



O espaço escolar como um ambiente de investigação para as experiências dos bebês

Aline Dayane dos Anjos Lima ¹, Angelita Santa Rosa Baldani ¹, Jacqueline Silva da Silva



<https://doi.org/10.36557/2009-3578.2025v11n2p360-375>

Artigo recebido em 11 de Junho e publicado em 11 de Julho de 2025

REVISÃO DE LITERATURA

RESUMO

Contemporaneamente muito se tem discutido a respeito da importância do ambiente para as primeiras experiências dos bebês. Nesta perspectiva, o presente artigo, através de um estudo bibliográfico, se estrutura em decorrência de um projeto de mestrado e aborda as semelhanças e diferenças entre os termos espaço e ambiente, assim como, destaca questões relacionadas a potencialidade do ambiente escolar para as primeiras investigações dos bebês. Em consonância com a relevância da estrutura arquitetônica de uma instituição escolar, destaca-se o olhar docente frente aos interesses e necessidades dos bebês que, a partir de um processo de escuta e observação atenta, tende a selecionar e disponibilizar diferentes materiais que apoiem e fomentem a construção do conhecimento de cada bebê.

Palavras-chave: Espaço escolar. Ambiente de investigação. Experiências dos bebês. Ação docente.



The school space as a research environment for the experiences of babies

ABSTRACT

Much has been discussed at the same time about the importance of the environment for babies' first experiences. In this perspective, this article, through a bibliographical study, is structured as a result of a master's project and addresses the similarities and differences between the terms space and environment, as well as highlights issues related to the potential of the school environment for the first investigations of babies. In keeping with the relevance of the architectural structure of a school institution, the teacher's view of the interests and needs of the babies is highlighted, which, through a process of careful listening and observation, tends to select and make available different materials that support and foster the construction of the knowledge of each baby.

Keywords: School space. Research environment. Babies experiences. Teaching activities.

Instituição afiliada – Universidade do Vale do Taquari - UNIVATES

Autor correspondente: Aline Dayane dos Anjos Lima alinedayane19@gmail.com

This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).





INTRODUÇÃO

Diariamente, nos espaços escolares, múltiplas são as conexões e experimentações realizadas pelos bebês, realidade que evidencia a postura ativa, investigativa e o seu incessante desejo por novas descobertas. Desta forma, pensar em um ambiente de aprendizagem, perpassa as fundamentais considerações sobre a sua estrutura física com toda a sua diversidade de espaços até a “clareza de como esses espaços serão usados, como as crianças irão interagir e brincar neles, que relações ali serão possíveis e como os móveis e materiais serão disponibilizados nesses locais” (HORN, 2017, p. 19).

A partir das considerações da autora supracitada, percebe-se que a organização do espaço escolar deve estar associada às características do público ao qual se destina. Logo, pensar e organizar um espaço escolar dedicado ao trabalho com os bebês, deve considerar e contemplar as suas especificidades, necessidades e os seus interesses, tendo-os como principais protagonistas do processo. Mas, como organizar um espaço escolar de modo a se tornar um ambiente de aprendizagem capaz de apoiar o bebê na construção do seu conhecimento?

Para Rinaldi (2013, p.125), “a organização de um ambiente escolar deve possibilitar às crianças “uma sensação de segurança que deriva do sentimento de serem bem-vindas e valorizadas, ao mesmo tempo em que garante a oportunidade para desenvolverem todo o seu potencial relacional”. Dialogando com a autora supracitada, podemos considerar que o ambiente de aprendizagem, além de oferecer segurança e conforto, deve possibilitar aos bebês materiais com variadas características, os quais possam ser livremente explorados pelos bebês individualmente e, sobretudo em interação com os seus pares.

Sendo assim, a organização de um ambiente de aprendizagem deve apoiar, fomentar e ampliar a postura investigativa dos bebês, pois quanto mais rico, estimulante e desafiante, maiores serão as interações e conexões frente ao mesmo. Ao falarmos em interação, vale ressaltar que um ambiente de aprendizagem para os bebês deve possibilitar diferenciadas ações e vivências, sejam elas, em grupo ou individuais, através das quais estes sintam-se motivados a agir livremente, manipulando, sentindo e identificando todas as características dos materiais que no ambiente se fazem presentes.



Ao falarmos em organização do ambiente de aprendizagem, torna-se importante destacar o papel do professor, pois este deve ser visto como um parceiro mais experiente que confia e acredita no potencial dos bebês, observa atentamente as suas ações e, através de um cuidadoso processo de escuta, seleciona, organiza e disponibiliza materiais em variados espaços da instituição escolar. Desta forma, a escola configura-se como um grande laboratório, no qual os bebês sentem-se livres para realizarem as suas investigações e, conseqüentemente, construir os seus conhecimentos.

Nesta perspectiva, apesar de considerarmos a sala de referência o ambiente que guarda e revela as principais marcas e características dos bebês, os corredores, o pátio, o parque e/ou os demais espaços da instituição escolar devem ser organizados, higienizados e, constantemente, retroalimentados com materiais que despertem a curiosidade e possam apoiar os bebês em suas aprendizagens.

METODOLOGIA

O presente estudo baseia-se em uma revisão bibliográfica, de caráter qualitativo, a partir do referencial teórico selecionado e utilizado durante a construção da Dissertação de Mestrado, o qual foi definido através dos seguintes descritores: espaço escolar, ambiente escolar, planejamento participativo na Educação Infantil e construção do conhecimento das crianças. Após as pesquisas, a fundamentação teórica se estruturou a partir de estudos de diferentes estudiosos e, entre eles, destacamos: Ceppi; Zini (2013), Goldschmied; Jackson (2006), Horn (2017), Friedmann (2016) e Barbosa (2006).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O OLHAR DO PROFESSOR FACE A ORGANIZAÇÃO DO AMBIENTE ESCOLAR

Para Ceppi; Zini (2013, p.25) “a qualidade de um ambiente é resultado de muitos fatores. Ela é influenciada pelas formas dos espaços, por sua organização funcional, e pelo conjunto completo de percepções sensoriais [...]”. A partir das ideias citadas, percebe-se que organizar um ambiente escolar é uma tarefa que necessita de intencionalidade e organização. Nesta perspectiva, destaca-se a importância do olhar docente, visto que, através deste, o professor é capaz de perceber os interesses e



necessidades dos bebês, criando, então um ambiente rico, desafiante e diversificado, capaz de fomentar e apoiar as suas aprendizagens.

2.1 O olhar docente frente aos interesses e necessidades dos bebês no ambiente escolar

Ao adentrarmos em um ambiente escolar que se destina ao público infantil, imediatamente, através da sua estrutura arquitetônica e/ou dos materiais expostos em seus distintos espaços, conseguimos perceber quais as concepções de infância são compartilhadas no mesmo. Desta forma, evidencia-se, os olhares dos docentes que integram a instituição escolar, visto que, estes se configuram como um dos responsáveis pela sua organização, afinal, o ambiente escolar, de acordo com Goldschmied e Jackson (2006) é uma viva representação das percepções sobre a Educação Infantil por parte dos professores.

Pensar e organizar um ambiente escolar para bebês é uma tarefa que exige um efetivo trabalho de atenção e escuta do professor, sobretudo, aos seus interesses e necessidades. Geralmente, tendo em vista o início do ano letivo, quando os espaços precisam ser estruturados para a recepção dos bebês muitas vezes verifica-se uma mera ornamentação, através da qual, os ambientes são estruturados desconsiderando as peculiaridades de cada bebê, desencadeando em locais sem significativas marcas identitárias, logo, sem reais significações para estes. Assim, “vale aqui ressaltar a importância de conhecer e compreender o grupo de crianças com o qual estamos trabalhando, para que possamos organizar o espaço educativo considerando a subjetividade de cada sujeito” (SOUTO, GIL e SAITO, 2015, p. 3), pois, do contrário os contextos de aprendizagens poderão limitar a construção do conhecimento dos bebês.

Considerando que os bebês, através da potencialidade dos seus corpos, revelam uma inata e significativa competência para explorar e investigar o ambiente escolar, torna-se necessário que, o professor estruture-os de maneira a possibilitar ricas e diversificadas explorações, realizadas, sobretudo, através das suas ações autônomas. Desta forma, pensar em um ambiente *para e com* os bebês torna-se uma importante atribuição dos docentes, visto que, o ambiente, através de sua intencional organização tende a proporcionar variadas experimentações.



Assim, ao refletir sobre a importância de um ambiente escolar, o professor necessita apresentar uma conduta descentralizadora, na qual, o bebê é percebido como o efetivo protagonista das ações educativas. Nesse entendimento, a ação pedagógica do docente é efetivada através das atentas observações e escutas sensíveis face as investigações e descobertas reveladas por cada bebê. Nesse sentido, Ceppi; Zini (2013, p. 50) afirmam que:

O papel do professor evolui com os anos juntamente com a noção de educação, que atualmente envolve procedimentos extensivos de observação e documentação (vistos como interpretação e narração). Esses sistemas formam a base na qual os professores refletem e desenvolvem sua compreensão das estratégias individuais e coletivas das crianças em seus processos afetivos e de aprendizagem, e fornecem um instrumento eficaz para o desenvolvimento contínuo dos professores e para a comunicação e discussão com outros.

Deste modo, ao escutar e observar as necessidades e os interesses dos bebês, o professor torna-se capaz, juntamente com as contribuições de toda comunidade escolar, sobretudo dos bebês, face a sua direta relação com os processos pedagógicos, de não apenas construir, mas permanentemente e, intencionalmente, retroalimentar o ambiente escolar, “organizando oportunidades de apoio às experiências das crianças” (HORN, 2017, p. 27).

Nesta perspectiva, além da livre disponibilização dos mais variados materiais que compõem o ambiente escolar, toda produção realizada pelos bebês durante as mais variadas ações educativas, devem ser utilizadas durante a organização do ambiente. Assim, à medida que o professor expõe para a comunidade escolar as produções dos bebês, não apenas expressa a valorização frente ao material produzido, mas compõe e imprime identidade ao ambiente, permitindo que eles possam rememorar e visitar suas atividades de acordo com as suas vontades, curiosidades e desejos.

Diante das ideias expostas, percebe-se que o ambiente escolar é um local repleto de vida, energia, conhecimento, relacionamentos e alegrias, características fundamentais para a construção de uma prática pedagógica colaborativa, através da qual, os bebês atuam na construção do próprio conhecimento de maneira significativa. Assim, percebemos que,



a efetivação de uma prática pedagógica significativa requer um processo dialógico entre os interesses e as necessidades dos bebês e as intencionalidades do professor.

A citada dialogicidade marca uma mudança na estrutura curricular de algumas instituições de ensino, visto que, às vezes, nos deparamos com relações verticalizadas, nas quais o professor é o centro do processo educativo. Nesta perspectiva, o planejamento docente, tema a ser explorado na próxima seção, é construído através de uma visão democrática e participativa, a qual, segundo Mantovani (2002, p. 99) “gera a oportunidade para a partilha do conhecimento, para o trabalho em conjunto, para a construção da confiança e para a divisão das responsabilidades entre os adultos que participam da vida das crianças”, ou seja, possibilita que os bebês, suas famílias e os professores sejam assistidos e contemplados em seus interesses e necessidades.

2.2 A importância do planejamento participativo para a organização do ambiente escolar

Conforme menciona Oliveira (2007, p.21) "planejar é pensar sobre aquilo que existe, sobre o que se quer alcançar, com que meios se pretende agir". Isto posto, podemos afirmar que o ato de planejar é inerente aos seres humanos, visto que, cotidianamente, planejamos distintas ações com o intuito de organizar e facilitar a nossa vida.

No contexto escolar, geralmente, o planejamento surge como um instrumento que tende a sistematizar as intencionalidades de um professor frente uma futura ação educativa. Contudo, considerando as múltiplas especificidades que permeiam o contexto escolar e a importância da participação de toda a sua comunidade em suas mais variadas ações, contemporaneamente, o planejamento ganhou um enfoque participativo. Assim, não somente os professores, mas os bebês, suas famílias e demais educadores podem e devem participar do planejamento escolar, refletindo e contribuindo sobre distintos aspectos do contexto educativo e, no caso desta produção, sobre o ambiente escolar. Nesta perspectiva,

Os conceitos de construção e cooperação caracterizam a identidade da escola como um todo e geram mecanismos de ética que determinam a natureza das relações entre os envolvidos no projeto educacional.

Os familiares são incentivados a serem coautores de histórias e significados compartilhados com as crianças e professores;



aqueles representam um componente essencial no processo educacional que é iniciado e desenvolvido dentro da escola (CEPPI e ZINI, 2013, p. 28).

Dessa forma, conforme salienta Barbosa (2006, p. 135) “os espaços criam novas formas de ação, de movimento e de experiência”. Diante desta reflexão, quando um professor planeja a organização de um ambiente escolar, destaca-se a importância da realização de ações pedagógicas que fomentem distintas explorações, interações e experimentações em todos os ambientes da instituição escolar. A ideia anteriormente citada corrobora com os pensamentos de Horn (2017) ao afirmar que o planejamento do professor deve ser pensado com cuidado e rigor, respeitando as características e as faixas etárias dos bebês, as suas marcas culturais e as linguagens que serão construídas. Nesse sentido, Oliveira (2011) salienta:

[...] pensar em um plano de trabalho junto às crianças na creche é muito diferente de se considerar este plano como algo em si, que deva ser executado a qualquer preço! [...] as situações educativas devem ser planejadas para haver uma direção estimuladora que deixe claro para o professor o que se quer propor para a criança, como conseguir e como avaliar o que de fato ocorreu (OLIVEIRA et al., 2011, p. 90).

Assim, as vivências, nos diferentes ambientes da creche, tendem a possibilitar diferentes aprendizagens para os bebês e, o professor, através do exercício da escuta, o qual, de acordo com as ideias de Friedmann (2016, p. 17) oferece uma possibilidade de “repensar o que oferecemos a meninos e meninas – atividades, propostas, currículos e programas”, necessita planejar um ambiente que, a partir da sua potencialidade, fomente a postura investigadora dos bebês e, conseqüentemente possibilite a construção do conhecimento de cada um deles. A partir do exposto, enfatizamos que o bebê “pode e deve propor, recriar e explorar o ambiente, modificando o que foi planejado” (PARÂMETROS DE INFRAESTRUTURA, 2006, p. 8).

Face a reflexão apresentada, Ceppi e Zini (2013, p. 46) enfatizam que “o ambiente escolar deve ser passível de receber manipulações e transformações tanto de adultos como de crianças, e deve estar aberto para diferentes uso”. O pensamento dos autores sugere pistas aos professores, assim como para todos aqueles que se dedicam ao planejamento dos ambientes para os bebês, visto que, o seu uso, disponibilidade e funcionalidade está diretamente relacionado com as suas aprendizagens. A ideia anteriormente apresentada,



corrobora com as ideias apresentadas nos Parâmetros básicos de infraestrutura (2006, p. 7) ao definirem que:

O/a professor/a, junto com as crianças, prepara o ambiente da Educação Infantil, organiza-o a partir do que sabe que é bom e importante para o desenvolvimento de todos e incorpora os valores culturais das famílias em suas propostas pedagógicas, fazendo-o de modo que as crianças possam ressignificá-lo e transformá-lo.

Desta forma, o professor visto como um profissional competente e capaz de planejar qualitativamente a organização do ambiente escolar, necessita pensar em um ambiente a ser “personalizável, flexível e aberto a novas marcas pessoais” (CEPPI E ZINI, 2013, p. 26). Nesta perspectiva, o professor cede espaço para um planejamento participativo, no qual, os bebês atuam não apenas como protagonistas, mas como seres que, apesar do pouco tempo de vida, já possuem saberes e competência para expressarem os seus conhecimentos.

3 AS POTENCIALIDADES DO AMBIENTE ESCOLAR PARA AS EXPERIÊNCIAS INVESTIGATIVAS DOS BEBÊS

Para Horn (2017) a organização do ambiente escolar tende a influenciar, significativamente, a construção do conhecimento dos bebês. Desse modo, à medida que estes se aproximam e interagem com seus pares mais próximos e com os elementos e materiais que compõem o mesmo, ampliam suas vivências, estabelecem novas conexões e, conseqüentemente, constroem suas aprendizagens.

Assim, refletir sobre as potencialidades de um ambiente escolar, é uma ação que está para além de sua importante estrutura arquitetônica, mas associado com a realização de um efetivo e coletivo planejamento, através do qual, os espaços, materiais e objetos, são intencionalmente pensados e disponibilizados com o intuito de instigar e desafiar qualitativamente os bebês, objetivando o seu bem-estar, seus interesses e suas necessidades.



3.1 As potencialidades do ambiente escolar frente as primeiras experiências dos bebês

Diariamente, nos ambientes escolares, múltiplas são as conexões e experimentações realizadas pelos bebês, realidade que evidencia sua postura ativa e o incessante desejo por novas descobertas. Nessa perspectiva, muito se discute sobre a importância da potencialidade do ambiente escolar frente as primeiras experiências e, consequentemente, aprendizagens dos bebês.

Horn (2017) oferece pistas sobre a criação de possíveis estratégias destinadas a organização de um ambiente escolar rico, plural, significativo e, por sua vez, potente. Isto posto, torna-se importante enfatizar que ao falarmos sobre a potencialidade de um ambiente escolar, buscamos fomentar reflexões a respeito de sua intencionalidade, organização e qualidade. Assim, conforme menciona Horn (2017), enfatizamos o ambiente escolar em sua mais ampla possibilidade, não limitando-o apenas a sala de referência, a qual, apesar de sua necessária potencialidade, não pode ser considerada como o único ambiente que acolhe e possibilita experiências investigativas aos bebês.

Nesse sentido, Ceppi e Zini contribuem afirmando que:

A qualidade de um ambiente é resultado de muitos fatores. Ela é influenciada pelas formas dos espaços, por sua organização funcional, e pelo conjunto completo de percepções sensoriais, iluminação, cor, condições acústicas e microclimáticas, efeitos táteis (2013, p. 25).

Nessa lógica, um ambiente que se destina ao ensino e as aprendizagens dos bebês, tendo em vista que eles são seres que aprendem através do potencial dos seus corpos, deve estar organizado a partir da multissensorialidade. Contudo, os autores anteriormente aludidos, afirmam que a característica multissensorial de um ambiente escolar não deve se limitar ao uso de objetos e instrumentos, mas “envolver o ambiente como um todo e [...] que deve oferecer uma ampla variedade de percepções sensoriais” (CEPPI e ZINI, 2013, p. 87).

Ao falarmos sobre experiências sensoriais, não podemos deixar de mencionar que, geralmente, a riqueza multissensorial é pormenorizada em detrimento da higiene do



ambiente. Face ao exposto, Ceppi e Zini (2013) contribuem afirmando que quanto mais fácil for a higiene dos materiais presentes no ambiente escolar, menor será sua porosidade, fragilidade e texturas, logo, tendo em vista a poder exploratório e investigativo de um ambiente escolar, “a criação de um ambiente de limpeza facílisma, totalmente liso, monomaterial, seco e frio, empobrecido a nível sensorial” (CEPPI e ZINI, 2013, p. 88) deve ser evitada.

Vecchi (2013) corrobora com a reflexão apresentada ao afirmar que para se desenvolver, o cérebro dos seres humanos necessita ser estimulado por experimentações sensoriais possibilitadas por um ambiente rico e diversificado. Desta forma, com o intuito de organizar um ambiente potente e que apoie e fomenta as primeiras experiências investigativas dos bebês precisamos possibilitar elementos sensoriais, através dos quais eles possam “ver, tocar, ouvir, provar gostos, sentir cheiros, brincar, explorar, experimentar [...]”, possibilitando então, que o processo de construção do conhecimento de cada bebê seja o mais variado e significativo possível. (VECCHI, 2013, p. 141).

Nessa perspectiva, podemos considerar que, um ambiente potente é aquele que, além da organização realizada pelos professores, cede espaço para os bebês interagirem de maneira peculiar. Assim, é necessário que os bebês transitem por todo ambiente escolar e o explore de acordo com os seus desejos, afinal “as crianças são nômades da imaginação e ótimas manipuladoras do espaço: elas amam construir, mover e inventar situações” (VECCHI, 2013, p. 139).

Assim, a partir das ideias apresentadas, enfatizamos a dialogicidade existente entre as dimensões éticas e estéticas permanentemente presentes no ambiente escolar, visto que, “a harmonia das cores, das luzes, do equilíbrio entre os móveis e objetos, assim como da decoração da sala, influenciará a sensibilidade estética das crianças” (HORN, 2017, p. 21). Nesse sentido, o professor ao organizar um ambiente tendo em vista as suas potencialidades para a construção do conhecimento dos bebês deve respeitar e problematizar os interesses os bebês, ampliando-os através de um senso estético que convoque e desafie os bebês às suas, em algumas situações, inéditas, experimentações.

A partir das ideias expostas, podemos considerar que um ambiente escolar para a primeira infância deve ser visto como um espaço de formação, através do qual, os bebês



devem se sentir motivados a revelarem suas habilidades a partir da potência do mesmo. Assim, a partir das considerações de Rinaldi, enfatizamos que a potencialidade de um ambiente escolar está associada a

Sua capacidade de aceitar tanto o “eu” quanto o “nós”, o grupo pequeno e o grande grupo, a memória individual e coletiva; também está no momento de apoiar a possibilidade de agir e refletir sobre as próprias ações, a legibilidade do espaço, transparência e também opacidade (quando e onde as crianças forem permitidas a retirar-se da supervisão de um adulto, sendo sua privacidade respeitada), a capacidade de estimular a curiosidade e de construção, e finalmente a eficiência comunicativa do espaço (RINALDI, 2013, p. 125).

Desta forma, percebemos que a potencialidade de um ambiente escolar está para além da importante e necessária seleção e organização dos materiais. Nesse sentido, a construção de um ambiente potente e aberto às primeiras experiências investigativas dos bebês, está associada a todos os fatores que possibilitam que estes possam expressar sua identidade, revelar toda a sua competência, sua curiosidade, sua inventividade, ou seja, sua potencialidade, através da qual, “são impulsionados a transgredir o normatizado, o posto e o determinado pelo adulto” (MALLMANN, 2015, p. 112) revelando que é através de sua postura investigativa que constroem suas aprendizagens que dão sentido à própria vida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das reflexões apresentadas neste artigo, percebemos que o ambiente escolar, se significativamente estruturado e organizado, tende a apoiar a fomentar as primeiras experiências investigativas dos bebês, visto que, ele “é, antes de tudo, um recurso, um instrumento, um parceiro do professor na prática educativa” (HORN, 2004, p. 37). Contudo, sabemos que geralmente as escolas, sobretudo as públicas, não possuem autonomia durante a elaboração do seu projeto arquitetônico, pois, geralmente as instituições escolares funcionam em prédios antigos e, em alguns casos, construídos com outras finalidades, ao exemplo de postos de saúde ou residências.



Entretanto, apesar de sabermos que muitas creches não possuem a possibilidade de modificar suas estruturas arquitetônicas, mas ao reconhecermos a importância do ambiente escolar para as aprendizagens dos bebês, necessitamos desenvolver estratégias que nos ajudem a organizar e potencializar o ambiente escolar com o intuito de apoiar e fomentar as primeiras experiências e, conseqüentemente, as investigações dos bebês nas instituições de ensino. Assim, o planejamento do professor, aliado com a participação de toda comunidade escolar, tende a proporcionar um maior conhecimento sobre as marcas culturais, interesses e necessidades dos bebês, desencadeando em uma qualitativa e significativa seleção de materiais e, conseqüentemente, organização do ambiente.

Assim, podemos considerar que a riqueza de um ambiente, sobretudo para o trabalho com bebês, que apesar da pouca idade, possuem suas particularidades, é o resultado de múltiplos fatores, dentre os quais os estímulos visuais não podem e nem devem se sobrepor aos sensoriais, pois, estes últimos, possibilitam sensações e experiências únicas e peculiares para cada criança. Face ao exposto, as ações educativas no cotidiano da creche devem fomentar atividades manipulativas, nas quais, os bebês possam explorá-las sozinhos ou em comunhão com seus pares mais próximos, possibilitando que, gradativamente, à medida que se percebe parte integrante e produtores da cultura daquele espaço, possam construir sua identidade e, conseqüentemente, seu próprio conhecimento.

Nesta perspectiva, o modo como o professor organiza e dispõe a mobília da sala, seleciona os elementos para a estruturação do ambiente e possibilita que os bebês explorem os mesmos tende a corroborar, ou não, com a construção do conhecimento dos mesmos. Assim, construir um ambiente através de uma prática participativa, através da qual, os bebês são vistos como centro do processo educativo, revelando os conhecimentos que já possuem e sobre o que e como desejam aprender, é um dos pontos de partida para uma prática que os considere como os verdadeiros protagonistas.

REFERÊNCIAS

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

BRASIL. Resolução CEB n.º 5 de 17 de dezembro de 2009. **Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2009.



_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Básica.
Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil.
Brasília: MEC/SEB, 2006.

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

FRIEDMANN, Adriana. A arte de adentrar labirintos infantis. In: **Quem está na escuta?** Diálogos, reflexões e trocas de especialistas que dão voz às crianças. Mapa da Infância Brasileira, 2016. Disponível em:
<http://aliancapelainfancia.org.br/inspiracoes/quem-esta-na-escuta-dialogos-reflexoes-e-trocas-de-especialistas-que-dao-vez-e-voz-as-criancas/>. Acesso em: 21 jun. 2017.

FORNEIRO, L.I. A organização dos espaços na educação infantil. In: ZABALZA, M. **Qualidade na educação infantil.** Porto Alegre: Artmed, 1998. p. 229 – 281.

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

GOLDSCHMIED, Elinor.; JACKSON, Sonia. **Educação de 0 a 3 anos:** o atendimento em creche. Porto Alegre: Artmed, 2006.

HOYUELOS, Alfredo. **La estética em el pensamiento y obra pedagógica de Loris Malaguzzi.** Barcelona: Grupo Ulzama, 2006.

HORN, Maria da Graça Souza. **Brincar e interagir nos espaços da escola infantil.** Porto Alegre: Penso, 2017.

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

MALAGUZZI, Loris. **Se l' Atelier è Dentro una Storia Lunga e ad un Progetto Educativo** (If the Atelier is Part of a Long History and an Education Program). *Bambini*, 1998, p. 26-31.

MALLMANN; Elisete. **Materiais potencializadores e os bebês-potência: possibilidades de experiências sensoriais e sensíveis no contexto de um berçário.** 161 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015. Disponível em:
http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/117756?locale=pt_BR. Acesso em: 17 ago. 2017.

MANTOVANI, Susana. **Milão:** Satisfazendo novos tipos de necessidades familiares. In: GANDINI, L. e EDWARDS, C. *Bambini: a abordagem italiana à educação infantil.* Porto Alegre: Artmed, 2002.

MICHAELIS. **Dicionário online da Língua Portuguesa.** Disponível em:
<http://michaelis.uol.com.br/>. Acesso em: 15 set. 2017.



- MONTESSORI, Maria. **Pedagogia Científica**. São Paulo: Flamboyant, 1965.
- RINALDI, Carla. O ambiente da infância. In: **Crianças, espaços, relações: Como projetar ambientes para a educação infantil**. Porto Alegre: Penso, 2013.
- OLIVEIRA, Dalila de Andrade. **Gestão Democrática da Educação: Desafios Contemporâneos**. 7ª edição. Petrópolis, RJ. Editora Vozes, 2007.
- SODRÉ, L.G.P. As indicações das crianças sobre uma edificação adaptada para a educação infantil. **Estudos e pesquisas em psicologia**, n. 1, UERJ, jan-jun/2005. p.73-91.
- SOUTO, Debora Luppi; GIL, Gabriela Fiori; SAITO, Heloisa Toshie Irie. A organização do espaço na educação infantil: Algumas reflexões. Paraná, vol. XII, p. 25437-25447, 2015. Disponível em: http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/19394_7935.pdf. Acesso em: 17 ago. 2017.
- TUAN, YI-FU. **Espaço e Lugar**. Londrina: Eduel, 2013.
- _____. **Topofilia**. Londrina: Eduel, 2012.
- VECCHI, Vea. Que tipos de espaços para viver bem na escola? In: **Crianças, espaços, relações: Como projetar ambientes para a educação infantil**. Porto Alegre: Penso, 2013.
- VYGOTSKY, Lev. **A formação Social da mente**. São Paulo: Martins Cortez, 1984.