ótica de ambiente imbuído das relações que ali se estabelecem. O trabalho foi estruturado da seguinte forma: pesquisa bibliográfica; entrevista e/ou questionário com as professoras, coordenadora pedagógica e diretora da instituição, bem como suas respectivas análises. Conclui-se com a percepção do quanto a ampliação envolveu refletir sobre diferentes aspectos, e de como inúmeros fatores emergem ao se pensar o espaço para a educação das crianças pequenas.

**Palavras-chave:** Educação infantil. Espaço. Prática pedagógica.

## **The space in Early Childhood Education: inquiries from a movement of expanding vacancies supply in a public school**

**Abstract:** This final work intended to addresses the issue of space in the education of young children through a study conducted at a Public School of Basic Education in Rio Grande do Sul State. The goal is to understand what movement has been generated from the proposed school of expanding the supply of vacancies in Early Childhood Education. In this, the issue of space was addressed by making allusion to the space as well as the relationships that are established in those spaces. This work was prepared as it follows: a literature review; questionnaires and interviews with teachers, educational coordinator and director of the institution, as well as the analysis of these data. Subsequently, we bring the perception of how the expansion has involved reflecting on different aspects, and how several factors emerge when considering the space for the education of young children.

**Keywords:** Early childhood education. Space. Teaching practice.

## **Introdução**

No contexto da Educação Infantil, a organização do espaço físico vem ganhando maior visibilidade, sendo percebida a partir de sua articulação com as concepções pedagógicas que embasam o trabalho com as crianças. Os documentos oficiais recentes também vêm construindo uma ideia de organização dos ambientes que possibilitem a autonomia dos pequenos e as múltiplas possibilidades de exploração e interação entre eles.

Para garantir a qualidade das práticas que são oferecidas às crianças, necessita-se de espaços que acolham essas experiências. Esses espaços precisam estar, nas suas dimensões físicas, adequados às necessidades das crianças e dos adultos, para que possam se tornar ambientes de vida coletiva. Tal afirmação parece-nos relevante uma vez que o direito das crianças à educação, garantido pela Constituição Federal de 1988, precisa se expressar como um direito a espaços de qualidade, planejados para atender adequadamente às crianças, com formação continuada dos profissionais de Educação e práticas de respeito e acolhimento.

Nesse sentido, esta pesquisa, desenvolvida em uma escola municipal de Ensino Fundamental de um município do interior do estado do Rio Grande do Sul no final ano de 2012 e início de 2013, teve como intuito compreender como o espaço, físico e pedagógico, estava sendo percebido na ampliação de turmas de Educação Infantil nesta escola, quais as reflexões acerca do espaço esse movimento de ampliação suscitou, e, ainda, que mudanças no cotidiano vinham acontecendo com esse movimento de ampliação.

Essas questões foram suscitadas tendo em vista que a escola vinha iniciando um processo de ampliação da oferta de vagas para crianças menores. Novas turmas foram criadas, e, ao invés de atender somente crianças a partir dos quatro anos, passou-se a atender crianças a partir dos três anos. Esse movimento trouxe conflitos positivos, no sentido de (re)pensar as práticas com as crianças, os usos dos espaços e as múltiplas interações, pois propiciou modificações no cotidiano da escola.

Para iniciar as reflexões necessárias, este texto primeiramente apresenta como a organização dos espaços na Educação Infantil se relaciona com as concepções de educação para as crianças pequenas, e também sobre como esta etapa da educação foi passando da consideração do espaço nas dimensões físico-higienistas para uma configuração de ambiente que valoriza os processos de interação e aprendizagem. Ao longo do texto apresentamos a metodologia utilizada

nesta pesquisa e os caminhos que foram percorridos, fazendo uma análise dos discursos de profissionais da instituição, mostrando que questões cotidianas, como o caminho até o refeitório, traziam muitos questionamentos sobre essa organização.

### **A historicidade da organização dos espaços na Educação Infantil**

Inicialmente, para demarcar como temos compreendido o espaço na educação das crianças pequenas, consideramos ser importante que abordemos, também, como este vem sendo pensado historicamente no campo educativo. Muitos atravessamentos políticos, socio-históricos e teóricos foram compondo a atual atenção dada à organização dos espaços. Ao longo da história educacional os espaços passaram de apenas cenário para as práticas a um aspecto relevante da proposta pedagógica.

De acordo com Barbosa (2006, p. 82), no Brasil, “a educação e o cuidado das crianças pequenas iniciou-se no mesmo momento em que aconteceu a urbanização, a industrialização, a divulgação do discurso médico-higienista, a transformação na organização da família e a criação da República”. Desde 1920 a legislação de São Paulo previa a instalação de escolas maternais junto às fábricas e este local era próximo para que as mães operárias cuidassem de seus filhos sem prejudicar as longas horas de trabalho (KUHLMANN JR., 2000).

Conforme Barbosa (2006, p. 78),

[...] as instituições de educação infantil estruturaram-se em vários países ocidentais [...] com denominações diferentes e prestação de serviços diversificados, atendendo às demandas sociais do contexto onde estavam inseridas e criando espaços com características diferenciadas e específicas para cada população infantil.

Ainda, a mesma autora, a respeito da Educação Infantil, lembra que “mesmo não estando vinculadas diretamente às escolas, as instituições de educação e cuidados copiaram muitas das suas estratégias de funcionamento” (BARBOSA, 2006, p. 85). Em nome de concepções que centravam na figura do professor a capacidade da criança aprender, os espaços foram historicamente organizados para que não houvesse interferência externa, priorizando boa luminosidade, controle das crianças e atenção às palavras do professor. A qualidade, neste modo de conceber as relações de ensino e aprendizagem na educação dos pequenos, dizia respeito

basicamente a características psicofísicas e/ou higiênicas, fruto da influência da puericultura nas escolas e da identidade do que se propunha de atendimento às crianças.

Carvalho e Rubiano (1996, p. 144) ressaltam que esse modelo de organização dos espaços “concebe a formação da criança através das atividades dirigidas pelos adultos, tanto as de cuidados físicos como as educacionais, estas geralmente desenvolvidas em torno de mesinhas [...] e as crianças precisando reportar-se ao adulto para qualquer necessidade”.

Em 1988, a Educação Infantil ganhou maior visibilidade no cenário pedagógico com a garantia da educação como um direito das crianças, a partir da Constituição Federal (BRASIL, 1988). Posterior a esse momento, em 1996, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), a Educação Infantil passa a ser a primeira etapa da Educação Básica Nacional. Com isso, muitos critérios passam a ser discutidos e adotados para a regulamentação das creches e pré-escolas e do trabalho pedagógico. Esse recorte político marca o momento em que se passa a ver legalmente as crianças como sujeitos de direitos.

Na contramão de propostas centradas no adulto, estudos contemporâneos passaram a valorizar a criança e a aprendizagem de forma compartilhada, buscando romper com práticas autoritárias e escolarizantes nas escolas de Educação Infantil. Estudos como os do campo da Sociologia da Infância, Pedagogia da Infância, Antropologia da Infância, trouxeram vez e voz às crianças, mostrando que elas produzem e são produzidas pela cultura. Barbosa (2006, 2009), Oliveira (2007), Cerisara (1999) e Campos (1999), por exemplo, vêm defendendo a especificidade da Educação Infantil, a importância do trabalho docente, bem como a qualidade e diversidade das experiências que têm sido oferecidas às crianças. Essas teorizações enfatizam que esta etapa precisa ser compreendida como um processo de educação que traz a indissociabilidade entre o cuidar e o educar como forma de superação de práticas assistencialistas ou preparatórias para o Ensino Fundamental.

Tendo clareza desses princípios, passa-se a problematizar a relação e a importância da organização dos espaços quando se pensa a educação das crianças pequenas. Nesse sentido, a temática dos espaços físicos ganha lugar em meio a questões tão importantes e fundamentais como a formação dos profissionais e a proposta pedagógica. Podemos dizer que a organização dos espaços ganha centralidade cada vez maior no interior desta proposta, uma vez que, ao entrarmos em uma escola de Educação Infantil, o espaço traz o primeiro retrato das relações estabelecidas.

Estudos como os de Horn (2004) e Forneiro (1998) têm mostrado que o espaço físico, quando bem organizado e intencionalmente estruturado, propicia interações que promovem o crescimento do aprendizado das crianças e dos adultos. Também, documentos oficiais têm embasado a construção de espaços acolhedores e significativos às experiências das crianças. *Critérios para atendimento em creches e pré-escolas que respeitem os direitos fundamentais da criança* (COEDI/MEC, 1995) foi considerado um documento inovador para a época. Considerando os aspectos da pedagogia da Educação Infantil, de acordo com Faria (2007, p. 75),

Indica[m] a necessidade de repensar a organização espacial comumente adotada entre nós, inspirada em único tipo de escola/sala de aula, em um único tipo de casa e hospital, nem sempre contemplando todas dimensões humanas e nem sempre respeitando todos os quesitos imprescindíveis para a educação e cuidado das crianças pequenas em espaços coletivos.

Cabe ressaltar, também, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998) produzido pelo MEC. Embora passível de inúmeras ressalvas<sup>1</sup>, consideramos importante mencionar que o documento, em seus volumes I e II, trata da questão dos espaços, ressaltando a importância da versatilidade desses, além do fato de que sua organização reflete a condição de educação assumida pela instituição. Em alguns momentos, o documento trata o espaço como um auxiliar da aprendizagem, e, em outros, procura mostrar o quanto a organização daquele se faz ativo no processo de aprendizagem das crianças.

Mais recentemente, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009), juntamente com os Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil (BRASIL, 2006), como analisado por Simiano<sup>2</sup> (2010, p. 45-46), “apontam para a criação de contextos, relações que possibilitem a acolhida, o desafio, a exploração, a participação e expressão de crianças e adultos que partilham e comungam o mesmo espaço”.

No percurso histórico, Horn (2004) lembra que essa ideia de que a arquitetura escolar é reflexo de valores e concepções data de um tempo. De acordo com a autora, “os postulados de

---

<sup>1</sup> O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, desde que foi publicado, tem suscitado inúmeras discussões sobre seu conteúdo. No que concerne a sua elaboração é válido lembrar que a versão final do documento foi publicada sem considerar os pareceres de profissionais ligados à área da Educação Infantil. Além disso, ao longo do texto, aspectos da especificidade da Educação Infantil não foram considerados, acabando por remeter a uma organização tida no Ensino Fundamental. Sobre essas discussões e problematizações ver Faria (2007).

<sup>2</sup> Na dissertação de Luciane Simiano (2010), no capítulo 3, a autora discorre sobre os avanços ao longo do tempo no quadro de documentos destinados a arquitetura e organização dos espaços, analisando cada um desses documentos.

Froebel (1837) e Montessori (1907) já legitimavam um espaço organizado para as crianças pequenas [...] Esses teóricos, na verdade, planejaram um espaço que fez parte integrante de suas metodologias, definindo-o à luz das necessidades infantis” (p. 29).

Na pedagogia de Froebel, por exemplo, propunha-se que a criança afloraria de dentro para fora, balizado em sua natureza interna. De acordo com Horn (2004, p. 30), “o modelo educativo de Froebel previa uma educação integral e harmônica que terá correspondência em um projeto arquitetônico com espaços abertos e fechados”. A organização previa espaços de contato com a natureza para plantar, conviver com os animais e mexer na água e na terra.

Com novos estudos e pesquisas, passa-se a valorizar o entendimento de que não basta somente analisar e refletir sobre a estrutura física, mas, sim, valorizar o espaço enquanto ambiente, repleto de interações entre o meio e os sujeitos que ali convivem. Ressaltando a importância de pensar sobre o que temos oferecido em termos de espaços para as crianças explorarem, Horn (2004) enfatiza que quando o espaço físico tem qualificações através das relações que as crianças estabelecem para construir seus conhecimentos sobre o mundo, ele se transforma em ambiente, ampliando as discussões no cotidiano educativo. Mais do que planejar a organização dos móveis e da arquitetura, é fundamental propiciar a interação das crianças com esse espaço e os materiais que nele se encontram, de forma a desafiá-las a pensar, criar e agir.

Faria (2007, p. 70) lembra que

o espaço físico assim concebido não se resume à sua metragem. Grande ou pequeno o espaço físico de qualquer tipo de centro de educação infantil precisa tornar-se um ambiente, isto é, ambientar as crianças e os adultos: variando em pequenos e grandes grupos de crianças, misturando as idades, estendendo-se à rua, ao bairro e à cidade, melhorando as condições de vida de todos os envolvidos, sempre atendendo às exigências das atividades programadas, individuais e coletivas, com ou sem a presença de adulto(s) e que permitam emergir as múltiplas dimensões humanas, as diversas formas de expressão, o imprevisto, os saberes espontâneos infantis.

Como ressalta Barbosa (2006), o espaço não é neutro e pode reproduzir ou não formas dominantes de vigilância ou controle. A partir dessa concepção, podemos afirmar que o espaço é uma categoria histórica e social, uma vez que os sujeitos agem diretamente sobre este, transformando-o e recriando-o pela significância que se lhe atribui.

A partir do que foi apontado até aqui, estamos compreendendo que a organização dos espaços destinados às crianças no interior da instituição educativa deve levar em consideração, como afirma Barbosa (2006, p. 120), que “o espaço físico é o lugar do desenvolvimento de

múltiplas habilidades e sensações, e a partir de sua riqueza e diversidade, ele desafia, permanentemente aqueles que o ocupam”. Nesse contexto, o espaço ganha outra dimensão, deixando de ser apenas um local onde passa o tempo, para tornar-se um educador. É nesse sentido que Barbosa (2006), ao citar Gandine (1999), desenvolve a ideia de espaço como um outro educador.

Com frequência os espaços são organizados pelos adultos, considerando a praticidade ou a lógica adulta, esquecendo-se de seus principais agentes: as crianças. Tal fato fica evidente na disposição e altura de mobiliários, brinquedos e cartazes. Além disso, a sala pode abrigar mais de uma turma ao longo do dia e, em razão disso, não consegue se constituir com identidade do grupo que ali constrói suas relações interpessoais e de aprendizagem. Outra questão importante refere-se ao movimento, desconsiderado por muitos profissionais, valorizando a imobilidade e a produção somente cognitiva, produzindo uma separação entre corpo e mente. Essas questões são importantes, uma vez que, por exemplo, os populares playgrounds, com as mesmas cores azul, vermelho e amarelo, em pouco propiciam a criação de novos contextos de jogos, sendo visto apenas como um local para gastar energias.

Essas situações mostram como a história, a política e as teorizações entram em jogo quando se pensa nos espaços que temos oferecido às crianças. Ao longo da história da construção da escola de massas, projetaram-se prédios para um número de alunos pensando na economia, ou seja, visando formar mais crianças ao mesmo tempo, sem desperdício de investimentos, buscando uma escola mais produtiva e mais barata.

Entendemos que as ações cotidianas e as concepções que as embasam são constituídas e constituem um currículo. A forma como os educadores e a instituição concebem a criança, o ensino e a aprendizagem, a brincadeira, influencia na sua metodologia de trabalho, incidindo sob a forma como se organizam os espaços da escola, com o intuito de que atendam às suas necessidades e das crianças.

Compreendemos, então, que o espaço não é só um pano de fundo das ações com as crianças. Neste estudo, o espaço está sendo compreendido não só como um espaço físico, delimitado por suas metragens e mobiliários, mas como um ambiente em que ocorrem relações entre as crianças e dessas com a professora. Esse ambiente tem de propiciar as interações, a fim de que muitos maravilamentos nas diferentes linguagens sejam experienciados. Além disso, a organização do espaço tem de corresponder à proposta pedagógica e vice-versa, pois se este

oferece um atelier, por exemplo, as professoras precisam estar aptas a utilizá-lo de forma significativa com as crianças. O espaço deve ser assim percebido como uma estrutura de oportunidades de pesquisa para as crianças conhecerem o mundo.

A pesquisa de Horn (2004) mostra que a proposta pedagógica é formada por diferentes elementos, e o espaço é um deles. A autora mostra como a organização dos espaços interfere na prática pedagógica e o quanto estes podem qualificar as ações de crianças e professores. Segundo Oliveira (2007, p. 193), “não basta organizar a sala em ‘cantinhos’, se nela persistir uma pedagogia centrada nas instruções do professor”. Mais do que somente olhar os espaços, pensamos que precisamos ouvir professores e gestores sobre seus fazeres, suas concepções e práticas que levam a um determinado trabalho com as crianças.

### **O olhar para a Educação Infantil em uma escola de Ensino Fundamental**

A escola em que o estudo foi desenvolvido situa-se na zona urbana, no interior do Rio Grande do Sul. Tal instituição atendia, no ano de 2013, crianças desde os dois anos no maternal até o 9º ano do Ensino Fundamental e a Educação de Jovens e Adultos.

O desejo de ampliação de vagas para a Educação Infantil nesta escola data de algum tempo, principalmente por anseio da comunidade, manifestado em uma meta do primeiro congresso<sup>3</sup> interno. De outro lado, a sensibilidade do olhar por parte da direção da escola para os direitos das crianças e para essa demanda fez com que se ambicionasse o atendimento das crianças de zero a seis anos – e não mais somente de quatro a seis. Cabe salientar que a perspectiva da escola, no momento do desenvolvimento da pesquisa, era de continuar ampliando o atendimento para os bebês e as crianças bem pequenas.

Em meio às diferentes faixas etárias que a escola passava a atender, o grupo de professoras acreditava que cada uma tinha sua especificidade educacional, o que se refletia na organização do currículo. Essas especificidades são percebidas nos arranjos que se fazem com relação ao tempo e espaço destinado a cada grupo de crianças. Assim, é interessante perceber

---

<sup>3</sup> A escola realiza anualmente um congresso em que a comunidade escolar participa dialogando sobre os fazeres e saberes da instituição, definindo metas de trabalho para o próximo ano e também avaliando as metas do ano anterior. Assim, fazendo um balanço dos passos dados e dos caminhos a serem trilhados, a instituição construiu com a proposta do congresso um espaço de diálogo entre pais, professores, gestores e alunos, visando a fazer um balanço do trabalho e apresentar as práticas vivenciadas ao longo do ano através de relatos de experiência.

uma escola que, apesar de atender várias etapas e faixas etárias, vinha pensando e procurando meios de atender essa infância com qualidade, lutando por uma identidade de Educação Infantil que valorizasse a criança e buscasse oferecer uma gama de experiências para que essa ampliasse seus conhecimentos sobre o mundo.

Nossa história, no âmbito da Educação Infantil, tem mostrado que o atendimento para esta etapa educacional, muitas vezes, ficou em segundo plano, sem ter a devida atenção. Portanto, para além de uma análise entre o certo e o errado, neste estudo tivemos o intuito de perceber que movimento foi gerado a partir da ampliação do atendimento da Educação Infantil dessa escola, para pensar e propiciar o acolhimento e as práticas pedagógicas com as crianças pequenas.

A justificativa da escolha do local pauta-se em um conjunto de percepções, sobretudo pelo fato desta escola possuir uma proposta pedagógica que valoriza a criança como um ser histórico-cultural ativo nas suas produções, sendo a ampliação da oferta de vagas um desejo da comunidade, fruto também da sensibilidade do olhar da escola sobre os direitos das crianças, comprometendo-se, assim, com uma educação de qualidade. A escola, naquele momento, vivenciava a reorganização da Educação Infantil, o que levou o grupo de profissionais a suscitar questionamentos, posturas e pensamentos sobre diversos aspectos quando se reflete sobre a qualidade e o atendimento da educação das crianças de zero a seis anos.

### **Caminhos da pesquisa**

Este estudo está vinculado à perspectiva de pesquisa qualitativa em educação. Indo ao encontro da situação no seu acontecer, no seu processo de desenvolvimento, a pesquisa qualitativa contribui em nível de significações que os sujeitos atribuem a determinadas ações, aspectos ou situações. De acordo com Bogdan e Biklen (1994, p. 16), na investigação qualitativa, “a abordagem à investigação não é feita com o objetivo de responder a questões prévias ou de testar hipóteses. Privilegiam, essencialmente, a compreensão dos comportamentos a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação”.

Os sujeitos participantes foram cinco professoras – de um conjunto de sete –, a diretora da escola e a coordenadora pedagógica da Educação Infantil. O grupo de profissionais estava composto por professoras que atuavam na escola há algum tempo e outras mais recentemente. A mais antiga trabalhava há oito anos na escola, e a mais recente, há um ano. As professoras tinham

entre 28 e 40 anos, tendo sua formação em Magistério e/ou graduação em Pedagogia. Além disso, a maioria possuía pós-graduação, transitando pelo campo do Mestrado em Educação e Educação Ambiental, cursos de Especialização em Alfabetização, Psicopedagogia e Metodologia da Ação Docente.

Para a coleta de dados, foram utilizados entrevistas e questionários. A princípio, a ideia era utilizar entrevistas, por entender que estas aproximam os sujeitos envolvidos, pesquisador e sujeito (BOGDAN; BIKLEN, 1994). Além disso, possibilitam ao sujeito ir (re)elaborando suas concepções, com o uso da linguagem verbal e pessoal, para descrever suas ideias. Entretanto, algumas profissionais não se sentiram à vontade com a ideia da entrevista. Ficar frente a frente com um pesquisador, mostrar suas experiências pessoais, para alguns, traz muita apreensão. De outro lado, estávamos prestes ao término do ano letivo<sup>4</sup>, o que dificultou a realização de entrevistas com algumas das profissionais que participaram da pesquisa. Por isto, a coordenadora pedagógica e três professoras optaram por responder às perguntas colocadas em forma de questionário.

De acordo com Gil (2008, p. 121), o questionário pode ser definido como “a técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações” sobre diferentes aspectos. Sabemos que o questionário tem algumas limitações, entretanto, ainda de acordo com esse autor, também apresenta uma série de vantagens, relacionadas ao tempo, à manutenção da intimidade do sujeito, entre outras.

Posteriormente, foram elaborados quadros de análise com o intuito de vislumbrar as categorias abordadas pelos sujeitos nas suas entrevistas ou questionários. Por fim, todos os quadros resultaram em um quadro de análise geral, sob a mesma ótica do primeiro. A diferença é que, neste último, foram agrupadas as falas das professoras a partir de categorias afins.

Foram definidos dois grupos de análise para este trabalho, quais sejam: elementos que desencadearam a ampliação, e as reflexões acerca do espaço que foram provocadas por esse movimento de ampliação. Destacamos esses aspectos porque são temas que trazem elementos para responder a pergunta inicial, ou seja, perceber que movimento tem sido gerado, em termos de ações e pensamentos, com a ampliação de vagas na Educação Infantil.

---

<sup>4</sup> O procedimento de pesquisa e as entrevistas foram realizados no ano de 2012, com o corpo docente e diretivo do respectivo ano letivo. Contudo, as análises foram realizadas no início do ano de 2013.

## Os movimentos e os caminhos percorridos na reorganização da Educação Infantil

Ao analisar os aspectos que motivaram a ampliação das faixas etárias atendidas na Educação Infantil da referida escola, sentimos a necessidade de nos reportarmos ao congresso interno da instituição realizado anualmente com a comunidade escolar. Ainda que o desejo de ampliação do atendimento na Educação Infantil existisse desde os primeiros anos de funcionamento da instituição, consideramos que este espaço de diálogo teve uma relevância bastante grande na motivação desta ampliação. Desde o primeiro congresso, em 2006, a ampliação da oferta de vagas de Educação Infantil para as crianças menores de quatro anos apareceu como uma meta e demanda da comunidade. Entretanto, somente no ano de 2011 essa meta começa a se concretizar, com a abertura de uma turma de maternal II, atendendo às crianças com três anos. E, posteriormente, no ano de 2012, ampliou-se para a turma de maternal I, atendendo crianças de dois anos.

Nesse sentido, consideramos que a comunidade escolar teve um papel relevante para que o processo de ampliação do atendimento na Educação Infantil dessa escola iniciasse. Esse momento de participação proporcionado pela escola é muito respeitado por todos, um espaço para (re)pensar a escola. Na fala da Diretora, percebemos a importância dada às metas e às demandas da comunidade escolar:

*A escola tem duas particularidades que é importante ressaltar. Uma é esse comprometimento com a demanda externa, e esse espaço para a comunidade apresentar o que espera dessa instituição, que a gente não pode perder. O não comprometimento das metas acaba provocando um descrédito dessa instituição, que é o que a gente não quer. Então se a gente abre pra tentar fazer uma gestão democrática, participativa, é fundamental que aquilo que as pessoas colocam e que a gente aprova em conjunto, entre famílias, profissionais, gestão, que se cumpra.*

A família e a escola se unem para pensar novas possibilidades de organização para a educação das crianças e jovens. Assim, essa ampliação, sendo cumprida após cinco anos, traz à tona o comprometimento da instituição com a comunidade que atende e com o projeto que propõe. A gestão da escola se compromete em fazer um espaço democrático, de participação, de ouvir o que as pessoas têm a dizer e, através disso, busca concretizar aquilo que o grupo aprova no congresso. Sobre esses espaços participativos, Barbosa (2009, p. 66), considera que: “[...] o processo de participação das famílias exige mudanças nas relações de poder fortemente

hierarquizadas, seja onde os profissionais se colocam como detentores do saber, seja onde profissionais apenas são vistos como meros prestadores de serviços.”

Nesse quesito, a diretora mostra quais esforços vinham sendo feitos para que essa ampliação ocorresse. Segundo ela:

*Compete à gestão garantir o espaço físico e os profissionais. Isso chegou atrasado... mas chegou. De alguma forma a gente tem uma atendente, hoje oito horas, mas a gente tem... recursos da Universidade, a gente tentou professora mais dez horas por ter essa necessidade. Acho que isso é uma parte da história: garantir o espaço físico, garantir o profissional, garantir o material. Outra parte é a construção da proposta pedagógica, que é uma coisa muito mais articulada com o grupo de profissionais, com a coordenação pedagógica. O que eu vejo, um pequeno amadurecimento do ano passado para esse (Diretora).*

A partir disso, podemos afirmar a necessidade da articulação do grupo de professoras com a coordenação pedagógica, na elaboração de uma proposta que contemple suas aspirações quanto à educação das crianças na Educação Infantil da referida instituição. De fato, existia uma proposta pedagógica, mas que estava desatualizada. Nesse sentido, a proposta poderia não estar mais contemplando os processos pelos quais a Educação Infantil da escola estava passando a partir desse movimento que vinha acontecendo.

Houve necessidade, então, das professoras e da coordenação pedagógica repensarem e decidirem em conjunto qual o propósito da Educação Infantil nesta instituição, que passou a atender crianças a partir dos dois anos de idade. Refletir sobre essa questão é fundamental, uma vez que exige outro olhar. As especificidades das crianças são diferentes e requerem objetivos diferentes dos anteriores, quando se tinha apenas crianças a partir dos quatro anos.

O movimento de ampliação de vagas levou o grupo de profissionais a perceber questões referentes às políticas públicas para a Educação Infantil, além de evidenciar o valor deste segmento enquanto um direito das crianças, ultrapassando visões assistencialistas e buscando uma valorização das produções infantis nas instituições. Vivemos um momento, como afirma Barbosa (2009, p. 7-8), de “constituir pedagogias específicas para essa etapa da educação básica e de afirmar a importância do trabalho docente ser realizado em creches e pré-escolas por professores com formação específica”.

O processo de ampliação de vagas que foi vivenciado na escola desencadeou maior visibilidade e valorização da Educação Infantil no âmbito da instituição, conforme nos relata a Diretora:

*A essência das crianças nesse espaço. Acho que foi muito positiva também na relação com as famílias que acabamos estabelecendo. As pessoas comentam “ah eu to encantada”, “to muito feliz” [...]. Então, ver eles na Mostra Artístico Cultural, ali em cima do palco, acho que traz um movimento bastante gostoso de pensar a política pública pra isso e de superar algumas visões que se tem sobre a Educação Infantil, principalmente nas creches. Nós estamos gastando tanto pra atender só dez crianças... eu já ouvi isso... se fosse uma outra classe atenderia vinte e cinco, mas a gente poder avaliar o direito, a garantia do direito que essas crianças têm desse atendimento, de pensar nisso... E também do quanto estamos proporcionando de acesso cultural, de acesso pedagógico, de acesso educativo.*

Percebe-se assim, na fala da diretora, que ainda se enfrenta os resquícios da Educação Infantil como onerosa em termos de financiamentos. Cabe lembrar que, de acordo com a Constituição Federal de 1988, a educação passa a ser um direito das crianças, vislumbrando um investimento social, da garantia do direito à educação e à infância.

Nesse mesmo sentido, a Professora B assim se expressa:

*Aqui na escola, o atendimento, algumas vezes ultrapassa a perspectiva que as pessoas têm de assistencialismo. Tentamos trabalhar bem com a Educação Infantil enquanto educação, enquanto atender as infâncias e atender as crianças, mas por vezes acabam as famílias vindo com essa visão de assistencialismo, de passar a tarde inteira, como se fosse um depósito, bota ali não fazem nada, mas enquanto escola... enquanto instituição, acho que a escola tem um atendimento que visa bem a educação... a educação e percebe a infância.*

A partir dessas colocações, podemos afirmar que quando assumimos o compromisso de fazer uma Educação Infantil de qualidade, professores e gestores, em um processo coletivo, têm de buscar a viabilidade para que isso aconteça. Ainda que a legislação afirme o direito das crianças à Educação Infantil, em muitos momentos há necessidade de luta cotidiana pela sua garantia. Se por um lado temos o direito garantido, por outro falta ainda a visibilidade do que isto significa, cabendo discutir quais as bases e fundamentos da Educação Infantil com a comunidade. Quanto a isso, a Professora B demonstra sua preocupação, relatando aquilo que entende das práticas com as crianças:

*Já quando abriu o maternal II, já foi complicado. Foi aquela função, de praça, se eles vão ficar na praça junto com os grandes, [...] pré II e pré I, vão ou não vão, que horas que vai. [...] O saguão... agora esse ano veio os brinquedos, mas até então não tinham e agora se amplia, vem o berçário, onde é que ficam os bebezinhos? Onde é que eles vão ficar? Onde é que eles vão pegar sol? Vão ficar espalhados com as professoras sempre dentro de uma sala? Vão vir pra cá, no meio da areia que os maiores estão brincando,*

*estão correndo, vai encher eles de areia? Impossível, não tem o que fazer. Vai vir a professora do berçário com eles pra (isso o que eu imagino, é a minha visão de berçário), botar lá um tapetão, alguma coisa, sair da sala um pouco, mas e vão ficar onde? Tem que ter a sala, tem que esvaziar, tem que arrumar, mas vai além disso.*

Com isso, percebe-se que, além da definição de uma proposta, a ampliação da Educação Infantil envolve um movimento de reorganização do espaço e de reflexão sobre as concepções acerca da prática pedagógica. Sobre isto, a diretora coloca o quanto essa reorganização mexe com outros setores da escola.

*Então, fizemos toda uma readaptação de atendimento aos níveis que está mexendo diretamente também na organização dos anos iniciais. [...]. Há um tempo atrás eram quatro níveis II, e dois nível I, fechando seis turmas. Nós, ao invés de ampliarmos mais e mantermos, fizemos uma readaptação para poder garantir a ampliação com as vagas que temos. Fizemos o maternal I, maternal II, dois nível I, e dois nível II. Porque daí foi uma promoção automática, tu abres poucas vagas, mas tu vens ampliando de forma contínua. Isso modificou o primeiro ano, que eram quatro e hoje são dois.*

Corroborando com o aspecto da importância da reorganização das salas a coordenadora da Educação Infantil relata que:

*A cada ano uma turma seria criada atendendo crianças mais novas. No entanto, esbarramos com a questão de espaço físico – sala de aula disponível – pois ainda há outras atividades da escola que ocupam o espaço da Educação Infantil. Este foi o grande fator para que a ampliação acontecesse até a turma de 2 anos, pois não poderia permitir que conquistas que tivemos, como uma sala exclusiva para o sono, fosse transformada em sala de aula para as crianças de 1 ano. Acontecendo isso, o sono teria de acontecer na própria sala de aula, fazendo com que este período de descanso perdesse a qualidade.*

Sob esse aspecto cabe considerar, então, que a escola vinha trabalhando com os espaços que já tinha. Não foram criados novos espaços para fazer a ampliação da Educação Infantil. Além disso, a escola em questão é uma instituição que abrange, além da Educação Infantil, o Ensino Fundamental, a Educação de Jovens e Adultos, além de projetos como o Mais Educação.

Nesse sentido, ampliar as turmas de Educação Infantil envolveu pensar quais os espaços que seriam ocupados por essas crianças. Inicialmente, quando abriu-se a turma de Maternal II, o momento de descanso era realizado na própria sala. Isso trazia alguns limites para o trabalho das professoras e para a qualidade do que estava sendo oferecido às crianças – e também pelo número de profissionais que permanecia na instituição no horário intermediário (do meio dia à uma e meia). Posteriormente, pensou-se em um espaço exclusivo para esse momento – hoje em dia

trata-se de uma sala conhecida por “sala do soninho”. Compreendemos, então, que a ampliação não implica somente pensar na organização física dos espaços, mas na proposta pedagógica, pensando sobre o que queremos para a Educação Infantil – se todas as crianças devem dormir ou se têm a possibilidade de ficar em um ambiente tranquilo e calmo, sem, contudo, viver a obrigação do tempo da fábrica.

Esse momento de reorganização do espaço trouxe reflexões das professoras sobre como deveria ser este espaço. Se de um lado isso mostra um jeito particular de organizar os espaços, por outro mostra como as professoras estavam compreendendo o seu fazer com as crianças, ou seja, essa organização acabou por refletir nas concepções que essas profissionais tinham sobre as crianças, sobre o que é o trabalho com os pequenos, crenças e valores. Assim, o jeito com que se faz essa organização traz possibilidades e/ou limites na prática das professoras com as crianças.

Barbosa (2006, p. 122) ressalta que

[...] a organização do ambiente traduz uma maneira de compreender a infância, de entender seu desenvolvimento e o papel da educação e do educador. As diferentes formas de organizar o ambiente para o desenvolvimento de atividades de cuidado e educação das crianças pequenas traduzem os objetivos, as concepções e as diretrizes que os adultos possuem com relação ao futuro das novas gerações e às suas ideias pedagógicas.

O espaço deixa de ser o pano de fundo das ações e passa a fazer papel ativo nas relações que as crianças estabelecem. Afinal, fazer uma atividade com bola na sala é de um jeito; em um campo com grama, é de outro. Lugares diferentes, sensações diferentes, aprendizagens diferentes. Cada um traz consigo suas particularidades de experiências e descobertas. A Professora C faz a relação entre os materiais, os espaços e os profissionais. Ela registra:

*Considero importante o tipo de estrutura física, profissional e pedagógica que temos e a que queremos, ou seja, é necessária a ampliação do número de profissionais que auxiliem as professoras, brinquedos, jogos e livros adequados a cada faixa etária, locais fora da sala de aula que possam ser utilizados mesmo que esteja frio ou chovendo.*

As professoras relatam o quanto o seu trabalho tem na organização do espaço um aliado para que inúmeras experiências sejam oferecidas às crianças. De acordo com Forneiro (1998, p. 255), “se levarmos em consideração o grande poder do ambiente como facilitador – inibidor da aprendizagem (ZABALZA, 1987), constataremos a importância de fazer um planejamento dos espaços que seja coerente com os nossos modelos metodológicos”. Nesse sentido, a forma como

dispomos e oferecemos diferentes espaços de descoberta e exploração para as crianças diz muito daquilo que defendemos sobre o que é o trabalho na Educação Infantil. A esse respeito, a Professora A relata que acredita ser importante organizar diferentes espaços. Ela diz:

*Eu acho que esse espaço tem que ser pensado com vários momentos para eles. É praça, brinquedos. Uma caixa de areia bem estruturada, não é uma caixa de areia que está cheia de bicho de pé, ou que está muito suja, ou que tenha alguns animais que vão ali, que temos que cuidar, porque pode gerar doenças também e não vamos proporcionar um lugar de brincar com segurança e outros cantos que tem que ter pela escola, para que eles possam brincar também. Uma oficina de fantasias como já teve aqui.*

Assim, pode-se perceber que a Professora A acredita que a organização das propostas não se restringe ao ambiente da sala. Além disso, é importante pensar na qualidade desses espaços, para que não ofereçam riscos à saúde, ou mesmo para que não empobrecem a atividade proposta. A valorização do movimento como importante para as crianças, na descoberta de um corpo que interage e tem diferentes sensações, carrega a necessidade de pensar a educação para além da sala, das mesas e cadeiras. Não é somente o produto final dos trabalhos que importa, mas o processo da criança de pensar sobre o mundo através de diferentes experiências corporais.

Sobre essa questão, Horn (2004, p. 46) lembra que “ao longo da história da educação, mais especificamente da escola, o que se observa é um espaço priorizado por mesas e cadeiras, onde se trabalhará, de preferência, com lápis e papel”. Logo, pelos processos com que se desenvolveram as teorias da educação e seus métodos, muitas vezes, primou-se pelo controle dos corpos, acreditando que só a mente precisava trabalhar. Com alguns autores como Rousseau, Montessori e Froebel, em nome de uma nova ideia de educação, passou-se a ver no espaço outras possibilidades de interação.

Nesse sentido, o espaço está intimamente ligado àquilo que trabalhamos com as crianças. Forneiro (1998, p. 255) lembra que:

[...] ao planejar [...] devemos pensar em como vamos estabelecer e organizar os espaços de modo a que se transformem no ambiente adequado e facilitador daquilo que pretendemos fazer, mantendo-se, ao mesmo tempo, como uma estrutura de estímulos e oportunidades de expansão da experiência para as crianças.

Quanto a isto, as professoras expressam que tiveram de reorganizar algumas práticas e momentos. O movimento de ampliação gerou também uma série de problematizações e conflitos na própria prática pedagógica. Isso porque, se anteriormente as interações ocorriam com crianças

entre quatro e seis anos, a partir do movimento de ampliação de vagas na escola, as interações passaram a ocorrer entre as crianças de dois a seis anos.

Por isso, ao planejar uma proposta, deve-se pensar onde irá se realizar, com quais materiais ela se torna viável. A exemplo, vejamos o que fala a Professora A:

*Eu tive que me reorganizar em alguns momentos, para não invadir... por exemplo, se eu tivesse que usar o pátio com plantas, tinha que ter uma organização, porque eu tinha que respeitar o maternal. O maternal são crianças que eles precisam (como também o pré I), mas eles precisam mais de caminhar, de investigar, de descobrir, e se eles vão descobrir alguma coisa, por exemplo, que foi umas plantas que eu plantei e foram lá por curiosidade mexer, e sem querer não vingou aquela planta, não foi por culpa deles, mas é uma característica que eu teria que pensar outro espaço para fazer aquele trabalho.*

Sobre essa questão, Barbosa (2006, p. 35) lembra que:

[...] cada vez que se muda o cenário, que se trabalha em um novo contexto, surgem novas respostas, novas alternativas de ação. Trabalhar com pintura em uma sala é um tipo de atividade, em um ateliê de pintura, é outro. Dançar na sala é de um jeito, em uma sala de espelhos, tudo muda. Os espaços criam novas formas de ação, de movimento, de experiência.

Então, compartilhar os espaços, além de requerer outra organização, traz a possibilidade da convivência entre diferentes idades. Por isso, uma mesma atividade trouxe para um grupo de crianças uma determinada experiência; para outro grupo, foi outro contexto. Por outro lado, com uma proposta compartilhada, ambos poderiam ter partilhado de uma situação. O trabalho coletivo dos professores, em que se (re)conhece a prática do outro como legítima, tiraria cada professor/a de seu espaço pedagógico somente para crianças de uma determinada faixa etária e abriria a possibilidade de pensar o espaço como efetivamente coletivo e educador.

Ainda, a Professora B relata o quanto a organização dos espaços incide sobre sua proposta e vice-versa.

*Quando eu já assumi como professora, o meu olhar mudou muito, o sentimento mudou. Quando eu era bolsista, não sei se eu achava tudo muito lindo e maravilhoso, porque eu não vivia aquela coisa de sala de aula todo o dia. Eu vivia todos os dias, mas cada dia em uma sala diferente, então eu não tinha aquele planejamento com todos da mesma turma. Hoje eu vou ir lá fazer uma aula de dança e chegava aqui, não tinha sala... como acontece. Tem que ficar na mesma sala, dividir com a cadeira, [...] não tem espaço... ou vou lá para o ginásio e está cheio, ou vou para o pátio e está o sol forte... Então como professora assim eu senti bastante... e cada vez pior... tu queres passar um vídeo, não tem... já está agendado.*

Percebe-se, portanto, uma preocupação da professora quanto à distribuição das atividades e com aquilo que planeja. Inúmeros são os fatores que incidem sobre um planejamento com as crianças: a disponibilidade de materiais, o espaço, o momento apropriado, a interação que irá ser proporcionada, entre outros. Com isso, pode-se perder algumas possibilidades de interação e construção de conhecimentos, em um local que atende muitas crianças e outras atividades ao mesmo tempo. Pensamos, então, que a diversidade de espaços na escola facilita a diversificação daquilo que é proposto também. A fala da Professora B mostra que, mesmo com o intuito de realizar uma determinada atividade, às vezes ela não se torna possível. Isso acaba influenciando na organização do trabalho com as crianças. É diferente contar uma história com fantoches e ver no vídeo a mesma história, pois possibilitam construções diferentes em cada criança.

Sendo assim, pode-se notar que, ao falarmos em ampliação de vagas na Educação Infantil, abordando a questão do espaço, inúmeros fatores emergem. Isso vem mostrar que no âmbito da instituição em que foi realizada a pesquisa, diferentes aspectos foram problematizados decorrentes desse movimento. Além disso, quando consideramos que o espaço é um parceiro do/a professor/a e produz interações entre as crianças e delas com o/a professor/a, refletir sobre os processos pedagógicos, a qualidade e o planejamento se tornam fundamentais.

### **Considerações finais**

A despeito do movimento que foi gerado, pode-se perceber que a ampliação da Educação Infantil na referida instituição tem suscitado nas professoras reflexões sobre como deve ser esse espaço. Com as novas turmas e a chegada dos pequenos, pensar em espaços para o descanso, por exemplo, se tornou fundamental. Questões cotidianas como o momento do sono, respeitando aqueles que não queriam dormir ou descansar, o caminho até o refeitório, entre outras, traziam muitos questionamentos em todas as professoras sobre essa ampliação de vagas, principalmente em como garantir uma organização de qualidade para a Educação Infantil.

Essa reflexão trouxe à tona como as professoras têm considerado a Educação Infantil nesta instituição. Percebe-se que não basta só um espaço de sala, e assim a percepção sobre como o espaço se amplia, passando para a qualidade de ambiente. Ou seja, refletir sobre o espaço oportunizou pensar nas relações que ali se estabelecem, na qualidade das interações das crianças entre elas e com o meio, bem como suas interações e o papel dos adultos.

Também, a escola tem demonstrado construir o seu fazer a partir de uma gestão democrática. Ouvir a comunidade e atender, quando possível, as demandas, legitimam o processo de participação. A importância da gestão compartilhada, do comprometimento do grupo de professores e da coordenação pedagógica, está em (re)criar cotidianamente uma proposta que promova a identidade da Educação Infantil neste espaço.

Enfim, para garantir alguns espaços, na experiência pesquisada, foi necessário reorganizar e repensar outros. A ideia foi trabalhar com os espaços físicos que se tinha na instituição, qualificando-os. Conforme Barbosa (2009, p. 73),

[...] garantir contextos que ofereçam e favoreçam oportunidades para cada criança e o grupo explorarem diferentes materiais e instrumentos através de suas brincadeiras exige dos estabelecimentos educacionais planejamento e organização de espaços e tempos que disponibilizem materiais lúdicos. Assim é necessária a presença de brinquedos, de objetos e materialidades que possam ser transformados, e também áreas externas destinadas a atividades, lugares desafiadores para o desenvolvimento de brincadeiras, bem como, de um modo geral, a preparação de um ambiente físico que convide ao lúdico, às descobertas e à diversidade, e que seja ao mesmo tempo seguro, limpo e confortável, propiciando atividade e o descanso, o movimento e a exploração minuciosa.

Por conseguinte, percebe-se que a escola (profissionais da Educação Infantil, Coordenação Pedagógica e Gestores), nesse processo de ampliação, encontrava-se envolvida em pensar e construir novas propostas de espaços de educação e cuidado. O movimento amplia-se quando se considera as relações e a qualidade destas. Assim, mais do que garantir um espaço métrico, o objetivo da escola foi buscar criar ambientes de aconchego, exploração, curiosidade, encontros, que mostrassem a identidade da Educação Infantil da escola e a que ela se propõe, principalmente valorizando a criança como um sujeito histórico-cultural.

Portanto, percebemos que o movimento de ampliação de vagas gerou reflexões, mas também conflitos, ou seja, provocou repensar sobre a proposta pedagógica como algo que não deve e não pode ficar engavetado. Provocou, ainda, a necessidade de repensar e reconstruir essa proposta a partir das necessidades percebidas naquele momento, evidenciando que a proposta pedagógica é um documento a ser constantemente revisitado, e, enquanto prática cotidiana, constantemente questionado.

Esses conflitos são positivos, na medida em que evidenciam uma postura de buscar e lutar pela qualidade na Educação Infantil, tendo também um olhar sensível e percebendo que existem peculiaridades diferentes ao compartilhar os espaços na configuração produzida a partir da ampliação de vagas. O movimento de reflexão por parte das profissionais da escola implicou,

também, que fossem repensadas as especificidades do trabalho pedagógico para cada faixa etária, evidenciando que um processo de ampliação está imbricado com a qualidade do trabalho que realizado por crianças e professores.

## Referências

- BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **Por amor e por força**: rotinas na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- BARBOSA, Maria Carmen Silveira (Coord.). Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental. Coordenação Geral da Educação Infantil/UFRGS. Projeto de Cooperação Técnica MEC e UFRGS para Construção de Orientações Curriculares para a Educação Infantil. **Práticas cotidianas na educação infantil** – bases para a reflexão sobre as orientações curriculares. Brasília: MEC/UFRGS, 2009.
- BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Portugal: Porto, 1994.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil** – 1988. Brasília (DF): Senado Federal, 1988.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para educação infantil**. Brasília (DF): MEC/SEF, 1998.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília (DF): MEC/SEB, 2009.
- \_\_\_\_\_. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. Lei nº 9.394/96. Senado Federal. Brasília (DF), 1996.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Básicos de infra-estrutura para instituições de educação infantil**. Brasília (DF): MEC/SEB, 2006.
- CAMPOS, Maria Malta. A mulher, a criança e seus direitos. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 106, p. 117-127, mar. 1999.
- CARVALHO, Mara; RUBIANO, Márcia. Organização do espaço em instituições pré-escolares. In: OLIVEIRA, Zilma Moraes Ramos de (Org.). **Educação infantil**: muitos olhares. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1996.
- CERISARA, Ana Beatriz. Educar e cuidar: por onde anda a educação infantil? **Perspectiva**. Florianópolis, v. 17, número especial, 1999.
- FARIA, Ana Lúcia Goulart de. O espaço físico como fundamentais para uma pedagogia infantil. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart de; PALHARES, Mariana (Org.). **Educação infantil pós – LDB**: rumos e desafios. 6. ed. Campinas: Autores associados, 2007. p. 67-99.
- FORNEIRO, Lina Iglesias. A organização dos espaços na educação infantil. In: ZABALZA, Miguel A. (Org.). **Qualidade em educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- HORN, Maria da Graça Souza. **Sabores, cores, sons, aromas**: a organização dos espaços na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- KUHLMANN JUNIOR, Moisés. Educando a infância brasileira. In: LOPES, E. M. T.; FARIA FILHO, L. M.; VEIGA, C. G. (Orgs.). **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- Quaestio, Sorocaba, SP, v. 18, n. 1, p. 309-329, maio 2016.

329 SIMÕES, Eleonora das Neves; MOTA, Maria Renata Alonso. O espaço na Educação Infantil: indagações a partir do movimento de ampliação de vagas em uma escola pública.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. **Educação infantil**: fundamentos e métodos. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SIMIANO, Luciane Pandini. **Meu quintal é maior que o mundo...** Da configuração do espaço da creche à constituição de um lugar dos bebês. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Sul de Santa Catarina, Tubarão, 2010.

Eleonora das Neves Simões - Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS. Porto Alegre | RS | Brasil. Contato: nora\_simoes@hotmail.com

Maria Renata Alonso Mota - Universidade Federal do Rio Grande - Instituto de Educação. Rio Grande | RS | Brasil. Contato: mariarenata.alonso@gmail.com

Artigo recebido em: 10 ago. 2014 e  
aprovado em: 17 mar. 2015.