

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
LINHA DE PESQUISA: HISTÓRIA E HISTORIOGRAFIA DA  
EDUCAÇÃO**

**MUDANÇAS E PERMANÊNCIAS NA CULTURA MATERIAL DAS  
INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL DE JOINVILLE: OS  
ESPAÇOS EXTERNOS E SEUS USOS (1996-2018)**

**SIMONIELY LILIAN KOVALCZUK**

**MARINGÁ  
2021**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
LINHA DE PESQUISA: HISTÓRIA E HISTORIOGRAFIA DA EDUCAÇÃO**

**MUDANÇAS E PERMANÊNCIAS NA CULTURA MATERIAL DAS  
INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL DE JOINVILLE: OS  
ESPAÇOS EXTERNOS E SEUS USOS (1996-2018)**

Dissertação apresentada por SIMONIELY LILIAN KOVALCZUK ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá, como um dos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Educação.  
Linha de pesquisa: História e Historiografia da Educação.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> EDNÉIA REGINA ROSSI

MARINGÁ  
2021

## FICHA CATALOGRÁFICA

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)  
(Biblioteca Central - UEM, Maringá - PR, Brasil)

K88m	<p>Kovalczuk, Simoniely Lilian</p> <p>Mudanças e permanências na cultura material das instituições de educação infantil de Joinville : os espaços externos e seus usos (1996-2018) / Simoniely Lilian Kovalczuk. -- Maringá, PR, 2021. 253 f.: il. color.</p> <p>Orientadora: Profa. Dra. Ednéia Regina Rossi. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual de Maringá, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2021.</p> <p>1. Educação infantil - Brasil - História. 2. Educação infantil - Práticas docentes. 3. Cultura material escolar. 4. Espaço escolar - Educação infantil. 5. Creches. I. Rossi, Ednéia Regina, orient. II. Universidade Estadual de Maringá. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.</p> <p style="text-align: right;">CDD 23.ed. 372.21</p>
------	--

SIMONIELY LILIAN KOVALCZUK

**MUDANÇAS E PERMANÊNCIAS NA CULTURA MATERIAL DAS  
INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL DE JOINVILLE: OS  
ESPAÇOS EXTERNOS E SEUS USOS (1996-2018)**

**BANCA EXAMINADORA**

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ednéia Regina Rossi (Orientadora) – UEM

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Gizele de Souza – UFPR/CURITIBA

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Analete Regina Schelbauer – UEM

23/06/2021

Data da aprovação

## AGRADECIMENTOS

O sentimento de gratidão que desejo externar nos parágrafos seguintes materializa agradecimentos por pessoas e atitudes presentes em todas as fases do mestrado, sem as quais meus caminhos não teriam tanto significado. A feitura de uma pesquisa e a escrita de uma dissertação não são caminhos fáceis e retilíneos e, talvez por isso, ensinam muito. Ensinam sobre planejamento, escolhas, dedicação. Nesse mergulho em profundidade, muitas vezes nos apegamos a ideias, capítulos e parágrafos que, embora necessários para a construção da dissertação, precisam ser subtraídos para dar vazão à potencialidade da nossa pesquisa. Assim, meu primeiro e principal agradecimento é para a minha orientadora, a professora Ednéia Regina Rossi, que além de me apontar caminhos, muito colaborou para delinear-los. Seu olhar crítico foi fundamental para que esta dissertação não precisasse de 400 páginas para dizer o que se propôs. Agradeço também pela confiança, pelas palavras de incentivo e pelas conversas tão alinhadas, na vontade de observar aquilo que está brotando na nossa educação.

Outros agradecimentos direcionam-se aos meus colegas de HEDECULTES, grupo de pesquisa no qual eu tive minhas primeiras aproximações com a pós-graduação. Agradeço pela acolhida, por sanarem minhas dúvidas, por trazerem sugestões e compartilharem suas alegrias e desafios acadêmicos. Em especial, deixo meu agradecimento à Adriana e à Mercy, por terem sido minhas companheiras em tantas manhãs, durante as aulas do mestrado.

Agradeço aos meus professores do Mestrado em Educação da UEM; Analete, Maria Cristina, Célio, Marco Antônio e Carlos Herold. Além dos seus ensinamentos teóricos, trouxeram-me a feição da prática da pesquisa. Questionaram certezas, apoiaram indecisões, contribuíram com nossas pesquisas e possibilitaram um ano de muito aprendizado, diversão, apoio e confiança. Certamente as memórias das nossas aulas serão aquelas lembranças nostálgicas e felizes que nos levam adiante.

Agradeço à Prefeitura Municipal de Joinville (SC), por meio do Setor de Educação Infantil, por ter permitido a realização desta pesquisa em unidades do município, além de ter realizado a intermediação até as escolas participantes.

Fui acolhida no CEI Luiza Maria Veiga e no CEI Sigelfrid Poffo e só posso agradecer por toda ajuda e colaboração prestada pela equipe gestora e pelas docentes participantes da pesquisa. O acesso aos espaços externos de ambas as instituições foi uma das experiências mais ricas que tive enquanto docente e pesquisadora da primeira infância. Pude acessar espaços que existiam somente na minha imaginação. Espaços vivos, potentes, convidativos que nos inquietam... por que todas as escolas infantis não são assim?

Agradeço especialmente às professoras depoentes, das quais a maioria não pude conhecer pessoalmente, mas que superaram as dificuldades geradas pela pandemia, a carga de trabalho que tanto aumentou nesses tempos de aula remota, além de cederem horas do seu dia para dialogar comigo. Escutando-as, percebi que a potência dos espaços externos estava diretamente atrelada ao encantamento que as professoras têm pela primeira infância. Felizes as crianças que podem conhecer o mundo por intermédio de profissionais tão comprometidas.

Agradeço também às colegas da minha instituição de trabalho, seja pelo apoio ou por terem sua rotina um pouco alterada para me possibilitar frequentar as aulas do mestrado.

Agradeço à Prefeitura Municipal de Marialva (PR) pela licença de quatro meses que colaborou para o findar dessa pesquisa.

Agradeço ao Hugo, nosso secretário do PPE, por toda a ajuda concedida durante o transcorrer do curso. Seu profissionalismo e eficiência são admiráveis. Parabéns!

Agradeço às professoras da banca de qualificação por contribuírem com seu tempo e experiência, tesouros que a vida nos dá. O mestrado foi, para mim, o início nessa caminhada enquanto pesquisadora; contar com a ajuda, o olhar atento e a experiência de vocês, nos fortalece e prepara para seguir em diante! Obrigada!

Agradeço (e muito) ao meu esposo Everton. Se precisamos de uma educação mais colaborativa, democrática e parceira, também precisamos destes pilares em nossa vida particular. E, em você e com você, encontro paz, aconchego, força, incentivo, respeito e amor. Esta pesquisa é nossa.

Agradeço à possibilidade de ter acompanhado a primeira infância de tantas crianças. A curiosidade de quem está descobrindo o mundo é inspiradora, e um dos motivos dessa pesquisa é possibilitar que as crianças, matriculadas em Instituições de Educação Infantil, possam ter acesso a espaços potentes e apropriados para se viver a infância plenamente.

Por fim, dedico essa pesquisa ao meu esposo Everton, aos meus irmãos Simone e José Eduardo, aos meus sobrinhos Gustavo e Leandro, a minha mãe Luiza e ao meu pai Silvestre que, infelizmente, não está mais conosco fisicamente, mas tanto nos ensinou sobre respeito, comprometimento e amor. Tenho certeza que o senhor está orgulhoso dessa conquista, que não é somente minha, e sim da nossa família.

“O espaço, como a energia, enquanto energia, não se cria nem se destrói, somente se transforma. A questão final é se transforma-se em um espaço frio, mecânico, ou em um espaço quente e vivo. Em um espaço dominado pela necessidade de ordem implacável e fixo, ou um espaço que, tendo em contato o imprevisível e a flexibilidade, seja **antes possibilidade que limite**. Em suma, em um espaço para a educação. Um âmbito que não pertence ao mundo da mecânica e sim ao da biologia, a dos seres vivos.”

VIÑAO FRAGO, 1995, p. 71, grifos nossos, tradução nossa.



KOVALCZUK, Simoniely Lilian. **MUDANÇAS E PERMANÊNCIAS NA CULTURA MATERIAL DAS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL DE JOINVILLE: OS ESPAÇOS EXTERNOS E SEUS USOS (1996-2018)**. 253 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Orientadora: Dr.<sup>a</sup> Ednéia Regina Rossi. Maringá, 2021.

## RESUMO

A análise de documentos oficiais atinentes à Educação Infantil pós-LDB n° 9394/96 permitiu identificarmos o delineamento de cultura escolar específica para a etapa, requerendo a adoção de novas formas de se organizar e utilizar os espaços externos, considerados lócus privilegiados de interações e brincadeiras. Não obstante aos ganhos legais, a literatura acadêmica verificou permanências no estado de empobrecimento e não apropriação pedagógica ao qual muitos pátios de escolas infantis estão submetidos, gerando inquietações sobre os motivos que comprometem a efetiva incorporação destes nos cotidianos da Educação Infantil, o que ainda não foi efetivamente abordados nos debates acadêmicos. A partir desse cenário, nos propomos a olhar para as rupturas e identificar processos de mudança, com vista a desvelar os desafios e as estratégias envoltas na requalificação das áreas externas. Desse modo, situados no tempo presente, buscamos dar inteligibilidade às mudanças ocorridas nos espaços externos das Instituições de Educação Infantil de Joinville (1996-2018), com ênfase nas ações do projeto “Reinventando o espaço escolar” iniciado em 2010. Amparados pela abordagem qualitativa, analisamos documentos subsidiários do projeto *Reinventando* e acessamos suas diversas apropriações por meio de entrevistas orais com docentes regentes dos Centros de Educação Infantil Sigelfrid Poffo e Luiza Maria Veiga, que atendem exclusivamente a faixa etária de zero a três anos. Os dados foram interpretados com base na Análise de Conteúdo categorial temática de Bardin (2010) e operada no software de análise AtlasTI. 8 e debatidos por meio dos conceitos de “apropriação” (CHARTIER, 1991), “estratégias” e “bricolagens” (CERTEAU, 1998). A requalificação dos pátios como espaços de aprendizagens e vivências requereu, das docentes, a superação de desafios concernentes à necessidade de aceitação do novo, a sobrecarga de atribuições, a insuficiência de recursos e a sensibilização das famílias para que estas aceitassem a emergência de novas práticas que poderiam conflitar com os ideais de higiene, limpeza, segurança, controle e escolarização, historicamente atribuídas às creches. Como estratégias para a efetiva concretização do projeto *Reinventando*, salientamos a sensibilização das docentes por meio da formação continuada e a ampliação do relacionamento entre a comunidade e a instituição. Os novos pátios, requalificados por meio do projeto, buscaram dar vazão às categorias “Fantasia e Imaginação”, “Movimento” e “Interação com os pares e com a natureza” e permitiram alterações no fazer docente e nos cotidianos possibilitados às crianças matriculadas. Demonstramos, assim, a validação da hipótese motivadora, posto que a caracterização enriquecida dos espaços externos está diretamente associada à visão de Educação Infantil lúdica e interativa compartilhada pela instituição.

**Palavras-chave:** História da Educação Infantil; Espaços externos; Cultura escolar; Práticas docentes; Requalificação; Desafios.

KOVALCZUK, Simoniely Lilian. **PERMANENCE AND CHANGE IN JOINVILLE'S EARLY CHILDHOOD EDUCATION CENTERS: TRANSFORMATIONS IN SCHOOL'S EXTERNAL ENVIRONMENT UTILIZATION CULTURE (1996-2018)**. 253 s. Master's in Education - Universidade Estadual de Maringá. Supervisor: Dr.<sup>a</sup> Ednéia Regina Rossi. Maringá, 2021.

## ABSTRACT

After groundbreaking legislation, known in Brazil as “Leis de Diretrizes e Bases da Educação,” (Law of Directives and Bases of National Education) was passed, guidelines highlighting the importance of schools’ external environments for childhood education were made clear for both educators and school administrators alike. However, studies have shown that schools’ external environments have continued to be overlooked as a tool for pedagogical practice, despite LDB’s progressive recommendations. Therefore, concern was raised over the reasons that compromised integrating schools’ external environments into early childhood teaching practices. In this study, we examined both the challenges and the strategies used in attempts to promote requalification of schools’ external areas since LDB’s conception. Particularly, we looked at the changes that occurred in external environments of Joinville’s (1996-2018) school system, known as “Instituições de Educação Infantil de Joinville.” We focused especially on an initiative called “Reinventando o Espaço Escolar” (Reinventing School Environments), started in 2010. Adopting qualitative research techniques, we crosschecked “Reinventando o Espaço Escolar’s” documents with data gathered from oral interviews with teachers involved in its implementation at Joinville’s Sigelfrid Poffo and Luiza Maria Veiga early childhood education centers. Data gathered were interpreted using Bardin’s thematic content analysis (2010) using AtlasTI 8 and discussed using the concepts of “appropriation” (CHARTIER, 1991) and “strategies” and “bricolages” (CERTEAU, 1998). Requalification of school environments such as hallways and courtyards for learning and living prompted teachers to overcome several challenges, including their workload, lack of resources, parents’ and even their own beliefs about childhood education practices. The main goals of requalification were to create opportunity for learners to practice “Fantasy and Imagination,” “Movement” and “Interaction with Peers and Nature” and for teachers to reflect on and make change to their pedagogy. We have concluded that enriching schools’ external environments supports the vision of playful and interactive Early Childhood Education shared by the institution. We have found that professional development as well as improving teacher’s relationship with the community could help “Reinventando o Espaço Escolar” to overcome its challenges.

**Keywords:** History of early childhood education; External environments; School culture; Pedagogical practices; Requalification; Challenges.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEI	Centro de Educação Infantil
COM-VIDA	Comissão do Meio Ambiente e qualidade de vida
COPEP	Comitê Permanente de Ética em Pesquisa com Seres Humanos
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
DNCR	Departamento Nacional da Criança
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EI	Educação Infantil
EA	Educação Ambiental
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
HEDUCULTES	Grupo de Pesquisa “História da Educação Brasileira, Instituições e Cultura Escolar
IEI	Instituições de Educação Infantil
LBA	Liga Brasileira de Assistência
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação N° 9394/1996
MEC	Ministério da Educação
NEAM	Núcleo de Obras
OEI	Organização dos Estados Ibero-americanos
PEA	Projeto Especial de Ação
PNE	Plano Nacional de Educação
PROINFÂNCIA	Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil
PPP	Projeto Político Pedagógico
RCNEI	Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
UNESCO	Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Procedimento de análise .....	45
Figura 2 - Categorias de análise .....	47
Figura 3 - Organização da Seção 3 .....	49
Figura 4 - Centro de Educação Infantil Guanabara .....	50
Figura 5 - Centro de Educação Infantil Luiza Maria Veiga .....	51
Figura 6 - Consulta pública sobre a caracterização do parque .....	52
Figura 7 - Desenho de uma criança sobre como deveria ser o parque .....	53
Figura 8 - Primeiro parque da instituição .....	54
Figura 9 - Entrada da instituição até 2009 e entrada da instituição requalificada .....	55
Figura 10 - Espaço Externo no CEI Luiza em 2009 .....	56
Figura 11 - CEI Sigelfrid Poffo antes da reforma .....	57
Figura 12 - CEI Sigelfrid Poffo no dia da reinauguração (2015) .....	58
Figura 13 - Sugestão de organização do espaço externo para a faixa etária de 0 a 3 anos.....	73
Figura 14 - Sugestão de ambientes para os espaços externos.....	75
Figura 15 - Vila da Imaginação .....	77
Figura 16 - Vila da Imaginação após reforma .....	78
Figura 17 - Cozinha e solário do CEI Luiza Maria Veiga.....	79
Figura 18 - Cozinha de barro do CEI Sigelfrid Poffo.....	80
Figura 19 - Casinha de alvenaria do CEI Sigelfrid Poffo.....	81
Figura 20 - Morro do Sapo (CEI Sigelfrid Poffo) e Deck (CEI Luiza Maria Veiga).....	83
Figura 21 - Parque do CEI Luiza Maria Veiga.....	84
Figura 22 - Caminhos sensoriais e cuidado paisagístico do CEI Luiza Maria Veiga .....	85
Figura 23 - Antiga horta do CEI Sigelfrid Poffo .....	87
Figura 24 - Atual Horta do CEI Sigelfrid Poffo .....	88
Figura 25 - Composteira do CEI Sigelfrid Poffo.....	89
Figura 26 - Móveis de CD e Garrafa PET .....	91
Figura 27 - Lago de Carpas na entrada do CEI Sigelfrid Poffo .....	93
Figura 28 - Entrada do CEI Sigelfrid Poffo.....	94
Figura 29 - Solário do CEI Sigelfrid Poffo .....	102
Figura 30 - Pergolado e Deck no CEI Luiza Maria Veiga, respectivamente .....	105
Figura 31 - Antiga horta do CEI Sigelfrid Poffo .....	108
Figura 32 - Espaço denominado “Barreiro” presente no CEI Sigelfrid Poffo.....	110
Figura 33 - Rede de códigos relacionados aos desafios do projeto Reinventando o espaço escolar .....	117
Figura 34 - Organização da Seção 4 .....	118
Figura 35 - Colaboração de familiares na readequação das áreas externas do CEI Sigelfrid Poffo .....	124

## **LISTA DE GRÁFICOS**

Gráfico 1 - Matrículas em creche no Município de Joinville .....	28
--	----

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Protocolo de pesquisa.....	34
Quadro 2 - Trabalhos elegidos para revisão de literatura.....	35
Quadro 3 - Análise documental.....	41
Quadro 4 - Docentes participantes da pesquisa.....	43
Quadro 5 - Interações e Brincadeiras prescritas para os espaços externos.....	97
Quadro 6 - Horário diário do Parque do CEI Luiza Maria Veiga.....	128

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>14</b>
<b>2 O ESPAÇO DA CRECHE PÓS-LDB N° 9394/96: ENTRE CONQUISTAS LEGAIS E CAMINHOS DA PRÁTICA.....</b>	<b>19</b>
2.1 Rupturas e permanências nos cotidianos das creches após a integração ao organograma da Educação Básica.....	22
2.2 Espaço externo e Educação Infantil: uma trajetória de reconhecimento e de pouca implantação efetiva.....	29
2.3 Revisão da literatura recente (2010-2020) .....	34
2.4 Entre apropriações e práticas: o caminho de pesquisa .....	39
2.5 Percorso metodológico .....	40
<b>3 ENTRE PRESCRIÇÕES E PRÁTICAS: APROPRIAÇÃO DOCENTE DOS ESPAÇOS EXTERNOS .....</b>	<b>48</b>
3.1 CEI Luiza Maria Veiga e CEI Sigelfrid Poffo: diretrizes comuns e percursos singulares.	49
3.2 Motivações: Sobre a necessidade de mudança .....	60
3.3 Organização pedagógica: crianças bem pequenas precisam de quintais para brincar.....	68
3.4 Práticas pedagógicas: interações e brincadeiras .....	95
<b>4 DESAFIOS DOCENTES NA OPERACIONALIZAÇÃO DO “REINVENTANDO O ESPAÇO ESCOLAR”.....</b>	<b>115</b>
4.1 Desafios técnicos: recursos financeiros e legado material .....	118
4.2 Os processos de resistência e as estratégias de superação.....	129
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>137</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>144</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>155</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>252</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A Educação Infantil (EI), enquanto primeira etapa da Educação Básica, é uma conquista recente em termos históricos, marcada pela aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9394/1996, sendo balizada por uma visão de criança autônoma e interativa, situada em uma comunidade, influenciada pela história e cultura, mas também influente sobre elas; criança que aprende por meio de interações e brincadeiras, realizadas de modo a integrar cuidado e educação (BRASIL, 1996; 1998; 2009; 2010; ROCHA, 1999; 2011; FARIA, 1999; 2009). Dessa forma, o processo de inserção das creches ao sistema educativo foi subsidiado pelo reconhecimento e valorização das especificidades da faixa etária atendida e pela orientação de organizar os cotidianos educativos com tempos, espaços e práticas próprias.

No entanto, a experiência brasileira com o atendimento de crianças de zero a três anos não iniciou com a promulgação da LDB nº 9394/1996 e, dessa trajetória, resultam legados em sua cultura material e imaterial. Nesta pesquisa interessa-nos analisar a cultura material das Instituições de Educação Infantil (IEI), mais especificamente a composição dos espaços externos dos prédios escolares, pois compreendemos que eles estão situados na intersecção de dois desafios centrais postos à Educação Infantil: a renovação de suas práticas pedagógicas e a constituição da identidade dessa etapa de ensino.

Na expansão do atendimento público às crianças pequenas, vivenciada após a década de 1970, além da manutenção da política de ocupação de espaços ociosos e da adaptação de prédios construídos para outros fins, foi preferida a adoção do modelo físico da escola tradicional, sendo que a construção de salas de aula era mais viável economicamente (SILVA, 2014). E junto com a arquitetura escolar tradicional vieram suas mensagens subliminares: o controle, a hierarquização, a segmentação corpo e mente, a vigilância, transformando o espaço escolar uma máquina de ensinar, de vigiar e de hierarquizar (FOUCAULT, 1983). Embora se encontre referência a espaços abertos e brincantes, destinados às crianças acima de três anos, como o caso dos parques infantis em São Paulo e em Maringá (FARIA, 1999; FILIPIM, 2014).

A literatura especializada assevera que o espaço físico nos cotidianos da EI não se limita a questões estruturais. Ele figura como ambiente de aprendizagem que, por meio de sua materialidade expressa, reflete e sugere determinadas formas de interação e de processos educativos (FRAGO, 1995; ESCOLANO, 1998). Como consequência dessa compreensão da dimensão formativa do espaço físico, especialistas têm destacado a necessária transmutação do



espaço físico de paredes, tetos, janelas, pisos para um lugar habitado, vivido e experienciado (LIMA, 1989; BRASIL, 1998a; 2006; 2014; BARBOSA; HORN, 2004 *apud* BRASIL, 2014).

A promulgação da LDB de 1996 e as políticas que se desencadearam a partir de então, fruto de debates entre especialistas, profissionais e o poder público, intencionaram inaugurar um contexto de mudanças nessa etapa de ensino, no que se refere à cultura material, particularmente aos espaços externos dos edifícios. Diante desse contexto, interessou-nos saber se essas mudanças foram além de intenções nobres se, por exemplo, se desenvolveram projetos que se concretizaram e exigiram que os procedimentos de organização do trabalho nas IEI fossem modificados, ganhando certa visibilidade social. Para tanto, no processo de definição de nossos estudos, pesquisamos em sites, revistas educativas, artigos e outros meios de difusão de saberes e fazeres docentes, por instituições ou sistemas de ensino que tivessem promovido mudanças em suas formas de organizar e utilizar os espaços externos. Esse percurso nos levou ao projeto *Reinventando o espaço escolar*<sup>1</sup> proposto pela Setor de Educação Infantil de Joinville (SC) em 2010.

Ainda no caminho de identificar o conhecimento produzido, realizamos a revisão de literatura sobre o tema geral, ou seja, pesquisas que se dedicaram à análise da organização e uso de parques e pátios, que revelaram certa permanência na forma de caracterizar e utilizar as áreas externas, reportando que seu usufruto, no cotidiano das IEI, se faz no “tempo livre” e que a sua caracterização se encontra empobrecida, baseada em poucos ambientes, brinquedos, materiais pedagógicos. Além disso, apontam para a pouca observância de cuidados ambientais e paisagísticos, consistindo em um cenário pouco convidativo à permanência, haja vista nossas condições climáticas (BIZARRO, 2010; RITCHER; VAZ, 2010; BLOWER; AZEVEDO, 2010; TOLEDO, 2017). Contrariamente a esses achados, a pesquisa de Zanelli (2017) analisa uma iniciativa de mudança na forma de utilização do parque de uma instituição em particular. Vale destacar que, embora as pesquisas analisadas revelem aspectos importantes nas dinâmicas de uso das áreas externas, elas não se situam no campo historiográfico, perspectiva que propomos para narrar a memória da cultura material da instituição de Educação Infantil, em que procuramos apreender a dinâmica entre mudanças e permanências no contexto social que procurou favorecer a emergência da proposição do novo. Importa também destacar que pesquisas sobre as especificidades da primeiríssima infância (zero a três anos) se encontram em número reduzido se comparado com as crianças maiores de quatro anos.

---

<sup>1</sup> Tal iniciativa de metamorfosear seus espaços externos foi contemplada com o prêmio Inovação em gestão educacional, promovido pelo INEP no ano de 2015 (FREITAS *et al.*, 2019).

O projeto *Reinventando o espaço escolar* convidou os Centros de Educação Infantil (CEI) de Joinville para ressignificar seus espaços externos historicamente negligenciados. Baseados em documentos como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009), além de debates teóricos, nos quais estavam presentes textos da abordagem italiana Reggio Emília<sup>2</sup>, do brincar heurístico e relativos à Educação Ambiental, o projeto propunha readequações dos espaços externos que levassem em consideração a escuta das “cem linguagens infantis”, o aprendizado ativo e sensorial, o protagonismo da criança, a valorização de sua cultura e da comunidade, aspectos paisagísticos, ambientais, de sustentabilidade, flexibilidade e pertença, alterando de forma significativa, a configuração e o usufruto dos espaços externos (JOINVILLE, 2013).

Assim, o objetivo que mobilizou a pesquisa foi o de analisar o processo de mudança nos espaços externos requalificados a partir do projeto *Reinventando o espaço escolar* em relação ao que o precedeu, sendo a investigação guiada pela seguinte indagação: como ocorreu a apropriação das prescrições e quais os desafios enfrentados pelos professores na transformação dos espaços externos e na organização do trabalho pedagógico nos Centros de Educação Infantil de Joinville?

Para tanto, elegemos como recorte temporal o período entre 1996 a 2018. Esse recorte justifica-se por contemplar a inclusão da EI no organograma da Educação Básica Brasileira, por meio da LDB n° 9394/96, o que suscitou debates e a elaboração de documentos norteadores para essa nova etapa, assim como concebeu-se a proposição do projeto *Reinventando o espaço escolar* e sua inserção no Plano Municipal de educação de Joinville Lei N° 8.043 em 2015, ganhando status de política municipal. A opção por findar o tempo de análise em 2018 esteve alinhada às especificidades do processo de readequação dos espaços externos de ambos os CEIs, de modo a garantir a observação da novidade advinda com o projeto frente as antigas caracterizações e usos.

Nossa pesquisa, então, inscreve-se na temporalidade do tempo presente, numa “[...] compreensão sobre uma época que não é simplesmente a compreensão de um passado distante”, mas de uma experiência em que a narradora participa, apesar de buscar um recuo para análise (FÁVERO AREND; MACEDO, 2009, p. 202). Da mesma maneira, trata-se de narrar um

---

<sup>2</sup> Abordagem para a primeira infância mundialmente conhecida, iniciada no Pós Guerra em uma cidade da região da Reggio Emilia Italiana, a partir das teorizações de Loris Malaguzzi. De cunho sociointeracionista, propõe projeto pedagógico que coloca em primeiro plano as relações, os encontros, o diálogo, a negociação, o pensamento crítico e a contemplação da educação em suas dimensões éticas, estéticas e políticas (DAHLBERG *et al.*, 1999), influência a Educação Infantil de vários países, inclusive o Brasil.

fenômeno em processo, assumindo que as análises produzidas terão certa duração e que outros acontecimentos poderão alterá-la. Como lembra Rousso na entrevista cedida a Fávero Arend e Macedo (2009, p. 206), “[...] nós fazemos uma história inacabada”. Esses esforços aliam-se a outros realizados pelo Grupo de Pesquisa “História da Educação Brasileira, Instituições e Cultura Escolar (HEDECULTES), que se debruça sobre a escrita histórica das práticas cotidianas e da cultura das instituições escolares. Nos estudos do tempo presente, o grupo tem procurado produzir uma inteligibilidade ao processo de produção de rupturas na cultura escolar, observada de forma mais hegemônica a partir dos anos de 1990. Objetiva-se inserir o historiador da educação nesse debate, recolocando a história como partícipe da compreensão dos processos de mudanças em que “traços dos modelos precedentes” assinalam “a descontinuidade temporal” num movimento de permanências e rupturas (RICOEUR, 1988, p. 5).

Alinhando-se a esses objetivos nos propusemos a problematizar nuances do movimento de mudança vivido pelos CEIs de Joinville, baseados na **hipótese** de que o processo de consolidação identitário da EI pós-LDB de 1996, ao gerar novas demandas, outrora não significativas, como a importância dos espaços externos nas rotinas de aprendizagem da primeira infância, impôs desafios de diferentes naturezas à relação entre mudanças e permanências que participam e justificam a construção da novidade. Para operar a análise, nos fundamentamos nos conceitos de cultura escolar (FRAGO, 1995; JULIA, 2001), apropriação de Chartier (1991) e de estratégias e bricolagens de Certeau (1998).

Em relação ao percurso metodológico, definimos dois eixos estruturantes: um referente à análise dos documentos normativos, curriculares e formativos concernente à organização e uso dos espaços externos à medida que nos ajudam a acessar o discurso oficial relacionado a estes. O outro eixo remete à análise de entrevistas orais semiestruturadas com docentes dos CEIs Luiza Maria Veiga e Sigelfrid Poffo, lócus de nossa investigação. A interpretação das fontes foi amparada pelo método da Análise de Conteúdo Categórica Temática (BARDIN, 2010) e foi operacionalizada no software de análise qualitativa Atlas.TI 8.

Para narrar os trajetos da pesquisa, organizamo-la da seguinte maneira: a primeira seção foi destinada à introdução, e nela delineamos o contexto, o recorte, os objetivos, a justificativa, a hipótese e a problemática que guiou nossa investigação.

Na segunda seção, buscamos apresentar o contexto social do Brasil e de Joinville na emergência do atendimento das creches na década de 1970, assim como o fortalecimento identitário da EI depois da promulgação da LDB nº 9394/96 e das conquistas legais advindas de sua vinculação às secretarias de educação e seu pertencimento ao sistema de educação. Nesse

percurso, mostrou-se os debates em prol da importância do espaço físico em geral e do espaço externo em particular para essa etapa de ensino. A partir da construção desse quadro, apresentamos, ainda, a revisão da literatura sobre o tema, que permitiu o reconhecimento das investigações e de seus achados, oferecendo maior segurança para o estudo proposto. Assim, apresentou-se a problemática de investigação, especificando de forma detalhada o percurso realizado para obtenção dos resultados.

Na terceira seção adentramos na análise do projeto *Reinventando o espaço escolar* abordando os objetivos iniciais de sua proposição pelo Setor de Educação Infantil de Joinville, bem como narrando a trajetória de mudanças realizadas pelas instituições que serviram como lócus da investigação. Analisamos, ainda, as prescrições legais para a organização dos espaços externos na educação infantil e o desvelamento das motivações, do processo de reorganização e dos novos usos, sendo possível acompanhar as apropriações docentes e o novo pátio que se delineou para dar suporte aos cotidianos de cuidado e educação da primeira infância.

Por fim, a quarta seção foi destinada à análise dos desafios enfrentados pelas professoras no processo de apropriação das prescrições do projeto *Reinventando o espaço escolar*<sup>3</sup>. Ao acompanharmos os entraves e as estratégias de apropriação, foi possível apreender a dinâmica interativa entre mudanças e tradição, fatores que precisam ser levados em consideração nos processos de transformação.

---

<sup>3</sup> No prosseguimento das discussões da dissertação, usaremos o termo projeto *Reinventando* ou somente *Reinventando* para se referir ao termo.

## 2 O ESPAÇO DA CRECHE PÓS-LDB N° 9394/96: ENTRE CONQUISTAS LEGAIS E CAMINHOS DA PRÁTICA

Nós escutamos o barulhoso carvalho que cai, mas não escutamos o barulho da floresta que cresce. Hoje fala-se muito das coisas que estão desmoronando, que fazem barulho, mas o mais importante é aquilo que não se ouve; é preciso prestar atenção às sementes que estão brotando (Jean Yves Leloup).

Iniciar o capítulo com uma epígrafe é intencional e auxilia a situar o objeto de pesquisa, a saber, o projeto *Reinventando*, num contexto de mudanças e rupturas vivenciados pela EI a partir da publicação de LDB de 1996. O referido projeto propôs mudanças na concepção do espaço físico dos CEIs de Joinville (SC), particularmente de seus espaços externos, recolocando o conceito de aprendizado e valorizando o brincar heurístico e relativos à Educação Ambiental (EA). As readequações realizadas se ampararam na escuta das múltiplas linguagens infantis, no aprendizado ativo e sensorial, na defesa do protagonismo da criança, na valorização da cultura das crianças e da comunidade, em aspectos paisagísticos, ambientais, de sustentabilidade, flexibilidade e pertença, alterando de forma significativa a configuração e o usufruto dos espaços externos (JOINVILLE, 2013). Trata-se de “prestar atenção às sementes que estão brotando” (como diz a citação de Jean Yves Leloup que abre este capítulo), buscando uma inteligibilidade a esse movimento. Nesse contexto, o olhar para a novidade do tempo presente impõe a necessidade de realizar um recuo temporal, tendo em vista que ele se mostra nebuloso pela proximidade existente com o olhar do observador. Em vista disso, nessa seção, buscamos destacar meandros da trajetória da EI brasileira de modo a possibilitar a análise e a identificação das diferenças e semelhanças produzidas no tempo (RICOEUR, 1988).

Joinville é o espaço geográfico e o palco de mudanças das IEI a serem abordadas. Sendo a maior cidade do Estado de Santa Catarina, com população estimada em 597.658 habitantes, situa-se na região norte e tem nos serviços e na indústria seus pilares econômicos. Destaca-se por ser o principal polo comercial do estado e pelo elevado índice de desenvolvimento humano (0,809), que a faz ocupar a 21ª posição nacional (IBGE, 2020). O seu salto desenvolvimentista remonta à década de 1970, quando também inicia o atendimento público para crianças de zero a três anos (ÁVILA, 2014).

O contexto de Joinville da década de 1970 se alinha ao brasileiro, sendo marcado pela intensificação de mudanças na industrialização, ocasionando a demanda de creche como necessidade da mulher trabalhadora. Não faltaram estudos e políticas públicas que evidenciaram os benefícios de se investir nessa faixa etária para potencializar o crescimento

econômico das nações e a defesa acadêmica em prol de educação de qualidade (CAMPOS; FÜLLGRAF; WIGGERS, 2006; BRASIL, 2009). Devido a esse quadro, foi cobrada postura mais ativa, por parte do governo federal, na oferta e expansão de vagas no âmbito da EI. Uma das ações observadas no período foi o Plano de Assistência ao Pré-Escolar, proposto em 1967 pelo Departamento Nacional da Criança (DNCr), então vinculado ao Ministério da Saúde, cuja proposição era de aproveitamento do espaço de igrejas para a implantação de Centros de Recreação como ação de emergência para atender crianças de dois a seis anos de idade (KUHLMANN JR, 2000). Observa-se, então, que a perspectiva de recreação se alinhava aos Parques Infantis de Mário de Andrade, cujo propósito era educar, assistir e recrear por meio de ações não escolarizantes (FILIPIM, 2014). Entretanto, os Centros de Recreação eram pensados para funcionar com baixo custo, destoando do projeto dos Parques Infantis.

Como provável ressonância do programa indicado pelo governo federal, o município de Joinville iniciou, no ano de 1974, o projeto do Centro de Educação e Recreação (CERI), cujas instituições eram geridas pela Secretaria da Assistência Social e atendiam, inicialmente, “crianças de 0 a 12 anos, durante o horário de trabalho dos pais. O atendimento nos CERIs era dividido por faixa etária, recebendo a seguinte nomenclatura: berçário (40 dias a 12 meses), 1 a 3 anos, 3 a 5 anos, 5 a 7 anos, escolares (7 a 12 anos)” (SCHROEDER, 2017, p. 93). A primeira unidade foi inaugurada em 1974, no bairro Iririú e instalada na Igreja São Sebastião. Um dos CERIs mais antigos em funcionamento é o CEI Luiza Maria Veiga, que iniciou seu atendimento em 1979 sob a denominação de CERI Guanabara. De forma concomitante ao sistema municipal, também havia instituições mantidas pelo Estado e por entidades privadas. Além disso, crianças de quatro a seis anos eram atendidas em Jardins de Infância ou em turmas de pré-escola, anexas às escolas, sob incumbência da Secretaria de Educação (SCHROEDER, 2017).

Embora os Centros de Recreação de Joinville tivessem, como função precípua, que oferecer assistência às famílias trabalhadoras, importa destacar que suas ações não se resumiam ao cunho assistencialista. Conforme destacou Zarpelon (2011), as assistentes sociais coordenavam o trabalho pautadas na Educação Popular de Paulo Freire e geriam democraticamente, contando com apoio da comunidade representada pela Associação de Pais, Funcionários e Amigos dos CERIS. Não obstante às especificidades do trabalho pedagógico, os espaços mantinham o padrão nacional de inadequação e funcionavam onde havia disponibilidade, sendo comum o uso de espaços doados pela Igreja Católica e por associações de pais e moradores. Os CERIS foram marcados, desse modo, por um caráter público-privado,

recebendo a maior parte dos subsídios por parte da prefeitura, mas contando com espaços físicos doados e com a contribuição mensal dos familiares para a alimentação das crianças que ali ficavam em tempo integral (ZARPELON, 2011).

O processo de expansão da EI brasileira, principalmente aquela referente à faixa etária de zero a três anos, esteve ancorada nas prescrições dadas por organismos internacionais, tais como a Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e a Organização dos Estados Ibero-americanos (OEI), com base no incentivo para a realização de parcerias público-privadas (ROSEMBERG, 2003). Esse percurso também foi amplamente usado por Joinville até a promulgação da LDB n° 9394/96, se baseando na principal estratégia para a expansão das matrículas. Além dos CERIs, de caráter misto, muitas infâncias foram abrigadas nas Creches Domiciliares e, pouco depois, nas Creches Comunitárias, que iniciaram seu atendimento no ano de 1989. As creches Comunitárias não tiveram relevância e as Domiciliares foram preteridas, sob a justificativa de não ficar ausente esse atendimento. A maioria dos espaços eram inspirados “[...] em um único tipo de escola/sala de aula, de casa e de hospital” (BRASIL, 1998a, p. 974). E, em contornos gerais, careciam de qualidade no projeto educativo, nas ações de cuidado e educação, formação docente, espaço físico e materiais educativos, por exemplo (ZARPELON, 2011).

Com este cenário, a constituição federal de 1988 representou um marco para as infâncias brasileiras, pois como destacou Cury (1998), o texto legal inaugurou um direito e impôs ao Estado um dever resultante dos anseios da população. Sendo endossado pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que previa, entre outros direitos, que “[...] é dever do Estado assegurar [...] atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade [...]” (BRASIL, 1990). A partir dos desdobramentos das deliberações encaminhadas nas duas leis, ocorreu a promulgação da LDB n° 9394/96, que conectou a EI ao organograma da Educação Básica e instruiu os espaços coletivos de cuidado e educação a pautar seu atendimento nas crianças como sujeitos de direitos. Essa alteração foi especialmente significativa para as crianças de zero a três anos que, historicamente, não estavam vinculadas ao sistema educacional (ROCHA, 1999; BRASIL, 2009; FILIPIM; ROSSI; RODRIGUES, 2017).

---

<sup>4</sup> Faria se baseou na definição vinculada no inovador documento da COEDI/MEC de 1995, elaborado por Fulvia Rosemberg e Maria Malta Campos, intitulado *Crerios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças*.

## 2.1 Rupturas e permanências nos cotidianos das creches após a integração ao organograma da Educação Básica

A LDB nº 9394/96, conforme destaca Cury (2017), representou consensos presentes na sociedade. Todavia, as condições práticas de muitas IEI, dificultaram o alcance das defesas legais e da concepção de criança e infância articulada legalmente. Como foi destacado no documento “Propostas pedagógicas e currículo para a Educação Infantil”:

[...] é inegável que persiste nas entrelinhas o conflito que opõe a concepção de uma pré-escola caracterizada como "extensão do lar, da família" – um lugar destinado a garantir o cuidado e a assistência à criança na ausência da mãe – à de instância preparatória para o ensino de primeiro grau, comprometida, inclusive, com o esforço de superação do fracasso escolar registrado nas primeiras séries desse ensino. Na verdade, existe uma identidade "móvel", ora pendendo para a escolarização, ora para o assistencialismo, o que não poderia ser diferente – embora inaceitável – em país com tamanha heterogeneidade sociocultural, política e econômica (BRASIL, 1996, p. 8).

Tendo em vista esse quadro, a definição do currículo específico para a EI esteve entre as primeiras preocupações. Cury (2017, p. 15) alerta que “[...] o currículo não é um campo neutro. Ele é um campo de disputas”. Nesse ínterim, coube a responsabilidade (e o direito) à esfera federal de construí-lo. Quanto à busca pelo fortalecimento das especificidades da primeira infância, já havia debates antes de sua inserção ao sistema educativo e, inicialmente, os teóricos responsáveis por esses debates estavam presentes no grupo MEC, por meio da Coordenação Geral de Educação Infantil (COEDI), orientada por Barreto. A perspectiva pedagógica desse grupo<sup>5</sup> compunha o que viria a ser chamado de Pedagogia da Infância<sup>6</sup>, que se mostrava crítica à reprodução de modelos educativos reducionistas e conservadores de educação/ensino. Nesse ponto, cabe a reflexão de Souza (2008), as “[...] práticas ligeiras, tarefas e disciplinarizadoras” não são específicas de determinada etapa e podem estar presentes tanto no Ensino Fundamental quanto na Educação Infantil. Assim, a quebra do monopólio de modelos educativos conservadores está atrelada à superação tanto de propostas pedagógicas que excluem a “diversidade de linguagens no campo da ciência, da arte, da

---

<sup>5</sup> Dentre os teóricos vinculados a esses grupos e que possuem um repertório substancial na área, temos; Maria Malta de Machado Campos, Fúlvia Maria de Barros Mott Rosenberg, Moyses Kulhmann Jr, Lenira Haddad, Tizuko Morchida Kishimoto, Ana Lúcia Goulart de Faria, Maria Lúcia A. Machado, Marina Silva Palhares, Eloisa Acires Candal Rocha, Sonia Krammer e Zilma de Moraes Ramos Oliveira.

<sup>6</sup> Como nomes fundantes do termo estão Rocha (1999) e Faria (1999), que o defenderam como uma perspectiva de educação pública para a EI (BARBOSA, 2010).



mídia[...]”, quanto de “[...] perspectivas culturais discriminatórias de sexo, raça/etnia e idade” (SOUZA, 2008, p. 27).

A partir disso, os teóricos alinhados à Pedagogia da Infância defendiam que “[...] a creche e a pré-escola têm como objeto as relações educativas travadas num espaço de convívio coletivo que tem como sujeito a criança de 0 a 6 anos de idade” (ROCHA, 2001, p. 30). Por conseguinte, consideravam a existência de uma cultura da EI marcada por rotina característica, envolvendo troca de fraldas, banhos, alimentação, brinquedos, brincadeiras, choros, cantigas, na qual é o corpo e todas as suas possíveis interações que dão o tom das interações (FINCO; BARBOSA; FARIA, 2015). Dessarte, tanto o currículo quanto o cotidiano deveriam se pautar nos “processos gerais de constituição da criança: a expressão, o afeto, a sexualidade, a socialização, o brincar, a linguagem, o movimento, a fantasia, o imaginário, ou seja... as suas cem linguagens<sup>7</sup>” (ROCHA, 2001, p. 30). Exigindo, portanto, espaços, tempos, práticas e cotidianos singulares àqueles vivenciados por outras etapas de ensino.

Esses debates foram o pano de fundo para a construção e promulgação dos Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (RCNEIs), publicado em 1998 e, ainda que tenham ocorrido substituições no grupo de elaboração e a primeira versão dos RCNEIs tenha necessitado ser reformulada, na versão final<sup>8</sup>, foi possível observar conceitos chave como: criança, educar, cuidar, brincar, relações creche-família, professor de educação infantil, educar crianças com necessidades especiais. Além disso, levou em consideração a influência das “[...] condições internas e externas com destaque para a organização do espaço e do tempo, parceria com as famílias, entre outros aspectos” (CERISARA, 2002, p. 336).

Consoante às deliberações da LDB n° 9394/96, a etapa da EI foi dividida em creches, responsáveis pela faixa etária de zero a três anos, e pré-escola, para crianças acima de quatro anos. Essa divisão, conforme pontuado por Kulhmann Jr (2001), não era observada anteriormente à integração, haja vista que as creches não atendiam somente crianças de zero a três anos. Porém, a organização dualista foi preterida e incorporada pelo Plano Nacional de

---

<sup>7</sup> “Cem linguagens é um termo criado e defendido pelo pedagogo italiano Lóris Malaguzzi, teórico fundador da abordagem Reggio Emilia e que defendia que a criança pequena é dotada de múltiplas linguagens que são minadas na estrutura tradicional da escola, que lhe retira todas em prol da escrita. Os teóricos vinculados à pedagogia da infância ou pedagogia da Educação Infantil possuem um íntimo diálogo com a Abordagem Italiana Reggio Emilia. Não são sinônimos. Mas possuem muitas singularidades” (BURDZINSKI, 2017, p. 42).

<sup>8</sup> De caráter instrumental e didático (BRASIL, 1998a), o RCNEI foi organizado em um conjunto de três volumes e constitui-se em um marco curricular para a Educação Infantil. No primeiro volume, encontramos a apresentação do documento e dos conceitos envolvidos. No segundo, a construção da identidade e autonomia sob o título de Formação Pessoal e Social, e o terceiro volume aborda as áreas do conhecimento com os conceitos, objetivos, conteúdos e orientações didáticas. Foi organizado nos seguintes eixos: Movimento, Música, Artes Visuais, Linguagem Oral e Escrita, Natureza e Sociedade e Matemática

Educação (PNE) (2001-2010) que, além de destacar a questão etária, também expôs outras diferenciações, apontando que as creches se encontravam em situação mais delicada se comparadas à pré-escola, na medida em que estavam, majoritariamente, ligadas ao sistema de assistência, e enfrentavam a baixa qualificação profissional, a ausência de currículo específico e péssimas condições materiais, com prédios inadequados à identidade da etapa. Mesmo assim, colocou como meta atender 50% das crianças de zero a três anos até o fim de sua vigência.

No âmbito da estrutura física, foi posta como meta a definição de padrões mínimos de qualidade, para instituições públicas e privadas, respeitando as singularidades regionais. Tanto os espaços internos e externos deveriam transcender aspectos técnicos, se tornando parceiros do cumprimento das “[...] diretrizes e da metodologia da Educação Infantil” (BRASIL, 2001, s/p) e a postura do governo federal seria de fiscalização de construções, adaptações e autorização de funcionamento. Ademais, elencou como meta “[...] adaptar os prédios da educação infantil de sorte que, em cinco anos, todos estejam conformes aos padrões mínimos de infraestrutura estabelecidos” (BRASIL, 2001, s/p).

A partir de então, Joinville iniciou “[...] no ano de 1999, o processo de transição das 24 unidades de CERI com atendimento das crianças de 0 a 6 anos sob responsabilidade da Secretaria de Assistência Social até então, para a Secretaria de Educação [...]” (SCHROEDER, 2017, p. 94). Tais instituições passaram a denominar-se Centros de Educação Infantil (CEI) em cumprimento à Lei nº 4379 de 25 de janeiro de 2001 de Joinville. A elaboração da primeira Proposta Pedagógica Municipal ocorreu em 2003, fortemente influenciada pela estruturação dos RCNEIs (BRASIL, 1998a). O Plano Municipal de Educação foi lançado em 2004 e, para suprir a demanda existente, foi elencado como meta “[...] construir por ano, 6 Centros de Educação Infantil, para atender, prioritariamente, crianças de 0 a 3 anos de idade, cada um com 6 salas de aula e complementos” (JOINVILLE, 2015, p. 27). Estes deveriam se localizar em “[...] regiões com maior demanda, concedendo vagas, prioritariamente, às famílias com menor renda” (JOINVILLE, 2015, p. 26).

Ademais, foi mantida a estratégia de subvenção, com a oferta de “[...] apoio técnico, financeiro e pedagógico, às creches domiciliares e comunitárias, visando o incremento da matrícula e o aprimoramento do processo de cuidar-educar” (JOINVILLE, 2015, p. 27), cujas principais parcerias foram com Centros de Educação Infantil, Centros Comunitários de Educação Infantil, Creches Domiciliares e Comunitárias e, em 2005, a prefeitura de Joinville firmou convênio com uma rede particular de instituições de Educação Infantil (ZARPELON, 2011). A preferência pela estratégia de subvencionamento e de aproveitamento de espaços

ociosos para atender crianças de zero a três anos foi, também, um itinerário nacional (SILVA, 2014). A improvisação e inadequação se fazia presente, inclusive, em muitas instituições construídas para a EI. Baseadas no modelo tradicional de escola, muitas salas possuíam janelas altas e inacessíveis e não contavam com banheiros, trocadores e lactários, específicos para as necessidades da EI (ROSEMBERG, 2003; CAMPOS *et al.*, 2020).

Na primeira década após a LDB n° 9394/96, em contornos gerais, a situação das creches mostrou-se mais precária do que instituições de Pré-escola, “[...] seja quanto à infraestrutura material, adotando rotinas rígidas baseadas quase exclusivamente em ações voltadas para a alimentação, higiene e contenção das crianças” (BRASIL, 2004, p. 67). Esse quadro impossibilitou a plena garantia dos “[...] direitos das crianças e, particularmente, ao direito à brincadeira nas instituições de Educação Infantil, seja pelas concepções que os adultos carregam, seja pela escassez de materiais ou pela inadequação dos espaços” (FRANCISCO, 2005, p. 16). Cotidianos como os narrados eram ainda mais danosos tendo em vista o histórico atendimento em tempo integral para crianças de zero a três anos (ARAÚJO *et al.*, 2015).

Foi preciso um intervalo de dez anos após a aprovação da LDB para se observar políticas públicas mais robustas que visassem mudanças nessa etapa basilar. Em relação à contrapartida financeira dada pela esfera federal para a expansão das matrículas na creche e melhoria das condições pedagógicas, salientamos a criação do Fundo de Valorização e do desenvolvimento da Educação Básica, assim como a valorização dos profissionais da Educação Básica (FUNDEB), pela lei n° 11.494 (BRASIL, 2007). E, no que diz respeito a questão da infraestrutura, o lançamento do Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil (PROINFÂNCIA), instituído pela Resolução n° 6, de 24 de abril de 2007, destinado à ampliação da rede de prédios para a EI e o aparelhamento das redes municipais e do Distrito Federal. Historicamente ausente no financiamento da Educação Infantil, o governo federal organizou o programa em dois eixos “Construção de creches e pré-escolas, por meio de assistência técnica e financeira do FNDE, com projetos padronizados [...]” e “Aquisição de mobiliário e equipamentos adequados ao funcionamento da rede física escolar da educação infantil” (BRASIL, 2007, s/p).

A cooperação federal para as municipalidades foi reafirmada no Plano Nacional de Educação (2014-2024), regulamentado pela Lei N° 13.005/2014, no tocante à “[...] expansão da rede física (no que se refere ao financiamento para reestruturação e aparelhagem da rede) [...]” como uma das formas de se atingir a meta 1: “atender, no mínimo, 50% (cinquenta por

cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência deste PNE” (BRASIL, 2014, p. 10). No PNE anterior não houve proposta de intervenção direta nas estruturas físicas das IEI.

De forma divergente à lenta melhoria das condições materiais da EI no âmbito da prática, o período pós-LDB nº 9394/96 foi marcado por ganhos legais e diversas publicações sobre as particularidades dessa etapa. Entre os principais documentos sobre a questão espacial, publicados nesse período, podem ser citados: “Integração das Instituições de Educação Infantil aos sistemas de ensino: um estudo de caso em cinco municípios que assumiram desafios e realizaram conquistas” (BRASIL, 2002), “Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos” (BRASIL, 2005), “Parâmetros Nacionais de Qualidade para Educação Infantil. v. 1 e 2” (BRASIL, 2006), “Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil” (BRASIL, 2006), “Indicadores da qualidade na Educação Infantil” (BRASIL, 2009). Esses documentos, frutos de debates que articularam política nacional e sociedade, inauguram um contexto de rupturas em concepções, políticas e práticas para as creches.

Como documento curricular, as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil” (DCNEIs), fixadas por meio da Resolução nº 05 do Ministério da Educação, em dezembro de 2009, fortaleceram a identidade da etapa, apontada nos debates e documentos mencionados anteriormente, por meio da definição de interações e brincadeiras como eixos norteadores e elencando princípios éticos, estéticos e políticos a serem observados nos cotidianos educativos, cujos objetivos podem ser observados a seguir:

**PRINCÍPIOS ÉTICOS:** promover o respeito, a reflexão sobre a singularidade do outro, suas vivências, diferenças, colocando em prática a empatia. Vivenciar as diversas manifestações artísticas e culturais, respeitando a diversidade social, cultural e de gênero. Estimular a autonomia da criança, a solidariedade, o cuidado com o meio ambiente.

**PRINCÍPIOS ESTÉTICOS:** promover o respeito e a valorização da criatividade, a diversidade cultural, artística e lúdica. Estimular a sensibilidade e a autoestima, organizando um ambiente com situações desafiadoras e ao mesmo tempo estimulantes para que a criança tenha acesso às experiências diversas.

**PRINCÍPIOS POLÍTICOS:** promover ações que estimulem a criança ao exercício da cidadania, para que ela possa compreender seus direitos e deveres, ajudando a desenvolver um cidadão crítico, que possa participar das discussões, ouvir o outro, aprender a respeitar e assim trabalhar junto na busca pelo bem coletivo (BRASIL, 2010, p. 16).

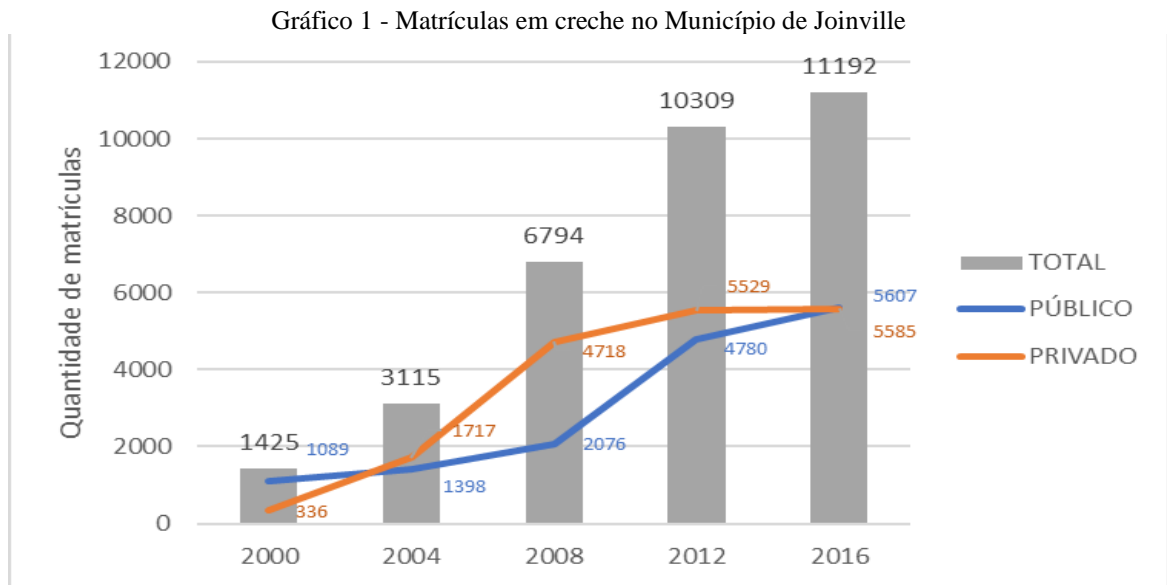
Coube às IEI adequar seus Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) a esses pilares, e garantir às pequenas crianças “[...] o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças” (BRASIL,

2010, p. 17), construindo cotidianos fundamentados em tempos, espaços, currículos e práticas próprias de uma Pedagogia da Infância (FARIA, 1999; 2003; ROCHA, 1999; 2008). Pode-se considerar que as DCNEIs fomentaram o estabelecimento de “[...] uma visão integrada do desenvolvimento da criança com base em concepções que respeitem a diversidade e a realidade peculiar da infância” (FILIPIM; ROSSI; RODRIGUES, 2017, p. 616).

Em Joinville, a publicação das DCNEIs (BRASIL, 2009) motivou a proposição e as ações do projeto *Reinventando*, assim como a renovação da Proposta Pedagógica Municipal, datada de 2003. Em substituição a esta, foi construído, em 2012, o documento “Base curricular – Experiências de aprendizagem no espaço da Educação Infantil”, cuja finalidade foi “[...] servir de apoio aos professores para o planejamento de suas práticas pedagógicas” (JOINVILLE, 2013, p. 1). O documento foi organizado a partir de objetivos de aprendizagens por idades (zero a cinco anos), e vigorou até a publicação da “Proposta Pedagógica Municipal para a Educação Infantil”, publicada em 2019.

Como documento mais recente atinente à EI brasileira, está a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada pelo governo federal na Portaria N° 1.570, de 20 de dezembro de 2017. Nesse documento, foram preservados os eixos de interações e brincadeiras, acrescidos de seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento para a faixa etária da EI, apoiados pela defesa do protagonismo infantil: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. Estes foram estruturados em cinco campos de experiências: O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; e Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações (BRASIL, 2018).

Em relação à expansão do atendimento e a construção de novas instituições por parte de Joinville, em 2010, a rede municipal contava com 58 instituições e este número passou para 102 em 2013, influenciado pela inauguração de modelos do Proinfância (FREITAS *et al.*, 2019). Desse modo, observou-se expressiva ampliação nas matrículas, conforme o Gráfico 1:



Fonte: As autoras, com base em dados de Portal Joinville (2021) e Brasil (2015).

O Gráfico 1 permite verificar que a taxa de matrícula em creches privadas é superior à da creche pública até o ano de 2016, evidenciando a preferência pela compra de vagas e outras ações de subvencionamento, já sinalizadas por Zarpelon (2011). Mesmo com o aumento substancial de matrículas a partir de 2008, a rede municipal de Joinville não alcançou a meta estipulada pelo Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2001), que era de 50 % das crianças de zero a três anos matriculadas, de forma similar ao contexto nacional que, no ano de 2014, chegou à cifra de 26 % das crianças matriculadas em creches. Assim, o PNE atual (2014-2024) manteve a meta de atendimento de, pelo menos 50% para a idade da creche. Dados de Joinville destacam que, no ano de 2018, a cifra de cobertura municipal chegava a 35,5% (JOINVILLE, 2018), demonstrando considerável ampliação se comparado a 2014, mas ainda distante do estipulado.

Ainda que possa ser verificado expansão da rede de creches e de matrículas, evidenciando postura mais ativa por parte das municipalidades em absorver a demanda, é importante destacar que a expansão não se dá de forma homogênea, como destaca Vieira (2011, p. 50), há diferenças no tocante “[...] à faixa etária, à etnia/cor, à localização (urbano/rural), à renda familiar e à escolaridade dos pais/responsáveis, sobretudo da mãe. As crianças mais novas, as mais pobres e as não brancas têm sido as mais penalizadas”. Assim, no contexto micro ou macro, há itinerários no tocante a intensificação das estratégias de subvenção de instituições particulares, compra de vagas em creches privadas e parcialização do atendimento para crianças de zero a três anos (KRAMER; NUNES; CORSINO, 2011; SIMÃO; ROCHA; SABBAG, 2017).

O esforço em recompor debates e informações atinentes aos caminhos da EI, na lei e na prática, nesse primeiro quarto de século de integração ao sistema educativo, permitiu observarmos que, não obstante aos ganhos legais, “[...] a realidade educacional continua apresentando um quadro severo muito aquém dos benefícios que a educação desencadeia para o conjunto social e se encontra longe das promessas democráticas que ela encerra” (CURY, 2017, p. 15). Nesse cenário, muitas crianças, ainda que tenham garantido sua vaga, se encontram privadas da educação cuidadosa, lúdica, interativa que se almeja para elas. Compreendemos, em face da especificidade sensório-corporal de bebês e pequenas crianças, que um dos aspectos centrais se relaciona à garantia de mobilidade por todos os espaços da instituição bem como a adequação deles às suas necessidades e vontades.

Sobre a estrutura física, observamos o não delineamento de prédios específicos para a faixa etária, e sim a cultura do reaproveitamento. Qualquer espaço ocioso, sejam galpões de igreja, casas, escolas de ensino fundamental e até hospitais, poderiam ser apropriados sob a justificativa de expansão de vagas. Dessa maneira, é possível inferir que uma parcela substancial de bebês e crianças bem pequenas frequentaram instituições cujas salas de aula eram inadequadas, possuíam pouca ventilação e visibilidade externa. E muitos prédios construídos para serem creches, mostraram o desconhecimento das necessidades do seu público, por manterem o padrão de sala de aula tradicional, além de não possuírem banheiros, lactários e mobiliário adequado. A dimensão e qualidade dos espaços externos das IEI também se mostram comprometidos, não sendo, em muitos contextos, integrados ao cotidiano educativo (ROSEMBERG, 2003; CAMPOS *et al.*, 2020). Assim, olhamos para os espaços externos, buscando compreender sua história, formas de organização e utilização, importância e possibilidades de melhoria. Além da vaga para a criança matriculada, geralmente em turno integral, precisa ser garantido o acesso a uma EI, na concretude cotidiana, que permita seu pleno desenvolvimento e que corresponda aos ideais de formação delineados nos documentos oficiais.

## 2.2 Espaço externo e Educação Infantil: uma trajetória de reconhecimento e de pouca implantação efetiva

A inadequação espacial observada nas primeiras décadas após a LDB de 1996, pode ser considerada um indicativo da não compreensão das variadas funções que o espaço possui. O espaço físico não se resume a uma mera disposição de paredes, janelas, áreas edificadas ou não, ao contrário, é “[...] uma construção social e o espaço escolar é uma das modalidades de sua conversão em território e lugar” (FRAGO, 1995, p. 69, tradução nossa). Concepção que se

assemelha a de Santos, para quem o território não se limita a sistemas naturais, econômicos e materiais. Ele precisa ser usado e o “[...] território usado é o chão mais a identidade. A identidade é o sentimento de pertencer àquilo que nos pertence. O território é o fundamento do trabalho, o lugar da residência, das trocas materiais e espirituais e do exercício da vida” (SANTOS, 1999, p. 8). Desse modo, as escolas precisam transplantar sua linguagem material e se tornar lugar de relações, de vida, efetivamente apropriados pelos seus praticantes.

O reconhecimento da influência no espaço das creches, seja no desenvolvimento das crianças ou na forma que as mesmas experienciam sua primeira infância, antecede a LDB de 1996, estando presente nos debates da arquiteta Mayumi Lima (1989), por exemplo. Porém, identificou-se que a inserção das creches ao sistema educativo, ampliou as defesas em prol do espaço como elemento curricular, recurso educativo que precisaria ser organizado e utilizado de modo a oferecer diferentes oportunidades de interagir e aprender, além de agregar a diversidade cultural à sua constituição. Posto isso, passou a ser lido como um reflexo das concepções de educação presentes na instituição (ZABALZA, 1998; FORNEIRO, 1998; BARBOSA; HORN, 2004 *apud* BRASIL, 2014). Sobre os pátios das IEI, verificamos a defesa de Faria (1998), ao destacar a necessidade de compor ambientes externos que possibilitassem atividades com água, terra, fogo e ar, projetados de forma a serem agradáveis, desafiadores, com sombra para os dias quentes e espaços cobertos para os dias de chuva, e ofertassem a possibilidade de as crianças fazerem escolhas, se movimentarem e interagirem livremente.

Identificou-se que as pesquisas concernentes ao usufruto dos espaços das escolas infantis, publicadas após a LDB, se ocupavam, majoritariamente, dos espaços internos. Os externos ainda se mostravam pouco explorados, carecendo de discussões históricas, sobretudo, no contexto da creche. No entanto, é oportuno destacar que a importância dos espaços externos, ao ar livre e em contato com a natureza, possui uma longa trajetória na história da educação e se constituíram em pilares para variadas abordagens pedagógicas, assim como para projetos de arquitetura escolar. Desse modo, a realização de um breve retrocesso temporal se mostra adequada para compreendermos as variadas funções atribuídas aos espaços externos, ainda que atrelados a crianças maiores de três anos.

No âmbito da edificação escolar, Frago e Escolano (1998), ao observarem as instituições espanholas, destacam a relação intrínseca entre os primeiros prédios destinados à educação no século XVIII e a sua localização em espaços afastados da cidade, seguindo a tendência



higienista/naturalista influenciada pelo filósofo Jean Jacques Rousseau<sup>9</sup> que, mesmo não se reportando à educação formal, defendia uma educação natural e negativa, principalmente para crianças de zero a dois anos, que seria melhor conduzida em ambientes campestres, com presença constante da natureza exterior. Para o filósofo, a fauna e a flora, chuva, vento, barro, frio, calor, todos transmitem lições fundamentais para o desenvolvimento da moral, à medida que apresentam a noção de limite. Sendo assim, aconselhava a observar a natureza e seguir o caminho que ela indica: “[...] observai a natureza e segui o caminho que ela vos indica. Ela exercita continuamente as crianças; ela enrijece seu temperamento mediante experiências de toda espécie; ela ensina-lhes desde cedo o que é pena e dor” (ROUSSEAU, 2004, p. 20). Dessa forma, o convívio com tais espaços formaria fisicamente e moralmente os pequenos infantes.

Desses diálogos entre o higienismo e o naturalismo, emergiu, na Europa, a compreensão de que a melhor escola estaria “[...] al aire libre, en la naturaleza, no entre las paredes de un edificio. Pero, aceptada la necesidad de este último, el campo escolar significaba la presencia de la naturaleza en la institución docente”<sup>10</sup> (FRAGO, 1995, p. 34). Ou seja, mesmo situada na cidade, a escola deveria ter pátio para garantir a presença da natureza no cotidiano educativo.

No tocante a abordagens pedagógicas, destaca-se o projeto de Jardim de infância proposto por Froebel, em 1840, para crianças acima de quatro anos. Para o alemão, a denominação Jardim de Infância respondia a um duplo sentido. Por um lado, é sentido figurado ao se referir ao trabalho do educador, semelhante à relação metodológica do jardineiro que cuida das suas plantas<sup>11</sup>, e, em outra frente, se refere ao espaço físico do jardim, tido como o lugar onde seriam desenvolvidas as ações educativas (ABAD, 1991). Baseado em uma concepção filosófica naturalista, associava à natureza a capacidade de apontar a conduta moral adequada ao cidadão daquele momento histórico. Conforme evidencia Saito (2019, p. 46),

[...] Froebel sustentou, na sua teoria educacional, que a criança deve viver não só em contato direto com a natureza, o grande livro de aprendizagem, mas, principalmente, viver de acordo com a mesma, ou seja, de acordo com a lei que dela emana. Isso porque, para ele, a natureza aponta a norma de conduta moral para a vida em sociedade traduzida como uma lei a ser seguida pelos homens.

---

<sup>9</sup> A vida e obra de Jean Jacques Rousseau (1712-1778) teve o século XVIII como recorte temporal e, embora tenha nascido em Genebra, a sua produção intelectual é marcada pela espacialidade da França. Sua vida pessoal foi conturbada desde o principiar, perdendo a mãe logo no parto e, com dez anos, vendo seu pai deixar a Suíça. Na juventude se aproximou da música e a partir dela da sociedade parisiense. Foi amante, preceptor, filósofo e, envolvido nessa teia de relações, produziu significativas obras, algumas premiadas e outras que lhe renderam o exílio (GALLO, 2012). Não nos aprofundaremos em Rousseau pelo fato de ele não abordar a instituição formal.

<sup>10</sup> a melhor escola era ao ar livre, na natureza, não dentro das paredes de um prédio. Mas, aceitando a necessidade deste último, o campo escolar significou a presença da naturalização na instituição de ensino (Tradução nossa).

<sup>11</sup> Tanto que as professoras da primeira infância eram conhecidas como jardineiras, demonstrando o alinhamento entre Froebel e Rousseau, já que esse termo é de raiz roussoniana (ABAD, 1991).

Além da importância da formação moral, Froebel valorizava o respeito aos ritmos de desenvolvimento infantil e dos seus interesses, e também propunha um método educativo ativo, baseado nos materiais concretos e atividades práticas, substituição da disciplina exterior pela interior e minimização de conteúdos abstratos em prol do desenvolvimento das habilidades e capacidades individuais. Desse modo, suas contribuições obtiveram ressonância no Movimento da Escola Nova (ARCE, 2002). Por conseguinte, mesmo com a consolidação das escolas na malha urbana, a partir do século XX, os pátios mantiveram sua importância (FRAGO, 1998) cuja atribuição central, a partir da influência da Escola Nova, remontou ao fomento da prática de exercícios físicos e do aprendizado ativo e sensorial.

A relação entre educação, higienismo e aula em espaços ao ar livre, também pode ser identificada no movimento relacionado às escolas ao ar livre (e similares). Ermel (2017), destaca que o movimento ganhou força no início do século XX e projeção mundial após o I Congresso Internacional de Escolas ao Ar Livre em Paris, em 1922. Em um contexto marcado por doenças infectocontagiosas<sup>12</sup>, objetivavam questionar a necessidade de paredes, à medida que as salas de aula, via de regra, possuíam pouca ventilação, e promover os benefícios de aulas feitas sob a proteção das árvores ou em espaços apenas cobertos, próximos a natureza. Sobre isso, Dalben (2019) destaca que tais instituições compartilhavam um ideário médico que correlacionava a natureza e seus elementos, a cura e prevenção de doenças, dando explícita ênfase na higiene e no fortalecimento do corpo infantil. Dalben (2019) também destaca a aproximação do ideário das escolas ao ar livre aos preceitos escolanovistas, adotado em diversos países como inovação frente aos modelos tradicionais de escola.

A originalidade das escolas ao ar livre transparecia nos seus programas educativos, determinados pela necessidade de se manter os alunos a maior parte do tempo ao exterior e pelo mobiliário portátil empregado. Muitas escolas ao ar livre se constituíram como verdadeiros campos de experiências pedagógicas. Em geral, os exercícios físicos, as sessões de helioterapia, as palestras de higiene e as refeições tomavam grande parte do tempo escolar, reduzindo a duração das aulas, enquanto que a exploração pedagógica do meio ambiente favorecia abordagens pluridisciplinares, métodos ativos de ensino, a aprendizagem da autonomia e a aproximação entre professores e estudantes (DALBEN, 2019, p. 7).

Conforme apontado pelo autor, existiram escolas ao ar livre no Brasil, como em São Paulo. Essas instituições estavam ancoradas no projeto educativo dos Parques Infantis de Mário

---

<sup>12</sup>Na atualidade, ao vivermos uma nova pandemia causada pela COVID-19, observamos crescimento do interesse sobre a temática, sendo apontada como uma alternativa em tempos de regresso às instituições formativas.

de Andrade, os quais também podem ser citados como uma educação de cunho desemparedante, proporcionado por variados ambientes presentes nos espaços externos utilizados. Contudo, como ambos não abrangiam a faixa etária da pesquisa, não nos aprofundaremos nesse debate<sup>13</sup>. O apontamento de tais experiências foi motivado pela necessidade de destacar a importância dos espaços externos, ao longo da história, para as instituições educativas e para a primeira infância, ancorados em diálogos com a medicina, filosofia, psicologia e compreendidos, também, como um potente espaço para o aprendizado ativo e sensorial.

Entretanto, no que se refere às creches brasileiras, Tiriba (2017) destacou que o século XX foi marcado por décadas de desvalorização desses espaços, cujas orientações remetiam a deixar os ambientes limpos (inclusive de natureza) e inferiu que a implantação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), em 1998, dificultou a manutenção e a ampliação das redes de atendimento municipais para crianças de 0 a 6 anos, por causa da ênfase dada ao Ensino Fundamental. Em vez de construir novos espaços, optou-se por ampliar aqueles já existentes; a consequência fora ocupar os espaços ao ar livre que “[...] eram jardins, campos de futebol, enfim eram áreas ao ar livre, destinadas a brincadeiras” (TIRIBA, 2017, p. 79). Esse fenômeno também foi observado pela arquiteta Faria (2012), que sinalizou um processo histórico de supressão da dimensão espacial dos pátios, bem como do tempo disponível à apropriação infantil.

Mesmo sem desconsiderar a multiplicidade de realidades presentes no Brasil, esse quadro parece corresponder à realidade nacional no contexto de integração das creches à Educação Básica, conforme consta em documentos publicados no período. De acordo com o Plano Nacional de Educação, no contexto da integração das creches ao sistema educativo, (BRASIL, 2001) “[...] 70% dos estabelecimentos não têm parque infantil, estando privados da rica atividade nesses ambientes nada menos que 54% das crianças”. Em muitas instituições, “o espaço externo é restrito e tem que ser dividido com muitos outros alunos” e pela “importância do brincar livre, criativo e grupal nessa faixa etária, esse problema deve merecer atenção especial na década da educação, sob pena de termos uma educação infantil descaracterizada” (BRASIL, 2001, s/p). Situação que pouco se alterou em 2006, em que o documento *Parâmetros Básicos de Infraestrutura das Instituições de Educação Infantil* voltou a salientar a “[...] inexistência de áreas externas ou espaços alternativos que propiciem as crianças a possibilidade de estar ao ar livre, em atividade de movimentação ampla, tendo seu espaço de convivência, de brincadeira e de exploração do ambiente enriquecido” (BRASIL, 2006, p. 10).

---

<sup>13</sup> Para mais informações ler o artigo “Escola de aplicação ao ar livre de São Paulo” (DALBEN, 2019).

Mesmo quando esse espaço existia, muitas pesquisas, como a de Batista (1998), reportaram contextos nos quais os brinquedos fixos na área externa só eram acessíveis por períodos limitados, fomentando seu estado de empobrecimento, assim como destacam a vivência de uma dicotomia entre espaços internos e externos, como uma metáfora entre corpo e mente. De forma semelhante às escolas de ensino fundamental, as crianças pequenas “aprendiam” na sala e brincavam nos momentos de “recreio” no pátio (KISHIMOTO, 2001; FORTUNA, 2000; OLIVEIRA, 2002; ELALI, 2003; CARVALHO; RUBIANO, 2001).

Situados no contexto acima explanado, o documento *Subsídios para credenciamento e funcionamento de Instituições de Educação Infantil* (BRASIL, 1998a) conclamou os partícipes do processo educativo a “[...] ousar superar formas de arranjo de estruturação das creches e pré-escolas fundamentadas em concepções arcaicas em relação às funções da educação infantil e à criança e seu desenvolvimento” (BRASIL, 1998a, p. 89). É possível inferir de tal passagem que, embora os espaços externos sejam elementos intrínsecos ao planejamento arquitetônico das edificações escolares e sejam palcos de vivências desde a institucionalização da educação, no caso das creches públicas brasileiras, sua ocupação de forma intencional e integrada ao planejamento pedagógico é recente. Assim, embora a valorização dos espaços externos possa ser verificada em diferentes momentos da história da educação, as creches públicas brasileiras estão mudando suas formas de organizar e utilizar seus espaços externos sobretudo após a LDB.

Ainda na articulação do contexto de nossa investigação, a análise das pesquisas recentes sobre a temática da EI e os espaços externos se impôs como necessidade de identificar o que os estudos já revelaram sobre o assunto. No item a seguir apresentaremos essa discussão.

### 2.3 Revisão da literatura recente (2010-2020)

Para revisão das pesquisas sobre o tema definimos como temporalidade os últimos dez anos com o intuito de identificar o que os estudos já revelaram sobre este assunto. Para tanto, o corpus de análise foi selecionado a partir do protocolo a seguir (Quadro 1):

Quadro 1 - Protocolo de pesquisa

(continua)

<b>PALAVRAS-CHAVE</b>	“história da educação infantil”, “espaços externos”, “pátios escolares”, “cultura material escolar”, “Arquitetura escolar”
<b>BANCO DE DADOS</b>	Banco de teses e dissertações da Capes, Google Acadêmico e Scielo.
<b>PERIODICIDADE</b>	2010- 2020
<b>CRITÉRIOS DE INCLUSÃO</b>	* Mencionar, no título, as palavras espaço, pátio, parque, espaço externo e educação infantil; * Artigos científicos, dissertações e teses.

<b>CRITÉRIOS DE EXCLUSÃO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Abordar os espaços externos (áreas externas, pátio, parque) como tema transversal;</li> <li>* Trabalhar apenas com turmas de pré-escola;</li> <li>* Enfatizar apenas questões estruturais desvinculadas das práticas docentes.</li> </ul>
------------------------------	--

Fonte: Nossa autoria (2020).

Inicialmente, foi pesquisado nos bancos de dados acima estipulados observando as palavras chave e a periodicidade. Os resultados foram submetidos à leitura flutuante, onde observamos os títulos e resumos disponíveis, e obtivemos um corpus de 34 documentos em potencial. No cruzamento de dados, foi verificada a existência de arquivos duplicados e de um não publicado em revista científica. Estes foram retirados, restando 22 publicações, que tiveram seu resumo, sumário e considerações finais lidos minuciosamente e submetidos aos protocolos de exclusão definidos. Dessas produções, parte considerável não abordava os espaços externos de forma aprofundada e somente oito documentos foram eleitos para compor o corpus de análise, compilados nos seguintes agrupamentos temáticos (Quadro 2):

Quadro 2 - Trabalhos elegidos para revisão de literatura

<b>TEMÁTICA</b>	<b>PESQUISA</b>	
<b>Diálogos com a arquitetura escolar</b>	BLOWER, H. C.; AZEVEDO, G. A. N. Avaliação Pós-Ocupação em creche institucional do município do Rio de Janeiro: Uma experiência no lugar de Educação Infantil, 2010.	Artigo
	RONDON, C. R. Pátios invisíveis: a ação do verde na Educação Infantil. 2014.	Dissertação
<b>Análise dos discursos e alinhamento as orientações legais</b>	RICHTER, A. C.; VAZ, A. F. Momentos do parque em uma rotina de educação infantil: corpo, consumo, barbárie. 2010.	Artigo
	BIZARRO, F. L. Em meio a infâncias e arquiteturas escolares: um estudo sobre os pátios da Educação Infantil. 2010.	Dissertação
	TOLEDO, M. L. P. B. Pátios de escolas de educação infantil: entre o exposto e o escondido, marcas e vestígios. 2017.	Artigo
<b>Projetos de formação continuada docente</b>	FIGUEIRA, N. T. O parque como espaço educativo: práticas corporais num projeto de formação de professoras para educação infantil. 2014.	Dissertação
	ZANELLI, F. F. Sujeitos e tramas: a transformação do parque numa escola de educação infantil paulistana, 2017.	Dissertação
	ARNHOLDT, B. M. F. Educação Ambiental na educação infantil: as vivências com a natureza no pátio da escola. 2017.	Dissertação

Fonte: Nossa autoria (2020).

A categoria “Diálogos com a arquitetura escolar” conta com o artigo publicado em 2010, por Blower e Azevedo, *Avaliação Pós-Ocupação em creche institucional do município do Rio de Janeiro: Uma experiência no lugar de Educação Infantil*. As pesquisadoras analisaram aspectos perceptivos e cognitivos dos usuários adultos, sobretudo professores, em relação ao seu ambiente de trabalho. Evidenciaram negligências com cuidados paisagísticos, escolha do sítio e com as áreas externas nos planejamentos arquitetônicos da instituição. Além disso,

destacaram o desejo dos usuários adultos de que a escola tivesse espaços externos pedagogicamente pensados e confortáveis ao uso e permanência.

O planejamento paisagístico dos pátios de IEI motivou a pesquisa de Rondon, “Pátios invisíveis: a ação do verde na Educação Infantil” de Rondon (2014). A pesquisadora se propôs a recompor a história do paisagismo escolar com base nas experiências precursoras dos jardins de infância paulistanos, inspirados em Froebel. Para a autora, naqueles tempos, os pátios verdes eram valorizados educativamente. Contudo, esses elos foram desfeitos e, na atualidade, não há essa simbiose entre os pátios verdes eco educativos (nomenclatura da pesquisadora) e o trabalho pedagógico com crianças bem pequenas, acarretando perdas, sobretudo para a educação ambiental. Conclui operando a defesa por um planejamento interdisciplinar nos prédios destinados à primeira infância e pela escuta da criança nos processos de organização e adequações nos espaços externos.

Outra categoria de debates é composta por autores interessados em “analisar os discursos e verificar o alinhamento as orientações legais”. Em 2010, foi publicado o artigo de Richter e Vaz, denominado *Momentos do parque em uma rotina de educação infantil: corpo, consumo, barbárie*. A problemática remeteu à compreensão dos discursos voltados para a função e importância dos parques da EI e como eram utilizados na prática por docentes e discentes. Para tanto, elegeram como interlocutores pensadores da Teoria Crítica da Sociedade, e como lócus de análise uma creche pública do município de Florianópolis. Por meio da observação participante, identificaram contradições entre o expresso nos documentos e em falas da instituição, concordantes com a dimensão educativa do pátio, e os usos práticos conduzidos por docentes, pautados em espontaneidade (mal orientada), observação sem mediação, e liberação do corpo para recomposição das forças para o momento “pedagógico” (RICHTER; VAZ, 2010, p. 682).

A dissertação de Bizarro, *Em meio a infâncias e arquiteturas escolares: um estudo sobre os pátios da Educação Infantil* (2010), por sua vez, pautou-se em análise dos discursos presentes em documentos federais que dizem respeito aos espaços físicos das IEI. Respalda majoritariamente em Foucault, teve como problemáticas: os acontecimentos históricos que culminaram na atual disposição dos espaços físicos; a função dos pátios nessa infância escolarizada; e o processo de “[...] formação dos campos discursivos que, de algum modo, são autorizados ou legitimados como referenciais teóricos dos espaços escolares” (BIZARRO, 2010, p. 5), dentre eles, a medicina. Conclui que, na modernidade, as formas de dominação e controle são mais sutis e brandas, mas não deixam de existir e de orientar o usufruto dos pátios

das IEI. Dessa forma, as áreas externas, ainda que destinadas a elementos como o “[...] contato com ‘a rua’, com a fantasia, a brincadeira, a natureza, as aprendizagens e o prazer, o faz dentro dos limites que se espera da escola” (BIZARRO, 2010, p. 102).

Por fim, o artigo de Toledo (2017), *Pátios de escolas de educação infantil: entre o exposto e o escondido, marcas e vestígios*, voltou-se para escolas públicas do estado do Rio de Janeiro. Usando fotografias como fonte e Benjamim (1994; 1995; 2006) como aporte teórico-metodológico, interpretou que as fotografias das IEI analisadas “[...] evidenciam que há mais vestígios das crianças que marcas suas nos pátios, ou seja, o que se vê da presença das crianças é mais acidental que intencional” (TOLEDO, 2017, p. 194). Os espaços externos possuíam posição secundária tanto no uso quanto na organização. Assim, verificou-se “[...] uma grande distância em relação aos documentos orientadores, ou seja, a realidade das escolas está longe do que hoje é considerado ideal. Os documentos, por si só, não geram mudanças” (TOLEDO, 2017, p. 196).

Na categoria “Projetos de formação continuada de professores”, há duas pesquisas realizadas na rede municipal de Educação de São Paulo, com base em momentos de formação continuada ocorrida no âmbito do Projeto Especial de Ação (PEA). Figueira (2014), em sua dissertação *O parque como espaço educativo: práticas corporais num projeto de formação de professoras para educação infantil*, partiu do pressuposto que o parque infantil é lócus privilegiado para as práticas corporais e buscou compreender como os docentes o utilizavam para trabalhar a corporeidade das crianças. Como percurso metodológico, participou das reuniões do Projeto Especial de Ação (PEA), observou os debates realizados pelas professoras e, posteriormente, acompanhou e prestou assistência a duas professoras e suas respectivas turmas no que tange ao favorecimento das práticas corporais nos espaços externos. Concluiu que tanto o corpo, visto em sua dimensão cultural, quanto as práticas corporais feitas nos parques, são marcados por processos de resistência. Todavia, identificou que os processos formativos colaboram com a ampliação da compreensão da importância e da aceitação das práticas corporais.

Em 2017, Zanelli se debruçou sobre o PEA, com base na dissertação *Sujeitos e tramas: a transformação do parque numa escola de educação infantil paulistana*. Nela, analisou a contribuição dos diferentes sujeitos (docentes, discentes, gestores e familiares) no processo de transformação do parque da instituição, realizado após as discussões teóricas do projeto de formação continuada. Dentre os resultados, observou que as proposições de alteração do espaço, brinquedos para o parque e materiais pedagógicos disponibilizados, não se distanciaram

muito dos elementos tradicionais (ZANELLI, 2017). Contudo, pode ser observada a tentativa de inserir materiais não estruturados para ampliar as apropriações discentes. O espaço revitalizado se tornou mais atrativo, mas houve dificuldades na questão da manutenção e, embora tenha sido estipulado como meta escutar as crianças e a comunidade, foram os gestores e professores os principais atores do projeto.

Por fim, Arnholdt (2017), em *Educação Ambiental na educação infantil: as vivências com a natureza no pátio da escola*, propôs reflexões sobre a importância da educação ambiental frente aos desafios da contemporaneidade e destacou os motivos do pátio das IEI se constituir em locus privilegiado para a reaproximação do ser humano com a natureza. Nas intervenções realizadas na formação continuada, observou que a ausência de maiores debates sobre o tema da Educação Ambiental na Educação Infantil, os profissionais sentem dificuldade em propor e conduzir atividades que contemplem a natureza. Em outro estágio do curso de formação, convidou professoras a desenvolverem projetos de Educação Ambiental e ofereceu assistência. A pesquisadora refletiu sobre os projetos feitos pelas professoras e destacou que mesmo os pátios desprovidos de variedade ambiental podem ser apropriados, mas que isso limita de forma significativas as práticas. Assim, tanto a formação deficiente sobre a temática quanto os pátios empobrecidos são entraves para a Educação Ambiental na Educação Infantil.

A análise das pesquisas recentes, sobre a organização e utilização das áreas externas das IEI, permitiu identificar ganho de relevância à medida que foi ampliada a experiência da Educação Infantil ao sistema educacional. Ao abordarem documentos publicados no período, mesmo que de forma tangencial, identificaram um esforço pela requalificação das áreas externas pensadas como “prolongamento da sala de aula”, forma usada por documentos para (re)afirmar a função educativa desses espaços.

Não obstante aos avanços e iniciativas de mudança, também expressaram distanciamentos entre o prescrito legalmente e o cotidiano de muitas IEI. Foi identificado o estado de empobrecimento gerado pelo plano secundário que as áreas externas ocupam no projeto de infância escolarizada/assistida. Quadro materializado pelo restrito rol de equipamentos e brinquedos, ausência de cuidados paisagísticos, limitação de interações, seja com os pares ou com a natureza, utilização do espaço associado à lógica do tempo livre e limitada apropriação pedagógica (BIZARRO, 2010; BLOWER; AZEVEDO, 2010; RICHTER; VAZ, 2010; FIGUEIRA, 2014; ZANELLI, 2017; TOLEDO, 2017; ARNHOLDT, 2017). Entretanto, o fato de as pesquisas analisadas mais recentes se pautarem em cursos de formação continuada quadro (FIGUEIRA, 2014; ZANELLI, 2017; ARNHOLDT, 2017) pode ser indício



de um crescente reconhecimento da subtilização dos espaços externos e do interesse em reverter esse quadro. Sem desconsiderar a sinalização desse interesse, somente a pesquisa de Zanelli (2017) debruçou-se sobre o processo de requalificação do espaço do parque com o intuito de compreender as escolhas e narrar o processo. Embora a pesquisadora tenha pontuado dificuldades do processo, esse não foi seu objetivo precípua. Importa dizer que o processo de mudança foi institucional e não uma demanda da rede municipal.

O reconhecimento da necessidade de mudar, advindo do fortalecimento de traços identitários da EI, em suas feições de cuidado e educação, de ludicidade e interatividade, não é alheio a instituições e municipalidades. Contudo, ainda há carência na análise de projetos e iniciativas com o enfoque nas dificuldades de mudar, nos meandros envoltos da requalificação das áreas externas. Em face dessa lacuna, consideramos a análise do projeto *Reinventando o espaço escolar*, da Secretaria de Educação Infantil de Joinville (SC) iniciado em 2010, contributiva para o conhecimento das dificuldades práticas que envolvem a assimilação das normativas legais e sua apropriação na concretude do cotidiano educativo por parte dos docentes responsáveis de operacionalizar as mudanças.

#### 2.4 Entre apropriações e práticas: o caminho de pesquisa

Historiar o terreno das práticas escolares, particularmente o movimento de colocar em ação uma nova ideia ou reforma, exige a definição do que se entende como “práticas”, “escola” e “reforma”. O projeto *Reinventando* é entendido como um ato político e intencional de renovação das práticas de EI da cidade de Joinville. Trata-se de uma mudança que intenciona alterar um subsistema, sendo que ele está respaldado nas políticas nacionais recentes que intencionaram alterar as práticas existentes para essa etapa educacional.

Compreendemos que os processos de renovação educacional, embora ocupem um lugar estratégico e intencionem definir os rumos da educação, são “representações” forjadas por sujeitos em um contexto específico, e que aspiram a universalidade em sua aplicação. Assim, não são discursos neutros e podem tentar impor estratégias e práticas aos seus leitores e utilizadores. Por muito tempo, de acordo com Chartier (1991, p. 187), foi propagada a ligação direta entre os dizeres presentes no corpo de um texto (de uma lei ou documento curricular) e o que acontecia, como se houvesse uma “consignação social unívoca”.

Porém, nos debates atuais, compreende-se que uma representação pode receber diferentes leituras, a depender de cada contexto histórico, do perfil identitário e cultural da

comunidade que fará o seu uso e da situação econômica. Dessa maneira, quando as normativas educacionais chegam às escolas por meio de decretos, políticas ou projetos de reforma, cada unidade se apropria do prescrito com base em suas possibilidades práticas e em sua cultura. A escola é compreendida como produtora de cultura, conceituada por Frago (1995, p. 69) como sendo toda “[...] a vida escolar: ações e ideias, mentes e corpos, objetos e condutas, modos de pensar, dizer e fazer”, construída coletivamente e sedimentada ao longo do tempo. Na escola, nos lembra Julia (2001, p. 16), os “[...] professores dispõem de uma ampla liberdade de manobra: a escola não é o lugar da rotina e da coação e o professor não é o agente de uma didática que lhe seria imposta de fora”.

É essa produção mais “escondida” que buscamos acessar e analisar, pois as práticas docentes, suas possibilidades e limitações, são cruciais na definição das rupturas e permanências. Baseados em Certeau (1998), consideramos que os praticantes de um cotidiano escolar repleto de contradições, agem com aquilo que possuem, lançam mão de estratégias e táticas e, por meio de alterações, bricolagens, realizam a apropriação possível entre o prescrito e as condições reais. Como lembra Vidal (2009, p. 39), quando reformas educativas ou novas demandas das políticas públicas chegam ao cotidiano “não estão alunos, professores e administradores constantemente negociando entre o possível de ser incorporado e o que é preciso descartar para manter o funcionamento da escola?”.

Por conseguinte, em diálogo com teóricos como Chartier (1991), Certeau (1998), Frago (1995; 1998; 2001) e Escolano (1998), compreendemos que a caracterização e as práticas de usufruto dos espaços externos emergem da relação entre o currículo exposto, que dá o tom dos discursos oficiais (leis, decretos, currículos), o currículo oculto amparado pelas linguagens subliminares do discurso arquitetônico e o currículo clandestino ou não dito que, com base na cultura da instituição, “[...] é construído pelos sujeitos (professores e alunos) em suas margens de manobras ao lidarem seja com o currículo exposto, seja com o currículo oculto” (ALCÂNTARA; VIDAL, 2018, p. 263).

## 2.5 Percorso metodológico

O percurso metodológico da pesquisa foi ancorado pela abordagem qualitativa. Assim, foi possível dialogar com o universo de significações, aspirações, crenças, valores e atitudes, contribuindo dessa forma para uma compreensão aprofundada de fenômenos sociais (LÜDKE; ANDRÉ, 1986; GODOY, 1995; MINAYO, 2000). O intuito foi de analisar a novidade

apresentada pela renovação apresentada pelo projeto *Reinventando o espaço escolar* em relação ao que o precedia, assim como historiar o processo de apropriação pelos docentes das prescrições estabelecidas pelo referido projeto, no que se refere à organização dos espaços externos e sua utilização no trabalho pedagógico nos CEIs de Joinville analisados. Para tanto, elegemos duas frentes de fontes documentais: as leis que subsidiaram as mudanças e o projeto em questão, bem como entrevistas semiestruturadas realizadas com professoras que implantaram o referido projeto. Além disso, também foram analisadas fotografias provenientes do Ebook *Reinventando o Espaço escolar*, da Revista *Experiências do Cotidiano*, do acervo institucional dos CEIs Luiza Maria Veiga e Sigelfrid Poffo e do acervo próprio das pesquisadoras.

Sobre o projeto *Reinventando*, não existe um documento ou um manual pronto com etapas ou práticas a serem realizadas. Os documentos publicados aos quais se teve acesso, visam divulgar as experiências dos CEIs, são: “Revista *Experiências do Cotidiano*” (JOINVILLE, 2013) e “Ebook *Reinventando o espaço escolar*” (FREITAS *et al.*, 2019). Dessarte, a definição das ações foi feita em momentos de formação continuada, nas quais estiveram presentes documentos federais, como RCNEIs e as DCNEIs, e municipais, como *Proposta Pedagógica de Educação Infantil*, de 2003, e a *Base Curricular - Experiências de aprendizado no espaço da Educação Infantil*, de 2012, além de outros textos com temáticas variadas. Visto isso, optamos por alargar nossa base documental e analisar diversos documentos, publicados entre 1996 e 2018, com orientações sobre a organização e uso dos espaços externos. Os documentos eleitos para análise podem ser observados no Quadro 3:

Quadro 3 - Análise documental

<b>DOCUMENTO/ANO</b>	<b>ESFERA</b>
REFERENCIAIS CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL. VOL.1, VOL.2, VOL.3 (1998)	FEDERAL
PROPOSTA PEDAGÓGICA DE EDUCAÇÃO INFANTIL (2003)	MUNICIPAL
PARÂMETROS BÁSICOS DE INFRAESTRUTURA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL (2006)	FEDERAL
PARÂMETROS BÁSICOS DE INFRAESTRUTURA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL ENCARTE 1 (2006)	FEDERAL
DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL (2010)	FEDERAL
BASE CURRICULAR - EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM NO ESPAÇO DA EDUCAÇÃO INFANTIL (2012)	MUNICIPAL
ESTUDO PROPOSITIVO PARA A ORGANIZAÇÃO DOS ESPAÇOS EXTERNOS DAS UNIDADES DO PROINFÂNCIA (2014)	FEDERAL

Fonte: Nossa autoria (2020).

Ao elegermos os depoimentos de professoras como documentos de análise, lidamos com a memória e reconhecemos suas proficuidades e limitações. Compreendemos que, a partir do confronto de várias memórias justapostas, é possível delinear um itinerário em comum (MACÊDO *et al.*, 2014). Por conseguinte, uma entrevista com alguém de um grupo é, ao mesmo tempo, depoimento pessoal e coletivo (MINAYO, 2017). Porém, nos atentamos aos cuidados sinalizados por Meihy (1996, p. 54), “[...] memórias são organizadas segundo uma lógica subjetiva que seleciona e articula elementos que nem sempre correspondem aos fatos concretos, objetivos e materiais<sup>14</sup>”.

Para definição dos entrevistados, a proposta original era a utilização do protocolo de saturação dos dados (MINAYO, 2017), para acessar maior gama de instituições e contextos de apropriação. Contudo, em decorrência da pandemia do COVID-19 e seus desdobramentos para a educação brasileira, optamos por eleger duas instituições representativas ao universo da pesquisa. Como critérios de escolha, levamos em consideração: maior tempo de existência institucional, localizações geográficas díspares, atendimento exclusivo da faixa etária de zero a três anos e adesão ao projeto em momentos específicos (uma já em 2010 e outra em 2015). O contato com a Secretaria de Educação Infantil de Joinville ocorreu em março de 2020, objetivando adquirir a anuência para a pesquisa. Depois de diálogos iniciais, definimos de forma conjunta as instituições da rede que correspondiam ao protocolo de escolha, a saber: Centro de Educação Infantil Luiza Maria Veiga e Centro de Educação Infantil Sigelfrid Poffo. Por questões de organização, as estruturas e percurso histórico dessas instituições serão explorados na seção 3, de forma consoante ao histórico delas no que se refere aos espaços externos.

O acesso às instituições pelo corpo docente ocorreu de forma intermediada pela equipe diretiva. No CEI Luiza, a intermediação foi feita pela própria diretora e no CEI Sigelfrid, pela coordenadora. Após a autorização para pesquisa, enviamos o projeto para o Comitê Permanente de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (COPEP) da Universidade Estadual de Maringá, por meio da Plataforma Brasil, sendo aprovado no dia 29 de julho de 2020, sem necessidade de modificações.

---

<sup>14</sup> Esse ato de rememoração, segundo Meihy (1996), é influenciado por diversos fatores, tais como os aspectos culturais, a capacidade biológica, os acontecimentos considerados marcos na vida da pessoa, a infância, a velhice, a debilidade e as circunstâncias traumáticas. Por isso, é primordial o entrecruzamento de fontes, não no sentido de questionar as informações resgatadas pela memória ou considerá-las como complementares às fontes escritas, mas de alcançar a inteligibilidade do contexto estudado.

A partir do aceite, refletimos sobre o contexto nacional, o não retorno presencial às aulas por causa da Pandemia e os riscos gerados por entrevistas presenciais no período. Optamos, então, por realizarmos as entrevistas por meio da plataforma *Google Meet*. Em agosto, retomamos o contato com a gestão para dialogarmos sobre os docentes que poderiam participar da pesquisa. Solicitamos a participação daquelas com, no mínimo, cinco anos de atuação na rede municipal. Essa temporalidade foi fundamental para que tivessem atuado em projetos iniciais de reforma dos espaços externos. A equipe diretiva analisou o corpo docente e nos retornou com o contato das docentes dispostas a participar, todas do sexo feminino. Após o primeiro contato com cada participante, solicitamos o e-mail para enviar o projeto, o roteiro da entrevista, a autorização da pesquisa pelo Comitê de Ética e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, colocando-nos à disposição para esclarecer qualquer dúvida e para o agendamento das entrevistas.

Em um primeiro momento, 15 professoras aceitaram participar e agendaram as conversas nos horários que lhe foram mais oportunos. Destas, seis professoras desistiram no processo, gerando um corpus de nove entrevistadas. Buscamos respeitar o tempo das professoras para facilitar a participação, porém compreendemos que as demandas advindas da pandemia podem ter influenciado na adesão das profissionais. Todavia, destacamos a riqueza das conversas feitas com as professoras participantes e que possibilitou responder às perguntas da pesquisa.

Quadro 4 - Docentes participantes da pesquisa

<b>NOME</b>	<b>FORMAÇÃO</b>	<b>TEMPO DE ATUAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL</b>
P1	Graduada em Pedagogia e pós-graduada em Educação Infantil e Séries Iniciais e Educação Especial	20 anos
P2	Graduada em Pedagogia e Especializada em Educação Infantil	11 anos
P3	Graduada em Pedagogia e pós-graduada em gestão escolar e séries iniciais e Práticas pedagógicas	13 anos
P4	Graduada em Pedagogia	13 anos – 07 como professora concursada
P5	Graduada em Pedagogia, pós-graduada em gestão com ênfase no ensino Fundamental e Educação Infantil	6 anos na rede municipal de Joinville
P6	Graduada em Pedagogia e pós-Graduada em Contação de História	18 anos
P7	Graduada em Pedagogia e pós-graduada em Séries Iniciais do Ensino Fundamental e Educação Infantis e em Gestão escolar	14 anos
P8	Graduada em Pedagogia	8 anos
P9	Graduada em Pedagogia e em Ciências/Matemática, pós-graduada em Séries Iniciais e Educação Infantil e Psicopedagogia	23 anos

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

As informações das professoras revelaram a feminilização do quadro profissional da Educação Infantil de Joinville, situação semelhante ao contexto nacional no que concerne à faixa etária da creche. Também evidenciou o alto grau de profissionalização das mesmas, graduadas em Pedagogia e em outros cursos, além de especializações. Conforme algumas falas, observou-se a existência de um atrativo Plano de Carreira, motivador de constante capacitação.

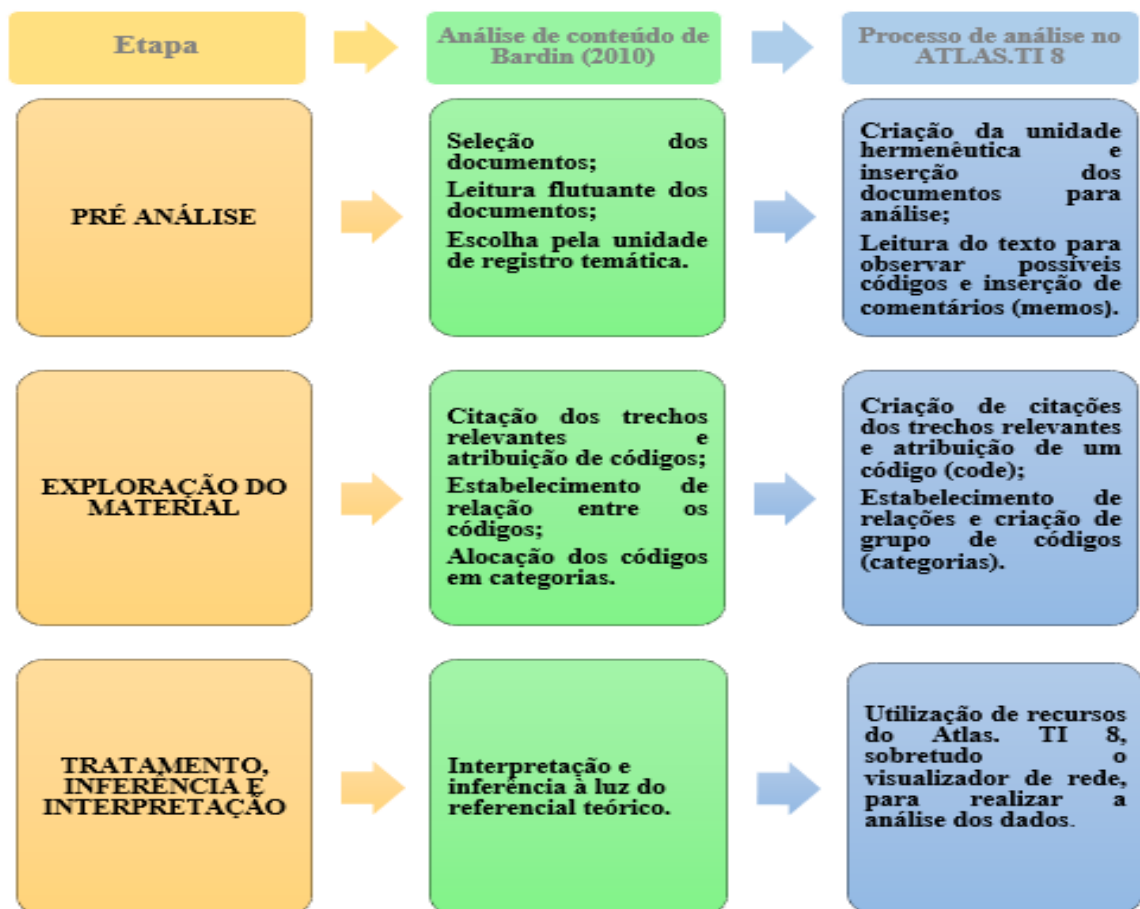
A ocorrência das entrevistas, de forma online via *Google Meet*, ocorreu entre os meses de setembro e dezembro de 2020, com durabilidade média de 60 minutos. Nesse período, ainda não havia normativas do Comitê de Ética da Plataforma Brasil sobre as formas de condução de entrevistas feitas de forma online, cuja publicação ocorreu em fevereiro de 2021. Entretanto, observamos que já havíamos seguido as orientações, tais como a disponibilização dos documentos necessários para a informação dos depoentes, o envio do link para a conversa e o posterior envio da transcrição. Além disso, ao principiarmos todas as conversas, lembrávamos o propósito do projeto e os direitos das participantes garantidos no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, tais como recusar-se a responder e suspender a entrevista em qualquer momento. Também confirmamos a autorização para a gravação sonora da entrevista, para posterior transcrição. Sem desconsiderar o distanciamento próprio dos dispositivos eletrônicos e a busca da pesquisadora em manter uma postura ética, de modo a não influenciar as respostas, percebemos que o fato de a pesquisadora ser professora de turmas integrais de Educação Infantil, gerou empatia por parte das entrevistadas.

Após o término da entrevista, lembramos sobre o envio da transcrição para anuência e sobre o prazo de quinze dias para leitura e retorno, estipulados por nós. Também questionamos sobre a possibilidade de utilização de nomes próprios ou a indicação de um nome fictício. Apenas uma professora solicitou o uso de nome fictício. Essa troca foi muito interessante pois devolveram as transcrições com mais informações, com pequenas correções geradas por falhas no áudio e por novos questionamentos. Assim, todo o material analisado passou pelo crivo das professoras, que tiveram o direito de escolher o que manter. Consideramos muito profícuo o envio de transcrições para a anuência das participantes, pois, além de garantir maior rigor e respeito, também permite ao participante a releitura da sua fala e a lembrança das experiências vividas, coadunando a processos reflexivos necessários à prática docente.

Em novembro, realizamos uma visita agendada às instituições participantes para que pudéssemos compreender a estrutura da instituição, a dimensão e organização das áreas externas. Analisamos o PPP das instituições, documentos do processo de transformação de um dos espaços do CEI Luiza Maria Veiga e fotos. Algumas das fotos eram do acervo da instituição

e outras foram tiradas no local; as fotos tiradas no dia registraram o isolamento desses equipamentos e brinquedos presentes nas áreas externas em decorrência do protocolo de retorno de atividades presenciais com as crianças, iniciadas na segunda quinzena de novembro. As atividades ocorreram em períodos de duas horas para as famílias que optaram pelo atendimento. Após compor nosso acervo documental, inserimos no Atlas. TI 8 e realizamos a Análise de Conteúdo Categórica Temática (BARDIN, 2010). Durante o processo de análise, tanto dos documentos oficiais quanto das entrevistas, buscamos nos atentar às orientações de Le Goff (1996, p. 110) no tocante à compreensão de que “[...] todo documento é um monumento que deve ser desestruturado, desmontado”. Nesse tocante, o aporte metodológico de Bardin (2010) se mostrou adequado, haja vista a autora considerar que a elucidação dos elementos submersos do texto requer o trabalho para além da gramática, adentrando suas entrelinhas. O proceder da análise está resumido na Figura 1:

Figura 1 - Procedimento de análise



Fonte: As autoras, com base em Bardin (2010).

Inserimos, no Atlas. TI 8, os documentos legais e as transcrições das entrevistas semiestruturadas em grupos de documento separados. Pela logística da pesquisa, inicialmente analisamos o grupo de documentos oficiais. Na observância das fases de Bardin (2010), renomeamos os documentos e realizamos leitura flutuante, buscando identificar índices e indicadores a fim de ganhar mais familiaridade com o material. Feito isso, passamos para a segunda fase, onde foi feita a codificação visando transformar os dados brutos em informação passível de análise, ou seja, foram identificadas as unidades de registro (citações) relevantes para a pesquisa e houve a atribuição de um conceito (código no ATLAS.ti 8) à essa unidade. Esses códigos emanaram do referencial teórico, dos objetivos e das hipóteses e outros ainda “saltaram” da leitura das fontes.

Depois da codificação, nos dedicamos ao processo de formulação de categorias (criação de grupos de códigos no software). Tal empreitada consistiu na classificação, diferenciação e no reagrupamento<sup>15</sup> conforme os critérios de análise, estabelecendo-se associações entre elementos. Verificamos que a discussão presente nos documentos oficiais, no que diz respeito aos espaços externos, se preocupa em elencar motivações para a apropriação desses espaços, prescrever orientações para sua organização ou (re)organização, bem como elencar práticas pedagógicas propícias. Portanto, como a análise categorial temática pressupõe a categorização dos temas que mais aparecem, as categorias finais foram: Motivações, Organização pedagógica e Práticas Pedagógicas<sup>16</sup>.

Procedimento similar ocorreu na análise das entrevistas, enquanto abordagem historiográfica, buscamos acessar como se deu o processo de mudança, colocando em evidência os desafios em relação às novas solicitudes, e também as “invenções” cotidianas realizadas no exercício de colocar uma política educacional em prática. Na análise inicial, verificamos cinco grandes temáticas presentes nos relatos transcritos das professoras. Foram elencadas as motivações para o projeto, o processo de formação docente para operacionalizar a demanda por mudança, explicado como elas reorganizaram os espaços externos, as novas práticas realizadas e os desafios que enfrentaram. Das falas docentes emergiram cinco categorias: Motivações, Formação docente, Organização pedagógica, Práticas Pedagógicas e Desafios.

Ao cruzarmos os grupos de documentos: Documentos legais e Entrevistas, foi gerado o compartilhamento de três categorias, a saber: “Motivações, Organização pedagógica e Práticas

---

<sup>15</sup> Na criação das categorias (grupo de códigos) nos atentamos aos princípios explicitados por Bardin (2010); exclusão mútua (entre categorias), da homogeneidade (dentro das categorias), da pertinência na mensagem transmitida (não distorção), da fertilidade (para as inferências) e da objetividade (compreensão e clareza).

<sup>16</sup> O suceder da categorização, com todos os códigos criados, pode ser observada no apêndice.



Pedagógicas”. Após nova análise, a categoria Formação docente foi inserida em “Motivações”, pois o processo formativo vivenciado objetivou, por um lado, sensibilizar as docentes para a necessidade de mudança e, por outro, capacitá-las. A Categoria “Desafios”, por sua vez, não gerou cruzamento de códigos com os documentos, pois trata da especificidade de uma experiência prática, situada em contexto singular. Ainda que múltiplos, identificou-se duas frentes principais relacionadas aos desafios: aspectos técnicos e processos de resistência à novidade. Com base nesse processo, foram definidas as categorias a seguir (Figura 2):

Figura 2 - Categorias de análise



Fonte: Nossa autoria (2021).

Esse processo de categorização e cruzamento de dados orientou a terceira fase da Análise de Conteúdo: a inferência e interpretação. Para realizá-la, organizamos os resultados e discussão em duas sessões. Na seção 3, abordaremos as três categorias compartilhadas entre os documentos e as entrevistas nas quais são problematizadas o processo de mudança e os usos dos espaços externos reinventados pelo projeto. A seção 4, por sua vez, será destinada aos desafios vivenciados pelas docentes na operacionalização do projeto *Reinventando*.

### 3 ENTRE PRESCRIÇÕES E PRÁTICAS: APROPRIAÇÃO DOCENTE DOS ESPAÇOS EXTERNOS

O setor de Educação Infantil de Joinville propôs, no ano de 2010, o projeto *Reinventando o espaço escolar*, por verificar que CEIs municipais estavam solicitando muitos parques infantis prontos e isso poderia denotar que, não obstante às afirmações legais concernentes à função educativa dos espaços externos (BRASIL, 1998a; 2009; JOINVILLE, 2003), em muitas unidades parecia persistir a estrita associação entre pátio e parque estilo playground, o que limitaria a apropriação pedagógica das áreas externas. Com o objetivo de mapear o estado real desses espaços, o setor de EI realizou uma pesquisa em parceria com o Núcleo de Educação Ambiental (NEAM) e o Núcleo de Obras, observando quesitos como brinquedos de parque, qualidade dos equipamentos, arborização e paisagismo, organização, acondicionamento dos resíduos e acessibilidade por meio de visitas aos 50 CEIs existentes na época (FREITAS *et al.*, 2019). No excerto abaixo constam alguns resultados,

[...] concepção do brincar e espaço oferecido às crianças limitado somente à existência do parque, não oportunizando a autonomia das crianças; estética pensada na perspectiva do adulto, sem expressar a cultura da infância e valorizar suas criações; ambientes repletos de brita, sem possibilidade de experimentação das crianças; pátios sem jardins e sem espaços sombreados por árvores; ambientes utilizados como depósito de material ou bicicletários e estacionamento; poucas possibilidades de construção de sentido e significados sobre as peculiaridades do sistema onde se vive (FREITAS *et al.*, 2019, s/p).

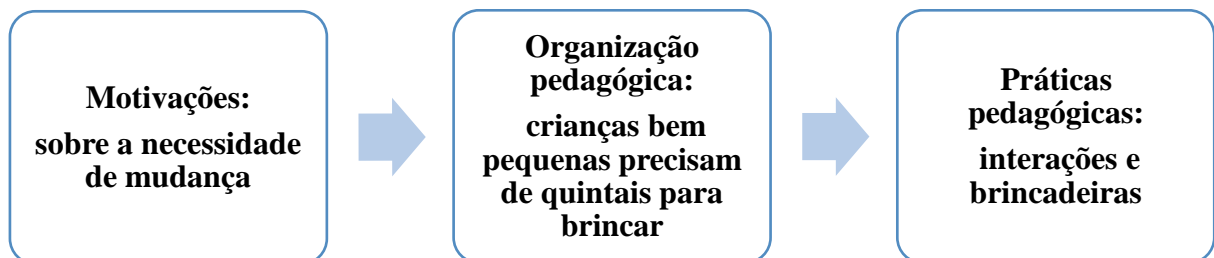
Desse modo, quando analisados os resultados da pesquisa pelo embasamento das DCNEIs (BRASIL, 2009) e de outros documentos oficiais relativos aos espaços da primeira infância, reafirmou-se a incompatibilidade entre o pátio legal e o pátio real dos CEIs municipais, motivando a intervenção com foco na revitalização das áreas externas. Como segundo passo, as gestoras e coordenadoras pedagógicas foram convidadas a conhecer o diagnóstico e a responder os seguintes questionamentos: “Que espaço externo é esse, e de que forma ele está organizado? É possível revitalizá-lo junto com as crianças e criar um ambiente propício a novas possibilidades?” (FREITAS *et al.*, 2019, s/p).

Conscientes da necessidade de mudar, diversos setores oferecem apoio às instituições, dentre eles o Núcleo de Obras e o Núcleo de Educação Ambiental. Contudo, coube à equipe diretiva o papel de inserir o projeto e organizar sua operacionalização inicial. Conforme destacado por Joinville (FREITAS *et al.*, 2019), as gestoras foram orientadas quanto à organização de projetos, jardinagem, horta pedagógica, implantação de áreas verdes, normas

de segurança e destinação correta de resíduos. Isto é, foi possível verificar, desde o principiar, o destaque dado à perspectiva da Educação Ambiental. A entrada do *Reinventando* nos CEIs veio acompanhada de discussões sobre a importância pedagógica dos espaços externos, amparados sobretudo na Proposta Pedagógica Municipal (JOINVILLE, 2003) e nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009). Além disso, foi identificada a busca por conduzir as alterações nas áreas externas democraticamente, de modo a “[...] ouvir as crianças, os profissionais, as famílias e a comunidade, de forma com que todos participassem da elaboração, execução e manutenção do projeto institucional” (FREITAS *et al.*, 2019, s/p).

Dessarte, identificou-se que o Setor de Educação Infantil não ofertou, às equipes diretivas dos CEIs, um roteiro fechado, mas sim um plano de trabalho, com sugestões e reuniões formativas, de modo a apontar diretrizes norteadoras, fator que favoreceu a adequação do *Reinventando* ao contexto específico de cada instituição, o que resultou em diversidade de apropriações (CHARTIER, 1991). Sem desconsiderar tais especificidades, a Análise de Conteúdo (BARDIN, 2010) mostrou ser possível problematizar o processo das instituições participantes por meio da Figura 3:

Figura 3 - Organização da Seção 3



Fonte: Nossa autoria (2020).

Antes de adentrarmos nas discussões dos temas organizados, apresentaremos as duas instituições, lócus de observação, escolhidas para análise do processo de mudança desencadeado pelo projeto *Reinventando*, evidenciando como seus pátios eram organizados e inseridos no cotidiano educativo.

### 3.1 CEI Luiza Maria Veiga e CEI Sigelfrid Poffo: diretrizes comuns e percursos singulares

Das instituições analisadas, o CEI Luiza Maria Veiga participou do momento inicial do *Reinventando* e, mesmo antes deste, já tinha iniciado o processo de requalificação nas áreas

externas. A unidade iniciou o atendimento em 1978, sob a alcunha de CERI Guanabara, e funcionava em uma casa de madeira, bastante comuns na década de 1970, cuja estrutura pode ser observada na Figura 4, ainda que a função precípua do fotógrafo fosse o registro das crianças.

Figura 4 - Centro de Educação Infantil Guanabara



Fonte: Foto da década de 1980 presente em Joinville (2017).

As instalações do CERI Guanabara eram bastante simples, a casa de madeira sem calçadas e com terra batida foi o espaço físico utilizado até o final da década de 1980. Em 1988, foi construído um prédio de dois andares em alvenaria e a capacidade de atendimento foi ampliada para 116 crianças de 0 a 12 anos, por causa do perfil CERI. A construção ocupou todo o espaço disponível, o que a privou de espaço externo. A Figura 5, embora feita em 2020 pela pesquisadora, é representativa para compreender o perfil arquitetônico adotado.

Figura 5 - Centro de Educação Infantil Luiza Maria Veiga



Fonte: Acervo das pesquisadoras (2020).

Em 1998, após a promulgação da LDB n° 9394/96, a instituição passou a atender exclusivamente crianças de zero a seis anos<sup>17</sup>. Nesse contexto, como o planejamento arquitetônico da unidade não fora projetado para as especificidades da EI, as experiências ao ar livre e em parquinhos eram possibilitadas com deslocamentos além dos muros da instituição, onde eram buscados “[...] outros locais que fossem desafiadores e oportunizassem o desenvolvimento motor, a fim de que a criança pudesse andar, subir, descer, pular e aprender a controlar o próprio corpo” (JOINVILLE, 2013, p. 50). Porém, não eram vivências rotineiras, em face das especificidades da faixa etária que dificultavam as questões logísticas.

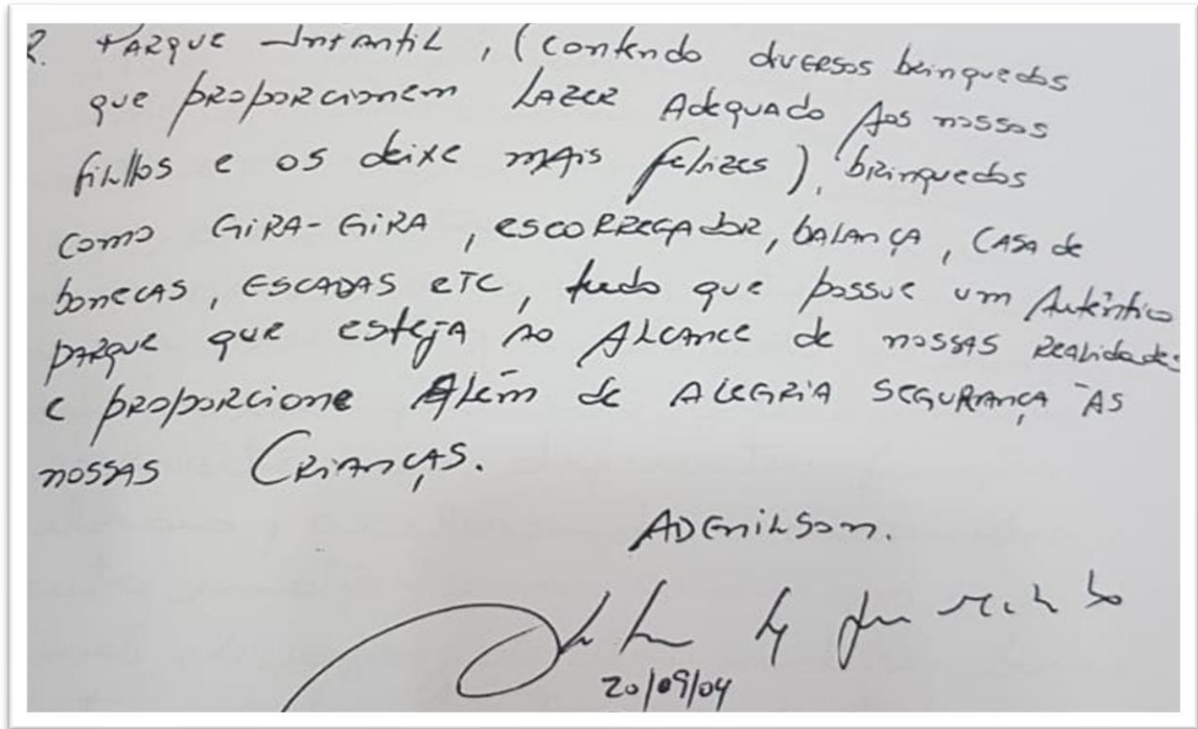
Nessa conjuntura, no ano de 2003, a equipe gestora e os professores do CEI iniciaram as discussões e ações para o processo de requalificação das áreas externas. A primeira estratégia foi solicitar, para a prefeitura, a compra do terreno ao lado, feita no mesmo ano pelo Decreto n.º 11.364 (JOINVILLE, 2013). Em consonância ao processo de preparação do terreno, foram realizadas pesquisas e discussões envolvendo a criança e sua família, com o intuito de definir como seria o parquinho da instituição. Essa atitude demonstrava a preocupação em validar os saberes e as características da comunidade, assim como em agregar a opinião das crianças,

---

<sup>17</sup> No ano de 2016, a faixa etária de atendimento foi alterada para até 3 anos. A troca do nome ocorreu em 2006, em homenagem a uma ex-diretora, falecida em 2002.

consideradas principais usuárias do espaço escolar (BRASIL, 1998a; JOINVILLE, 2003). A Figura 6 representa a percepção dos familiares sobre a futura caracterização do parque:

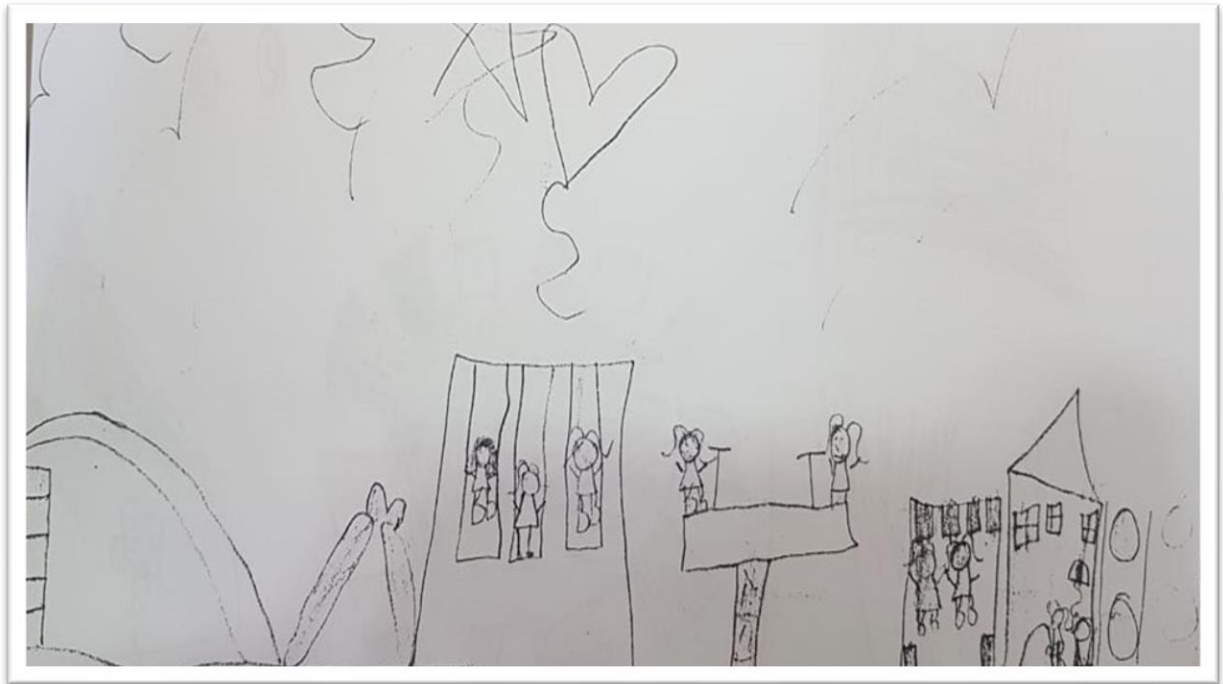
Figura 6 - Consulta pública sobre a caracterização do parque



Fonte: Arquivo do CEI Luiza Maria Veiga (2004).

A devolutiva dos adultos remeteu à necessidade de o ambiente possuir “cara de criança”, ou seja, contar com brinquedos como gira-gira, escorregador, balanço, pois todos estes, na percepção do participante, compõem um autêntico parque infantil. Outra passagem interessante é a compreensão do brincar enquanto necessidade da criança, deixando-a feliz e colaborando para seu desenvolvimento. Porém, é oportuno destacar a posição secundária relegada ao interesse infantil e a dimensão pedagógica na concepção do familiar, à medida que ele expõe a necessidade de observar tanto a segurança quanto os custos, de modo a “estar no alcance da nossa realidade”. No que diz respeito à sugestão das crianças, na época com idades entre zero e seis anos, foi expressa por meio de conversas com os docentes e desenhos (Figura 7).

Figura 7 - Desenho de uma criança sobre como deveria ser o parque



Fonte: Arquivo do CEI Luiza Maria Veiga (2004).

A Figura 7 denota que a representação, feita por uma criança, se ampara no padrão convencional de parque. As crianças estão interagindo no balanço, escorregador, em um brinquedo de se pendurar e numa casinha. Na concepção da autora do desenho, esse momento parece ser prazeroso, tendo em vista que desenha corações, geralmente ligados a situações agradáveis. Embora haja indícios que o parque era um ambiente prazeroso, destacamos a inexistência de árvores, animais e plantas no desenho, fator indicativo da não existência desses elementos nos parques frequentados pela criança. Representação que se aproxima da realidade de muitas IEI em que havia pouca frequência desses elementos nos espaços externos.

É importante destacar que, no processo de integração da EI ao setor educativo, houve esforços por parte da Secretaria Municipal de Educação de Joinville ou de instituições isoladas na construção de uma espaço físico mais adequado e, ao mesmo tempo, trazendo as marcas da especificidade formativa da primeira infância como o brincar, embora “[...] dentro da mesma concepção educativa anterior, sem inovações quanto às condições necessárias para o desenvolvimento integral das crianças” (CAMPOS; FÜLLGRAF; WIGGERS, 2006, p. 119). É possível observar o parquinho pronto na Figura 8:

Figura 8 - Primeiro parque da instituição



Fonte: Arquivo do CEI Luiza Maria Veiga (2005).

Os brinquedos tradicionais solicitados foram contemplados, mas com uma roupagem nova, em um brinquedo agrupado, semelhante aos playgrounds existentes em outros espaços citadinos e passíveis de serem adquiridos pelos recursos do Proinfância<sup>18</sup>. Chama a atenção a brita e a ausência de cuidados paisagísticos que possibilitassem a ampliação de permanência nesses espaços. De toda forma, a ressignificação dos espaços externos e de suas possibilidades de composição e exploração fez parte de um processo de reconhecimento, por parte das docentes, das múltiplas necessidades das crianças nessa fase de desenvolvimento.

A partir das experiências nesses espaços e com o transcorrer do tempo, as professoras identificaram usos limitados para o parquinho, sendo que “[...] as crianças iam lá simplesmente para brincar, simplesmente para correr e aí fomos transformando esse espaço, tirando as pedrinhas, colocando grama, verde, foi trocado os brinquedos” (P2, 2020). Assim, houve modificações na estrutura do parque antes mesmo do principiar do projeto *Reinventando*, em 2010. Segundo a professora P3, a equipe pedagógica já buscava “fazer espaços mais diferentes, mais atrativos para as crianças [...] antes mesmo da secretaria divulgar que seria mexido mesmo nos espaços” (P3, 2020). Nesse interim, o CEI já contava com quadra coberta, parque com área

<sup>18</sup> Como os Centros de Educação Infantil participantes dessa pesquisa não resultam do Programa Proinfância, optamos por apenas citar os seus propósitos sem aprofundar os debates sobre a sua estrutura física. Os efeitos do Proinfância e o planejamento arquitetônico dos prédios construídos por esse programa requerem maior aprofundamento, o que não seria viável nos limites desta pesquisa



gramada e um recém construído lago dos peixes, proposto com o intuito de requalificar a entrada da instituição, como é possível observar na Figura 9:

Figura 9 - Entrada da instituição até 2009 e entrada da instituição requalificada



Fonte: Arquivo do CEI Luiza Maria Veiga (2004; 2013).

A entrada anterior não convidava à permanência, devido à ausência de ambientes diferenciados, de bancos e até mesmo de um toldo para a espera em dias chuvosos. A sua composição simplória, com grama e brita, também não oferecia muitas possibilidades de interação para as crianças. Mesmo assim, antes da inauguração do parque em 2005, a entrada e dois corredores laterais eram os únicos espaços externos disponíveis. Dessa forma, a requalificação da entrada demonstrou a preocupação em valorizar a família e a criança, se tornando mais bonita e aconchegante, com bancos, ponte e toldo. O lago de carpas, além de se tornar marca da instituição, também se tornou “[...] precursora para um projeto de meio ambiente do qual as crianças puderam participar ativamente mexendo na terra e acompanhando o crescimento das plantas” (JOINVILLE, 2013, p. 54), integrado ao cotidiano educativo.

Em 2009, a instituição passou por reforma, visando adaptações para a faixa etária, como a instalação de banheiros adaptados à faixa etária e próximos às salas e outros espaços específicos para a primeira infância. No momento inicial do projeto *Reinventando*, em 2010, o espaço externo do CEI Luiza possuía a seguinte caracterização:

Figura 10 - Espaço Externo no CEI Luiza em 2009



Fonte: Joinville (2013).

As fotografias demonstram que os espaços, uma vez construídos, não ficaram estáticos. O parque ganhou brinquedos, os quais exploram diferentes movimentos importantes ao desenvolvimento infantil. Há, ao fundo, a miniquadra coberta, espaço pensado para as aulas de Educação Física, mas apropriado por todos, sobretudo, em dias chuvosos. Verifica-se também a existência de bancos para descansar ou brincar e, próximos a eles, um brinquedo semelhante ao ônibus, colorido e feito à base de ferro. A substituição de brita por grama favoreceu a liberação de movimentos, a presença de pequenos animais e ganho de segurança e conforto.

A história do processo de mudança do CEI Luiza Maria Veiga nos permite inferir que as instituições e os profissionais da educação infantil não estão indiferentes às discussões e à construção de espaços físicos que caracterizem as especificidades formativas dessa faixa etária. Mudanças também são gestadas e implementadas por iniciativas locais. Contudo, o programa *Reinventando* intencionou transformar não uma instituição, mas um sistema, envolvendo todas as instituições e sujeitos do município de Joinville.

Nesse aspecto, para a maioria das instituições, tratava-se de um projeto pensado e imposto pelas autoridades de ensino local, como é o caso do CEI Sigelfrid Poffo que irá efetivar a implantação do projeto e a requalificação dos espaços externos a partir de 2015, após concluído o processo de reforma da instituição. Em relação ao período temporal anterior, não conseguimos muitas informações. Em informação oral, a atual diretora narrou seu primeiro contato com a instituição, ocorrido antes de 2013, quando ela era professora de outro CEI e foi

solicitada, por sua diretora, a realizar uma pesquisa sobre como os outros CEIs da rede municipal estavam requalificando os espaços externos, no âmbito do projeto *Reinventando*. O CEI Sigelfrid foi um dos visitados e, naquele período, não havia iniciado o processo de readequação. Em 2013, a atual diretora foi convidada a gerir este CEI, dando início ao processo de revitalização dos espaços externos, assim como a renovação da cultura escolar vigente. Processo logo interrompido para a realização de grande reforma, finalizada em 2015. O CEI também é um dos mais antigos da rede municipal, fundado em 1989 como CERI, e está localizado no bairro Vila Nova, onde residem cerca de 26 mil pessoas. Na Figura 11, de 2013, é possível observar o estado do CEI antes da implementação efetiva do *Reinventando*:

Figura 11 - CEI Sigelfrid Poffo antes da reforma



Fonte: Blog Circulando na Vila (2013).

É possível observar que há tubos de cimento em espaço com brita, alguns brinquedos plásticos ao fundo, cujo modelo corresponde aos brinquedos estipulados para as áreas externas e passíveis de serem adquiridos com recursos do programa Proinfância. Chama a atenção, também, a entrada da instituição, que possui flores, um banco e toldo, dando contornos mais convidativos à permanência da criança e da família, demonstrando esforços, ainda que simplórios, na composição de ambientes com diferentes cores, formas, texturas e aromas a serem explorados pelas crianças e famílias. Com o fim da reforma, o novo CEI foi entregue conforme a Figura 12:

Figura 12 - CEI Sigelfrid Poffo no dia da reinauguração



Fonte: Portal Joinville (2021).

Após a reforma, observamos que os brinquedos externos identificados anteriormente, como os tubos de cimento e a casinha de boneca, continuaram presentes, porém realocados. Conforme o relato de uma professora, o CEI contava com grandes áreas externas, dos dois lados da instituição e que comportavam “[...] dois parques, um era de pneus, bancos, um espaço de brita, horta” (P1, 2020). Em relação à ampliação do espaço físico, a imagem 11 permite verificar a construção de um novo bloco de salas, separado da construção inicial por uma varanda coberta por ETERNIT. Esse espaço, chamado pelas depoentes de Varandão, era utilizado como espaço de alimentação, para a realização de práticas educativas, reuniões e outros eventos. E, nos dias e momentos chuvosos, foi apontado como principal espaço externo utilizado. Desse modo, no momento inicial de implantação do projeto, o CEI dispunha de área externa, com elementos lúdicos, mas, como destaca uma entrevistada, “[...] por não estarem revitalizados, não eram tão utilizados como poderiam ser” (P8, 2020). Da mesma maneira, uma outra enfatizou que “faltavam outros espaços mais desafiadores, interessantes, que realmente convidem as crianças para brincar” (P4, 2020). E, conforme apontou uma professora, anteriormente “as crianças brincavam livremente nesses espaços, sem a nossa interferência. Era uma coisa planejada, mas o parque na maioria das vezes era uma diversão sem uma intencionalidade maior na parte pedagógica” (P1, 2020). A sala de aula era, então, lócus privilegiado de educação e de tempo de permanência, questões que ganham relevância em face da predominância do atendimento em tempo integral realizado pelas instituições analisadas.

Esses depoimentos encontram ressonância na pesquisa de Zanelli, cujo propósito foi compreender o processo de mudança do parque de uma IEI paulistana, identificando a estrita ligação, na fala das professoras, do parque como local do movimento e do gasto de energia, “[...] era apenas um momento de recreação para as crianças, deixando-as, de fato, brincando livremente. As professoras não compreendiam sua relevância pedagógica” (ZANELLI, 2014, p. 75). Em consonância, antes do *Reinventando*, os usos feitos nos pátios do CEI Sigelfrid remetiam a práticas mais “para conhecer o lugar, não para se apropriar dele” (P8, 2020).

Essa parece ser a questão central do projeto *Reinventando*. A existência de espaço externo, com um parque ou brinquedos, é característico em edificações escolares para crianças pequenas, mesmo que reduzido. Mas a existência não garante sua apropriação pedagógica. A faixa etária de zero a três anos tem na linguagem corporal, na ludicidade e na interação, os pilares para o seu aprendizado, como destacam estudos da psicologia e da pedagogia. Assim, os espaços externos são grandes aliados para experiências e desenvolvimento de milhares de crianças que passam os anos mais importantes do seu desenvolvimento em instituições educativas. A questão colocada pelo projeto *Reinventando* foi, além dos espaços revitalizados, reinventar a apropriação deles, ou seja, nos dizeres de Frago (1995) e Santos (1999), possibilitar a transformação do espaço em “lugar” com suas vivências, experiências e significados. Esse propósito não era alheio a algumas professoras, porém ainda não havia atingido a instituição CEI Sigelfrid Poffo como um todo. Sobre isso, uma depoente esclareceu

Já havia alguns espaços, faltava **só o treinamento, a formação**. E que essa formação, culturalmente, **atingisse todos os professores e não só um ou outro** que era o que acontecia antes, pois alguém estava com algum intensão e as outras não tinham a mesma (P8, 2020, grifos nossos).

Se o fragmento nos aponta o reconhecimento da necessidade de formação para todos os profissionais, também nos faz refletir que o trabalho inovador isolado de um professor fará diferença para a sua turma em particular, mas pouco altera na dinâmica da organização do trabalho institucional. Embora os professores não sejam alheios às demandas mais urgentes de educandos e contextos, a mudança coletiva envolve outros elementos e sua potencialidade e capilaridade é de outra natureza. E, ainda que o processo de mudança dos espaços externos possa ser identificado anteriormente ao projeto analisado, observa-se que existe uma diferença de abordagem, sendo que a requalificação dos espaços externos almejou transformá-los em lugares de sentido.

### 3.2 Motivações: Sobre a necessidade de mudança

O novo expulsa o velho, às vezes este resiste por muito tempo (SANTOS, 1994, p. 99).

É sabido que a formação continuada é crucial em processos de mudança, pois gera subsídios para os profissionais refletirem sobre sua prática, se exporem a novas demandas e ampliem a capacidade de agir com autonomia e criatividade. Sem a oportunidade de estudo, pesquisa, discussão e reflexão, as propostas de mudança irão se alinhar ao modelo tradicional (CAMPOS; FÜLLGRAF; WIGGERS, 2006). A deficiência de processos formativos voltados para a qualificação prática do trabalho docente contribui para que práticas, não mais adequadas à atualidade, persistam. Se a formação inicial do professor pode não dar conta de acompanhar as novas solicitações impostas pela sociedade, o histórico e o polimorfo perfil profissional da EI, sobretudo para a faixa de zero a três anos, também contribui para a discrepância entre as práticas pedagógicas propostas para os pátios na lei (lúdicas, interativas, desafiadoras, promotoras de movimento e contato com a natureza) e aquelas vivenciadas na maioria das IEI brasileiras.

Com relação às especificidades do perfil dos professores de creche, as pesquisas sobre a inserção da EI no sistema educativo evidenciaram múltiplos perfis de profissionais atuantes na EI, como: educadores, cuidadores, berçaristas, monitores, auxiliares de creche, entre outras denominações, sem exigência de escolarização mínima (BRASIL, 1996; MORENO, 2009). A partir das disposições da LDB n° 9394/96, em decorrência da interpretação dúbia do art. 62 da referida lei, no que concerne à formação mínima exigida, ensino superior ou nível médio, houve uma corrida pelo curso de Pedagogia ou Normal Superior, o que gerou a proliferação de cursos de formação de professores nem sempre condizentes com a qualidade necessária devido ao aceleração da formação (MORENO, 2009). Por outro lado, pesquisas identificavam a não existência de conteúdos referentes às especificidades da EI, sobretudo para menores de 3 anos, nos cursos de formação inicial (KISHIMOTO, 1999) e, “[...] a ausência de conteúdos sobre o trabalho da creche evidencia a falta de especificidade da Educação Infantil” (KISHIMOTO, 2005, p. 183). Assim, identifica-se um contexto em que a formação continuada em serviço é necessária não apenas para a qualificação e atualização daqueles que estão trabalhando na rede, mas condição *sine qua non* para o estabelecimento da identidade dessa etapa basilar. O seguinte relato aponta para a necessidade de complementar a formação inicial:

A gente vem de uma formação acadêmica que o professor determina, que o professor faz, leva pronto e acabou e a criança precisa fazer o que estava determinado. Não é que a criança vai fazer tudo o que ela quer, a criança terá as regras da turma, mas quando se fala em protagonismo, escuta, olhar sensível é precisa perceber o que ela quer, mas se eu não souber enxergar, eu não verei nunca. Necessitamos nos reciclar (P1,2020).

A entrevistada revela um modelo de formação inicial que, em sua visão, não condiz com o trabalho pedagógico que coloca a criança no papel de protagonista da aprendizagem. Em alinhamento, Lira (2008, p. 320) destaca que muitas IEI estão fortemente influenciadas pela “[...] pedagogização das práticas que caracteriza a Educação Infantil nas últimas décadas e revela um dia-a-dia impregnado de rituais que priorizam a escrita e o cálculo, acompanhados pelos tradicionais procedimentos pedagógicos”, reduzindo o tempo disponibilizado, às crianças, nos espaços ao ar livre. A mudança dessa rotina e o desenvolvimento de experiências ao ar livre, valiosas e sustentáveis, envolve repensar todo o nosso currículo tradicional orientado para espaços internos. Este parece ter sido o caminho assumido pelo projeto *Reinventando* que, nos processos de formação continuada, procurou ressignificar o uso dos espaços externos, como atesta o depoimento de uma entrevistada ao enfatizar “[...] é importante não ficar só na sala, a aprendizagem continua lá fora” (P4, 2020).

Nesse sentido, é possível identificar que os esforços do Setor de Educação Infantil de Joinville, ao proporcionar processos formativos em horário de serviço, somam-se a outros que contribuíram com a construção da qualificação profissional e a identidade dessa etapa de ensino. Na experiência particular desse município, as gestoras das unidades receberam as primeiras formações e, após esse período de orientação e sensibilização, coube a elas promoverem os encontros formativos nas suas instituições. Assim, o processo inicial da implantação do *Reinventando* teve como protagonistas as gestoras da escola, nas figuras da coordenadora e diretora. Foram elas que organizaram os encontros com os professores, em horário de serviço, com base na divisão em pequenos grupos, como comenta uma depoente:

Geralmente a gente se reunia na instituição e muitos textos vinham da própria Secretaria. Eles mandavam materiais para que pudéssemos estar lendo e observando como seria e como a gente poderia fazer esses espaços, textos para termos um embasamento teórico sobre como a gente iria se organizar na prática (P7, 2020).

Embora as entrevistadas tenham dito não lembrar de todos os textos lidos, citaram a relevância da abordagem italiana Reggio Emília, do brincar heurístico, com ênfase para brinquedos da natureza e materiais não estruturados, bem como da Educação Ambiental,

enquanto matrizes teóricas. Sobre os documentos legais, apontaram os RCNEIs (BRASIL, 1998a; 1998b; 1998c), as DCNEIs (BRASIL, 2010), a Proposta Pedagógica Municipal (JOINVILLE, 2003) e a Base Curricular – Experiências de aprendizado no espaço da Educação Infantil (JOINVILLE, 2012). As discussões amparadas nesses documentos e aportes teóricos orientaram, de forma direta, na forma com que os espaços externos foram requalificados e na visão que passou a ser atribuída, pelas docentes, aos mesmos.

Os documentos oficiais debatidos pelas professoras, no que concerne às motivações para a realização de alterações na organização e utilização dos pátios da EI, pautam-se, principalmente, na função educativa, considerando-os prolongamentos da sala de aula (BRASIL, 1998a; 2014). Todavia, os espaços internos e externos não são colocados em condição de igualdade. Há vivências especificamente projetadas para os pátios as quais destoam daquilo que, tradicionalmente, foi preconizado para a sala de aula. As IEI do século XXI respondem a uma sociedade marcada pela urbanização e, conseqüentemente, pela inexistência de áreas “externas [...] que propiciem às crianças a possibilidade de **estar ao ar livre**, em atividade de **movimentação ampla**, tendo seu espaço **de convivência, de brincadeira e de exploração do ambiente** enriquecido” (BRASIL, 2006, p. 10, grifos nossos). Em vista disso, as áreas externas das IEI precisariam ser organizadas de modo a garantir a mobilidade ampla, o contato entre pares e com a natureza, a socialização, a aventura e outros elementos lúdicos inerentes à infância. Verificou-se, então, alinhamento entre os aportes teóricos eleitos para o *Reinventando* e as novas demandas elegidas pelos documentos legais.

Em relação às matrizes teóricas do projeto, é notória a centralidade atribuída à abordagem italiana Reggio Emília, cujas concepções embasam não somente Joinville, se constituindo em uma referência central para várias propostas municipais, entre as quais citamos a dos municípios de Curitiba, São Paulo e Campinas; também se encontram presentes em documentos curriculares federais, como as DCNEIs (BRASIL, 2010). Nesse contexto, a opção de Joinville pela abordagem Reggio Emília deriva das ressonâncias presentes na legislação e, também, do percurso formativo de coordenadoras da rede municipal de Educação Infantil. Conforme narrado na revista “Experiências do Cotidiano”, a então coordenadora da EI de Joinville, no ano de 2012, realizou uma viagem para o norte da Itália com o intuito de conhecer as escolas infantis da Reggio Emília, cujos pilares já “faziam parte de nossas leituras, estudos, propostas de trabalho e são referenciadas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil do MEC”. Após a viagem, os aprendizados e experiências foram compartilhados “[...]”



com os supervisores da Secretaria de Educação, os CEIs da rede municipal e conveniados” (SCHROEDER, 2017, p. 118).

Reggio Emília é uma região do norte da Itália que, desde a década de 1970, buscou criar um projeto diferente de educação para a primeira infância, pautado na compreensão de que o aprendizado das crianças está situado em um contexto sociocultural e se dá pelo contato, pelas interrelações. Baseado em diversos teóricos, como Vygostky, Dewey, Montessori, o pedagogo fundador da abordagem, Lóris Malaguzzi, defendeu a criança como ser potente, detentor de múltiplas capacidades e de cem linguagens, as quais deveriam ser escutadas pelos docentes. Assim, colocou em primeiro plano as relações, os encontros, os diálogos, o fomento ao pensamento crítico, assim como a criança em condição de protagonista do seu aprendizado. Nesse ínterim, foram cunhados termos como “Pedagogia da escuta” e “Pedagogia das Relações” para se referirem à preceitos da abordagem italiana (RINALDI, 2017). O espaço físico das escolas, fundamentado nessa perspectiva e organizado por meio da intencionalidade pedagógica do educador, ocuparia a função de terceiro educador, devido ao seu poder

[...] de promover relacionamentos agradáveis entre as pessoas de diferentes idades, de criar um ambiente atraente, de oferecer mudanças, de promover escolhas e atividades, e devido ao seu potencial para iniciar qualquer espécie de aprendizagem social, afetiva e cognitiva. Tudo isso contribui para a sensação de bem-estar e segurança nas crianças. Também pensamos que o espaço deve ser uma espécie de aquário que espalhe as ideias, os valores, as atitudes e a cultura das pessoas que vivem nele (MALAGUZZI, 1984 *apud* DWARDS; GANDINI; FORMAN, 1999, p. 157).

As docentes participantes do projeto *Reinventando* tiveram acesso à essa abordagem italiana por meio de textos, vídeos e debates e, a partir disso, se apropriaram de preceitos como a necessidade de respeitar os diferentes ritmos das crianças, de escutar as diferentes linguagens infantis, de promover ações de registro e documentação para gerar reflexão, assim como valorizar o protagonismo infantil e as relações entre pares e com o espaço. Reconhecemos que esses pilares não são exclusivos da abordagem Reggio Emília, porém, no contexto do projeto *Reinventando*, estão diretamente associados a ela. Nesse ponto, consideramos importante destacar a existência de um processo de apropriação crítica pelas docentes e gestoras participantes da pesquisa, à medida que apontaram as diferenças entre o seu contexto de ação e o das escolas italianas, principalmente no que concerne à quantidade de crianças por turma e recursos disponíveis para a composição pedagógica dos espaços físicos. Logo, não foi buscado copiar ambientes, mas se inspirar neles.

Ainda durante a formação em serviço, outro eixo formador foi a valorização do brincar e dos brinquedos heurísticos. O brincar heurístico é uma abordagem desenvolvida por Elinor

Goldschmied, em colaboração com educadoras de alguns países da Europa, como Inglaterra, Escócia, Itália e Espanha, e está ancorado no aprendizado heurístico<sup>19</sup>, segundo o qual é possibilitado à criança pequena, de até dois anos de vida, descobrir as coisas por si mesmo, no estilo “eureka”, a partir da livre exploração de diferentes objetos, tais como recicláveis de toda ordem de brinquedos da natureza; os brinquedos industrializados, com limitado potencial de apropriações, ocupam posição secundária (BORDIN; SOUZA; KUNZ, 2014; FOCHI, 2018).

De forma consoante à abordagem Reggio Emília, o brincar heurístico é pautado na organização intencional dos ambientes e brinquedos pelo educador que, após essa intervenção inicial, permitiria a livre experimentação das crianças e, enquanto isso, exerceria um olhar reflexivo e flexível para compreender os processos de desenvolvimento manifestos pelos discentes (FOCHI, 2015). Em contexto nacional, esse aporte teórico-metodológico ainda não é tão conhecido, porém emerge como opção para o aprendizado ativo e criativo para a faixa etária de zero a três anos. Além disso, o brincar heurístico dialoga com a Educação Ambiental, por preconizar o uso de recicláveis e brinquedos da natureza, indo em direção a espaços e práticas que “[...] promovam a interação, o cuidado, a preservação e o conhecimento da biodiversidade e da sustentabilidade da vida na Terra, assim como o não desperdício dos recursos naturais” (JOINVILLE, 2012, p. 8).

Assim, o aparato teórico e prático do *Reinventando* se constituiu numa novidade para as professoras ao atestarem que “[...] foram todos autores novos que não foram citados na minha graduação” (P8, 2020). De forma semelhante, as pesquisas de Figueira (2014), Zanelli (2017) e Arnholdt (2017), que exploraram a temática dos espaços externos pelo crivo de programas de formação continuada, identificaram o não conhecimento de muitos teóricos utilizados por uma fração dos participantes. Esse fator parece indicar um processo, no próprio campo da prática, de reconhecimento e de criação de uma identidade específica para a formação de crianças de zero a três anos.

Essa especificidade histórica cria desafios como os destacados por Kramer (2008), que ressalta que os cursos esporádicos e emergenciais não resultam em mudanças efetivas na carreira das professoras e nas suas práticas. O desafio parece estar em provocar a mudança no terreno da prática institucional. A qualificação em serviço, realizada no espaço da própria instituição, permite que a mudança e seus desafios sejam pensados, discutidos e testados, envolvendo o grupo que define a rotina da cultura escolar.

---

<sup>19</sup> “Possui sua derivação da palavra *eurisko*, que vem de eureka (‘encontrei’, em grego). “Heurístico”, então, é um termo que “serve para descobrir ou alcançar a compreensão de algo” (GOLDSCHMIED; JACKSON, 2006, p. 14).

Pesquisas que exploraram a implementação do uso de áreas externas por meio de programas de formação continuada ofertados por especialistas externos e fora do horário de trabalho, evidenciaram a pouca adesão por parte dos professores participantes, seja pela frequência não obrigatória, por estar fora do turno de trabalho, ou pelo cansaço gerado pela dupla jornada de trabalho. Tanto a pesquisa como a prática revelavam o pouco resultado desse modelo. Nesse aspecto, a experiência de formação do *Reinventando*, feita atrelada ao horário de trabalho, pode ser considerada um trunfo do sistema formativo de Joinville, garantindo a aderência das professoras, à medida que a aplicação dos debates se dava no âmbito de ação coletiva. Outro ponto importante nos processos formativos do projeto *Reinventando* foi o fomento ao ato de pesquisar, dando às professoras demandas articuladas ao método científico, “[...] Ler, estudar, revisitar, pesquisar” (P5, 2020), foram ações requeridas das professoras e que, para muitas, foi um grande desafio.

Contudo, é preciso reconhecer que cada profissional assimila de forma particular as mudanças. Desse modo, quando se trata de um projeto coletivo de reforma, identifica-se a importância da gestão da instituição no processo de mobilizar a mudança, de dar suporte aos professores e motivar aqueles que resistem. A importância da gestão foi reconhecida por uma entrevistada, conforme observa-se no excerto abaixo:

[...] a função da gestão é muito importante nesse processo, ela precisa querer, desejar, tem que discursar a favor de suas ideias, exigir de uma forma carinhosa que isso aconteça. E precisa estar presente, estimulando, valorizando cada ação de sua equipe, animando e participando, e nossa gestão é assim! Um dos pontos fortes foi a participação inicial e contínua da gestão. Porque é ela que lidera, que leva, conduz (P1,2020).

Na mesma direção, o tempo de atuação da gestão nas instituições, *locus* de análise da implantação do projeto *Reinventando*, aponta para o papel fundamental dos gestores em processos de mudança. E, nesse ponto, o fato de haver continuidade no quadro da gestão por um espaço maior de tempo – a diretora do CEI Sigelfrid Poffo atuava há cinco anos nessa função e gestora do CEI Luiza Maria Veiga estava há quase 20 anos na equipe diretiva –, parece ter potencializado os resultados do processo. As ações do projeto não são implementadas nem de forma rápida e nem de forma definitiva, é uma construção diária de ressignificação de seus praticantes e a possibilidade de continuidade potencializou suas ações.

Esse é um dos desafios de qualquer projeto na rede educacional: a constante mudança do quadro profissional por causa da rotatividade. Em Joinville, tal fator também foi apontado, mas foi possível perceber certa manutenção do quadro de professoras, muitas há mais de 10

anos na mesma instituição. Acrescenta-se, ainda, o fomento à integração e valorização dos saberes de outros profissionais de educação, como auxiliares de limpeza, jardineiros, secretários, cozinheiras. Todos participaram nas ações do projeto *Reinventando* e receberam formação continuada para tal. Isto é, as ações e a manutenção do projeto não eram vinculados apenas ao trabalho pedagógico, mas à transformação do cotidiano escolar.

Nos dizeres de duas entrevistadas, a possibilidade de vivenciar o processo formativo permitiu que as mentes “[...] fossem abertas ao novo” (P4, 2020) e que fosse “[...] observado aquilo que já existia, para que pudéssemos fazer uma análise dos espaços que nós tínhamos e como nós poderíamos melhorar e torná-los mais provocadores, mais desafiadores para as crianças” (P1, 2020). O novo espaço externo, que se delineou nas falas das professoras, esteve intimamente relacionado aos elementos que, outrora, foram proporcionados pelas ruas e quintais e que, em face de ter “[...] aumentado muito essa parte industrial, de construções civil, de apartamento e as crianças ficam limitadas no contato com a natureza e então o gramado do CEI faz uma diferença bem grande para aqueles que só vivem confinadas no apartamento” (P8, 2020).

Tal observação revela consonância com o discurso oficial, em um Brasil cada vez mais urbanizado, “[...] **a necessidade de áreas verdes** nos grandes centros é tão importante que não podemos prescindir de nenhum espaço que possa oferecer essas áreas, e especialmente os **espaços formais de educação deverão ocupar tal lacuna**” (2014, s/p, grifos nossos). Observa-se, então, que os pátios da EI não respondem apenas a demandas internas, sendo vinculados a um quadro vivenciado pela sociedade como um todo. Em documentos federais, publicados após a LDB n° 9394/96, é argumentado que a elevação dos níveis de urbanização no país tem, como consequências, a violência, a inexistência de áreas verdes, de lugares espaçosos e seguros para a brincadeira e socialização, o afastamento da natureza, a diminuição do núcleo familiar e das oportunidades de interação (BRASIL, 1998a; 2006; 2009; 2014).

Essas questões, sinalizadas pelos documentos, orientaram as proposições das depoentes no que diz respeito ao processo de requalificação dos espaços externos de suas unidades. Conforme destacado em uma fala, muitas crianças em seus ambientes privados, “[...] só sabem brincar (no celular, tablet, computador), então até para brincar essas crianças precisam ter espaços ricos, pois eles não brincam mais né?!” (P6, 2020). A preocupação expressa pelas professoras evidencia, por um lado, certa valorização dos tipos de brincadeira e um saudosismo das infâncias de outrora, desconectadas dos meios digitais e conectadas à natureza e aos pares.

Esses elementos também estão presentes na justificativa do projeto *Reinventando*, ao concordar que

[...] está cada vez mais difícil encontrar crianças brincando livremente em áreas abertas; normalmente elas ficam isoladas em suas casas, envolvidas pela televisão e por jogos de computador, ao contrário da infância de tempos atrás, quando podiam brincar ao ar livre e passar horas explorando a natureza, pendurando-se em árvores ou inventando jogos com elementos naturais (JOINVILLE, 2013, p. 38).

Não obstante às especificidades da nova geração, o contato com a natureza, o movimento e a socialização são, também, necessidades e precisam ser oportunizadas às crianças, “[...] então onde as crianças vão ter oportunidades de aprendizagem, toda essa riqueza de vivência? É na escola, na unidade de Educação Infantil” (P1, 2020). Em alinhamento, o “CEI é o lugar para brincar pois muitos não têm esses espaços em casa. É o lugar para brincar, pular, correr, se movimentar [...] as crianças precisam de quintais para brincar” (P4, 2020). A afirmação da professora P4, de que as crianças precisam de quintais para brincar, assim como as atribuições dadas aos pátios pelos documentos oficiais, nos possibilitam inferir que esse movimento de renovação e de valorização dos pátios da EI dialogam com vivências que consideramos próprias da infância. Nessa linha raciocínio, embora os espaços externos sejam defendidos como prolongamentos da sala de aula, ou seja, de igual importância pedagógica, são delineadas funções específicas a eles, baseadas na promoção da interação, socialização, autonomia, movimento, aventura, contato com a natureza. Porém, de forma mais segura que nas ruas, por ser mediada e orientada pelos professores.

De uma forma geral, parece possível considerar que a ampliação da importância dos pátios escolares, no contexto de Joinville, está associada à compreensão de que uma parcela substancial de crianças, majoritariamente matriculadas em tempo integral, não possui espaços seguros e enriquecidos para “viver a infância” em seus contextos privados. Em vista disso e do reconhecimento das especificidades da primeira infância, concernentes à ludicidade e à interação com os pares e com a natureza, o projeto *Reinventando* promoveu alterações significativas nos cotidianos dos CEIs de Joinville, permitindo mudanças nos ditos saberes escolares e nas práticas tradicionalmente vivenciadas em instituições educativas formais.

### 3.3 Organização pedagógica: crianças bem pequenas precisam de quintais para brincar

Os processos formativos subsidiaram o movimento de sensibilização e de identificação da necessidade de mudança, e também forneceram aparato teórico para operacionalizá-la. Observamos, com base na fala das docentes, o estudo e a discussão de temas relacionados à abordagem Reggio Emília, ao Brincar Heurístico e à Educação Ambiental. Por meio da perspectiva de Chartier (1991), os modos de ler textos estão ancorados em suas condições sociais, costumes, formação, atuação profissional, além dos objetivos do ensino e conteúdo que podem ser critérios de escolha. Assim, é possível considerar que as opções feitas durante o processo formativo tiveram inferências diretas no processo de apropriação realizado pelas docentes, responsáveis pelo desafio de transpor as ideias para a prática – ou seja, de “colocar a mão na massa” e “superar os medos de não conseguir realizar” para construir espaços com base na premissa de “abraçar a sustentabilidade, ser desafiador e de muitas aprendizagens” (P1, 2020). Para tanto, lhes foi dado um

[...] **espaço morto e sem vida** e nós tínhamos que **observar, organizar, planejar** o que a gente queria e, em cima disso, nós tínhamos que **conversar com os pais** para que eles pudessem ver nossa ideia e se disponibilizar em ajudar na **construção que a gente fosse fazer**. Nós também, como professores, íamos **atrás dos materiais** para não gerar custos para a instituição, até porque é complicado a questão das **doações**. Então a gente **ia na comunidade**, ao redor, nos comércios e assim que a gente ia adquirindo os materiais e contávamos com a ajuda dos pais para construir. **As crianças foram interagindo também** (P3, 2020, grifos nossos).

Por um lado, a entrevistada associou espaços externos ainda não apropriados a “espaços mortos e sem vida”, o que pode sugerir o fortalecimento da função pedagógica destes. Sob a perspectiva de Certeau (1998), podemos considerar o espaço como lugar praticado, portanto mutável, cujos sujeitos o transformam a partir de suas ocupações, apropriações e vivências, e que podem ser alterados a partir de novos estudos e debates. Por outro lado, os dizeres da docente nos permitem averiguar a complexidade das atribuições dadas às professoras; com base na “Revista Experiências do cotidiano” (JOINVILLE, 2013) e no “Ebook Reinventando o Espaço Escolar” (FREITAS *et al.*, 2019), parece possível inferir que esse foi o percurso comum entre as instituições participantes, nos diferentes momentos do projeto. A logística de transformação pode ser alocada em três situações: as professoras de cada turma adotavam um espaço e eram responsáveis por todo o seu processo de transformação, percurso do CEI Sigelfrid Poffo; as professoras da instituição alteravam o espaço de forma coletiva, dinâmica do CEI Luiza; e, em algumas instituições, a atribuição de propor alterações no espaço externo

era dada às professoras volantes<sup>20</sup>. Em vista disso, mesmo que haja insistente citação da importância dos diferentes sujeitos envolvidos na execução do projeto (gestores, familiares, parceiros), é evidente a centralidade dada às docentes, designadas a realizar atribuições além das consideradas pedagógicas, articulando todas as fases do projeto.

Conforme evidenciado por uma depoente, “a primeira e principal atribuição” foi o ato de “[...] ver o interesse das crianças, o que a criança estava tentando nos dizer na forma deles se expressarem” (P2, 2020), quer dizer, escutá-las e dar vazão ao seu protagonismo. Os processos de escuta são centrais na legislação atinente à EI pós-LDB nº 9394/96. Escutar é uma atitude ética, política e, por que não, poética? A escuta, principalmente dos docentes para com suas crianças, é condição máxima para o fortalecimento identitário da EI (BRASIL, 1998a; 1998b; 1998c; 2006; 2006; 2009; 2010; JOINVILLE, 2003; 2013; 2017; RINALDI, 2017). Nesse processo, o docente tem

[...] papel importante como organizador dos espaços onde ocorre o processo educacional. Tal trabalho baseia-se na escuta, no diálogo e na observação das necessidades e dos interesses expressos pelas crianças, transformando-se em objetivos pedagógicos [...] A criança pode e deve propor, recriar e explorar o ambiente, modificando o que foi planejado (BRASIL, 2006, p. 7-9).

De forma similar, a abordagem Reggio Emília destaca a importância do adulto na preparação do ambiente educativo, cujas escolhas precisam ser baseadas na observação das crianças (RINALDI, 2017). Esse exercício foi destacado pelas depoentes ao se mostrarem preocupadas em intermediarem os interesses e necessidades de suas crianças e transplantarem nas propostas de requalificação. Nesse ponto, é interessante a pontuação da professora P8, ainda que a busca pela escuta sensível e reflexiva não seja especificidade do projeto *Reinventando*, as formações e ações advindas do mesmo ampliaram a capacidade de “[...] planejar a partir das observações das crianças, de suas conversas entre pares que acontecem durante a brincadeira” (P8, 2020). Entendimento que ressoou na fala de outras entrevistadas, ao afirmarem que os espaços externos, requalificados e apropriados, são locus privilegiado de observação, pois as crianças agem com naturalidade.

---

<sup>20</sup> Profissional que não possui uma única turma e cobre as hora-atividade das demais professoras.

[...] elas se sentem mais autônomas e assim elas se expressam mais, elas revelam mais os sentimentos que talvez dentro de uma sala, em um confinamento e com uma condição de “entra em um horário e sai em outro”, lá fora ela sente a liberdade e elas revelam coisas que dentro da sala elas não revelam (P8, 2020).

Nesses espaços, é onde “[...] ela se depara com várias possibilidades de interação, de desafios, de coisas para ver, observar, pegar, sentir” (P1, 2020). Dessarte, as docentes compartilham a visão de que a ampliação do tempo de permanência, bem como das propostas vividas nas áreas externas, ofertou às crianças uma estadia nas creches mais alinhadas ao que é característico da infância, minimizando as amarras geradas pela função de “aluno”. Em consonância, também destacam a potencialidade dos ambientes externos em valorizar e subsidiar as diferentes linguagens infantis e os diferentes processos de aprendizado e desenvolvimento manifestos por cada criança. Em vista disso, destacaram o objetivo de requalificar o pátio de forma a proporcionar flexibilidade e dar, à criança, a possibilidade de “escolher entre diferentes oportunidades que lhes são disponibilizadas nas áreas”, permitindo “[...] escolhas que independem da ordem e do direcionamento dos adultos, constituindo-se em momentos ricos e prazerosos de aprender” (BRASIL, 2014, s/p).

A observação desses preceitos de diversidade e flexibilidade também contribuem para o desapego do controle adultocêntrico que, na fala das depoentes, parece ser menos rígido nas áreas externas. Nesse ponto, observa-se um alinhamento com as reflexões de Rechia (2006) e Cabanellas (2014), posto que os espaços externos possuem linhas mais tênues de dominação e maior possibilidade de apropriação que a sala de aula, historicamente projetada para controlar, vigiar e homogeneizar. Todavia, é importante demarcar a possibilidade de vivenciar práticas libertadoras, ativas e democráticas na sala de aula; e dominação, passividade e vigilância nas áreas externas. Essas questões estão atreladas, sobretudo, aos usos feitos.

Acerca da postura do professor nos processos de escuta da criança, pesquisas apontam para a necessidade do não distanciamento entre o professor, que só observa, e as crianças (BRASIL, 1998a; BARBOSA, 2007; SARMENTO, 2015). Nesse ínterim, Sayão (2002) destaca a necessidade de que as “as professoras sejam capazes de, empaticamente, fazer a leitura das linguagens infantis, colocando-as disponíveis, corporalmente, para compreenderem seus sentidos e significados”. Sobre isso, as estratégias de escuta utilizadas e explanadas pelas docentes de Joinville foram variáveis. Por um lado, perseverou a utilização de rodas de conversa mediadas por perguntas mais ou menos direcionadas, balizadas na experiência das docentes sobre os gostos e necessidades infantis, com um cunho mais tradicional. Por outro, houve professoras preocupadas em não conduzir ou antecipar respostas, assumindo uma postura



observadora que buscou captar, nos momentos, os interesses passíveis de se transformar em projetos. Observa-se que os processos de escuta, exercidos pelas professoras de Joinville, se ampararam na perspectiva de que a criança não dispõe apenas da linguagem verbal para se comunicar, “[...] o gesto, a palavra, o desenho, a pintura, a imitação, a música, todas são linguagens, que oferecem oportunidades para a expressão lúdica” (KISHIMOTO, 2010, p. 5).

Desse modo, o processo de escuta foi mobilizado a partir de uma observação atenta, como asseverou a P1, “[...] não pode estar com as crianças e conversando com a parceira, é preciso estar atenta pois a hora do parque, quando a criança está na área externa, é um dos momentos mais ricos” (P1, 2020). Ou seja, estar no espaço externo não é tempo livre para as professoras. A utilização dos espaços externos como momentos de jornada livre docente foi identificada em algumas pesquisas. Zanelli (2017) percebeu, no início da sua trajetória de pesquisa em uma IEI paulistana, a vinculação do parque ao lazer em geral, para docentes e crianças, “[...] no qual era preciso apenas verificar se as crianças não iriam se machucar, caracterizado como ‘campo livre’ na organização temporal da jornada” (ZANELLI, 2017, p. 85). Por sua vez, Figueira (2014) problematizou a fala de uma coordenadora de uma IEI paulistana, sobre os contratempos gerados quando “o professor acha que esse momento é livre para ele também, é um descanso, um passatempo, não é bem assim” (FIGUEIRA, 2014, p. 98). A escuta só pode ser operada e validada em um contexto que escuta (RINALDI, 2017).

Contraditoriamente a usos das áreas externas desprovidos de intencionalidade, as entrevistadas evidenciaram a feitura do planejamento pedagógico baseado na observação do “[...] que seria melhor para elas (as crianças) [...], a gente foi formulando projetos, escrevendo, tirando dúvidas, fazendo pesquisas para formular projetos nesses espaços” (P8, 2020). Conforme orientado pelos documentos oficiais, a proposição dos novos ambientes externos foi balizada pela necessidade de integrar os valores culturais da família e de encontrar um equilíbrio que possibilitasse, às crianças, ressignificar e transformar os espaços. De forma consoante às prescrições legais e aos preceitos da abordagem Reggio Emília, evidenciou-se o entendimento de que a experiência educativa transformadora carece da efetiva participação de professores, crianças, famílias e da comunidade em geral (RINALDI, 2017).

Dentre os membros citados anteriormente, ainda que não haja escala de superioridade, os documentos oficiais apontam a criança como principal usuária (BRASIL, 1998a; 2006; 2009; 2014). Por conseguinte, sua ação direta não pode se remeter ao uso final, mas também ao processo, haja vista sua posição de protagonismo e necessidade de apropriação. Conforme asseverou uma entrevistada, quando “a criança está envolvida, ela se torna personagem daquela

história, então ela valoriza, ela cuida, protege, brinca, se diverte. E em todo esse processo, ela aprende e agrega valores de cuidado, respeito, amor, carinho” (P1, 2020). De forma similar, Toledo (2017, p. 196) destacou que crianças não precisam apenas ser expectadoras do projeto, elas “[...] podem nos ajudar a torná-los espaços melhores para elas. Partindo dos seus interesses e desejos, os pátios e toda escola podem ser espaços que as acolham e instiguem em seu processo de construção do conhecimento”. Possibilitar a ação e intervenção infantil, além de compromisso estético, político e ético, favorece a transmutação de um espaço sem identificação, ou seja, de lugar de passagem, para o *de lugar* vivido, habitado, experienciado, um lugar que é de todos (FRAGO, 1995). Ademais, “[...] é agindo e fazendo que as crianças se tornam capazes de compreender a trilha do seu aprendizado e a organização de sua experiência, de seu conhecimento e do significado do seu relacionamento com os outros” (RINALDI, 2017, p. 162).

De acordo com depoimentos, um fator relevante na fase do planejamento e concretização das requalificações, foram as dimensões espaciais das áreas externas. Contingente considerável dos CEIs de Joinville, possuem décadas de funcionamento e, em muitos casos, não há área externa compatível com as definições legais de, no mínimo, 20% da área construída (BRASIL, 2006). Essa dificuldade foi apresentada pelo CEI Luiza que, não obstante à aquisição do terreno ao lado para fazer seu parque, ainda possui dimensões espaciais reduzidas. A inobservância de parâmetros de construção não é uma prática do passado, Blower e Azevedo (2010) denunciaram a prevalência de fatores políticos e econômicos nas decisões referentes ao processo e local de construção de muitas escolas, comprometendo a qualidade do prédio. O CEI Sigelfrid, por sua vez, possuía amplas áreas externas, favorecendo tanto o processo de organização quanto o uso pedagógico.

Embora as áreas externas das instituições tenham condições singulares, os depoimentos das docentes de ambas convergiram com a preocupação de que os espaços tivessem “cara de criança”, ou seja, “[...] que tudo fosse adequado à altura deles, nas possibilidades que eles podem ter ali, de brincar, de experimentar, de conviver, de explorar” (P5, 2020). A relação entre espaços externos e potencialidades infantis está expressa nos documentos legais, onde é prescrito um estilo de organização mais estruturado para a faixa etária de zero a três anos, com o preenchimento de todos os espaços vazios sob a justificativa de que percursos livres podem desorientar as crianças (BRASIL, 1998a; 2006; 2014). Por isso, alertam que é necessário considerar “[...] a escala da criança, suas relações espaciais e sua capacidade de apreensão desse

contexto, promovendo a orientação espaço-temporal e a segurança e encorajando as incursões pelas áreas livres” (BRASIL, 2006, p. 27).

Como exemplos concretos de organização, são sugeridos “[...] caminhos definidos, tratamento paisagístico, áreas de vivência coletiva, mobiliário externo compatível com o tamanho das crianças” (BRASIL, 2006, p. 27); e também ampla “[...] diversidade em relação aos tipos de piso, como terra, grama, areia, etc” (BRASIL, 2014, s/p). No documento “Estudo propositivo sobre a organização dos espaços externos das unidades do Proinfância” (BRASIL, 2014), há exemplos visuais referentes à organização do pátio. Sua publicação ocorreu após o momento inicial do *Reinventando*, mas há muitas similitudes entre as sugestões e os ambientes materializados nos CEIs de Joinville. Ademais, tal caracterização encontra ressonância nos demais documentos analisados, apenas não haviam sido expressos pelo recurso imagético (Figura 13).

Figura 13 - Sugestão de organização do espaço externo para a faixa etária de 0 a 3 anos



Fonte: Brasil (2014).

A orientação de preencher os espaços externos de forma mais estruturada foi considerada desafiadora para CEIs com maior área externa, “[...] precisava ter muita

criatividade, o desafio era ter criatividade para poder inserir coisas que viessem ao encontro com as necessidades das crianças, para o aprendizado das crianças” (P7, 2020). Parecia necessário ocupar todos os espaços. Com relação a essa questão, tanto a necessidade de supressão dos espaços vazios para crianças de zero a três anos quanto a proposição de espaços que vão se ampliando à medida que a criança vai crescendo (BRASIL, 2006), podem ser interpretadas como manutenções da racionalidade panóptica e da organização em prol da graduação pedagógica. Como destacado por Frago (1995, p. 71), o espaço escolar em

[...] su disposición, funciones y usos no se dejan al azar. Ello supondría reforzar la tendencia general y creciente hacia la máxima entropía y con ella el horror al vacío, la inseguridad y la incertidumbre. Lo imprevisible, aleatorio e inestable, desplazaría a lo probable, seguro o previsible. Por ello el ser humano prepara y dispone, ordena y arregla<sup>21</sup>.

Frago sugere que a preferência por uma organização que preencha todos os espaços pode favorecer o controle e a previsibilidade em oposição ao vazio, ao incerto, ao inseguro, às apropriações e práticas não previstas. Ainda que não seja possível a redução do espaço aos seus discursos de produção e haja usos não autorizados, as táticas (docentes e discentes) dialogam dentro dos limites possíveis (CERTEAU, 1998). Desse modo, compreendemos que a cultura material escolar não é algo natural e sim um produto social (LAWN, 2018), e consideramos os materiais como culturalmente moldados e produzidos; “objetos são agentes trabalhando entre pessoas e estendendo o seu campo de ação; e os objetos são construídos e moldados para se encaixarem nas rotinas cotidianas” (p. 343), assim respondem aos objetivos e situações desejáveis.

No que diz respeito às IEI, a busca por ocupar todos os espaços de modo a tentar orientar e antever os usos a serem feitos, pode ser interpretada como controle, e está atrelada à questão do “corre-corre” e dos “perigos” que a livre movimentação dos corpos pode ocasionar. No entanto, o seu contrário, quer dizer a livre movimentação, também foi uma preocupação presente como destacou a professora P5 ao relatar que um dos propósitos do projeto foi “[...] não ficar construindo muita coisa e deixando o espaço cada vez mais pequeno e também não

---

<sup>21</sup> Seu layout, funções e usos não são deixados ao acaso. Isso significaria reforçar a tendência geral e crescente para a entropia máxima e com ela o horror do vazio, da insegurança e da incerteza. O imprevisível, aleatório e instável, substituiria o provável, certo ou previsível. É por isso que o ser humano prepara e arruma, ordena e arruma. (Tradução nossa).

construir muita coisa com cimento” (P5, 2020), deixando ver a existência de uma perspectiva complexa que busca aliar princípios contraditórios.

No que diz respeito à composição do espaço escolar, na perspectiva da Reggio Emília, é requerido ao docente superar a ideia de estruturar ambientes de acordo com o que consideram ideal para a criança. Não há ambiente ideal pois não há uma infância ideal. Desse modo, a complexidade a ser alcançada está em mesclar ambientes abertos e livres, favorecedores do contato grupal e espaços mais reservados, para isolamento e ações individuais. O processo de desenvolvimento infantil carece de ter diversos estímulos e experiências (RINALDI, 2017).

Referente às categorias de organização, é sugerido em Brasil (2014): áreas para jogos tranquilos, brinquedos de manipulação e construção, brincadeiras e jogos de movimento, parque, jogos imitativos, brincadeiras e jogos de aventura e imaginação. Compostos de forma flexível, adaptável, transformável e favorecendo o aprendizado concreto e sensorial (BRASIL, 2014), cujos exemplos podem ser observados na Figura 14:

Figura 14 - Sugestão de ambientes para os espaços externos

FIGURA 3.4. ESCADAS DE TRONCOS



FIGURA 3.5. FOGÃO A LENHA

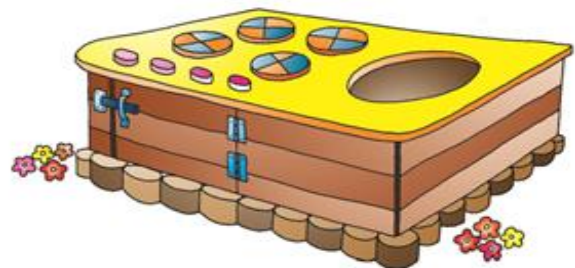
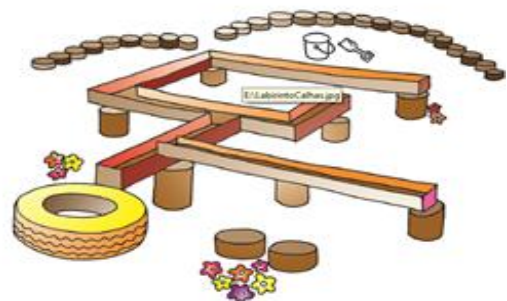


FIGURA 3.10. PAINEL DE MADEIRA



FIGURA 3.6. LABIRINTO DE MADEIRA



Fonte: Brasil (2014).

Segundo o relato do CEI Luiza, expresso na “Revista Experiências do Cotidiano”, “o novo ambiente foi dividido em três áreas, as quais permitem, além do **desenvolvimento motor**,

**a fantasia, a imaginação e o contato com a natureza”** (JOINVILLE, 2013, p. 49, grifos nossos). Divisão também identificada na fala das entrevistadas, mesmo de diferentes instituições. A opção por essas categorias de organização emanou, conforme assinalado pelas depoentes, do interesse das crianças, das orientações legais e da influência dos aportes teóricos. Outrossim, a valorização das culturas infantis e familiares, a necessidade de flexibilidade e sustentabilidade, a observância de qualidade ambiental e paisagística e o respeito ao senso estético infantil, também foram levados em consideração no processo de requalificação das áreas externas. Quanto à descrição de espaços revitalizados, os dois relatos abaixo são representativos do Cei Sigelfrid Poffo e do Cei Luiza Maria Veiga, respectivamente,

[...] nós temos dois parques, digamos assim, dois espaços bem grandes... então nós podemos usar o parque, podemos usar a casinha, nós temos a casinha da árvore, nós temos os brinquedos ali, nós temos o varandão... se distribuir dá uma brincadeira bem legal, tem os solários que é para os menorzinhos. (P8, 2020)

[...] É mais de cantinhos, no caso a vila da imaginação como o espaço da unidade é pequeno, então as casinhas são uma do lado da outra, aí tem um espaço de grama que tem o brinquedo de parque mesmo, tem o espaço da quadra e tem espaço para as crianças tenham contato com os elementos da natureza, com as painéis e tem um cantinho da cozinha (P2, 2020).

Os espaços destinados **à fantasia e à imaginação** povoam as áreas externas dos dois CEIs. No CEI Luiza, a centralidade é dada ao deck, que possui túneis, escadas e um palco para apresentações e apropriações infantis, a cozinha de pallets e a Vila da Imaginação. O espaço da Vila é representativo do caráter de constante mutabilidade exigido dos ambientes externos. O objetivo que subsidiou sua construção foi “[...] oferecer um espaço no qual as crianças se apropriem da interligação entre o real e o imaginário, de maneira a criar condições para o seu desenvolvimento integral e promover sua participação em ações que construam a sua identidade cultural” (JOINVILLE, 2013, p. 52), atendendo as orientações legais de “[...] observar e contemplar as diferenças regionais, culturais e os interesses das crianças” (BRASIL, 2014, s/p).

Figura 15 - Vila da Imaginação



Fonte: Acervo do CEI Luiza Maria Veiga (2013).

A Figura 15 registra a Vila da Imaginação em 2013, marcada pela presença de cores fortes e vibrantes, explorando o senso estético infantil. Cada casinha possuía uma temática e o processo de escolha amparou-se na integração entre escola e comunidade. Com o intuito de “inserir os diferentes traços culturais na caracterização e organização destes espaços. Tendo em vista a indispensabilidade do diálogo, acolhimento, respeito e negociação sobre a identidade de cada um, nestes ambientes coletivos” (JOINVILLE, 2013), foram realizadas pesquisas com o objetivo de compreender o universo cultural e as funções laborais presentes na comunidade, para que estivessem presentes nas temáticas das casinhas, que já abrigaram sala de aula, mercearia, cabelereira, vendinha, frutaria, loja de roupa e, mais recentemente, petshop. Entretanto, foi identificada a necessidade de mudança, pois as paredes eram baixas e o telhado de ETERNIT intensificava o desconforto térmico. Dessarte, iniciaram ações conjuntas entre escola e comunidade para reestruturar o espaço, objetivando a ampliação do conforto infantil, transmutando o espaço original para a configuração observada na Figura 16:

Figura 16 - Vila da Imagem após reforma



Fonte: Joinville (2013) e Acervo das pesquisadoras (2020).

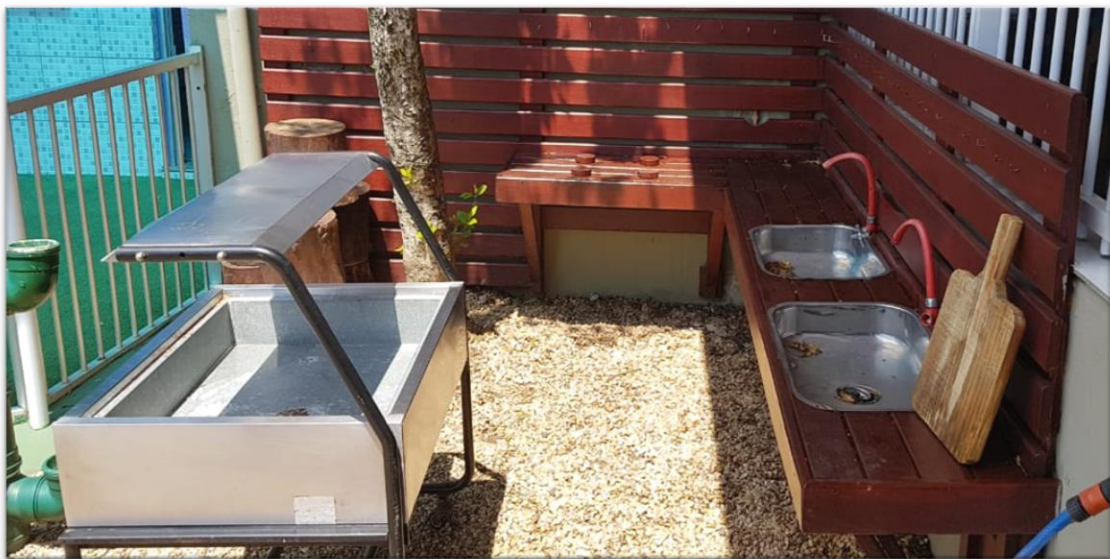
O espaço revitalizado passou a contar com paredes mais altas, ampliando a dimensão de cada casinha. Observa-se, ainda, a construção do espaço Ateliê, reservado para a guarda de diferentes materiais utilizados nas práticas pedagógicas. A conquista desse espaço foi comemorada por docentes da instituição, na medida em que “antigamente nem se pensava em ter ateliê no CEI e hoje tem e a visão mudou bastante com a história de reformular os espaços, tanto é que nesse ateliê tem sucata e antigamente não tinha sucata no CEI” (P6, 2020). A presença do ateliê é um dos indicativos da influência da Reggio Emilia. Nas escolas infantis italianas, é um espaço complementar à sala, usado para pesquisa, experimentação e manipulação de uma variedade de materiais (CEPPI; ZINI, 2013). Dentro das possibilidades do CEI Luiza, principalmente atinente à limitada dimensão espacial, o ateliê ocupa a função de guarda de materiais, em sua maioria sucatas e materiais presentes na comunidade (botões, cones de tecidos, brinquedos da natureza). Ou seja, não é possível fazer atividades dentro dele, porém, no espaço da Vila da Imagem há um grande corredor, com uma mesa que, possivelmente, é usada nas propostas referentes ao ateliê. Outra mudança no espaço da Vila foi colocar cortinas, ação simples, mas que favorece outras de isolamento e descentramento do olhar adulto, caso este seja o interesse da criança, demonstrando a ampliação das relações de confiança. O exercício feito pela IEI na construção desse espaço pode ser analisado como fruto da busca



manifesta pelas IEI estudadas em validar e valorizar os saberes e práticas familiares e preencher a instituição com as marcas de sua comunidade.

Outro espaço planejado para a ampliação de enredos e valorização do cotidiano das crianças foram as cozinhas. Presentes nos dois CEIs, estão ao ar livre, nos quais a sombra das árvores se faz às vezes de teto. A imagem abaixo representa a cozinha do CEI Luiza, que foi feita “[...] de pallets, tem panela, muitas panelas de pressão, tampas, colheres, conchas, uma pia e tem duas mesinhas, banquinhos” (P7, 2020).

Figura 17 - Cozinha e solário do CEI Luiza Maria Veiga



Fonte: Acervo das pesquisadoras (2020).

Como o espaço do CEI Luiza é limitado, a cozinha foi construída entre a Vila da Imaginação e o solário dos bebês. Mesmo que limite a quantidade de crianças, favoreceu a integração com outros espaços e crianças, ampliando os intercâmbios e observações. As torneiras funcionam, permitindo o acesso à água; o chão é britado, fator que favorece o manejo de líquidos e a utilização das próprias pedras como ingredientes. Os materiais usados provêm de doações familiares e são idênticos aos reais. Ao fundo, é possível identificar algumas toras de madeira usadas, a princípio, como mesas e bancos. Por fim, observa-se um equipamento de buffet que está presente no cotidiano alimentar das crianças, tendo em vista a adoção do modelo de “self-service” nas refeições.

No CEI Sigelfrid, a chamada “cozinha de barro” é usada tanto em situações de jogo de papéis, como a preparação de alimentos e a feitura de refeições, quanto para manipulação sensorial do barro e de outros elementos da natureza. Seu acervo material conta com doações

das famílias, seja nos elementos fixos como a pia e a mesa, quanto nos móveis: painéis, colheres, pratos. A simplicidade das instalações, feitas de madeira, permitem inferir sobre a possibilidade de realizar alterações sem grandes investimentos financeiros e, ainda assim, compor ambientes muito estimados pelas crianças. A Figura 18 expõe a sua caracterização:

Figura 18 - Cozinha de barro do CEI Sigelfrid Poffo



Fonte: Acervo das pesquisadoras (2020).

A Figura 18 também possibilita verificar a preocupação da equipe do CEI Sigelfrid em integrar diferentes espaços e ligá-los por caminhos definidos, dando sustentação à afirmação feita pelas entrevistadas: as crianças podem escolher com quais espaços desejam interagir, nos momentos em que elas são autorizadas a fazer isso. É evidente, também, a presença de diferentes tipos de solo, ampliando as conexões sensoriais das crianças. Consideramos oportuno salientar que o espaço da cozinha, embora presente nas orientações legais (JOINVILLE, 2012; BRASIL, 2014), não foi reportado em outras pesquisas acadêmicas, sendo que sua presença está relacionada ao grau de importância dada a ludicidade e imaginação nas rotinas da EI.

Na Figura 18, ao sairmos da cozinha e percorrermos o caminho de pedras, chegamos à casinha da árvore, feita de madeira e com casinhas de passarinho ao seu redor. Sua posição estratégica permite o isolamento e a observação dos diferentes espaços do pátio pelas crianças, além do acesso ao que está além dos muros da instituição. Observa-se, então, a preferência por madeira na requalificação dos espaços, o que está atrelado ao caráter sustentável, flexível e de

baixo custo do projeto (BRASIL, 2014). Contudo, observa-se também, como na Figura 19, a existência de espaços fixos, como a casinha de alvenaria, que fica próxima ao berçário e possui arquitetura e divisão similares as reais, além de contar com varal e outros materiais subsidiários à vivência de situações lúdicas, ancoradas na vida cotidiana das crianças.

Figura 19 - Casinha de alvenaria do CEI Sigelfrid Poffo



Fonte: Acervo das pesquisadoras (2020).

Apesar da riqueza desse espaço, os usos iniciais eram tímidos, conforme sinalizado pela professora P8. O enriquecimento das práticas efetuadas passou pelo planejamento coletivo, pelo debate e reflexão, à medida que a integração de novos ambientes pedagógicos precisa ser acompanhada por processos formativos, de modo a ampliar os olhares e construir novas possibilidades de usos. Sobre as casinhas, percebe-se que elas compõem o imaginário infantil, sendo lócus privilegiado dos enredos de fantasia e imaginação. Elas figuram, com função similar, nas prescrições legais federais (BRASIL, 1998a; 2006; 2014) e municipais (JOINVILLE, 2003; 2012). Contudo, essa não parece ser a realidade do cenário nacional, visto que pesquisas realizadas sobre os pátios não registram esse espaço em larga escala (BLOWER; AZEVEDO, 2010; FIGUEIRA, 2014; ZANELLI, 2017; TOLEDO, 2017).

Toledo (2017, p. 192), ao analisar diferentes pátios do Rio de Janeiro, destaca a “[...] ausência de casinhas de boneca: das nove escolas, apenas quatro têm casinhas, sendo que uma delas não é exatamente uma casinha, embora remeta a uma casinha pelo formato do telhado”, e as que tinham, não estavam em boas condições de uso ou não eram, realmente, apropriadas

pelas crianças. Esse quadro se mostra preocupante, pois há associação direta entre casinha e ludicidade e, se elas estão ausentes na maioria das IEI brasileiras, podem indicar a manutenção de equívocos sobre as expectativas do trabalho docente em creches. Vale destacar que, nas instituições analisadas, se identificou uma realidade diferente da relatada na pesquisa de Toledo (2017). No projeto *Reinventando* as professoras entrevistadas deram ênfase aos espaços de imaginação e fantasia, afirmando que eles têm um lugar cativo na preferência das crianças, principalmente as de dois e três anos, nas quais exploram enredos da sua vida cotidiana.

A requalificação dos espaços também foi orientada pela necessidade de planejar ambientes favoráveis as múltiplas formas de movimento infantil, motivada pela preferência das crianças por práticas corporais. Acerca disso, foi possível observar a preocupação docente em ampliar o repertório de possibilidades corporais para além do correr, não bem-visto aos olhares adultos, mas que, em pátios desprovidos de intencionalidade pedagógica, são a única possibilidade dada às crianças (FRANCISCO, 2005). Assim, foram planejados ambientes diferenciados para que estas pudessem correr, pular, rolar, subir e descer morros. Em suma, testar suas habilidades corporais. A Figura 20 representa os espaços do “Morro do sapo”, nome atribuído a esse local no CEI Sigelfrid, e o “Deck”, no CEI Luiza. Ambos possuem túneis, escadas e outros desafios corporais.

Figura 20 - Morro do Sapo (CEI Sigelfrid Poffo) e Deck (CEI Luiza Maria Veiga)



Fonte: Acervo das pesquisadoras (2020).

O “Morro do sapo” se constitui num espaço marcado por dois túneis, feitos de cimento e cobertos por terra e grama, ainda que pareça um espaço simples, não é registrado por outras pesquisas. Os túneis permitem desafios corporais, o descentramento do olhar adulto e a possibilidade de privacidade e de isolamento das demais crianças, questões importantes para o desenvolvimento infantil (BRASIL, 2006; 2014; JOINVILLE, 2012). Também é possível verificar a existência de um túnel no Deck, espaço do CEI Luiza, além de estar presente em outras instituições da rede, conforme compartilhado no *E-book Reinventando o espaço escolar*, se tornando, portanto, uma das marcas da requalificação das áreas externas operada por Joinville. A riqueza desse espaço foi compartilhada por uma docente ao narrar que o “[...] túnel é muito legal, eles entram, se escondem, brincam... então constantemente eles comentam sobre isso” (P7, 2020). E, a presença de um papelão largado no túnel do CEI Luiza, fornece indicativos da sua efetiva apropriação pelas crianças, à medida que se constitui em um vestígio das brincadeiras e enredos infantis, haja vista a utilização de papelão e outros materiais recicláveis nas práticas da primeira infância.

Os tradicionais parques infantis também estão presentes, sua configuração acompanha as alterações feitas pela indústria pedagógica e se assemelham àqueles encontrados em diferentes espaços citadinos, como praças e até *playgrounds* de condomínios e espaços particulares. Sua presença é garantida em âmbito nacional, devido à possibilidade de aquisição dentro do orçamento específico para as áreas externas no programa Proinfância (BRASIL, 2007), que manteve a histórica associação entre espaços externos e parque. Todavia, é notório que os parques das instituições analisadas não se resumem a sua organização original e que há várias bricolagens feitas para torná-los mais potentes e atrativos, como por exemplo, o brinquedo de pneus anexado ao parque pelo CEI Luiza (Figura 21):

Figura 21 - Parque do CEI Luiza Maria Veiga



Fonte: Acervo das pesquisadoras (2020).

A observação da Figura 21 demonstra a imbricação de cuidados paisagísticos no espaço externo do CEI Luiza, fator que amplia as possibilidades de exploração do corpo infantil, agregando conforto e segurança. O reconhecimento da importância dos cuidados paisagísticos é manifesto nos documentos oficiais (BRASIL, 1998a; 2006; 2014; JOINVILLE, 2003; 2012), vistos tanto pelo viés de qualidade ambiental quanto como promotores do aprendizado ativo e sensorial. Contudo, ainda que presentes em Joinville, a presença da natureza nos espaços externos perpassa pela intencionalidade humana e, conforme revelam pesquisas, a maioria da IEI possui pátios desprovidos de cuidados em relação ao solo, vegetação, além de não contarem com árvores, fatores que interferem significativamente nas possibilidades de interação e no

tempo de permanência nestes espaços (BLOWER; AZEVEDO, 2010; ZANELLI, 2017; TOLEDO, 2017; ARNHOLDT, 2017).

Sobre esse problema, Zanelli (2017) questionou uma arquiteta a respeito da existência de planejamento paisagístico nas construções de IEI; a entrevistada respondeu positivamente, porém destacou a prática de reduzir o orçamento destinado ao plantio de árvores e grama, quando havia a necessidade de cortar gastos. E, mesmo nos lugares em que o plantio ocorreu, a ausência de manutenção fez com que muitas árvores definhassem, gerando um espaço árido e impeditivo à permanência humana. Contudo, para que os ambientes externos sejam realmente apropriados e potentes, é primordial que esses cuidados não sejam elementos acessórios, mas tão indispensáveis quanto a manutenção da sala de aula. A Figura 22 mostra o espaço externo do CEI Luiza:

Figura 22 - Caminhos sensoriais e cuidado paisagístico do CEI Luiza Maria Veiga



Fonte: Acervo das pesquisadoras (2020).

A Figura 22 demonstra que as orientações dadas pelos *Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil* (BRASIL, 2006) de que as construções, adaptações e reformas devem ter “cuidado especial com o tratamento paisagístico, que inclui não só o aproveitamento da vegetação, mas também os diferentes tipos de recobrimento do solo, como areia, grama, terra [...]” (BRASIL, 2006, p. 27), foram respeitadas no novo pátio do CEI Luiza. Foi possível observar que os cuidados paisagísticos relativos ao solo quebraram o monopólio da brita, permitindo a existência da pedra, areia, terra, barro e madeira. E que os caminhos sensoriais permitem a integração dos ambientes, sem sobrecarregá-los em demasia. Ademais, todos esses elementos oferecem subsídios para as práticas pedagógicas, sobretudo, no caso dos bebês, que carecem de relevos diversificados para os aprendizados sensoriais, mas precisam de grama e sombra para poder engatinhar e permanecer na área externa com conforto e sem riscos para a sua saúde e integridade física (BRASIL, 1998a; 2006; 2014).

Mesmo respondendo a uma orientação legal padronizada, notou-se o cuidado em atrelar as escolhas de plantas ornamentais ou alimentícias, ervas medicinais e árvores ao contexto local, conforme pode ser observado na opção por plantar jabuticaba e grisalhes. A importância de o espaço externo ter árvores não se resume, entretanto, aos frutos. Sua sombra age diretamente na ampliação do conforto térmico e na ampliação do tempo de permanência das crianças e professoras nos ambientes externos. Nesse aspecto, é importante destacar que o legado material do CEI Luiza dificultou o processo, exigindo novas estratégias e bricolagens por parte dos docentes:

A gente queria colocar árvores frutíferas para as crianças comerem, mas colocar aonde? No meio do parque não dava pelo espaço reduzido. Nós achamos um lugarzinho para colocar, então tem grisalhes, laranja, limão, pitanga, jabuticaba e mais uma coisa... e nós pegamos das minis também, pois a árvore grande e normal não teria como (P9, 2020).

Dessa forma, precisaram abdicar do sonho de ter muitas árvores frondosas e adaptar o planejamento com o plantio de árvores pequenas, mas também atrativas às crianças e ao equilíbrio do sistema ambiental do pátio escolar. Entre o prescrito e as situações práticas, existem margens não suficientemente explicadas por normatizações padronizadas.

Observa-se que, por ter havido cuidados em relação a espaços cobertos para utilização em dias de chuva, tais como a Vila da Imaginação e a quadra coberta (no CEI Luiza), além do Varandão e das Casinhas, no CEI Sigelfrid Poffo, bem como a questão de existência de sombra em dias de calor, seria possível contornar impeditivos e superar algumas justificativas para não



utilizar os espaços externos, presentes em outras pesquisas, tais como a não existência de sombras e de lugares cobertos (FIGUEIRA, 2010; ZANELLI, 2017; ARNHOLDT, 2017). Além disso, é observável nos ambientes externos das instituições analisadas, a harmonia paisagística dos pátios requalificados, que favorecem o bem-estar, relaxamento e tranquilidade. De acordo com Kishimoto (2010, p. 10), ambientes com tais condições convidam à exploração e permitem a “[...] criança a observar os que brincam, a escolher o que quer fazer, como quer fazer e com quem brincar. Assim, a criança aprende, sem medo, sem pressões e punições, a diferenciar o mundo das pessoas e dos objetos”. Os documentos analisados possuem entendimento similar e destacam o espaço da horta como um dos principais ambientes para se ter na escola infantil, sobretudo na perspectiva da Educação Ambiental (BRASIL, 1998a; 2006, 2014; JOINVILLE, 2003; 2012). Embora esta não seja a realidade revelada pelas pesquisas analisadas sobre o tema, somente Arnholdt (2017) fez referência à existência de uma horta abandonada.

No contexto de Joinville, a horta faz parte do projeto pesquisado e está articulada às práticas pedagógicas como forma de fomentar e estreitar a relação criança-natureza (Figura 23).

Figura 23 - Antiga horta do CEI Sigelfrid Poffo



Fonte: Acervo do CEI Sigelfrid Poffo (2017).

A Figura 23 revela uma das caracterizações que o ambiente da horta assumiu no CEI Sigelfrid Poffo. Observa-se a presença de grama, terra e brita, assim como a utilização de materiais recicláveis em sua composição, por exemplo, pneus e garrafas pet. A estética do ambiente buscou integrar conteúdos curriculares, como as formas geométricas e os carimbos de mãos que parecem representar o esforço de aliar a participação das crianças, prescrita nos documentos legais (BRASIL, 1998a; 2010; 2014; JOINVILLE, 2002; 2003) ao senso estético adulto. Na placa está escrito *Espaço de Contemplação*, e parece-nos representar um espaço onde as crianças sentariam para admirar a horta e os animais. Entretanto, a ação das crianças não foi somente passiva e contemplativa e foram descritos vários momentos em que as crianças interagiram com a horta. A cerca, porém, nos permite inferir que a interação ocorria em momentos planejados e mediados pelas professoras, interpretação validada pela fala da P1, ao destacar que a compreensão da interação limitada gerada pela cerca motivou o movimento de readequação desse espaço, que ganhou a configuração apresentada na Figura 24:

Figura 24 - Atual Horta do CEI Sigelfrid Poffo



Fonte: Acervo das pesquisadoras (2020).

Como observamos, as cercas deixaram de existir e a horta foi remodelada em formato de trezinho. O espaço de contemplação ganhou bancos sob sombra de bananeiras e as crianças são convidadas a interagir tanto com esse espaço quanto com o parque, por exemplo. O CEI Sigelfrid também implementou uma composteira e ações de aproveitamento da água da chuva e do ar condicionado, potencializando aprendizados e práticas sustentáveis. A composteira pode

ser observada na Figura 25, porém não conseguimos registros dos mecanismos de reaproveitamento da água da chuva.

Figura 25 - Composteira do CEI Sigelfrid Poffo



Fonte: Acervo das pesquisadoras (2020).

Ambos os recursos naturais reaproveitados (os alimentos que viram adubo orgânico e a água) são inseridos no manejo e cultivo da horta. Tanto a Proposta Pedagógica Municipal (JOINVILLE, 2003) quanto a Base Curricular (JOINVILLE, 2012) permitem verificar o direcionamento dado à Educação Ambiental na EI. Por meio de espaços e práticas relativos à natureza, há orientações quanto à necessidade de sensibilização das crianças e comunidade sobre os cuidados com a água, animais e plantas, de modo a “[...] contribuir para a preservação ambiental, adotando medidas em prol da sustentabilidade, da reciclagem, da reutilização e redução do consumo de matérias” (JOINVILLE, 2012, p. 17). A busca por sustentabilidade também é refletida na escolha dos materiais fixos e móveis utilizados para compor os ambientes, geralmente advindos de materiais reutilizados e de cunho não estruturado. Inicialmente projetados para outros fins, eles são “moldados para se encaixarem nas rotinas cotidianas” (LAWN, 2018, p. 343). Além de diminuir o impacto ambiental, o uso desses materiais fomenta uma economia criativa que transforma pneus em canteiros, percursos

motores, brinquedos de escalada, carrinhos, ônibus e objetos doados pela família em repertório para as invenções infantis e o brincar heurístico. A aquisição desses materiais se mostra integrado ao cotidiano das instituições analisadas:

A gente faz campanha com as famílias, eles levam coisas que eles não usam mais, sapato, roupa, celular. A gente tira a bateria e faz as caixas: de eletrônicos, das sacolinhas, das roupas, dos panos e eles amam brincar com panos coloridos [...] É casca de coco quebrada, purungos [...] são as madeirinhas que são sobras de madeiras e marcenarias que a gente consegue na comunidade, frascos de shampoo, copos de iogurte, rolo de papel... todo esse material seco e reciclável (P1, 2020).

A gente faz a reutilização de muitos materiais, que nem tecidos que seriam descartados, passam a ser reutilizados e viram balanços, redes, partes decorativas para dar um ponto mais de ânimo [...] nós temos a parte que compõe a decoração que é usada pneus. Tem um brinquedo que é de escalada e que tem mais de vinte pneus empilhados e preparados para crianças brincarem (P8, 2020).

Nesse contexto de sustentabilidade, observa-se a valorização dos brinquedos da natureza cujo rol de recursos disponíveis foi ampliado a partir dos cuidados paisagísticos realizados no âmbito do projeto *Reinventando*. As professoras entrevistadas destacam que, se o brinquedo pronto é interessante para a criança, o brinquedo da “[...] natureza é muito mais. Ela usa muito mais a imaginação. Por exemplo, um graveto, quanta coisa esse graveto pode ser no imaginário de uma criança: baquetas de uma bateria, bater nas panelas, microfone, varinha mágica” (P5, 2020). Sobre isso, na *Base Curricular - Experiências de aprendizado no espaço da Educação Infantil* (JOINVILLE, 2012), é aconselhado aos professores ofertar materiais para brincar que sejam bastante diversificados e flexíveis: “[...] brinquedos (convencionais, industrializados e artesanais) e materiais não estruturados (papelão, tecidos, pneus e outros materiais reaproveitáveis), favorecendo as invenções infantis” (JOINVILLE, 2012, p. 28). Da mesma maneira, indicam o uso de materiais “[...] como cordas, pneus e tecidos para criar desafios corporais e enriquecer o ambiente com elementos que apoiem a imaginação, a fantasia infantil, nos jogos que as crianças criam” (JOINVILLE, 2012, p. 13). Orientação também presente em documentos federais, como os *Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil* ao afirmarem que brinquedos “[...] confeccionados com materiais naturais da região costumam ser mais atrativos” (BRASIL, 2006, p. 27).

Aprofundando a questão, Tiriba (2010) infere que a opção por sucatas e brinquedos da natureza é uma das possibilidades de dizer não ao consumismo e ao desperdício, proporcionando maior gama de apropriações e contribuindo com a sobrevivência planetária. Essa prática diminuiria os custos do cotidiano educativo e ensinaria para as crianças, desde pequenas, os muitos usos possíveis de um objeto. As depoentes mencionaram a incorporação

de objetos abundantes nas doações da comunidade para diversificar e inserir novidades à área externa, mantendo-a em constante transformação. A Figura 26 capturou uma das configurações dada a árvore.

Figura 26 - Móviles de CD e Garrafa PET



Fonte: Acervo das pesquisadoras (2020).

A partir da inventividade docente, CDs e garrafas PET usadas foram transformadas em móveis, disponíveis para a livre exploração infantil, e o mesmo ocorreu com panos e tecidos, outrora amarrados ali. A presença desses objetos, ainda que pareça simplória, fomenta o desenvolvimento do senso estético e a criatividade infantil, à medida que, durante a manipulação dos mesmos, “[...] a criança lhes dá o formato que quer, expressando sua forma de ver o mundo” (KISHIMOTO, 2010, p. 10). Logo, o uso de sucatas é apontado por um duplo benefício, ao passo que são sustentáveis e possibilitam dar flexibilidade à caracterização dos espaços, sem necessitar dispendir de grandes investimentos financeiros. Essa necessidade de manutenção, flexibilidade e mudança é consensual por parte das instituições e ocorrem porque as professoras vão “[...] percebendo as necessidades das crianças e as coisas também vão mudando, a nossa mentalidade também muda” (P9, 2020). Nesse ponto, a reflexão de Frago (1995, p. 71) é valiosa, “[...] es necesario abrir el espacio escolar y construirlo como lugar de

un modo tal que no restrinja la diversidad de usos o su adaptación a circunstancias diferentes”.<sup>22</sup> A ideia da escola como um “organismo vivo” que pulsa, se transforma, muda, amadurece, propagada por Malaguzzi (1999), foi compartilhada na fala das docentes, que estão em constante análise dos usos das suas crianças para propor modificações, as quais não precisam ser, necessariamente, inéditas.

Nessa parte de reinventar, lembro de quando a gente criou um cipó com a corda e nós que eles adoraram e vou citar esse exemplo, enquanto o cipó era interessante ele estava lá. Ai a gente começa a observar quando ele não se torna mais interessante, quando ele não é mais um objeto de empolgação, aí a gente troca e pensa em alguma coisa que funciona [...] Acontece de, às vezes, colocarmos alguma coisa nova ou algo que nós fizemos lá no início e que deu certo a gente repete na metade do ano pois as crianças antes tinham uma forma e um pensamento de brincar e na metade do ano eles já amadureceram e vão pintar e explorar de forma diferente (P8, 2020).

É possível observar uma série de valores mobilizados pelas docentes durante o processo de apropriação das orientações legais e dos debates formativos. O relato da professora evidencia o exercício contínuo e intencional da escuta, o olhar reflexivo sobre a prática docente, o incentivo às culturas infantis, a busca pelo encantamento da criança e o balanceamento entre a necessidade de mudar e a valorização de elementos que deram certo, baseados na experiência.

Por fim, no processo de reestruturação do espaço externo, as instituições participantes deram ênfase às suas entradas. Como ambiente comum a elas, há lagos de carpas, como pode ser observado na Figura 27:

---

<sup>22</sup> “[...] é preciso abrir o espaço escolar e construí-lo como lugar de forma que não restrinja a diversidade de usos ou sua adaptação às diferentes circunstâncias” (Tradução nossa).

Figura 27 - Lago de Carpas na entrada do CEI Sigelfrid Poffo



Fonte: Acervo das pesquisadoras (2020).

Ornamentado com pedras e bromélias e semelhante àqueles encontrados no Jardim Botânico da cidade, esse espaço tem permitido práticas referentes à Educação Ambiental e o convívio das crianças com animais. A criação de animais, embora prescrita em documentos legais desde os RCNEIs (BRASIL, 1998a), não foram identificadas em estudos que analisaram IEI (RICHTER; VAZ, 2010; FIGUEIRA, 2014; TOLEDO, 2017; ZANELLI, 2017; ARNHOLDT, 2017). Nos CEIs participantes, a criação intencional de animais se resume aos peixes. Contudo, os cuidados ambientais e paisagísticos realizados são convidativos a visitação e trânsito de vários animais.

Por outro lado, os lagos estão alinhados   necessidade de reestruturar as entradas das institui es para promover novas rela es com os familiares que ali permanecem com o fim de deixar e buscar suas crianças. Os documentos federais (BRASIL, 1998a; 2006; 2009; 2014) destacam a necessidade de planejar entradas de forma convidativa e agradável às famílias. Frago (1995, p. 71) também disserta sobre as linguagens que podem ser relegadas ao pátio em face de sua constitui o como espaço intermediário entre a institui o e a comunidade.

Al estructurar o modificar la relación entre lo interno y lo externo al medio escolar — las fronteras, lo que queda dentro y lo que queda fuera —, o su espacio interno — entre las diversas zonas edificadas y no edificadas, entre los espacios interiores —, al abrir o cerrar, al disponer de una manera u otra las separaciones y los límites, las transiciones y comunicaciones, las personas y los objetos, estamos modificando la naturaliza del lugar. Estamos cambiando no sólo los límites, las personas o los objetos, sino tamb n el mismo lugar.<sup>23</sup>

<sup>23</sup> Estruturando ou modificando a rela o entre o interno e o externo do ambiente escolar - as fronteiras, o que fica dentro e o que fica fora -, ou o seu espaço interno - entre as várias áreas construídas e não construídas, entre os espaços interiores -, Abrindo ou encerrando, ao dispor de uma forma ou de outra as separa es e limites, transi es e comunica es, pessoas e objetos, estamos modificando a naturaliza o do lugar. Estamos mudando não são os limites, as pessoas ou os objetos, mas também o próprio lugar (Tradu o nossa).

Nesse tocante, se a sua organização for empobrecida, é gerada uma imagem de afastamento da instituição com a sua comunidade, o que conflita com as orientações legais, que consideram as IEI como espaços de socialização, onde são proporcionados o contato e o confronto de “[...] adultos e crianças de várias origens socioculturais, de diferentes religiões, etnias, costumes, hábitos e valores, fazendo dessa diversidade um campo privilegiado da experiência educativa” (BRASIL, 1998b, p. 11). Fator que agrega importância para as áreas externas, as quais precisam contemplar essa faceta e valorizar, além das culturas infantis, as locais e familiares (BRASIL, 1998a; 2006; 2014; JOINVILLE, 2003; 2012). A Figura 28 representa a entrada requalificada do CEI Sigelfrid Poffo:

Figura 28 - Entrada do CEI Sigelfrid Poffo



Fonte: Acervo das pesquisadoras (2020).

A entrada é confortável e esteticamente agradável para as famílias que ali esperam para entregar ou buscar suas crianças. Há traços que remetem a um ambiente familiar, expresso no jardim, no poço de pneus decorativo e nos bancos e cadeiras dispostos em um ambiente semelhante à varanda das casas. Porém, também estão presentes painéis informativos e até livros para a leitura, reafirmando o caráter educativo do espaço. Além disso, as entradas são efetivamente ocupadas pelas crianças e professores, subsidiando diferentes momentos, como contação de história, jogos corporais e alimentação das carpas, por exemplo.



No processo de vivência do projeto *Reinventando*, não foi somente o espaço que foi transformado, mas as concepções e práticas das professoras. No início das modificações, a participação infantil para a reestruturação dos espaços estava mais associada à expressão dos seus interesses. No entanto, a superação das inseguranças iniciais possibilitou a ampliação das ações infantis na revitalização. Dessa maneira,

[...] nós sempre procuramos fazer com que as crianças participassem de acordo com a faixa etária: pintar uma flor no muro, decorar um azulejo para fazer a moldura do quadro de giz (que foi feito com azulejos), que ela junte um lixinho, que carregue um pouco de terra pra lá e pra cá, mas que ela possa estar presente participando de alguma forma, então, estimulamos para essa colaboração da nossa criança (P1, 2020).

Assim, o processo do *Reinventando* reafirmou o caráter educativo de todas as ações vividas no ambiente escolar, como também a potência dos pequeninos na transformação dos espaços em que vivem e se desenvolvem. A professora P1 também expressou outro aprendizado cunhado no transcorrer das mudanças, a verificação que o projeto não é o fim, é o caminho: “Quando você pensa que é só fazer um projeto e transformei um espaço pode pensar que acabou.... mas não acabou! Porque é uma transformação constante” (P1, 2020). O “manter-se em mudança” é desafiador, mas também um dos objetivos do *Reinventando*, à medida que a aceitação do inacabado permite que as instituições formais de EI compreendam a inexistência de um padrão ideal para a organização dos espaços, da mesma forma que não existe a infância e a criança ideais. Nesse cenário, de forma semelhante ao preceitos da abordagem italiana da Reggio Emilia, pode ser identificada a preocupação, no âmbito do projeto *Reinventando* de “[...] assegurar que os três sujeitos – crianças, educadores, pais – possam efetivamente habitar o espaço” (RINALDI, 2017, p. 160) e se verem refletidos num espaço tão importante, por ser aquele que acolhe a primeira infância de tantas pessoas.

### 3.4 Práticas pedagógicas: interações e brincadeiras

Com a premissa de poder possibilitar à criança pisar descalça e sentir a energia da terra, sentar à sombra de árvores para conversar com os amigos; ler ao vento; observar a natureza e aprender sobre as cores do mundo; conhecer os pássaros, borboletas e outros bichos do jardim; acompanhar o desenvolvimento de plantas e dos pequenos ecossistemas; perceber os movimentos do vento, da sombra e da água; sentir o calor do sol e fazer experiências com a luz; experimentar texturas, odores e sabores; fazer experiências científicas, culinárias e de arquitetura; brincar; fazer arte; realizar obras genuínas; ficar sozinho se assim desejar; correr livremente; subir; rolar; religar-se à natureza (FREITAS *et al.*, 2019,s/p).

As vivências narradas acima estão sinalizadas tanto no prefácio do *Ebook Reinventando o espaço escolar* (FREITAS *et al.*, 2019), escrito por coordenadores da Rede Municipal de Educação Infantil, quanto nos relatos das professoras participantes da pesquisa. Desse modo, observou-se a existência de um discurso coeso concernente às ações do projeto *Reinventando*, bem como foi possível identificar que, na experiência de Joinville, os pátios dos CEIs são considerados lócus principal de práticas pedagógicas lúdicas e interativas, especialmente atreladas às categorias “Fantasia e Imaginação”, “Movimento e Contato com os pares e com a Natureza”. O entendimento da brincadeira enquanto atividade principal da criança demonstrou ser consensual entre as depoentes, as quais compreendem que, quando a criança brinca, ela mobiliza saberes, testa hipóteses, dá sentido a situações cotidianas, experimenta sentimentos e emoções, interage com os demais e com seu próprio corpo. Dessarte, concebem que é por meio da ludicidade que as crianças vivem seus processos de aprendizado e desenvolvimento, em alinhamento com o preconizado por teóricos da primeira infância e documentos legais (KISHIMOTO, 2010; BRASIL, 1998a; 2006; 2010; 2014; JOINVILLE, 2003; 2012).

Nessa direção, relatos de depoentes permitem inferir a superação da ideia do brincar somente enquanto recrear livre, cujo entendimento poderia gerar equívocos relativos à não necessidade de intencionalidade pedagógica. Por outra via, as docentes participantes demonstraram compreender a potência dos ambientes pedagógicos, sobretudo, aqueles requalificados pelo projeto *Reinventando*, por considerarem que eles ampliaram as possibilidades do aprender brincando; devido a esse entendimento, as docentes levavam muito as crianças para fora da sala de aula, por considerarem que lá “elas estavam sempre brincando” (P6, 2020). Sobre essa questão, é necessário ponderar que a sala de aula (ou sala de referência) também pode ser lúdica e interativa, inclusive muitas entrevistadas destacaram a renovação da sala de aula a partir do projeto. No entanto, há uma associação histórica entre ela e atividades com enfoque escolarizante que, muitas vezes, não valorizam a brincadeira em todas as suas possibilidades educativas.

Como destacado anteriormente, as ações do *Reinventando* não foram orientadas por um documento curricular específico do projeto. Assim, as práticas realizadas nos espaços reinventados se balizaram em documentos curriculares nacionais (BRASIL, 1998a; 2009) e municipais (JOINVILLE, 2003; 2012). Nesse ponto, ainda que haja sugestões de práticas interdisciplinares para tais espaços, foi perceptível, por meio da Análise de Conteúdo categorial temática (BARDIN, 2010), que os documentos curriculares associam as áreas externas a práticas corporais e à exploração do contato entre criança, pares e natureza. A tabela a seguir

exemplifica as prescrições legais orientadoras das docentes de Joinville, remetidas exclusivamente às áreas externas. Salientamos que não constam orientações das DCNEIs (BRASIL, 2009) na tabela de prescrições legais, devido à natureza do documento, no qual estão princípios a serem seguidos, mas não exemplos práticos (Quadro 5).

Quadro 5 - Interações e Brincadeiras prescritas para os espaços externos

(continua)

DOCUMENTO	INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS
<p><b>REFERENCIAIS CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL (BRASIL, 1998a, 1998b, 1998c)</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- “Observar e explorar o ambiente com atitude de curiosidade, percebendo-se cada vez mais como integrante, dependente e agente transformador do meio ambiente e valorizando atitudes que contribuam para sua conservação” (BRASIL, 1998a, p.63);</li> <li>- “Fazer passeios por parques e locais de área verde, manter contato com pequenos animais, pesquisar em livros e fotografias a diversidade da fauna e da flora, principalmente brasileira” (BRASIL, 1998c, p. 204);</li> <li>- “Visitas ao espaço externo da instituição com o objetivo de identificar e observar a diversidade de pequenos animais presentes ali” [...] Além de operacionalizar “[...] a criação de alguns animais na instituição, como tartarugas, passarinhos ou peixes” (BRASIL, 1998c, p. 178);</li> <li>- “o cultivo de plantas também pode ser realizado por meio da manutenção de pequenos vasos na sala ou do cultivo de uma horta no espaço externo da instituição” (BRASIL, 1998c, p. 189);</li> <li>- “Assegurar e valorizar, em seu cotidiano, jogos motores e brincadeiras que contemplem a progressiva coordenação dos movimentos e o equilíbrio das crianças” (BRASIL, 1998c, p. 34);</li> <li>- “Deslocar-se com destreza progressiva no espaço ao andar, correr, pular etc., desenvolvendo atitude de confiança nas próprias capacidades motoras” (BRASIL, 1998c, p. 27).</li> <li>- “Os espaços externos e internos devem ser amplos o suficiente para acolher as manifestações da motricidade infantil. Os objetos, brinquedos e materiais devem auxiliar as atividades expressivas e instrumentais do movimento” (BRASIL, 1998c, p. 39);</li> <li>- “Permitam deslocar-se com destreza progressiva no espaço ao andar, correr, pular etc., desenvolvendo atitude de confiança nas próprias capacidades motoras” (BRASIL, 1998c, p. 28);</li> <li>- “Podem-se criar, com pneus, bancos, tábuas de madeira etc., túneis, pontes, caminhos, rampas e labirintos nos quais as crianças podem saltar para dentro, equilibrar-se, andar, escorregar etc.” (BRASIL, 1998c, p. 36);</li> </ul>

Quadro 5 - Interações e Brincadeiras prescritas para os espaços externos

(continuação)

DOCUMENTO	INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS
<p><b>PROPOSTA PEDAGÓGICA MUNICIPAL (JOINVILLE, 2003)</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- “Observar e explorar o ambiente com atitude de curiosidade, percebendo-se cada vez mais integrante, dependente e agente transformados do meio ambiente, valorizando sua atitude e conservação (JOINVILLE, 2003, p. 15);</li> <li>- “Abordar assuntos como seres humanos, animais, vegetais, recursos naturais, fenômenos da natureza, reconhecendo que “o importante será a descoberta e não a preocupação com a sistematização” (JOINVILLE, 2003, p. 34);</li> <li>- “O banho de sol deve ocorrer diariamente, respeitando os horários adequados ao mesmo, e o tempo” (JOINVILLE, 2003, p. 48);</li> <li>- “Pisar na geleca, na água, na areia, na gramas e nas folhas secas” (JOINVILLE, 2003, p. 56);</li> <li>- “Os espaços devem permitir a realização das atividades individuais, em pequenos e grandes grupos, atividades de concentração e folia, de fantasia, atividades para movimentos de todo tipo, propiciando o envolvimento de todas as dimensões humanas potencializadas nas crianças” (JOINVILLE, 2003, p. 27);</li> <li>- Práticas que permitam “movimentar-se livremente, correr, pular, subir, descer, rolar, equilibrar-se, enfim, envolver-se com o mundo e experimentar-se dentro dele” (JOINVILLE, 2003, p. 48);</li> <li>- “Passear nos espaços internos e externos da instituição e fora dela” (JOINVILLE, 2003, p. 49);</li> <li>- “Organizar espaços: roda de leitura/caixa de areia/casinha de boneca/pátio livre com brinquedos/parque/pátio com brincadeiras/oficinas/piquenique/acampamentos” (JOINVILLE, 2003, p. 50);</li> <li>- “Promover passeios pelo ambiente para explorar os sons de cada espaço” (JOINVILLE, 2003, p. 54);</li> <li>- “Correr livremente em espaços internos e externos, andar para frente e de costas” (JOINVILLE, 2003).</li> </ul>

Quadro 5 - Interações e Brincadeiras prescritas para os espaços externos

(conclusão)

DOCUMENTO	INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS
<b>BASE CURRICULAR- EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM NO ESPAÇO DA EDUCAÇÃO INFANTIL (JOINVILLE, 2012)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- “Valorizar o contato com a natureza explorando os espaços e interagindo com brinquedos e com outras crianças” (JOINVILLE, 2012, p.72);</li> <li>- Dar “oportunidade para a criança brincar isoladamente e em grupos, com parceiros da mesma idade e de idades diferentes (não apenas os da sua própria turma), de forma livre ou mediada pelo professor” (JOINVILLE, 2012, p.27);</li> <li>- “Cuidar da horta, realizar piqueniques, fazer leituras nos espaços externos, desenhos e pinturas nos muros, brincadeiras no parque ou em outros espaços externos, caixa de areia, banho de sol” (JOINVILLE, 2012, p. 72);</li> <li>- “Participar de atividades que envolvam histórias, músicas e danças de diferentes tradições culturais [...] compartilhar vivências no espaço educativo estabelecendo relações e afinidades (JOINVILLE, 2012, p. 25);</li> <li>- “Incentivem a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza” (JOINVILLE, 2012, p. 15);</li> <li>- “Observar fenômenos e elementos da natureza no dia a dia, identificando algumas de suas características” (JOINVILLE, 2012, p. 16);</li> <li>- “Explorar o entorno natural e ter cuidado com animais e plantas” (JOINVILLE, 2012, p. 16);</li> <li>- Oferecer materiais “como cordas, pneus e tecidos para criar novos desafios corporais e enriquecer o ambiente com elementos que apoiem a imaginação, a fantasia infantil, nos jogos que as crianças criam” (JOINVILLE, 2012, p. 13);</li> <li>- “Explorar os espaços por meio de movimentos como engatinhar, arrastar-se, andar, descer, subir etc. (JOINVILLE, 2012, p. 12);</li> <li>- “Explorar espaços maiores e menores por meio de movimentos como andar, correr, saltitar, descer, subir etc.”;</li> <li>- “Explorar o espaço com mais domínio por meio de movimentos como andar, correr, saltar, saltitar, subir e descer escadas (alternando os pés), pular sobre um pé, caminhar na ponta dos pés etc. Chutar bola, manipular objetos, andar de velocípede, brincar de esconde-esconde e pega-pega ou jogar bola” [...] saltar, saltitar, subir e descer escadas (alternando os pés). (JOINVILLE, 2012, p. 11-12);</li> <li>- Permitir que “explorem os espaços dos CEI e que tenham curiosidade de explorar para além dos espaços habituais” (JOINVILLE, 2012, p. 44),</li> <li>- Desenvolver “noções de dentro-fora, em cima-embaixo, explorando diferentes caminhos para se chegar a algum lugar” (JOINVILLE, 2012, p. 44).;</li> <li>- “Realizar pequenos passeios no entorno da comunidade, chamando a atenção para o caminho percorrido e os pontos de referência” (JOINVILLE, 2012, p. 48);</li> <li>- Planejar “situações significativas de experiências sensoriais, expressivas e corporais – brincadeiras, percursos, danças e jogos motores – estimulando a movimentação das crianças” (JOINVILLE, 2012, p. 13).</li> <li>- Valorizar “as suas expressões de cultura corporal e a dos outros” (JOINVILLE, 2012, p. 32);</li> <li>- Permitir que corram livremente em espaços internos e externos, andar para frente e de costas (JOINVILLE, 2012);</li> <li>- Planejar situações para que as crianças percebam fenômenos produzidos “pela luz e calor do sol, chuva, ventos e outros eventos climáticos e fazer experimentos com objetos como: cata vento, espelhos, vitrais, móveis espelhados, pores com água colorida” (JOINVILLE, 2012, p. 17).</li> </ul>

Fonte: Nossa autoria (2020).

As práticas narradas pelas docentes de Joinville, no âmbito do *Reinventando*, resultam de apropriações desse arsenal, mas não se limitam a ele. Em contraposição aos documentos que marcam, de forma mais enfática, o movimento e o contato com a natureza como vivências “características” das áreas externas, é compartilhado, entre as entrevistadas, um olhar mais

transdisciplinar. Dessa forma, os espaços externos requalificados ampliaram as possibilidades de interações e brincadeiras, beneficiando não somente as crianças, mas também as docentes, à medida que aumentaram os subsídios para o planejamento das propostas pedagógicas, feitas com base na escuta e interesse de suas crianças. As práticas realizadas nesses espaços visam ativar o protagonismo infantil, por meio do aprendizado ativo e sensorial, com ênfase nas vivências relacionadas ao Movimento, Interação com os pares e com a Natureza, Imaginação e Fantasia, pois, de acordo com as professoras, são essas as vivências que as crianças aparentam gostar mais:

Muito bolo, muita comidinha, brincadeiras com o barro, com a brita são as principais brincadeiras, muito faz de conta (P5, 2020).

De ficar pendurado (risos), onde tem balanço, corda, emoção. Onde gera emoção para eles nos espaços externos, eles gostam bastante. Gostam de correr no sol, subir, ter o contato com tudo e também da descoberta de poder ir para fora se sujar (P8, 2020).

E esse constante contato com a natureza, de poder andar descalço e apreciar, se encantar com a variedade de cores, com as cores das flores, as formas, os tamanhos, os bichinhos que habitam o jardim, a sensibilidade. A questão da sensibilidade precisa ser focada bastante, pois é a sensibilidade do olhar com o outro, de olhar para o animal, para o bichinho, de não matar uma formiga... vamos proteger o formigueiro, entende? (P1, 2020).

Os relatos evidenciam o exercício da escuta sensível e reflexiva operada pelas professoras, as quais buscam integrar os interesses sinalizados pelas crianças e as necessidades evidenciadas, aos planejamentos pedagógicos. Desse modo, os planejamentos mesclam momentos mais direcionados e outros em que as crianças estão livres para interagir entre si e com o espaço, “[...] a gente planeja e leva nossas crianças<sup>24</sup> para brincar e tem um momento que a gente faz as brincadeiras intencionais, mas tem um momento que a gente deixa eles brincarem entre eles para que possam criar, se divertir” (P8, 2020). Como apontado outrora, é coesa a compreensão do pátio enquanto lugar favorecedor para a livre expressão das crianças, visto que, na perspectiva docente, favorecem a liberdade e a autonomia, em contraposição à sala de aula, ambiente de maior controle. Porém, é importante destacar que os docentes, na intermediação do uso dos ambientes externos, também promoviam formas de mediação e controle, seja pela necessária condução dos propósitos educativos, ou por adequar as ações infantis às expectativas que se esperam da escola.

---

<sup>24</sup> A maioria das professoras entrevistadas usa o termo criança, o que demonstra o fortalecimento identitário da Educação Infantil e uma das conquistas da Pedagogia da EI que se recusa a denominar as crianças matriculadas nas IEI como alunos.

Em relação ao usufruto dos pátios, as DCNEIs (BRASIL, 2009), em seu Art. 9º, inciso VII, enfatizam a necessidade de propiciar “[...] vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidades no diálogo e reconhecimento da diversidade”. Nas instituições de Joinville analisadas, foi possível observar a preocupação e planejamento para que tais interações ocorram de forma perene. Segundo as depoentes, há momentos em que as interações são intencionais e, em outros momentos, “[...] acontece esse encontro, nos encontramos naquele espaço e aconteceu” (P4, 2020). Assim,

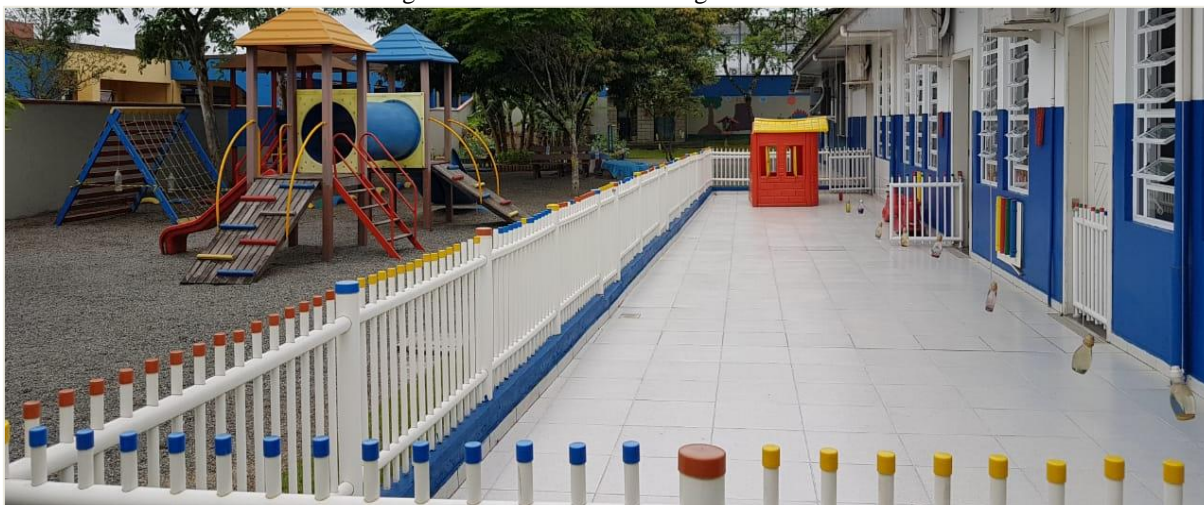
[...] temos um espaço de grama bem amplo, bem fofinha e as crianças amam brincar na grama, e temos um jardim lindo na entrada da unidade e quando os bebês saem para explorar e estamos lá, as crianças se envolvem e o maternal um (que não tem nem três anos ) se acha grande e eles vão cuidar dos bebês, pois eles não são mais bebês (segundo eles dizem) e é um carinho muito grande, acariciam os bebês e querem pegar no colo (P1, 2020).

A potência dos encontros de diferentes faixas etárias é de mão dupla; as crianças menores são desafiadas em suas capacidades motoras, linguísticas e relacionais por interagirem com aqueles que já as conquistaram, e as maiores experienciam situações que ampliam suas capacidades de cuidar e de se relacionar com as menores. Outrossim, nos dizeres de Morin (2001), “[...] a escola, em sua singularidade, contém em si a presença da sociedade como um todo”, e o incentivo à interação possibilita, às crianças, aprendizados concernentes à vida democrática e ao respeito à diversidade. Se o interesse por *outrem* é característica infantil, é importante destacar que o exercício desse contato, nas creches, requer planejamento adulto. Sobre isso, o planejamento arquitetônico original do CEI Sigelfril limitou a interação dos bebês com outros sujeitos e espaços da creche. Ao tomar conhecimento disso, a instituição interveio na caracterização física do solário, derrubando muros<sup>25</sup> e erigindo, em seu lugar, uma cerca baixa e aberta, facilitadora das interações e ampliadora do campo de visão (Figura 29).

---

<sup>25</sup> O protótipo de solário cercado por muros, é inadequado a socialização, mas está presente não somente em instituições mais antigas, adaptadas para a EI, como também nos protótipos do modelo Proinfância que são projetados especificamente para a EI. Neste ponto podemos inferir que o distanciamento entre a arquitetura escolar e as especificidades da EI não foi, ainda, consideravelmente superada.

Figura 29 - Solário do CEI Sigelfrid Poffo



Fonte: Acervo das pesquisadoras (2020).

De forma similar, o solário do CEI Luiza utiliza cercas baixas e vazadas, integrando-se ao parque da instituição. A partir dessa bricolagem na arquitetura original, as instituições trocaram discursos de controle pelo convite à integração e à observação. No caso dos bebês, é necessário haver ligação rápida entre os ambientes propícios ao cuidado (para trocar de fraldas e banho) e os lugares em que ela pode brincar e interagir. Sobre isso, destacamos que a brincadeira não tem lugar específico para ser realizada, ela integra todas as ações de cuidado e educação (KISHIMOTO, 2010).

As entrevistadas analisaram positivamente o favorecimento ao contato das crianças com os pares, com a natureza e com maior gama de ambientes pedagógicos. Como benefícios, foram citados a ampliação da “opção de escolha, de movimento, conseguem trabalhar mais a troca, a socialização, pois saiu daquele ambiente fechado e foi para o mundo explorar mesmo” (P8, 2020). Análise semelhante à de Tiriba (2018, s/p), para quem os pátios são lugares para as crianças exercitarem “[...] a democracia necessária às sociedades sustentáveis e democráticas: em conexão com a natureza, livres em sua movimentação, potentes na alegria de brincar, criar, revolucionar!”. A partir da interação, a criança aprende novas brincadeiras e suas regras, depois reproduz e recria os enredos, garantindo a circulação da cultura lúdica nos cotidianos educativos (KISHIMOTO, 2010). Não obstante à potência do estar junto para o desenvolvimento infantil, muitas pesquisas destacam que a interação entre diferentes faixas etárias não é bem-vista em muitos contextos, pois gera conflitos (RICHTER; VAZ; 2010; FIGUEIRA, 2014; ZANELLI, 2017). Essa problematização também é identificada na fala de algumas professoras de Joinville. Nem todas as profissionais se mostram solícitas e seguras na promoção de práticas interativas,



na medida em que tinham receio da ocorrência de incidentes e buscavam evitar o desgaste emocional que pode ocorrer com as famílias. A professora P8 destaca essa dificuldade:

[...] a gente tentava essas interações entre berçário um, berçário dois, maternal e durava pouco tempo, mas era mais pela falta de hábito de criar essas interações, pois antes do “Reinventando os espaços”, a gente trabalhava mais em cima do medo [...] Então a interação, ela vem sendo trabalhada ainda, não posso dizer que é cem por cento, pois dentro dessa interação, não é só as crianças que tem que lidar, entre os profissionais também (P8, 2020).

Verifica-se que não são apenas as crianças que estão aprendendo a se socializar, as professoras também. O espaço fechado de sala de aula propiciou o isolamento do trabalho docente e, como destaca Frago (2006), dentro da cultura docente de determinada instituição, há várias subculturas que influenciam diretamente na condução das práticas pedagógicas operadas pelas docentes, as quais assimilam as imposições e novidades de forma diferenciada. Quando o projeto *Reinventando* propôs a efetiva apropriação dos espaços externos, a tradicional divisão imposta pelas paredes foi rompida, e as docentes foram inseridas em um processo de “descobrimto” de como efetuar planejamentos que agregassem às áreas externas, bem como a realizar novas interações com as suas colegas, seja para negociar sobre os espaços que seriam utilizados no dia ou para interagir quando encontravam outras turmas no mesmo ambiente.

Os espaços externos vistos como lugares de aprendizagens e vivência têm de favorecer não somente o relacionamento entre os adultos, mas também os usos e as negociações, por parte das crianças, como referenciado pela professora P7, do CEI Luiza,

É assim, se tem um grupo brincando na casinha, tem até criança que vê que está muito cheio e já vai para outro espaço, vai naquele espaço que está vazio, sobe a escadinha, vai no deck, vai no parque, não dá muita aglomeração, a não ser quando a gente faz alguma coisa direcionada naquele espaço e daí o grupo fica mais junto, mas no final dá certo e não vejo muito conflito (P7, 2020).

A observação atenta da profissional corrobora as afirmações de Tiriba (2010); as brincadeiras nos espaços externos são oportunas ao desenvolvimento de sentimentos de coletividade, solidariedade e companheirismo, “[...] um pátio que é de todos, e onde cada um pode escolher com quem e com que deseja brincar, não favorece posturas individualistas e competitivas, ao contrário constitui-se como espaço de convivência” (TIRIBA, 2010, p. 8). Entretanto, é necessário pontuar que o espaço externo reduzido do CEI Luiza foi apontado como um fator limitante à interação, pois a busca por conciliar a interação entre turmas diferentes e a

diminuição de disputas e conflitos era uma tarefa complexa, exigindo o controle de tempos e espaços de permanência.

No tocante ao planejamento, as professoras destacaram a sua preferência aos processos de escuta e observação ocorridos nos espaços externos, pois consideram que as crianças se expressam mais livremente. Sobre isso, Tiriba (2010, p. 5) pontua que as práticas pedagógicas devem estar “[...] atentas às manifestações infantis, aos desejos e interesses que as crianças expressam quando brincam livremente entre si. É esta atenção que assegura o respeito ao princípio estético de valorização da sensibilidade, da criatividade e da liberdade de expressão”; e ambientes ao ar livre “devem ser explorados como lugar de ouvir histórias, desenhar e pintar, espaços de aprendizagem, em que se trabalha uma diversidade de conhecimentos” (Tiriba (2010, p. 9). Joinville (2012, p. 25), por seu turno, incentiva atividades envolvendo músicas, danças e diferentes tradições culturais, com o objetivo de “[...] compartilhar vivências no espaço educativo estabelecendo relações e afinidades”, e ampliando o conhecimento da e sobre a criança.

No entrecruzamento dessas informações, pode ser identificada uma tentativa de superar a histórica associação entre pátio e o momento do “recreio” para, efetivamente, integrá-lo ao cotidiano educativo. As mudanças advindas com o *Reinventando* ampliaram as possibilidades de fantasiar e imaginar das crianças bem pequenas, que vivenciam jogos de papéis para mobilizar os significados das suas vivências, pois, como destaca Kishimoto (2010, p. 13), “[...] a unidade do ser humano pode ser exemplificada nas brincadeiras”. São feitas práticas na vila da imaginação, na cozinha de barro, na casa da árvore, na casinha de boneca.

Os enredos possíveis nesses espaços eram continuamente renovados e ampliados por meio da disponibilização de diferentes materiais e brinquedos. Ainda que houvesse brinquedos comerciais, os que efetivamente ocupavam os ambientes externos, eram os recicláveis, de cunho não estruturado, assim como os brinquedos da natureza. Percebeu-se que os custos dos brinquedos comprados pode ser um fator justificador de sua pouca presença no pátio, mas não o principal. A vivência dos processos formativos aproximou as gestoras e professoras de matrizes teórico-metodológicas que valoram os brinquedos não estruturados e da natureza, como aqueles concernentes à Educação Ambiental e, principalmente, ao Brincar Heurístico. Textos de Paulo Fochi, cuja orientação teórica assimila preceitos da Reggio Emília e do Brincar Heurístico, foram citados por depoentes, como sendo de grande relevância para a condução das ações do projeto *Reinventando*. A premissa subsidiadora da preferência por sucatas e elementos da natureza reside na ampliação de repertórios infantis. Sem um fim evidente, a criança é

estimulada a fazer diferentes usos, geralmente alinhados à sua cultura e vivências. Esse caráter polimorfo comumente não está presente em brinquedos comerciais, projetados para determinado fim. E, embora o uso de sucatas não seja recente na EI (ROSEMBERG, 2003), a valorização do seu potencial educativo e sustentável se encontra em processo. A questão central, ao nosso ver, é não usar as sucatas, pois não há condições financeiras de adquirir outros materiais, mas usá-la em contexto educativo, pautado na criatividade infantil e na sustentabilidade.

Outra prática recorrente remete à contação e dramatização de histórias em diferentes espaços, na sombra de uma árvore, “[...] na casa da árvore, no pergolado, na horta, na caixa de areia, no moro do sapo, na cozinha de barro” (P1, 2020). Compreende-se que não existe lugares ideais para se ouvir histórias – havendo quem conte e aqueles que escutam, é o suficiente. Da mesma forma, muitas vezes a criança pode escolher se ficará na roda ouvindo a história ou se preferirá interagir com outro ambiente. Na Figura 30 podemos ver o deck e o pergolado do CEI Luiza:

Figura 30 - Pergolado e Deck no CEI Luiza Maria Veiga, respectivamente



Fonte: Acervo das pesquisadoras (2020).

Nesses espaços, também era usual que as docentes levassem almofadas, tapetes, livros e fantasias, montando tendas com lençóis, além de “[...] roupas de adultos, chapéu e outras coisas que também podem ser levadas para as áreas externas” (P9, 2020), o que permitia constante enriquecimento das práticas. Sobre as materialidades, foi possível observar relativa divisão de materiais usados. Como já citado, os comprados e de maior custo aquisitivo (brinquedos e livros), geralmente eram mais utilizados nos ambientes internos e, quando usados no externo, eram-no de forma mais pontual e condicionada. Já os doados, recicláveis e da natureza, eram amplamente utilizados nos ambientes externos, mas também integrados às práticas feitas na sala de aula.

A ampliação da inserção de “brinquedos” da natureza possibilitou alterações nos cotidianos da EI, como expresso por uma professora, “[...] na sala a gente até tem cantinhos e busca criar propostas, mas não tem como brincar lá fora, né?! Ter contato com a natureza, com a pedrinha, com a água, com o mundo lá fora, é outro tipo de brincadeira” (P4, 2020). Observamos que a depoente associou o contato com a natureza ao “brincar lá fora”, e isso também pode ser verificado nos documentos analisados, que normatizam a EI de zero a três anos. Contudo, importa destacar a não “naturalidade” da presença de natureza (enquanto meio ambiente) nos pátios. Em outras palavras, para que estes sejam a expressão da natureza, é necessária a intervenção humana. E isso ocorreu, nos CEIs de Joinville, principalmente em decorrência do *Reinventando* que, ao focar a EA e a sustentabilidade, ampliou o repertório de experiências sensoriais, favorecendo o aprendizado ativo e concreto e proporcionando aprendizagens agradáveis e estimulantes, à medida que as crianças tem prazer de realizar tais propostas, como evidenciado pela entrevistada, “[...] as vivências concretas, mão na massa! Elas adoram! Coisas mais visuais, de só ficar olhando, não é com elas não. Tem que ter a prática, o concreto, para elas mexerem, brincarem, sentirem” (P3, 2020). Outra professora acrescentou que os interesses infantis

Geralmente são mais voltados para a natureza. Elas gostam dos animais, de ficar observando as libélulas... geralmente, né?! Às vezes a gente pode até pensar no que vai levar para o parque, a gente leva as bonecas, os carrinhos, as pecinhas, mas eles sempre acabam brincando de escrever com o dedo na areia, de pegar as folhas para brincar de fazer comidinha com os baldezinhos. então sempre com os elementos da natureza e a gente vê que eles têm um interesse maior pela natureza (P6, 2020).

A partir dessa percepção, as entrevistadas fazem referência às práticas que utilizaram os elementos e brinquedos da natureza como articuladores de diferentes eixos. Os conceitos matemáticos presentes no currículo da EI, como formas geométricas, peso, medida e tamanho,

foram trabalhados com folhas e pedras disponíveis. A linguagem artística foi explorada na observação das cores, texturas, confecção de tintas e produções artísticas com elementos da natureza. Os fenômenos naturais, como sombra, chuva, vento, colaboraram com as relações de causa e efeito. Em suma, os usos feitos exploravam a interdisciplinaridade.

Não obstante à realização de planejamentos mobilizadores de diversos saberes, as práticas pedagógicas para crianças de quatro meses a três anos mais citadas nos documentos curriculares e na prática docente, foram aquelas vinculadas ao contato com animais e cultivo de plantas, como práticas cotidianas que envolvam excursões “ao espaço externo da instituição com o objetivo de identificar e observar a diversidade de pequenos animais presentes ali”. Além de operacionalizar “[...] a criação de alguns animais na instituição, como tartarugas, passarinhos ou peixes” (BRASIL, 1998c, p. 178), de promover “[...] o cultivo de plantas também pode ser realizado por meio da manutenção de pequenos vasos na sala ou do cultivo de uma horta no espaço externo da instituição” (BRASIL, 1998c, p. 189). O relacionamento entre crianças e natureza não pode, entretanto, perpetuar a visão de dominação e de subjugação aos interesses humanos, como se o contato com a natureza fosse apenas para verificar aprendizagens ou desenvolver o corpo infantil (TIRIBA, 2017), como pode ser verificado, de forma mais explícita, nas orientações postas pelos RCNEIs (BRASIL, 1998a; 1998b; 1998c).

Todavia, se o discurso simplório referente ao uso da natureza enquanto matéria-prima pode ser observado nas normatizações legais (TIRIBA, 2017), também notou-se, sobretudo, nas DCNEIs (BRASIL, 2009) e na *Base Curricular - Experiências de Aprendizado no espaço da Educação Infantil* (JOINVILLE, 2012), os parâmetros para um novo relacionamento do ser humano com o meio ambiente, conduzido pela “[...] interação, o cuidado, a preservação e o conhecimento da biodiversidade e da sustentabilidade da vida na Terra” (JOINVILLE, 2012, p. 7). Por essa abordagem, o cultivo de flores, plantas e até a criação de pequenos animais (domésticos) não se limitam ao trabalho de conteúdos como pesos, medidas e texturas, ainda que eles sejam feitos intrínsecos ao ato de plantar. Segue outra direção, a do cuidado, da empatia e do respeito as variadas formas de vida. Para tanto, as vivências nesses espaços precisam ser articuladas à rotina educativa, de forma lúdica, respeitosa e acessível. O contato diário e cuidadoso permite, aos bebês e crianças bem pequenas, se desenvolverem junto com outros seres vivos, compreendendo a complexa trama da vida.

Figura 31 - Antiga horta do CEI Sigelfrid Poffo



Fonte: Centro de Educação Infantil Sigelfrid Poffo (2020).

A Figura 31 revela uma das caracterizações da horta do CEI Sigelfrid, bem espaçosa, com canteiros ocupados e outros vazios, que permitia tanto a exploração infantil quanto a observação de plantas em diferentes fases da vida. A situação registrada demonstra a professora e as pequeninas crianças interagindo no espaço da horta. Para olhares controladores, talvez essa imagem não fosse bem concebida, pois as crianças não estão todas envoltas da docente, fazendo aquilo que ela as ordenaria. Ao contrário, se apropriam de formas diferenciadas da vivência proposta; enquanto algumas interagem com a docente, outras mexiam na terra; há ainda aquela que estava pisando em um canteiro; a que estava sentada juntando pedra; e duas tentando pular a cerca, que separava esse ambiente do restante do pátio, o qual no momento da fotografia parecia ser ocupado por crianças maiores. Conforme destacado por Tiriba (2010, p. 10), a potência da horta requer frequente e direta intervenção infantil, para que elas “[...] reguem, participem da limpeza da horta, da colheita, se integrando, vivenciando e conhecendo na prática os processos de nascimento e crescimento dos frutos da terra”. E, pelos relatos das docentes, tal premissa foi observada pelos dois CEIs.

Um ponto interessante foi a apropriação da horta para os momentos de adaptação. O início do ano letivo é um período desafiador para a Educação Infantil, sobretudo, para crianças de zero a três anos, cujo ambiente escolar pode ser o primeiro a ser frequentado além de sua casa. O respeito a esse momento e a busca por vivências que minimizem o estresse gerado estão

sinalizados nos documentos curriculares (BRASIL, 1998a; JOINVILLE, 2003; 2012). No caso do CEI Sigelfrid, uma das estratégias usadas foi promover a interação com a horta, sendo que observaram o efeito relaxante gerado nas crianças pelo manejo da terra. Como destacado pela entrevistada, “[...] é muito bom para eles, eles relaxam [...] e foi bem na semana de adaptação. Então mexer na terra foi desestressante” (P3, 2020). Isto é, não são gerados apenas benefícios físicos, mas também mentais.

De forma similar, o discurso oficial abre brechas para se pensar em uma pedagogia vivida ar livre. No documento *Estudo Propositivo para os Espaços Externos das Unidades do Proinfância* (BRASIL, 2014), Horn (2004) destaca variados benefícios físicos, mentais e intelectuais desencadeados quando a criança pode estar ao ar livre, como melhora na coordenação motora, auxílio no tratamento de déficit de atenção e hiperatividade, promoção do alívio do estresse, possibilidade de lidar com adversidade e ampliação da criatividade, por exemplo (BRASIL, 2014). Sobre as motivações para essa sensação de bem-estar gerado pelo contato com elementos da natureza, Tiriba (2010, p. 8) compreende que o manuseio de barro, areia, argila e outros materiais naturais “[...] proporcionam aprendizagens que se relacionam ao estado de espírito porque colocam as pessoas em sintonia com sentimento de bem-estar, onde há, portanto, equilíbrio entre o que se faz e o que se deseja fazer”. Não obstante à ampliação de concepção dos benefícios que as práticas ao ar livre proporcionam, também é recorrente a prescrição de exposições intencionais para tomar “banho de sol”, cujo fim seria a sintetização da vitamina D e a fixação do cálcio nos ossos (JOINVILLE, 2003; 2012), cuidados imprescindíveis ao desenvolvimento infantil. Contudo, essa necessidade pode ser suplantada de forma integrada ao planejamento pedagógico de outras atividades.

Como observamos na tabela de prescrições legais, outro eixo de vivências pedagógicas posto em destaque foi aquele vinculado à criação e contato com pequenos animais. As ações do *Reinventando* atingiram diretamente esse aspecto, ao ampliarem a fauna existente, haja vista o cultivo de plantas, árvores e flores. Borboletas, joaninhas, formigas, pássaros entre outros animais, passaram a visitar os CEIs diariamente e mobilizaram o interesse das pequenas crianças que, atentas à observação de suas formas de locomoção, alimentação e comunicação, puderam exercer seu lado pesquisador. Muitos projetos docentes foram derivados dessas interações, oportunizando aprendizados com mais significado para as crianças. Para além dessas visitas diárias, há animais que têm a sua moradia na instituição, a saber, os peixes. Ambos os CEIs possuem lagos de carpas coloridas, cuidadas e alimentadas pelos bebês e crianças. A presença dos bebês nesses espaços é especialmente significativa, pois a dificuldade

de mobilidade, característica da fase, muitas vezes é apontada como justificativa para a apropriação limitada dos espaços da creche por estes que, em alguns casos, passam o turno escolar entre quatro paredes, em prol da sua “proteção” (BARBOSA; RICHTER; DELGADO 2015). Em relação à criação de animais, é oportuno destacar que, mesmo presentes nos documentos analisados, encontram pouca repercussão na prática devido à logística e cuidados envolvidos. Na revisão de literatura, não foi identificada outra instituição que integre a criação de animais à prática pedagógica (BIZARRO, 2010; RICHTER; VAZ; 2010; FIGUEIRA, 2014; ZANELLI, 2017; ARNHOLDT, 2017).

Outro elemento interdito em muitas rotinas da EI é o livre acesso à água pelos discentes. Mesmo aquelas que estudaram alguns IEI do Rio de Janeiro, característico por suas temperaturas escaldantes, não registraram ações com água (BLOWER; AZEVEDO, 2010; TOLEDO; 2017). Blower e Azevedo (2010), inclusive, identificaram o anseio das profissionais em poder usufruir da água para práticas mais refrescantes e, a partir disso, haver melhoria na qualidade ambiental do espaço. Também não há destaque para as intervenções com água nos próprios documentos subsidiários ao planejamento pedagógico, cuja função se resume ao regadio das plantas (JOINVILLE, 2003; 2012). Em contraposição a esse quadro, nos CEIs analisados, é ofertada a possibilidade de se molhar e até se sujar, “[...] quando está quente a gente molha o barro e vamos nadar no barro, não é na piscina, a gente nada no barro, explora no barro” (P8, 2020). O espaço citado é o barreiro, presente no CEI Sigelfrid Poffo, cuja intervenção pode ser observada na Figura 32:

Figura 32 - Espaço denominado “Barreiro” presente no CEI Sigelfrid Poffo



Fonte: Centro de Educação Infantil Sigelfrid Poffo (2020).



A partir do registro, podemos observar o envolvimento da maioria das crianças com a proposta; de fraldas, calcinhas ou cuecas, aproveitam o momento. Porém, há crianças alheias ao convite de se sujar, preferindo interagir com outros espaços. Mesmo que seja considerado natural o envolvimento da criança com a natureza, não são todas que se sentem confortáveis com atividades envolvendo sujeira. Muitas vezes, essa vivência não está presente em seu cotidiano familiar e a resistência pode ser entendida como atitude de defesa e de receio ao desconhecido. Outro fator corroborante, na análise das professoras, é a não aceitação da sujeira por muitos familiares, o que gera sentimento de apreensão por crianças nessas vivências, visto a possibilidade de reprimendas. Nessa conjuntura, é posta como desafio a sensibilização das famílias em prol da valorização de tais práticas como momentos de aprendizado e prazer.

Em relação ao espaço do barreiro, a professora P8 fez referência ao uso de tática para convencer suas crianças a interagir com a água e com o barro. No contexto da atividade, ela se adiantou e tomou o banho de barro, se lambuzou, possibilitando a aproximação entre a “cultura dos adultos” e a “cultura infantil”. O poder tático dos docentes (e discentes) encontra nas práticas o seu principal campo de ação. A tática, no entendimento de Certeau (1998), não dispõe de um espaço próprio, porque age no tempo, faz uso do imprevisto. Dessarte, mesmo que a professora P8 tenha proposto a vivência no barreiro de forma planejada e estratégica, durante a sua execução, necessitou lançar mão de uma tática para obter o envolvimento das suas crianças. Da mesma forma, seus discentes podem ter feito uso de outra tática para manterem-se furtivos à vivência proposta, pois algumas estratégias e táticas, de acordo com Certeau (1998), não têm agentes fixos, e sim dependem do lugar ocupado por quem pratica. As estratégias têm seu lugar próprio e as táticas, não, elas são imprevisíveis e ancoradas na criatividade dos seus praticantes. A situação narrada exemplifica, também, a interpretação de Julia (2001, p. 33), para quem não são as disposições relegadas às escolas que limitam o trabalho do professor; de fato, a “[...] única restrição exercida sobre o professor é o grupo de alunos que tem diante de si, isto é, os saberes que funcionam e os que ‘não funcionam’ diante deste público”. Quando se leciona para o público infantil, é requerido aos docentes a vazão e incentivo do seu lado brincante e brincalhão, sob pena de não criar vínculos com a criança e ter sua criatividade limitada nos momentos de interação e brincadeira.

Observamos, então, que as novas formas de utilizar os espaços externos requalificados pelo *Reinventando*, estão ancoradas nas brincadeiras de fantasia e imaginação, além do contato com a natureza. Sobre a conduta infantil nessas interações, embora as crianças tenham momentos de calma e individualidade, a professora P1 esclareceu que elas gostam mesmo é

de se movimentar livremente, principalmente aquelas maiores de dois anos. Desse modo, em seus planejamentos pedagógicos, as incentiva a “[...] correr, pular, subir, descer, rolar, brincar, pois o corpo precisa e ela está dizendo que ela quer” (P1, 2020). Os corpos infantis, como destaca Sayão (2008), possuem centralidade na apreensão do mundo, sendo seus primeiros brinquedos. Por meio deles, expressam linguagens, brincadeiras, sentimentos, traços culturais, experiências, interesses e necessidade. Uma criança que tem seu corpo conformado, tem seu acesso ao mundo limitado. Em contraposição a isso, parte substancial das práticas sugeridas na Proposta Pedagógica de Educação Infantil de Joinville (JOINVILLE, 2003, p. 48) objetivam oportunizar momentos para a criança “[...] movimentar-se livremente, correr, pular, subir, descer, rolar, equilibrar-se, enfim, envolver-se com o mundo e experimentar-se dentro dele”. E aqui, novamente pontuamos a quantidade e a qualidade das experiências corpóreo-sensoriais estão diretamente atreladas à qualidade da organização dos espaços. A aceitação e o fomento ao movimento, nos planejamentos das professoras atreladas, também estão relacionados às ações do projeto *Reinventando*, proporcionando novas práticas, como pontuado por uma depoente:

Antes ela só corria, ela tinha um espaço grande para correr, hoje não! Hoje ela corre, ela sobe e desce de morro, ela passa dentro de túneis, faz o caminho da horta que é em forma de trem e tem os vagões, tem elevado com degraus que ela precisa subir, canteiros para dar a volta, lugar para pular, areia para brincar e até a caixa de areia, que a gente transforma numa praia (P1, 2020).

Observamos o desenvolvimento de uma visão mais integrada do movimento, usado para articular os diferentes eixos da EI, como a matemática, por meio de passeios pela instituição e de brincadeiras corporais, como a amarelinha; a coordenação motora fina e ampla, a partir dos obstáculos e manuseio de elementos naturais; a cultura corporal, com base na possibilidade de dançar, pular, brincar de roda. Em suma, foi consensual que as alterações no espaço multiplicaram os possíveis aprendizados (P3, 2020).

Contudo, ainda que haja a valorização do corpo, é possível identificar que há formas de movimentação infantil que geram desconforto para o docente, principalmente aquelas que envolvem o correr, como deixa transparecer o depoimento: “[...] se deixar por conta deles, eles vão correr, mas quando você leva e planeja uma coisa gostosa para fazer, um momento agradável em um espaço, eles apreciam e a gente vê que eles gostam” (P7, 2020). O correr, nessa perspectiva, está associado à não intencionalidade pedagógica, vista como ação espontânea da criança, não nutrida de significado. Essa ligação é histórica e há, inclusive,

documentos que, desde o findar do século XX, buscam intervir nas áreas externas de modo a controlar o “corre-corre”, como o livro-manual *Paisagismo escolar*, de Beatriz Fedrizzi (1999, p. 10), que trouxe como justificativas centrais para a melhoria dos pátios escolares, “[...] oferecer diferentes oportunidades para brincar, acabando com o tradicional ‘corre-corre’”. Décadas depois, o “corre-corre” ainda persiste, seja no vocabulário docente das práticas desconfortáveis ou no rol de vontades infantis.

Dessa maneira, os históricos desconfortos associados a essa prática, de certa forma, reverberam nas prescrições legais que visam organizar o espaço externo de forma bem estruturada, sob a justificativa de evitar a desorganização infantil. Enfatizamos, no entanto, que o questionamento posto não se refere à necessidade de requalificar os espaços externos, pois pátios vazios e áridos, cuja única opção é correr, não são adequados ao desenvolvimento infantil. Problematizamos as razões dessa interdição, ao passo que coadunamos com Tiriba (2010, p. 5), na afirmação que só uma pedagogia que respeite as vontades do corpo poderá manter viva a potência infantil, “[...] pois o livre movimento dos corpos está na sua origem, e possibilita o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza”. É importante lembrar, ainda, que correr livremente é fruto do desenvolvimento da faixa etária, conquista que os pequenos se sentem orgulhosos em vivenciar e mostrar, além de ser um direito legal, reafirmado nas DCNEIs, “[...] os deslocamentos e os movimentos amplos das crianças nos espaços internos e externos às salas de referência das turmas e à instituição” (BRASIL, 2010, p. 21).

O olhar sensível e confiante nas potências infantis é primordial aos docentes, tendo em vista que o usufruto dos espaços externos da EI difere-se do recreio no ensino fundamental, e ocorre de forma integrada ao cotidiano educativo. Nesse contexto, a intermediação docente precisaria ser constante e afetiva, ajudando e incentivando a aquisição da autonomia da criança. Pois, como alerta Kishimoto (2010, p. 9), “[...] em um ambiente onde predomina o choro, o medo e os adultos não atendem às necessidades e interesses das crianças, não há bem-estar, condição essencial para a qualidade da educação”. Sem embargo da importância da intervenção docente, é preciso destacar que intermediação não pode ser sinônimo de poda e controle, e que é direito da criança ter momentos de isolamento e descentramento do olhar adulto. É necessário que a ação docente esteja no plano da atenção e não do controle, porque não se pode privar a criança de vivências em prol da superproteção (BRASIL, 1998a; JOINVILLE, 2013).

A imersão nos depoimentos mostrou ser genuína a preocupação das docentes em realizar planejamentos e práticas baseadas na interdisciplinaridade, sem a diferenciação apontada na

literatura entre espaços de aprender e espaços de brincar (FIGUEIRA, 2014; GOULART, 2020; SILVA; SANTOS, 2020). As docentes agiam intencionalmente sobre os espaços, planejados como ambientes de aprendizado, integrados à rotina educativa e ocupados por docentes e crianças. A fala das depoentes destacou a efetiva presença das mesmas nesses momentos, ou seja, documentavam, analisavam, escutavam, sugeriam, questionavam. Se muitas pesquisas apontam para o uso do pátio de forma similar ao recreio (BIZARRO, 2010; FIGUEIRA, 2014; GOULART, 2020; SILVA; SANTOS, 2020), o projeto *Reinventando* forneceu subsídios para uma nova cultura de utilização das áreas externas, consideradas espaços de aprendizagens e de vida coletiva. Logo, a dicotomia entre lugar de brincar e lugar de aprender, a adequação das escolas infantis à tradicional dicotomia entre corpo e mente, foi questionada, favorecendo a compreensão de que todos os momentos vividos nas IEI requerem cuidado e educação.

Sem desconsiderar a compreensão docente de que o aprendizado atravessa todas as ações e espaços da creche, percebemos que há significados especialmente atribuídos aos ambientes externos. De forma consoante ao sinalizado nos documentos analisados, as entrevistadas os associam à promoção de práticas desafiadoras, libertárias, lúdicas, interativas, “naturais”, baseadas na autonomia das crianças. Contudo, a margem de ação (discente e docente) nos novos espaços externos requalificados pelo *Reinventando* não é ilimitada, dialogando com as tradicionais expectativas relacionadas à instituição creche. Dessarte, tanto nos espaços internos quanto externos, há limites, nem sempre físicos, mas nem por isso menos presentes, orientando o trabalho nas IEI. Ademais, sem desconsiderar os benefícios gerados pelo projeto, sua condução requereu a superação de grandes desafios, abordados na próxima seção.

#### **4 DESAFIOS DOCENTES NA OPERACIONALIZAÇÃO DO “REINVENTANDO O ESPAÇO ESCOLAR”**

A partir da análise dos caminhos percorridos por docentes das instituições participantes, no contexto do projeto *Reinventando*, foi possível observar elementos convergentes entre as apropriações docentes e as demandas curriculares e legais que as orientavam. Conceitos atribuídos à EI legalmente, como criança (no lugar de aluno), cuidado e educação, escuta, protagonismo, brincadeira, interação, integração com a família e adequação às especificidades locais, orientam, de fato, o trabalho das depoentes.

No que diz respeito às áreas externas das IEI, é explícita a consideração das mesmas como “quintais para brincar”, buscando recuperar o simbolismo de diversos espaços citadinos, frequentados no âmbito privado, nos quais as infâncias (sobretudo as de outrora) podiam correr livremente, ter mais autonomia, dialogar e negociar com outros, interagir com a natureza e ter acesso a tantas outras vivências consideradas próprias da infância. Espaços que figuram na lembrança nostálgica de muitos adultos, mas que, por causa da ampliação da urbanização, se tornam cada vez mais diminutos e inacessíveis às infâncias de agora. Mobilizadas pelo ímpeto de proporcionar vivências enriquecedoras às crianças matriculadas, majoritariamente em tempo integral, as professoras entrevistadas buscaram requalificar os pátios de modo que eles tivessem “cara de criança”, mas também expressassem a cultura da comunidade, não somente baseada na escuta, mas também no incentivo a ação e cooperação. Pilares encontrados tanto nos documentos oficiais brasileiros quanto na abordagem Reggio Emília, citada como referencial teórico central.

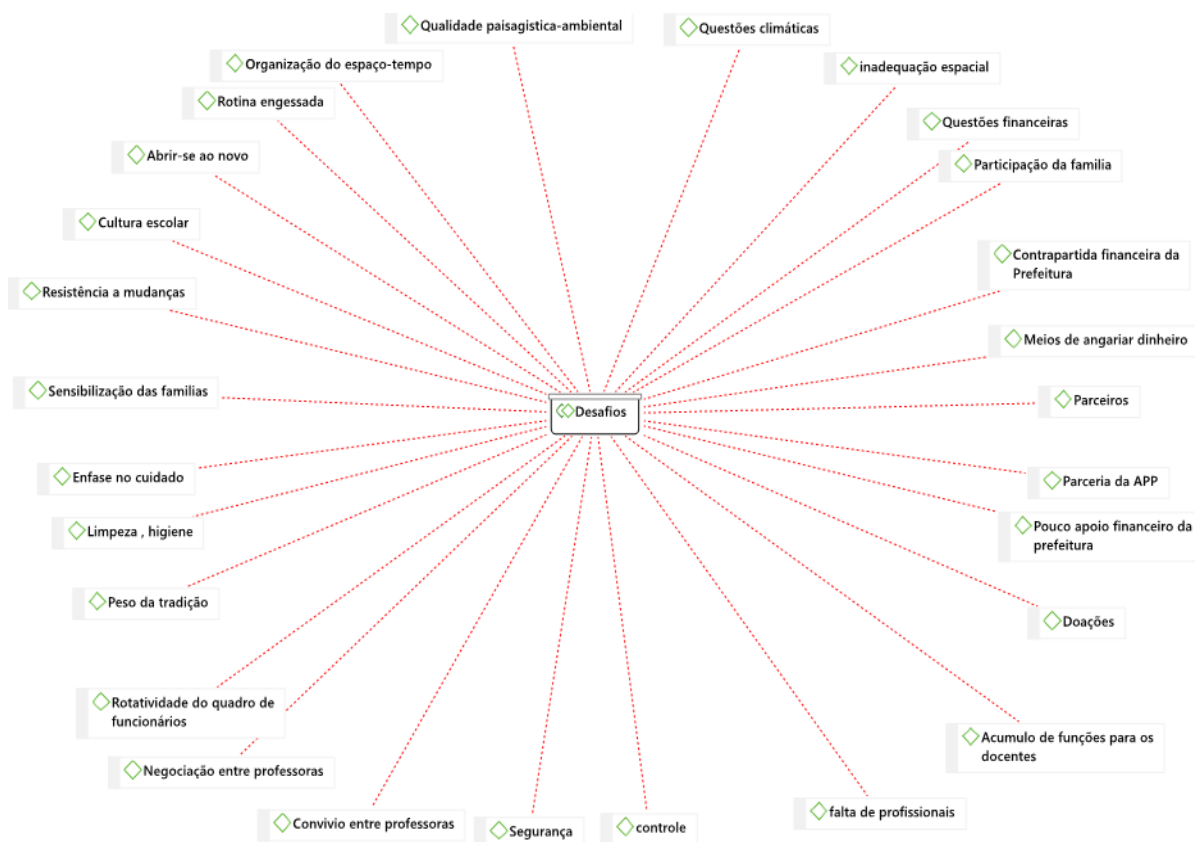
Contudo, sem desconsiderar a potência dos pátios de Joinville, essa não parece ser a realidade em âmbito nacional, à medida que pesquisas revelam discrepância entre os espaços externos observados por elas e aquele preconizado por documentos legais e curriculares. Seus resultados nos levam a pátios pouco enriquecidos, baseados em relevos comuns, brinquedos fixos como escorregador, gangorra, playground de metal ou de plástico, pátios cobertos de brita, cerâmica e, em menor escala, de grama e areia. Essas pesquisas também relatam a ínfima presença de brinquedos móveis, não estruturados, e destacam a ausência de cantos temáticos, árvores e ambientes que permitam a manipulação de terra, barro, areia e água. Por conseguinte, geralmente não são objeto de intervenções pedagogicamente planejadas, ocupando a função de “tempo livre”, cuja intervenção docente, muitas vezes, resumia-se ao controle das ações infantis, de modo a evitar sujeiras e machucados, na medida em que essas situações geravam

desconforto com a família. Posto isso, parcela considerável dos pátios ocupam posição secundária nos cotidianos da EI (BIZARRO, 2010; FIGUEIRA, 2014; TOLEDO, 2017; ZANELLI, 2017; GOULART, 2020).

Em face do exposto, é reafirmada a interpretação de Toledo (2017, p. 196), sem desconsiderar os avanços no texto legal, “[...] os documentos por si só não geram mudanças. Eles expressam políticas e ajudam a materializá-las, mas não mudam a prática”. Sob a perspectiva de Chartier (1991), as leis e documentos curriculares agem sobre múltiplos contextos e condições formativas, financeiras ou técnicas, que marcam a fronteira entre o desejado e o possível. Desse modo, para várias realidades, não parece ser possível promover alterações significativas nos espaços externos e, para agir sobre esse quadro, é necessário compreender os desafios que limitam os processos de mudança nas áreas externas, com vistas a transformá-los em ambientes de vida e aprendizado.

Tal processo, tão requerido para garantir que as crianças sejam matriculadas em IEI que respeitam sua infância, foi vivenciado por Joinville e, ainda que exitoso, muitos foram os desafios para que o projeto *Reinventando* se efetivasse. Assim, analisamo-lo em seus desafios, para avançarmos na compreensão das dificuldades enfrentadas pelas docentes. Nesse ponto, importa enfatizar que há publicações oficiais que abordaram experiências e aspectos do *Reinventando* (JOINVILLE, 2013; 2015; 2017; FREITAS *et al.*, 2019). Todavia, o objetivo dessas publicações foi abordar a potência e não os desafios, as tensões e negociações inerentes aos projetos de mudanças, fator que justificou nossa opção por compreender os desafios com base na fala das entrevistadas. A Figura 33 é uma rede de códigos, feita no Atlas TI 8, concernente às questões apontadas como desafiadoras pelas entrevistadas. Desse modo, o lugar de fala abordado fora a das professoras e os desafios orbitam em função das especificidades da função docente.

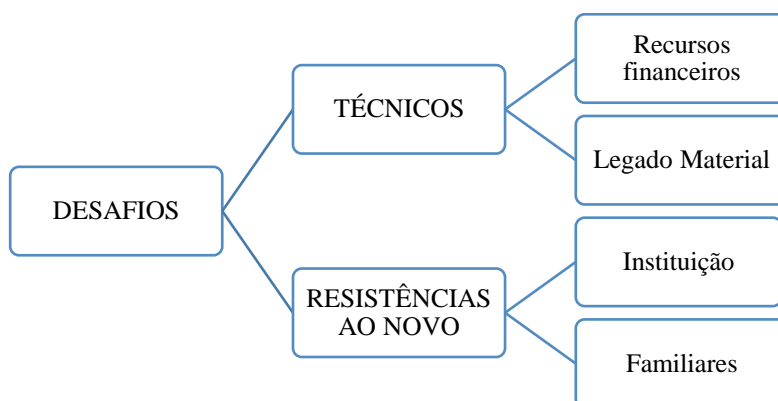
Figura 33 - Rede de códigos relacionados aos desafios do projeto *Reinventando o espaço escolar*



Fonte: Nossa autoria (2020).

Os códigos emanados dos relatos docentes podem ser enquadrados em duas temáticas centrais: uma diz respeito a aspectos técnicos, como os subsídios financeiros e espaço físico das instituições; a outra está associada às resistências, tanto por parte do quadro de funcionários quanto por familiares das crianças. A Figura 34 representa a organização desse tópico.

Figura 34 - Organização da Seção 4



Fonte: Nossa autoria (2021).

Para organização da discussão foram criadas duas categorias: “Desafios técnicos: recursos financeiros e legado material” e “Os processos de resistência e as estratégias de superação”. Na fala das docentes, o primeiro desafio citado foi aceitar a necessidade de mudar, porém, quando questionadas sobre o desafio mais difícil de superar, a resposta foi unânime: a aquisição e gerência de recursos financeiros. Em vista disso, iniciamos abordando os desafios referentes a questões financeiras e técnicas, e depois discorremos sobre as resistências postas ao processo de mudança.

#### 4.1 Desafios técnicos: recursos financeiros e legado material

O projeto *Reinventando* se constituiu em um processo, ou seja, possui início, mas não fim. Se a riqueza dessa opção é destacada pelas docentes, o mudar e manter-se mudando representou um grande desafio, haja vista os recursos financeiros exigidos. Nesse contexto, nem todos os recursos necessários eram providos pelo município. Assim, “[...] eles querem as mudanças, porém eles não mandaram o material, você terá que fazer com aquilo que você tem e a primeira pegada foi isso” (P8, 2020). A ausência de estabelecimento de aporte financeiro específico para o projeto foi motivo de insegurança para as docentes, “será que eu vou conseguir”? não foi uma fala avulsa, tampouco o questionamento “[...] a prefeitura às vezes quer que a gente faça e a gente se pergunta se não seriam eles que deveriam dar esses espaços” (P6, 2020). A necessidade de mobilizar recursos financeiros foi motivo de desgaste, tendo em vista o acúmulo de funções já atribuídas aos docentes: pesquisar, planejar, fazer o projeto, envolver e articular a participação das crianças e suas famílias, integrar os saberes curriculares



aos espaços modificados. E ainda permanecer em mudança, o que exige a repetição de todo ciclo mencionado.

Com esse cenário, ainda que a questão financeira tenha se sobressaído como principal desafio, podemos inferir que o processo como um todo foi desafiador. Para que ele fosse concretizado, as docentes necessitaram mobilizar saberes e fazeres para além dos pedagógicos, além de, dada a complexidade desse processo, ser compreensível o fato de que os espaços externos definidos nos documentos oficiais ainda não estejam materializados na maioria dos pátios das IEI brasileiras, existindo apenas exemplos pontuais de projetos realmente transformadores. Para que mudanças na lei e no currículo sejam possibilitadas, há necessidade de sólidos investimentos financeiros. Compreendendo a importância dessa dificuldade, a efetivação do *Reinventando* pode ser considerada indicativo da proficuidade dos processos formativos realizados, de forma continuada e permanente, com todos os profissionais envolvidos no cotidiano escolar.

Em relação ao questionamento “[...] será que não seriam eles que deveriam dar esses espaços” (P6, 2020), referindo-se à prefeitura, foi explanado, no “Ebook Reinventando o espaço escolar” (FREITAS *et al.*, 2019), que a imposição de ambientes padronizados não era um objetivo da Secretaria Municipal de Educação. A estratégia adotada remetia à articulação de processos formativos para que a reinvenção dos espaços ocorresse “[...] conforme a demanda de cada unidade e se consolidasse num processo de profundo respeito a uma política que tem como ponto central as crianças e suas formas peculiares de aprender e se desenvolver” (FREITAS *et al.*, 2019, s/p). A busca pela não padronização dos espaços é benéfica, à medida que demonstra respeito às especificidades de cada instituição e confiança na autonomia dos seus profissionais. Contudo, mesmo que essa ausência de padronização tenha sido uma meta, é necessária uma contrapartida financeira básica por parte do governo municipal, com o intuito de garantir padrões mínimos de qualidade, tendo em vista que mesmo dentro de um município, as realidades financeiras são díspares e a inexistência de um capital programado pode interferir diretamente na qualidade das ações e, conseqüentemente, do serviço ofertado às crianças matriculadas. Sobre isso, observamos que a Prefeitura destaca a existência de um financiamento coletivo do *Reinventando*:

[...] os recursos humanos, materiais e financeiros provieram da Secretaria Municipal de Educação, de parcerias com as famílias, comunidade escolar, artistas plásticos locais, universidades, entidades privadas, associação de pais e professores e do Programa Dinheiro Direto na Escola- PDDE - Educação Básica, PDDE acessível e PDDE sustentável (FREITAS *et al.*, 2019, s/p).

Foi possível verificar a citação de variadas fontes orçamentárias, contando com a colaboração do Município, Estado, Governo Federal e Sociedade Civil. No entanto, a quantia destinada parece não ter sido suficiente para garantir a efetuação do processo de mudança conforme almejado pelas participantes, assim como a necessária manutenção dos ambientes. Entre as fontes destacadas, importa salientar que somente o PDDE Sustentável se mostra mais atrelado aos espaços externos, ligado sobremaneira à questão da sustentabilidade. No entanto, esse não é um recurso disponível a todas as instituições, por requerer uma série de pré-requisitos<sup>26</sup> e não parecer ser possível afirmar que estivesse presente em todas as instituições. Em vista dessa insuficiência financeira, as depoentes exploraram diversas estratégias, operadas por elas e pelas gestoras, para angariar fundos e transpor as limitações de verba, garantindo a riqueza de ambientes que desejavam ter. No excerto a seguir verificamos algumas:

A gente **realiza ações no CEI** para contribuir, através dos **projetos enviados para essas empresas**, como o instituto Hansen, **parceria com a APP** e as **famílias** que também se empenham muito em colaborar, são esses os quatro fatores que contribuem para a melhoria [...] da área externa também (P7, 2020, grifos nossos).

A primeira estratégia abordada foi a busca por parceiras com empresas privadas, à medida que “[...] a gente sabe que as prefeituras não têm condições. Aí a gente tenta se esforçar quando tem as inscrições dos projetos para ganhar e conseguir investir nesses espaços [...] (P6, 2020). Na fala da entrevistada P9, foi evidenciado que a prática de escrever projetos para a angariação de fundos é antiga na rede municipal, antecedendo as ações do projeto *Reinventando*. Por meio desses projetos era possível

[...] cuidar de parques e de outras coisas que o CEI tinha ideia de fazer, nesse sentido, por ser público a prefeitura não auxilia muito e a verba que a prefeitura manda, não dá para fazer todas essas questões que queremos, e então a gente sempre fazia projetos, pois tem empresas em Joinville que ajudam, faz projeto, ganha aquela quantia em dinheiro e a gente conseguiu fazer muitas coisas (P9, 2020).

A professora P2 citou, em ordem de expressão e importância, o Embraco Ecologia, Instituto Cau Hansen e Águas de Joinville. O projeto Embraco Ecologia é uma importante

---

<sup>26</sup> O PDDE Sustentável é disponibilizado para redes municipais e instituições que obedecem a uma série de critérios, tais como estar em um município que pode apresentar emergências ambientais, ter participado da Conferência Infância pelo Meio Ambiente, além de outros cursos que podem ser acessados no Manual Escolas Sustentáveis (BRASIL, 2013), disponível em [http://pdeinterativo.mec.gov.br/escolasustentavel/manuais/Manual\\_Escolas\\_Sustentaveis\\_v%2005.07.2013.pdf](http://pdeinterativo.mec.gov.br/escolasustentavel/manuais/Manual_Escolas_Sustentaveis_v%2005.07.2013.pdf). Desse modo, embora esteja presente em algumas instituições de Joinville e possibilite aporte direto em melhorias nos espaços externos, não é uma renda disponível para todas, seja em âmbito municipal e nacional. Já o Programa Dinheiro Direto na Escola geralmente é utilizado para outras melhorias.

iniciativa de educação socioambiental catarinense e conta com 28 anos de existência. A cada concurso anual, são quatro projetos vencedores, sendo destinada a cifra de dez mil reais para cada um, além de formação e suporte técnico. Muitos CEIs de Joinville tiveram parte do seu espaço externo ressignificada com base no investimento financeiro feito pela empresa, conquistado por meio de concursos relativos a propostas de alteração nos espaços escolares, de modo a torná-los “[...] totalmente sustentáveis, voltado às crianças e famílias” (P5, 2020). Segundo o Regulamento da Embraco Ecologia (2019),

[...] além de estimular uma transformação no ambiente escolar, o Prêmio Embraco de Ecologia tem como objetivo viabilizar a criação de espaços educadores sustentáveis, relacionados aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS). A Embraco é signatária do Pacto Global da Organização das Nações Unidas (ONU), desde 2004, que reconheceu o prêmio como uma boa prática (EMBRACO ECOLOGIA, 2019).

A ênfase do prêmio são as práticas ambientais promovidas no cotidiano escolar que permitam que diretores de escolas, professores e alunos atuem como agentes de defesa, preservação e recuperação do meio ambiente. Dessarte, a ação no espaço físico financiada por esse prêmio requer a

Utilização de materiais construtivos mais adaptados às condições locais e de um desenho arquitetônico que permita a criação de edificações dotadas de conforto térmico e acústico, que garantam acessibilidade, gestão eficiente da água e da energia, saneamento e destinação adequada de resíduos (EMBRACO ECOLOGIA, 2019).

Devido à projeção desse programa na rede municipal, inferimos a ligação entre o mesmo e a forte vinculação das readequações dos espaços externos com a temática ambiental. Árvores, cultivo de plantas e criação de animais, cuidados paisagísticos, reaproveitamento da água da chuva, espaços de compostagem, por exemplo, compõem o itinerário observado nos espaços externos dos CEIs Joinvillenses (FREITAS *et al.*, 2019). A relação com o meio ambiente também é fomentada pelo Instituto Águas de Joinville e pelo Instituto Cau Hansen, fruto do envolvimento social e comunitário do Grupo Tigre, que se propõe a colaborar na formação do cidadão do futuro, desenvolvendo crianças e adolescentes, desde 2003. Houve, também, incentivo à criação de Comissões de Meio Ambiente e de Qualidade de Vida (COM-VIDA), envolvendo membros da escola, crianças, familiares e comunidade em geral, cuja atribuição é contribuir com a transformação dos ambientes, sob a premissa da sustentabilidade.

Podemos dizer que a escrita de projetos socioambientais, por parte das instituições, foi uma estratégia utilizada para operacionalizar o projeto *Reinventando*. Entretanto, seus aportes

não ocorrem todos os anos, nem estão presentes em todas as instituições, gerando a necessidade de investimento em outras frentes de captação de recursos. Posto isso, uma depoente esclarece que “[...] nesses espaços externos muito do que é investido vem da APP, Associação de Pais e Professores” (P4, 2020). As ações para arrecadar dinheiro realizadas pela associação, tem cunho estratégico, baseados na “economia criativa”, que possibilita o funcionamento e a melhoria de milhares de IEI brasileiras. Rifas, eventos, festas, ações entre amigos, subsidiam aquilo que não está atrelado às tradicionais expectativas e formas de organizar as creches, como, por exemplo, as transformações que precisavam ser operadas nas áreas externas.

O orçamento de um Centro de Educação Infantil tradicionalmente é feito com base em rotinas engessadas, bastante vinculadas à questão de cuidados de saúde e higiene, em que as salas de aula são prioridades e, para os espaços externos, pouco é previsto. Não parece que essa situação seja diferente em Joinville, foi o que revelou o depoimento de uma professora ao destacar que “[...] as áreas externas são basicamente mantidas pelas ações entre amigos que são realizadas no CEI, pois a prefeitura cuida bastante da parte alimentar e de higiene... mais básica” (P8, 2020). Em relação ao aporte financeiro citado pela prefeitura: “[...] Programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE, PDDE acessível e PDDE sustentável” (FREITAS *et al.*, 2019, s/p), não foram identificados na fala docente. Contudo, há certo desconhecimento dos quesitos financiamento e gestão por parte do professor, sendo uma função atribuída especificamente à equipe diretiva. Para melhor esclarecimento sobre essa questão, seria necessário ampliarmos as fontes de pesquisa. Mesmo com a existência desses programas, ficou evidente que não supriram todas as necessidades advindas do projeto *Reinventando*.

A necessidade de complementar o orçamento com a realização de promoções, faz parte da cultura escolar brasileira, e ocorre por meio de festividades, como a tradicional festa junina e a recente festa da família (para evitar comemorar dia do pai e da mãe), nas gincanas, venda de balaios de São João, de rifas, bingos, jantares, doces, compotas, bolachas, pastéis, coxinhas, lençóis e uma série de produtos ancorados na cultura de cada região. Segundo a professora P9 (2020), “[...] antes da Pandemia, a gente vendia muito pastel, foram feitas muitas vendas de pastel, tudo para juntar esse dinheiro”<sup>27</sup>. Observamos, então, que parcela substancial dos recursos advém

---

<sup>27</sup> O que seria das escolas sem esses orçamentos? Na pandemia, segundo informação oral de diretoras pesquisadas, “a conta não fechou” pela impossibilidade de promover tais ações.

[...] da APP, é tudo de ações entre amigos, festas e gincanas que a gente promovia antes da pandemia que a gente mantém. Então quando precisa comprar alguma coisa lá para fora que é para esses espaços, na maioria das vezes... assim eu desconheço agora, posso estar falando algo por falta de conhecimento... mas a maior parte, 99% de tudo que a gente tem no espaço externo, quando é necessária a aquisição financeira, vem da APP (P8, 2020).

Pelos depoimentos foi possível observar que a escola não recebeu um orçamento específico para a implantação do projeto *Reinventando*, e o dinheiro conquistado por meio de ações da instituição também precisa ser utilizado para outras demandas, não contempladas nos recursos advindos do Governo Municipal e Federal. Por isso, também não eram suficientes, e outras ações passaram a ser rotineiras para as professoras, como a transposição dos muros escolares para solicitar doações junto aos comerciantes da região, seja de cunho monetário, relativo à oferta de brindes e “prendas”, ou ainda materiais recicláveis, como cones de linha e restos de tecido. Conforme evidenciado pela professora P9, elas também entravam no ciclo de doações, tanto por meio de dinheiro comprando rifas e prendas, quanto de doação de tempo de trabalho, trabalhando nas festas, produzindo e vendendo alimentos, revitalizando espaços no fim de semana. Nesse aspecto, a delimitação dos papéis se misturam, e cabe questionar até onde vai o papel do professor e onde começa o papel do poder público.

De forma similar se deu a participação das famílias. Conforme foi enfatizado nos depoimentos, estas ajudavam na forma de doações de dinheiro, por meio da contribuição espontânea, e de materiais recicláveis para comporem o arsenal de materiais pedagógicos explorados nesses espaços. As depoentes relataram que foram realizadas várias ações para integrar a família na rotina escolar, com vista a “[...] sempre fazer com que eles estejam presentes e entrelaçados em nosso dia a dia para que eles possam ver de perto o nosso trabalho” (P8, 2020). P1, uma das depoentes, esmiúça outras ações, como os mutirões de fim de semana programados para plantar, construir, decorar. Evidenciando, também, a realização de gincanas entre as famílias, onde uma das tarefas foi reinventar um espaço do CEI em parceria com as professoras da turma. Outra estratégia de integração refere-se ao conhecimento das funções laborais exercidas pelas famílias, assim,

Buscamos parcerias com profissionais da área, por exemplo, o meu projeto idealizado, eu precisei de profissionais da área, como pintor, jardineiro. Como a gente tem a ficha de anamnese da criança, de acompanhamento, ficha de cadastro com informações da família como: profissão horário de trabalho, endereço, ficava fácil encontrar entre os pais, profissões de cada um para poder convidar para colaborar (P1, 2020).

Na Figura 35, é possível observar dois familiares construindo um espaço com postes de madeira que, provavelmente, seria sombreado.

Figura 35 - Colaboração de familiares na readequação das áreas externas do CEI Sigelfrid Poffo



Fonte: Centro de Educação Infantil Sigelfrid Poffo (2020).

Na Figura 35, ainda podemos observar outros elementos, como o carro de pneus feito em parceria com a comunidade e um muro pintado, sem evidente participação da criança, por aparentar exigir maior destreza profissional. As funções laborais dos familiares nem sempre eram suficientes para atender as demandas da instituição, para estas urgências, a professora P1 destacou o chamamento de profissionais da área necessitada e compartilhou uma estratégia, “[...] a gente convida pessoas da comunidade para dar assistência, sejam pessoas que trabalham com lagos ou jardinagem, às vezes acontece de eles cobrarem, às vezes não, e assim a gente pode ficar no lucro” (P1, 2020).

Em relação ao trabalho mais especializado, e como ponto positivo da contribuição da prefeitura para a manutenção dos espaços externos, foi elencada a função de jardineiro exercida pelo zelador, o único homem citado entre os profissionais da educação dos CEIs estudados. Segundo a professora P5 (2020), sem a existência desse funcionário, “[...] os espaços externos acabam por ficar abandonados, pois os professores não têm tempo de fazer a manutenção”, além de não possuírem recursos financeiros para contratar profissionais do tipo. Todas as instituições de Joinville possuiriam esse profissional e foi possível observar, nas fotos e nas visitas *in loco*, o excelente estado de conservação dos pátios, resultado do trabalho desses profissionais.

As entrevistadas, de forma geral, narraram com gratidão a parceria com os familiares, demonstrando-se solícitas ao relacionamento. Porém, destacaram a falta de adesão às

solicitações e convites feitos por parte da instituição, o que requereu constante contato e uso de estratégias de sensibilização por parte da instituição, “[...] hoje você consegue a parceria de dois ou mais pais, mas é importante pois é o começo” (P1, 2020). É um trabalho lento, que exige resiliência, mas primordial “[...] para a gente conseguir estar sempre reformulando, sempre trazendo projetos bons para as crianças” (P2, 2020). Por isso as professoras estão sempre “[...] convidando, falando da importância desses espaços para o desenvolvimento dos filhos, para a interação, para a aprendizagem deles” (P7, 2020). Nesse processo, as portas da instituição foram abertas para as famílias acessarem os espaços em constante processo de reinvenção por meio de reuniões, piqueniques e outras formas de recepção.

A busca por parceiras estabeleceu novas relações com o seu entorno, tornou a instituição mais permeável aos saberes familiares e da comunidade, permitiu a apropriação dos espaços da instituição por instâncias outrora alheias ao cotidiano escolar, gerando mudanças nas formas de funcionamento. Assim, o processo de envolvimento familiar e da comunidade não tratou de uma arrecadação de recursos, embora ela tenha ocorrido. A integração entre instituição educativa e comunidade, fortalecendo o significado e pertinência da escola, foi observada ao longo do processo de implantação do projeto, seja pelo envolvimento na construção dos espaços, na doação de materiais diversos, na visita à escola, na organização de encontros e festas e na inserção de abordagens e práticas educativas especificamente sobre a comunidade, como as ocorridas na “vila da Imaginação”.

No entanto, se foi possível identificar pontos de avanço como os envolvimento da comunidade, os financiamentos recebidos, de todo o investimento formativo que ampliou a autonomia e a criatividade das professoras, também se observou que muitas transformações e melhorias planejadas não foram concretizadas. Um exemplo seria o planejamento de fazer uma pista para as crianças andarem de bicicleta, motoca, carrinho de bebê, proposta pela professora P4; embora tivesse sido apresentada à APP, “[...] faltou dinheiro e a ideia boa não pode ser desenvolvida” (P4, 2020). Outro exemplo seria a caixa de areia coberta e feita com madeira de qualidade, que necessitou ser substituída por uma de cimento, haja vista a indisponibilidade financeira para fazerem o espaço da forma como planejaram. Assim, a questão financeira se coloca como grande empecilho, pois dificultou tanto o processo inicial de mudar, quanto o de manter-se em mudança. Nessa conjuntura, embora os documentos oficiais afirmem reiteradamente o caráter educativo dos espaços externos, considerando-os espaços privilegiados de tudo aquilo que representa para a infância, isto é, a brincadeira, o movimento, a interação, o contato com a natureza, a liberdade e a autonomia (BRASIL, 1998a; 2006; 2014; JOINVILLE,

2003; 2012), a sua efetivação conta com pouca infraestrutura financeira advinda de uma política pública que acompanhe os projetos. Ela depende muito mais da capacidade de cada sistema ou rede de ensino local, e de cada instituição em particular, por meio de seus profissionais, em fazer acontecer.

Nesse ponto, cabe uma reflexão. Embora se identifique as potencialidades das estratégias e bricolagens de gestores e docentes das instituições analisadas, que resultaram na construção de espaços mais significativos, enriquecidos e potentes às infâncias que nele habitam, e aos professores que neles praticam sua docência, é necessário ter em mente que as estratégias, fazendo parte da ação planejada e estruturante de um lugar, evidenciaram a ação de gestores institucionais e seu corpo docente. As estratégias adotadas pela escola, conquistando orçamento para as mudanças por meio de festas, vendas de toda ordem, doações, projetos com empresas privadas, participação da família e composição de ambientes com recicláveis, retira do anonimato e revela, por um lado, que a história da escola pública brasileira se construiu com a participação, inclusive financeira, de muitos sujeitos, como também evidenciado em outras pesquisas (ROSSI, 2003). Falar da escola pública sem considerar essa rede de ações, é colocar no esquecimento as contribuições da Sociedade Civil para o desenvolvimento de projetos públicos, como no caso da escola, e colocar o Estado como único protagonista. Por outro lado, o nível de envolvimento com a arrecadação financeira e de outros recursos observados no estudo em questão, evidencia o descompasso entre política pública e recursos financeiros disponibilizados; ou, ainda, pode revelar a transferência de responsabilidade, assim como a corresponsabilização financeira na gestão pública. Nesse aspecto, a discussão transcende os limites de Joinville e seria tema para uma outra pesquisa.

Outro desafio apontado, no quesito técnico, foi o legado material. A história recente da EI brasileira evidencia que muitas crianças, de zero a três anos, foram e seguem atendidas em IEI adaptadas, cujas estruturas físicas remetiam a casas, centros comunitários, escolas de Ensino Fundamental e outras arquiteturas não pensadas especificamente para as necessidades dessa faixa etária. Os aspectos construtivos, quando inadequados, podem comprometer tanto as práticas operadas em espaços internos, como aqueles relativos ao banho e às trocas, quanto nos ambientes externos, tendo em vista que, muitas vezes, os pátios são muito reduzidos e empobrecidos pedagogicamente. Relativamente a essa questão, importa destacar que a falta de alinhamento entre espaço físico e as necessidades da primeira infância podem ser observadas em prédios recentes, especificamente projetados para essa etapa (FARIA, 2001; ROSEMBERG, 2003; SILVA, 2014; CAMPOS *et al.*, 2020). Em relação às duas instituições



analisadas, a dificuldade gerada pelo espaço externo limitado foi apontada somente pelo CEI Luiza Maria Veiga, haja vista que o CEI Sigelfrid Poffo possui espaços externos de dimensões adequadas às estipuladas legalmente pelo documento “Parâmetros Básicos de Infraestrutura para as Instituições de Educação Infantil” (BRASIL, 2006).

Os espaços externos existentes no CEI Luiza, até o ano de 2004, remetiam a dois corredores laterais e a uma pequena entrada. Dada a inadequação dessa situação ao programa educativo que almejavam realizar, solicitaram a compra de um terreno ao lado, no qual, atualmente, se concentram os variados ambientes educativos externos à sala de aula. No entanto, mesmo com essa aquisição, o pátio do CEI Luiza ainda possui dimensões bastante reduzidas, que não condizem com a importância atribuída ao mesmo no cotidiano pedagógico, o que gera dificuldades para o aproveitamento dos benefícios oriundos do projeto *Reinventando*, seja no que concerne à organização ou no que é relacionado aos usos.

Durante o processo do planejamento das requalificações a serem feitas, as dimensões espaciais reduzidas operaram como um entrave para a riqueza desejada. Assim, a fala das entrevistadas demonstrou a dificuldade em balizar a quantidade e a qualidade dos ambientes. A busca pela otimização do espaço garantiu riqueza de ambientes, porém, sobraram diminutos espaços livres, dando um aspecto bem estruturado ao pátio, com pouco vazio. Ademais, uma parcela substancial das propostas precisou receber bricolagens, como, por exemplo, aquelas concernentes ao plantio de árvores. Nos dizeres da professora P9 (2020), “[...] a gente queria colocar árvores frutíferas para as crianças comerem, mas colocar aonde? No meio do parque não dava pelo espaço reduzido”. Desse modo, optaram por plantar mini árvores frutíferas. E mesmo que elas também sejam atrativas à curiosidade infantil e ao microsistema do pátio, os benefícios gerados por árvores transcendem a estética e o fruto, estando diretamente atreladas ao conforto ambiental, já que proporcionam sombra, influenciando diretamente no tempo e na qualidade da permanência nas áreas externas (BRASIL, 2006; 2012; 2014).

Foi possível verificar que os dois pavimentos do prédio do CEI Luiza contrabalancearam, em parte, essa questão, devido ao fato de fornecerem sombra em determinados momentos do dia. Todavia, essa não é a realidade da maioria das IEI brasileiras, cuja inexistência de árvores e sombra gera empecilhos para a efetiva apropriação dos espaços externos, ocasionando cotidianos em que as crianças pouco acessam as áreas externas, tendo em vista a impossibilidade de expor bebês e pequenas crianças ao calor excessivo e à insolação. Ademais, é oportuno destacar que a literatura especializada não indica prédios de dois pavimentos para a primeira infância, e orientam que a estrutura seja baseada em pavimento

térreo, favorecendo a horizontalidade das relações (BRASIL, 2006). Dito isso, ao mesmo tempo em que se erguem paredes, deveriam ser plantadas árvores, para que as novas instituições acolham as crianças, desde a sua abertura, em todos os espaços da instituição.

Desse modo, não basta o enriquecimento das áreas externas e a vontade docente e discente de ali estarem, as condições objetivas desses espaços podem gerar entraves à sua plena utilização. Como destacado anteriormente, o CEI Luiza possui um espaço externo reduzido para as suas 160 crianças matriculadas, o que compromete, principalmente, as práticas interativas e o exercício da autonomia e da liberdade por parte da criança. Por consequência,

Em determinados momentos, como eu te falei, o parque é restrito e a gente não pode se juntar muito. Então em determinados momentos elas podem escolher, mas em outros não. Por exemplo, se tem crianças na área do parque, se a nossa opção era fazer algo lá, aí não dá, e nós precisamos ir para outro espaço e elas não podem simplesmente ficar. Se tem alguma criança na cozinha, elas não podem ir nessa parte, é preciso procurar outro lugar. Então, depende do lugar (P9, 2020).

Observa-se que as condições de estrutura de espaço definem a sua própria utilização. Na busca de minimizar os problemas advindos dessa insuficiência, o uso de determinados espaços precisou ser posto em cronograma, conforme pode ser verificado no Quadro 6:

Quadro 6 - Horário diário do Parque do CEI Luiza Maria Veiga

<b>TURNO</b>	<b>Berçário II</b>	<b>Maternal I</b>	<b>Maternal II A</b>	<b>Maternal IIB</b>	<b>Maternal IIC</b>	<b>Maternal IID</b>
MATUTINO	09:30-10:00	09:30-10:00	08:30- 09:00	10:00-10:30	09:00 – 09:30	-----
VESPERTINO	15:30-16:00	15:00-15:30	14:30- 15:00	16:00 - 16:30	-----	14:00 – 14:30

Fonte: Nossa autoria, com base no Centro de Educação Infantil Luiza Maria Veiga (2020).

De acordo com os dados apresentados no Quadro 6, o uso do parque e dos ambientes a ele anexos, e observamos que foi limitado a dois turnos de 30 minutos para turmas integrais. Nos dias onde há janela temporal, o usufruto é feito com base na negociação. Os horários da “Vila da Imaginação” e da quadra coberta são mais flexíveis e, com o planejamento da gestão, foi possível realizar práticas nas áreas externas em todos os turnos. Entretanto, nem sempre foi permitido, às crianças, concluírem os enredos que desejaram viver, ou mesmo escolherem os espaços e pessoas com os quais iriam interagir. No que tange ao uso, destacou-se que “essa organização do tempo foi um desafio, na verdade” (P3, 2020). Essas limitações não são exploradas por orientações legais padronizadas que, muitas vezes, prescrevem para IEI considerando que as mesmas dispõem de áreas externas adequadas, o que não é regra.

Da análise das instituições em estudo, pode-se afirmar que a existência de espaços externos de dimensões adequadas potencializa as interações, como no CEI Sigelfrid, onde não há escala de horários e os espaços estão sempre disponíveis para o uso, comportando inúmeras turmas e convidando à ludicidade e à convivência. Fator que gera qualidade ao tempo de permanência das crianças em creches, na medida em que “[...] dispor de um tempo mais longo, em ambientes com variedade de brinquedos, atende aos diferentes ritmos das crianças e respeita a diversidade de seus interesses” (KISHIMOTO, 2010, p. 5). A diversidade de ambientes, somada à possibilidade de interagir com eles sem rígidas janelas temporais, abrem espaço para a valorização das diferentes formas de aprendizado. Portanto, a oferta de uma EI respeitosa às especificidades da primeira infância requer a garantia de pátios com dimensões adequadas. O exemplo do CEI Luiza permite demonstrar que a realização de intervenções planejadas pode minimizar a inadequação espacial, porém perseveram limites não totalmente transpostos e que interferem nas vivências discentes e docentes operadas nestes espaços.

#### 4.2 Os processos de resistência e as estratégias de superação

É que no momento em que uma nova diretriz redefine as finalidades atribuídas ao esforço coletivo, os antigos valores não são, no entanto, eliminados como por milagre, as antigas divisões não são apagadas, novas restrições somam-se simplesmente às antigas (JULIA, 2001, p. 23).

Em uma instituição, muitas vezes, ocorre uma naturalização de suas práticas, não se observando, em sua cultura, uma dinâmica de reflexão crítica de suas rotinas e trabalho. Nesse aspecto, um impulso externo que incentive a mudança de práticas que não atendam mais às demandas das crianças, é fundamental, embora a imposição de mudanças não garanta a sua efetivação. A experiência já demonstrou a provável não aceitação de projetos de reforma cunhados de forma alheia à instituição, que não coadunem com sua cultura e anseios.

O questionamento sobre o novo foi observado no projeto *Reinventando*, algumas falas evidenciaram que a adesão, tanto das famílias quanto de membros da instituição, não foi idêntica. Para alguns, a novidade do projeto coadunava com seus propósitos; para outros, representava grande transformação de suas práticas. No tocante aos docentes, verificamos que o percurso formativo basilar do *Reinventando*, esmiuçado na seção 3, foi primordial para retirar as docentes de suas zonas de conforto sem desvalidar seus percursos formativos e experiências. Os estudos e reflexões vivenciados favoreceram a compreensão das novas demandas advindas com o projeto, e foram conduzidos de forma a convencer as docentes da importância de mudar

o relacionamento estabelecido com os espaços externos. Desse modo, seu cunho não foi impositivo e meramente instrutivo, mas visou sensibilizá-las a participar ativamente, tornando-as parceiras do projeto e não meras executoras. Por causa desse subsídio ofertado, pode-se identificar grande mobilização por parte das docentes em vários aspectos, como o planejamento dos novos espaços e a procura por recursos financeiros que foram processos desafiadores, tendo em vista questões referentes ao legado material e à insuficiência de recursos financeiros.

Contudo, as dificuldades não se remeteram somente ao processo de requalificação, mas também às formas de utilizar tais espaços. Aliás, o apego à tradição e o receio do novo estão intrinsecamente ligados a eles. Em outras palavras, muitas resistências ligadas ao projeto, seja por parte das docentes ou dos familiares, estiveram relacionadas aos novos usos estipulados para as áreas externas. Entre as premissas do projeto *Reinventando*, estava o “desemparedamento” das crianças e a aproximação destas com os elementos da natureza. Logo, propunha vivências diferenciadas daquelas costumeiramente verificadas em instituições educativas de cunho formal. Em vista disso, identificamos, na fala de entrevistas, o receio em promover práticas que envolviam sujeira, como aquelas que dão livre acesso à água e à terra, assim como as práticas mais agitadas e interativas, que poderiam ocasionar machucados, mordidas, pequenas quedas. Em suma, a minimização do controle sobre as ações infantis fora desconfortável, na medida em que tornava o porvir menos previsível. Ademais, a valorização dada às “folhinhas” como principal fomentador e verificador de aprendizagens também exerceu influência sobre o tempo que seria disponibilizado para as práticas externas. Tais inseguranças e ponderações expostas em entrevistadas demonstram que a efetiva apropriação dos pátios, enquanto lugares de aprendizagens e vivências, não se resume ao planejamento e transformação do espaço. Requer, também, a negociação com as tradicionais expectativas depositadas às creches pelas famílias, vinculadas sobretudo ao cuidado e à higiene e, principalmente pós-LDB de 1996, às práticas escolarizantes. Preocupações que influenciam não somente o trabalho docente em Joinville, mas encontram ressonância nacional, conforme observado em pesquisas (BIZARRO, 2010; FIGUEIRA, 2014; ZANELLI, 2017; TOLEDO, 2017; ARNHOLDT, 2017).

Dessarte, o teor das entrevistas permitiu compreender que a possibilidade de realizar novos usos nos espaços externos requereu não somente a formação e o convencimento dos membros da instituição, mas também a sensibilização das famílias, com vistas a obter seu apoio e “autorização”. Há consenso legal que os interesses e necessidades das famílias devem ser levados em consideração nas decisões escolares, e ainda que seja importante para todas as etapas da Educação Básica, o diálogo e a parceria com os familiares são especificamente

relevante no caso da creche, em decorrência das especificidades da faixa etária e do entendimento legal sobre o compartilhamento da educação, entre instituição e família (BRASIL, 1988; 1998; 2009). Assim, as IEI são orientadas a “[...] estabelecer uma relação de confiança com as famílias, deixando claro que o objetivo é a parceria de cuidados e educação visando ao bem-estar da criança” (BRASIL, 1998a, p. 80).

Apesar da importância desse relacionamento desde a integração da EI ao sistema educativo, foi possível verificar, tanto na literatura quanto na fala das depoentes, a permanência de relações conflituosas entre a escola e a família, ancoradas no percurso histórico de institucionalização da EI de zero a três anos e em equívocos por ambas as partes. Graças a muitas instituições, foi perpetuada a “[...] concepção equivocada de que as famílias dificultam o processo de socialização e de aprendizagem das crianças” (BRASIL, 1998a, p. 75), o que ocasionou tentativas de intervenção nas formas de educar realizadas no seio privado das crianças. Nesta conjuntura, a professora P1 refletiu que

Historicamente os pais só foram chamados na escola para ouvir reclamações de seus filhos e, a maioria dos pais não dá muita importância para a escola e nem gosta de ir na escola, pois já sabe o que vai acontecer. [...] cada vez está mais difícil trabalhar só a escola e ela não pode mais se isolar, não vai dar mais certo, ela precisa cada vez mais da parceria da família (P1, 2020).

Sob a perspectiva familiar, a ausência de interesse em participar dos cotidianos da IEI favorece o desconhecimento das funções e práticas por ela realizadas, o que possibilita a manutenção das expectativas atreladas apenas ao cuidado e à guarda (ARAÚJO *et al.*, 2015; BARBOSA; RICHTER; DELGADO, 2015). Por vezes, principalmente após a LDB n° 9394/96, o anseio por conteúdos tipicamente escolares, relativos à escrita e à leitura pertencem, também, ao rol dessas expectativas (ARAÚJO *et al.*, 2015). Conforme identificado na fala das professoras,

Às vezes você precisa fazer “das tripas corações” para convencer eles que fazem parte do desenvolvimento da criança e que não somos babás, mas sim educadoras. Outra dificuldade é fazer os pais entenderem a importância dessa metodologia de ensino, pois ainda tem pais que dão valor às atividades em papéis (P5, 2020).

[...] os pais muitas vezes não entendem. Eles acham que a gente está só brincando e que neste brincar eles não aprendem. Então a gente sabe que não é, eles aprendem muito brincando! E a gente toda reunião fala com eles (os pais) mas é difícil (P6, 2020).

Observamos, nos dizeres das depoentes, a preocupação em validar suas práticas baseadas na ludicidade e na interação que, muitas vezes, não são registradas ou avaliadas pelos meios tradicionais de registro. Expõem, ainda, que muitos familiares desconhecem a importância das brincadeiras no processo de desenvolvimento e aprendizado das crianças, o que pode gerar entendimento precipitado de que o brincar é tempo livre, desprovido de intencionalidade pedagógica. Posto isso, as docentes são envoltas em uma complexa situação na qual precisam balizar as prescrições legais aos anseios familiares. Para tanto, as depoentes destacaram que a busca pela parceria com os familiares engloba a explicação dos processos de desenvolvimento infantil, haja vista que a compreensão do mesmo pode gerar novas permissões e novas expectativas por parte das famílias.

A situação expressa parece ter ressonância nacional, Bizarro (2010), em sua pesquisa sobre as expertises presentes no pátio e as relações entre família e instituição, destacou que acontecimentos envolvendo machucados e sujeira “podem ser até aceitáveis em casa, mas não na escola, lugar adequado e repleto, em última instância, de especialistas em educação infantil”. Esse pensamento produz insegurança e distorções, levando muitos profissionais da educação a uma postura controladora, subsidiada por rígidas e racionalizadas rotinas, nas quais a mudança não é vista como necessária e potente, mas sim como ameaça a um equilíbrio edificado ao longo da experiência e que minimiza conflitos e desconfortos. Questão também destacada pela professora P8:

[...] o berçário dois [...] mordem muito! Então fazer a interação com outras crianças era quase certeza que alguém ia sair mordido e não era só da sua turma, já era um terceiro, quarto ali envolvido” [...] a minha forma de ver as coisas, a minha forma de tentar mesmo que saia alguém mordido é diferente do meu colega que não quer de jeito nenhum que alguém saia mordido, pois ele quer evitar a preocupação e o desgaste emocional com a família (P8, 2020).

Na situação narrada, observamos que a potência das interações é colocada como pano de fundo, e a prioridade, para uma professora, era evitar machucados e futuros desgastes. Opção também sinalizada em outras pesquisas, como a de Figueira (2014, p. 77-80), que verificou “[...] uma enfática alusão à integridade física das crianças” a ponto que o “cuidado e a ordem mobilizam mais o trabalho dessa equipe do que a exploração do espaço e do movimento”. Por sua vez, Zanelli (2017, p. 120), ao analisar os debates formativos que visavam a alteração do parque de uma unidade de EI, também identificou a dificuldade em realizar propostas realmente inovadoras, pois “[...] poucos professores se arriscam a sair da rotina, havendo uma obsessão de controle. O adulto precisa se sentir dono da situação o tempo todo, e a liberdade da criança

torna-se a insegurança de educadores “. O controle, a insegurança e a busca por resguardar-se de conflitos parece estar ocasionando, em muitos contextos, a limitação das apropriações e vivências infantis nos espaços externos.

A conciliação entre intervenções inovadoras nas áreas externas e a segurança discente esteve entre os enredos do projeto *Reinventando*. O depoimento das entrevistadas desvelou a busca por escolher materiais que “[...] não apresentavam risco para as crianças; tubos, pneus emborrachados que não tem perigo [...] e bambus que também não tem perigo, por mais que encostassem na criança, não a machucariam” (P6, 2020). Por conseguinte, compreendem que conseguiram realizar escolhas seguras, como evidenciado pela depoente, “[...] nosso CEI é um espaço bem seguro e claro não posso dizer que não possa acontecer acidentes, mas ele é bem seguro” (P5, 2020). A acolhida em um ambiente confortável e seguro consta entre os direitos das crianças, contudo, parece-nos que o discurso de segurança inunda a fala das professoras como forma de legitimar as ações nas áreas externas, e que as apropriações possíveis, nesses espaços, não são infinitas e sim imbrincadas nas “autorizações” familiares.

Outras práticas que geraram desconforto foram aquelas que envolveram água e terra, seja na perspectiva das docentes ou, até mesmo, nas ações infantis. Algumas crianças não se mostraram solícitas para realizar tais ações, pois sabiam que

[...] vai sujar e a mãe vai brigar, e aquela história toda que você conhece. Por isso, nós avisamos aos pais que a partir de determinado mês as crianças vão mexer na horta, vão se sujar, vão voltar para casa molhados ou sujos, ou vão comer terra, sei lá (risos). Então orientamos os pais para que eles saibam o que vai acontecer para tentar evitar que eles vão à escola reclamar ou de repreenderem a criança em casa, e nós procuramos em reuniões com os pais, apresentar nossos projetos, como nós trabalharemos, o que está acontecendo (P1, 2020).

Constata-se que essa cultura do não sujar é presente e influencia o comportamento das crianças e o medo das professoras. Contudo, estudos sobre o desenvolvimento infantil (LIMA, 1989; TIRIBA, 2010; HORN, 2004 *apud* BRASIL, 2014) alertam que não se pode privar a criança de experiências em prol da superproteção. Nessa conjuntura, mesmo que os espaços externos sejam representados como o lugar do desafio, liberdade, alegria, autonomia, movimento, socialização e, portanto, complementares ou até mesmo substitutos de ruas, quintais e parques, cada vez menos seguros e disponíveis às crianças (LIMA, 1989; BRASIL, 1998a; 2014; JOINVILLE, 2003; 2012; BIZARRO, 2010), as apropriações em tais espaços não são ilimitadas e pautadas apenas no interesse infantil, sendo requerido que as ações se atenham aos preceitos de segurança e limpeza. O que colocamos em debate não é a importância do

cuidado e do desenvolvimento de hábitos ligados à limpeza, higiene e alimentação sadia, pois esta é uma dimensão intrínseca ao cuidado, fundamental no cotidiano da IEI, mas sim a significativa redução das experiências proporcionadas às crianças na sua fase de maior desenvolvimento sensório-motor.

O teor das entrevistas nos permite inferir o entendimento, por parte das docentes de Joinville, da importância das experiências sensoriais e do aprendizado ativo e concreto, e que eram influenciados pelas expectativas familiares. Observamos que a estratégia traçada pelas docentes e suas instituições foi ancorada na sensibilização das famílias, por meio de ações que buscaram explicar, orientar e ampliar a compreensão destas sobre os processos educativos que ocorrem nas instituições. Assim, foram promovidas diferentes ações que visaram integrar as famílias, inserindo-as no processo de escolha e nas tomadas de decisões. É destacado nos depoimentos docentes que as famílias “[...] precisam ser informadas do que está sendo feito e da importância que isso tem na vida da criança [...] nós fotografamos, fazemos exposições, mostramos para os pais, fazemos registros também, para que eles fiquem sabendo do que acontece” (P1, 2020), de forma a entrelaçar e legitimar as ações e visões das duas instâncias, a da instituição e a da família.

O processo foi lento e nem sempre houve a adesão desejada por parte da comunidade, que, mesmo convidada, muitas vezes se manteve distante do universo escolar. Porém, como destaca a professora P1 (2020), “[...] é necessário começar, e a partir daí multiplicam-se as ideias, outras famílias começam a ver, observar e a perceber as mudanças, e as crianças começam a usufruir de tudo isso”. A docente ainda complementa “[...] quando eu não conheço, eu julgo mais” e essa estratégia de sensibilização, de acolhimento e da valorização da família, possibilitou a construção de novas expectativas sobre as especificidades da EI e as atribuições docentes. De acordo com as quais ter um espaço externo diversificado e realmente utilizado, faz diferença no desenvolvimento dos filhos.

Conforme sinalizado por Julia (2001), a instituição educativa não pode ser alheia à sua comunidade, à medida que a cultura escolar possui um caráter de conformidade com as outras culturas que lhe são contemporâneas. Desse modo, as alterações vividas pelo seu público, no caso as crianças de zero a três anos, impõem modificações nos tempos, espaços, conteúdos da educação formal. Porém, as mudanças requeridas nem sempre são aceitas de forma pacífica por aqueles envolvidos no ambiente escolar. No caso do projeto *Reinventando*, tanto a observação dos interesses e necessidades infantis, quanto o reconhecimento da privação de espaços amplos e ao livre para brincar e interagir, motivaram alterações na rotina estabelecida. Os pátios outrora



subutilizados receberam um novo olhar, e para sua efetiva ocupação ocorrer, as professoras entrevistadas narraram a necessidade de alinhar interesses conflitantes, em prol das necessidades das suas crianças. Nesse cenário, ainda que a interação entre idades diferentes e com a terra e a água fossem prescritos oficialmente, a vivência de tais práticas requeria a aceitação da família (e por vezes das próprias colegas), já que ela destoava das noções de segurança e limpeza construídas historicamente.

A abertura desse canal de diálogo mostrou-se um potente mecanismo de conciliação entre interesses outrora considerados conflitantes, e permitiu, à luz do embasamento oficial atual, a ampliação da compreensão de familiares sobre a importância da interatividade, da ludicidade, do aprendizado concreto, ativo, nem sempre limpo, e às vezes até com certo risco controlado, para o desenvolvimento ativo, potente e feliz dos bebês e crianças bem pequenas. Dessa maneira, observa-se que integrar a família e explicar o cotidiano das IEI, foi condição essencial para que o “medo” vivenciado pelas docentes durante a realização de algumas práticas, desse lugar à confiança e ao incentivo. Nesse ponto, a instituição e a cultura escolar passam a ter uma postura ativa, não só de conformidade às expectativas das culturas que lhe são contemporâneas, mas de ação sobre as expectativas dessas próprias culturas. É possível identificar que o projeto *Reinventando* gerou mecanismos de mudança na prática social de inúmeras famílias, permitindo que as mesmas ampliassem suas expectativas em relação ao trabalho das creches e se inserissem de forma mais efetiva nos cotidianos das IEI. Assim,

Quando a família entende, ela ajuda, ela também se torna responsável e usufrui das áreas externas. A própria criança leva a família para conhecer os espaços, como o carro de pneus, para eles brincarem. As famílias, em eventos ou quando estão buscando e levando as crianças na unidade, possuem liberdade para usufruir do pergolado, do jardim. Hoje as famílias têm liberdade para visitar quando desejarem. Elas podem conversar com a gente, com a gestão, para conhecer o espaço, que foi renovado ou que já existe (P1, 2020).

Posto isso, não foram apenas os espaços externos que sofreram alterações, mas também crianças, professores, gestores, familiares, abrindo margem para uma cultura específica da escola infantil. E, se nos disseres de Julia (2001), essa cultura precisaria se orientar pelos limites que traçam a fronteira do possível e do impossível, em cada tempo histórico, inferimos que as ações do *Reinventando* iniciaram uma nova cultura de uso dos espaços nas IEI analisadas, baseada em práticas lúdicas, interativas, que colocam as crianças em conexão com outros adultos, com seus pares e com a natureza, que incentiva a negociação, a descoberta, a postura

ativa, a experimentação, a maior movimentação dos corpos e gera novas possibilidades para cotidianos de cuidado educativo e educação cuidadosa.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando a gente transforma algo a gente também se transforma, a gente olha com um novo olhar, sente com outro toque, vivência, experimenta, a mudança não é só com o outro, é com aquele que realiza também (P1, 2020).

Esta pesquisa analisou o processo de mudança nos espaços externos de dois Centros de Educação Infantil de Joinville, em Santa Catarina, desencadeada a partir do projeto *Reinventando o espaço escolar*, proposto pelo Setor de Educação Infantil do município. Ela respondeu ao problema de como ocorreu a apropriação, pelos professores, das prescrições orientadoras do referido projeto e quais os desafios enfrentados por eles na transformação desses espaços em lugares de aprendizagens e vivências.

O contexto do *Reinventando*, ainda que local, pode ser inserido em uma problemática que é maior e remonta ao processo de fortalecimento identitário da EI pós-LDB. O ordenamento legal que vem sendo construído por especialistas, profissionais e o poder público, atribui aos espaços externos das IEI caráter educativo, considerando-os lugares privilegiados do aprendizado ativo e sensorial, pautado no protagonismo infantil e em práticas democráticas, libertárias, autônomas, promotoras de movimento, bem como o contato com os pares e com a natureza. Essas premissas ressoaram no *Reinventando*, sendo proposto, às instituições e aos docentes, a execução de requalificações nas áreas externas de modo a construir verdadeiros “quintais para brincar”. Espaços flexíveis, sustentáveis, educativos, que dessem vazão às várias culturas que ali convivem e valorizassem o aprendizado ativo e sensorial. No plano teórico e jurídico, ficou evidente que os pátios das IEI não são espaços de trânsito e descanso na jornada escolar, mas ambientes de aprendizagens e vivências, imbricados nos cotidianos de cuidado e educação.

Todavia, importa destacar que os documentos oficiais não levam em consideração as singularidades de cada instituição e os desafios envoltos no processo de mudar. Em vista disso, as leis e novas práticas pedagógicas não são materializadas de forma literal, há uma margem de apropriação fomentada pelas condições práticas e pelas invenções cotidianas daqueles que a praticam. Dessa forma, nosso caminho de apreensão do *Reinventando* não se limitou à análise das leis e das orientações daqueles que possuem o poder de determinar, abrangendo também as práticas que balizaram a apropriação docente.

A permeabilidade das solicitações do projeto nas instituições foi condicionada pelo nível de compartilhamento dos seus propósitos com aqueles presentes na cultura institucional. O

relato das depoentes transpareceu que, em ambas as instituições, havia docentes que compartilhavam das premissas do *Reinventando* e buscavam integrar os pátios nas suas propostas pedagógicas. Da mesma forma, no CEI Luiza, alguns espaços externos já haviam sido transformados, demonstrando que o fortalecimento da identidade da EI gerou alterações na configuração das áreas externas, para que estas respondessem a demandas outrora não predominantes, como a sustentabilidade e a preservação ambiental. Este, porém, não parece ter sido o itinerário da maioria dos CEIs, já que brinquedos tradicionais e vivências sem clara intencionalidade pedagógica imperavam no contexto de inserção do projeto.

Desse modo, o primeiro desafio do projeto, por parte das instituições participantes, foi garantir que todos os membros compreendessem o porquê da mudança e questionassem antigos usos dos espaços externos não condizentes com a EI almejada, tendo em vista que o receio do novo age diretamente na apropriação docente. Nesse cenário, a estratégia do Setor de Educação Infantil de Joinville fora de principiar o projeto, nas instituições, por meio da formação continuada, imbricada na jornada laboral. Os debates eram norteados por textos legais, pela abordagem Reggio Emília, pelo Brincar Heurístico e por temas concernentes à Educação Ambiental, e, além de sensibilizarem as docentes, tornando-as parceiras do projeto, também deram o tom da readequação dos espaços externos.

Tais opções formativas se expressaram nas diferentes etapas do projeto, demonstrando a importância que os cursos de formação continuada, integrada na rotina laboral, possuem para apropriações críticas. A ausência de espaços de estudo, debate e reflexão, durante processos de reforma, pode comprometer a criatividade docente. Ademais, as entrevistadas destacaram que desconheciam os aportes teóricos que exploram as potencialidades das áreas externas, pois estes não foram abordados em sua graduação. Logo, a formação continuada é condição *sine qua non* para que as alterações estejam atreladas à necessidade da instituição e sejam inovadoras frente ao que as antecede.

As opções teóricas que subsidiaram os momentos formativos puderam ser observadas na prática, demonstrando consonância das ações do *Reinventando* com aquilo defendido pelas leis e pela literatura debatida. O novo pátio foi pensado para atuar como terceiro educador que, organizado intencionalmente pelos adultos, poderia ofertar diferentes situações de aprendizado e interação para as crianças. Vários ambientes, organizados nas categorias fantasia e imaginação, movimento e contato com os pares e com a natureza, levaram em consideração os interesses e necessidades infantis, assim como os modos de viver das famílias atendidas. Tal como defendia Malaguzzi, precursor da abordagem Reggio Emília, buscou-se que os ambientes

externos fossem um espelho, capaz de refletir as culturas que ali habitam. As influências do Brincar Heurístico e da Educação Ambiental podem ser identificadas no cuidado aos aspectos paisagísticos, que garantiram a criação de um microssistema, no qual as crianças tem a natureza como paisagem, lugar de aprender ativamente e estabelecer relações.

Ainda que as categorias de organização tenham sido sinalizadas por ambas as instituições, observamos que o legado material deu o tom da estruturação espacial. Os documentos oficiais orientam que o espaço externo, para crianças de zero a três anos, precisa ser bem estruturado e integrado por caminhos previamente estipulados, para evitar a desorientação das crianças nesses espaços. Contudo, consideramos que essas prescrições parecem manter o caráter racionalizado e antecipatório das ações infantis. Usando termos diferentes, docentes do CEI Sigelfrid, dotado de amplas áreas externas, demonstraram o entendimento de que saturar o pátio com muitos ambientes, suprimindo áreas livres, interferia nas apropriações infantis. Nesse CEI, os espaços propostos no âmbito do *Reinventando* são mais esparsos, privilegiando áreas livres para a movimentação não prevista.

No CEI Luiza, porém, esta não foi uma opção. O pátio é muito limitado, conduzindo à apropriação para um modelo mais estruturado de organização, baseada em cantinhos temáticos interligados por caminhos sensoriais. Por causa desse legado inadequado, as docentes se viram numa complexa trama, e para materializar vários ambientes educativos, tiveram que limitar suas dimensões e suprimir espaços livres, exercendo certa gerência sobre as ações infantis, ainda que este não fosse o objetivo. Desse modo, verifica-se que o discurso oficial parece desconsiderar a inadequação espacial de várias instituições. A inventividade docente e discente, ainda que não se limite às condições espaciais, é influenciado por estas.

Outro desafio vivenciado pelas docentes, no âmbito do *Reinventando*, e não abordado nas prescrições legais, diz respeito ao aporte financeiro necessário. Mesmo que o Setor de Educação Infantil Municipal tenha pontuado a existência de recursos, advindos de diferentes fontes, estes não parecem ter sido suficientes para possibilitar o espaço externo desejado e imaginado coletivamente. Sobre isso, destacamos que nossa pesquisa não objetivou esmiuçar fontes orçamentárias, e nossas reflexões sobre essa questão partem do observado na fala das docentes. Em tempo, também destacamos que a docência possui outras atribuições e, muitas vezes, há certo desconhecimento de todos os aspectos da questão financeira.

Para contornar a questão orçamentária, as docentes e gestoras lançaram mão de diferentes estratégias: envio de projetos para empresas, realização de festas e vendas de toda ordem, solicitações de doações de tempo, dinheiro e materiais, foram ações constantes por parte

das professoras e, sem toda essa mobilização, dificilmente o projeto teria se consolidado. No entanto, é necessário destacar que a busca por recursos foi identificada como desgastante e, mesmo assim, não dava conta de efetivar todas as propostas, exigindo bricolagens nas propostas originais ou, até mesmo, impedindo sua concretização.

Com esse cenário, consideramos compreensível o questionamento efetuado em algumas falas: “Será que não seria a prefeitura que deveria dar esses espaços?”. Pensamos sobre isso e concluímos que ela deveria dar mais suporte financeiro específico para os espaços externos, como forma de garantir padrões de qualidade básicos, mas não consideramos que a prefeitura deveria dar os espaços prontos. Sem desconsiderar a importância da garantia de recursos financeiros para se reconstruir os pátios de forma alinhada às necessidades e vontades infantis, vemos que a padronização e imposição de ambientes prontos poderia comprometer o respeito às especificidades locais, que são destoantes dentro da mesma cidade. A aproximação da instituição com a sua comunidade pode ser elencada como uma potência do projeto. Junto com as doações de tempo, dinheiro, sucatas e com as festas institucionais, entraram a cultura das crianças, das famílias e da comunidade que, ao se apropriarem e agirem sobre esses espaços externos, considerados por Frago (1995) como espaços intermediários entre a escola e a comunidade, certamente ampliaram o seu sentimento de pertença e de valorização das IEI.

Conforme destaca Frago (1995), devido ao poder conformativo do espaço, as mudanças geradas nos mesmos interferem nas vivências. E isso ocorreu no contexto do *Reinventando*. Embora as práticas estejam alinhadas àquelas prescritas legalmente, não se limitaram a elas e estiveram pautadas, sobretudo, na observação dos interesses infantis, os quais eram acessados por processos de escuta. O termo escuta está presente em diversas abordagens pedagógicas e em documentos legais relacionados a bebês e crianças bem pequenas, sendo visto como uma forma de substituir planejamentos pautados no adulto, dando caráter coletivo às vivências da creche. Porém, as prescrições legais não abrangem, suficientemente, como operar a escuta de crianças que ainda não conseguem se expressar oralmente, ler ou escrever. Questionamos as docentes sobre como as mesmas se apropriaram dessa demanda legal em seus projetos de readequação e nos planejamentos pedagógicos, e quais as vivências que as crianças dessa faixa etária aparentam apreciar mais.

Sobre os processos de escuta, ao passo que algumas utilizavam rodas de conversa, o que geram uma escuta mais dirigida, outras observavam as interações das crianças com os espaços, com os pares e com a natureza, e reconheceram que essas estratégias de escuta parecem ter sido potencializadas nos novos espaços externos. Conforme identificado em falas, em ambas as

instituições, os processos de escuta eram apropriados com base no diálogo e, sobretudo, na observação atenta. Os usos dos ambientes externos, orientados pela compreensão do Brincar Heurístico e do espaço como terceiro educador, eram fomentados por meio de um ciclo reflexivo. As docentes planejavam os espaços e os materiais disponibilizados, permitiam a livre experimentação das crianças, observando-as e estabelecendo relações educativas, e também documentando as invenções infantis, seus gestos, olhares, expressões faciais e corporais, os quais se tornavam subsídios para novos espaços, materiais, práticas. Concernente aos interesses infantis, as depoentes destacaram que as crianças com quem conviveram, demonstraram apreço por atividades concretas e sensoriais, por estarem juntas com seus pares, fantasiando e dialogando, e pelas práticas que as colocam em sintonia com a natureza.

Contudo, identificou-se no relato das entrevistadas, que as formas de se apropriar dos espaços externos não eram influenciadas apenas pelos interesses das crianças. Muitas práticas, apreciadas pelas crianças, encontraram certa resistência dos familiares por não corresponderem às tradicionais expectativas relegadas à creche, pelo viés do cuidado: higiene, limpeza e garantia da integridade física, e pelo educativo: apreço familiar por atividades de alfabetização, as tradicionais “folhinhas”. Dessarte, as professoras identificaram que, antes do *Reinventando*, elas tinham medo de realizar vivências que pudessem sujar, gerar pequenos machucados ou brigas entre diferentes faixas etárias, tendo em vista que geravam desgaste com a família.

As prescrições legais, entretanto, não problematizam essas interdições, deixando a cargo das docentes o estabelecimento de novos relacionamentos com a família. Nesse ínterim, as instituições e docentes entrevistadas traçaram uma estratégia de sensibilização da família, com o objetivo de ampliar as expectativas familiares em relação à creche e adicionar a importância da ludicidade no espaço externo (e tudo aquilo que vem no conjunto). Para tanto, procuraram estabelecer diferentes canais de diálogo, não somente para pontuar mal comportamento ou exigir, mas para explicar às famílias a importância das práticas que estavam desenvolvendo e de escutá-las sobre seus anseios e necessidades. Piqueniques, livre acesso das famílias aos espaços externos, realização de mutirões para promover alterações na área externa, e diversas formas de convite à participação da família no contexto escolar, foram estratégias intensificadas pelo projeto. Mesmo assim, é necessário citar que a constante necessidade de justificar a segurança dos espaços externos, observada na fala das professoras, remete a permanências em meio a rupturas. Ainda é possível observar o condicionamento das vivências nas áreas externas aos limites que se espera de uma instituição educativa. Porém, esses limites não são imóveis e estão alargando suas margens com as ações do projeto.

As mudanças propiciadas pelo *Reinventando* não se limitaram à caracterização dos pátios. Elas respondem a um processo em trânsito, o do fortalecimento identitário da EI. Na trajetória do atendimento para crianças de zero a três anos, vários elementos da cultura escolar tradicional se mostraram inadequados a essa etapa, dentre eles a permanência majoritária dos discentes nas salas de aula. Os bebês e crianças bem pequenas que estão matriculadas nas IEI, geralmente o estão em tempo integral, e a impossibilidade de frequentar outros espaços da escola infantil pode gerar um ambiente de monotonia e limitação das suas experiências na fase de maior desenvolvimento infantil.

O enriquecimento dos pátios das instituições de Joinville parece ter colaborado para a emergência de novos valores, como o caráter coletivo do planejamento e das ações sobre o espaço. Ainda que haja certos limites característicos de instituições educativas formais, os usos feitos permitiram às crianças explorar a potência do corpo, das relações com os pares, do contato com a natureza, assim como lhes deram maior margem de escolha, possibilitando-as experimentar a negociação, a iniciativa, a democracia e a vivência em coletividade. Assim sendo, observamos a garantia dos princípios éticos, estéticos e políticos.

Salientamos que, nesta pesquisa, intentamos dar visibilidade aos professores, colocando-os no lugar de fala. Desse modo, o processo de apropriação do projeto e os desafios enfrentados correspondem as experiências dos docentes, gerando uma perspectiva do contexto analisado. Assim sendo, há caminhos a serem explorados e outros sujeitos a serem colocados no lugar de fala, tais como os gestores, o setor de Educação Infantil de Joinville e as famílias atendidas. A contraposição entre as experiências dos demais sujeitos permitiria evidenciar outros elementos que envolvem a complexidade de projetos de mudança.

Compreendemos que o desvelamento das apropriações docentes e dos desafios, imbricados na condução do *Reinventando*, mesmo que respondam ao contexto específico, podem colaborar com processos de reinvenção dos pátios de outras instituições e redes de ensino. A partir da problematização construída, destacamos que as iniciativas de requalificação dos espaços externos, para que de fato possuam caráter inovador, precisam iniciar subsidiadas por um sólido processo de formação continuada, com aportes teóricos que dialoguem com as especificidades desses locais. Por outro lado, a diminuição da discrepância entre o pátio legal e o pátio real só é possibilitada com investimentos financeiros condizentes com a importância das áreas externas, e que recoloquem o Governo como protagonista no financiamento da educação pública. Por fim, a transmutação dos espaços tem sua riqueza atrelada à capacidade de refletir as culturas que os compõem. Assim, tendo em vista que a EI de zero a três anos é um



direito da criança e da família, a integração das famílias nas escolhas e decisões pode garantir que, de fato, os processos educativos tenham caráter de compartilhamento, promessa assinalada na LDB de 1996.

Por fim, imersos no tempo presente, colocamos como pretensão analisar a mudança em seus movimentos, o que nos impede (e desobriga) de dar respostas fechadas. Contentamo-nos em registrar nuances desse processo, de forma a identificar o movimento de rupturas e permanências que permeia a vida de toda a sociedade. No que concerne aos espaços externos das IEI, observamos a vivência do seu processo de deslindamento, de um espaço alheio às vivências próprias da creche, para um parceiro das práticas pedagógicas específicas da Educação Infantil. Como dizeres finais, deixamos a fala da professora P1: “Hoje nós temos vários espaços desafiadores de aprendizagens, então aquela história que você só ficava na sala entre quatro paredes já passou faz tempo!”, no ímpeto de que ela seja um prenúncio e que possa caracterizar todos os pátios das escolas infantis brasileiras.

## REFERÊNCIAS

- ABAD, P. L. El modelo froebeliano de espacio-escuela. su introducción en España. **Historia de la educación**, [S.l.], v. 10, p. 108-133, 1991.
- ALCÂNTARA, W. R. R.; VIDAL, D. G. Corpo e matéria: relações (im)previsíveis da cultura material escolar. In: SILVA, V. L. G.; SOUZA, G.; CASTRO, C. A. (org.). **Cultura material escolar em perspectiva histórica: escritas e possibilidades**. Vitória: EDUFES, 2018, p. 235-260.
- ARAÚJO, V. C. *et al.* **Educação integral em tempo integral**. Espírito Santo: UDUFES, 2015. *E-book*. Disponível em: <http://edufes.ufes.br/items/show/345>. Acesso em: 02 maio. 2020.
- ARCE, A. Lina, uma criança exemplar! Friedrich Froebel e a pedagogia dos jardins-de-infância. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 20, p. 107-155, 2002. Disponível em <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n20/n20a09.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2020.
- ARNHOLDT, B. M. F. **Educação Ambiental na Educação Infantil: as vivências com a natureza no pátio da escola**. 2018. Dissertação (Mestrado em Ambiente e desenvolvimento) - Universidade do Vale do Taquari, Lajeado, 2017.
- ÁVILA, M. **Como anda a pré-escola? Uma análise das práticas pedagógicas após a lei de ampliação do ensino fundamental (lei 11.274/06)**. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) - UNIVILLE, Joinville, 2014.
- BARBOSA, M. C. S. Culturas escolares, culturas de infância e culturas familiares: as socializações e a escolarização no entretecer destas culturas. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1059-1083, 2007. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302007000300020&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302007000300020&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 13 maio 2020.
- BARBOSA, M. C. S. Pedagogia da infância. In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. M. C.; VIEIRA, L. M. F. **Dicionário: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CD-ROM.
- BARBOSA, M. C. S.; RICHTER, S. R. S.; DELGADO, A. C. C. Educação infantil: tempo integral ou educação integral? **Educ. rev.**, Belo Horizonte, v. 31, n. 4, p. 95-119, 2015. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-46982015000400095&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982015000400095&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 10 maio 2020.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa, Portugal: Edições 70, 2010.
- BATISTA, R. **A rotina no dia-a-dia da creche: entre o proposto e o vivido**. 1998. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1998.

BIZARRO, F. L. **Em Meio a Infâncias e Arquiteturas Escolares**: um estudo sobre os pátios da educação infantil. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

BLOWER, H.; AZEVEDO, G. Avaliação pós-ocupação em creche institucional do município do Rio de Janeiro: uma experiência no lugar de educação infantil. **Gestão & Tecnologia De Projetos**, [S.l.], v. 5, n. 2, p. 99-130, 2010. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/gestaodeprojetos/article/view/50988>. Acesso em: 23 mar. 2020.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: [https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88\\_Livro\\_EC91\\_2016.pdf](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf) Acesso em: 13 nov. 2019.

BRASIL. Emenda constitucional Nº 59, de 11 de novembro de 2009. Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao caput do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI, da Constituição Federal. **Diário Oficial da União**: 12 nov. 2009.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **DADOS DO CENSO ESCOLAR – Número de matrículas na educação infantil cresceu 11,1% de 2014 a 2018**. Brasília: INEP, 2015. Disponível em: [http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset\\_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/dados-do-censo-escolar-numero-de-matriculas-na-educacao-infantil-cresceu-11-1-de-2014-a-2018/21206](http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/dados-do-censo-escolar-numero-de-matriculas-na-educacao-infantil-cresceu-11-1-de-2014-a-2018/21206). Acesso em: 13 nov. 2019.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**: Brasília, DF, 16 jul. 1990.

BRASIL. Lei n.º 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Câmara dos Deputados**, 1996. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1996/lei-9394-20-dezembro-1996-362578-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 13 nov. 2019.

BRASIL. Lei n.º 10.172, de 9/1/2001. Estabelece o Plano Nacional de Educação. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 10 jan. 2001.

BRASIL. Lei nº 11.274, 6 de fevereiro de 2006. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 7 fev. 2006. Disponível em: <http://www.mec.gov.br/cne>. Acesso em: 13 nov. 2019.

BRASIL. **Lei nº 11.494 de 20/06/2007**. Regulamenta o FUNDEB. Brasília: Presidência da República, 2007. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil.../Lei/L11494.htm>. Acesso em: 10 maio 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Referências curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEB, 1998a.

BRASIL. Ministério da Educação. **Referências curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEB, 1998b.

BRASIL. Ministério da Educação. **Referências curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEB, 1998c.

BRASIL. Ministério da Educação. **Integração das instituições de educação infantil aos sistemas de ensino: um estudo de caso em cinco municípios que assumiram desafios e realizaram conquistas**. Brasília: Ministério da Educação, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos à Educação**. Brasil: Ministério da Educação, 2004.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Ministério da Educação.– Brasília:MEC,SEB,2010

BRASIL. Lei n.º 12.796, de 4 de abril de 2013. Altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 5 abr. 2013.

BRASIL. **Estudo propositivo sobre a organização dos espaços externos das unidades do Proinfância em conformidade com as orientações desse programa e as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (DCNEIs) com vistas a subsidiar a qualidade no atendimento**. Brasília: Ministério da Educação, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos à Educação**. Brasil: Ministério da Educação, 2004.

BORDIN, R.; SOUZA, C. A.; KUNZ, E. O brincar heurístico: pensando a educação física para bebês. *In*: CONGRESSO SULBRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 7., 2014, Matinhos. **Anais** [...] Matinhos: Secretarias do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, 2014.

BURDZINSKI, E. M. **Aspectos epistemológicos da abordagem de Reggio Emilia na educação infantil: uma leitura a partir da teoria dos paradigmas de Thomas Kuhn**. 2017. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) - Universidade Federal da Fronteira Sul, Erechim, 2017.

CABANELLAS, C. E. Ambientes para la infancia: escuelas entre experiencia e proyecto. **RELAdEI**, Santiago de Compostela, v. 3, n. 2, p. 51-80, ago. 2014. Disponível em: <https://revistas.usc.gal/index.php/reladei/article/view/4728>. Acesso em: 24 jul. 2020.

CAMPOS, M. M.; FÜLGRAFF, J.; WIGGERS, V. A qualidade da educação infantil brasileira: alguns resultados de pesquisa. **Cadernos de Pesquisa**, [S.l.], v. 36, n. 127, jan./abr. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/npMXfZn8NzHzZMxsDsgzkPz/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 18 abr. 2020.

CAMPOS, M.M *et al.* **Para um retorno à escola e à creche que respeite os direitos fundamentais das crianças, família e educadores**. Rio de Janeiro: Anped, 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: 18 abr. 2020.

CARVALHO, M.I.C de; RUBIANO, Márcia R. Bonagamba. Organização do espaço em instituições pré-escolares. *In*: OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de (org.). **Educação infantil: muitos olhares**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001. p. 107-130.

CENTRO DE EDUCAÇÃO INFANTIL LUIZA MARIA VEIGA. **Projeto Político Pedagógico**. Joinville, 2020.

CENTRO DE EDUCAÇÃO INFANTIL SIGELFRID POFFO. **Projeto Político Pedagógico**. Joinville, 2020.

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

CERISARA, A. B. Referencial curricular nacional para a educação infantil no contexto das reformas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 80, p. 329-348, 2002.

CERTEAU, M. A operação historiográfica. *In*: CERTEAU, M. **A escrita da história**. Rio de Janeiro, RJ: Forense Universitária, 2002. p. 56-104. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4955763/mod\\_resource/content/1/CERTEAU%2C%20M.%20A%20Escrita%20da%20hist%C3%B3ria.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4955763/mod_resource/content/1/CERTEAU%2C%20M.%20A%20Escrita%20da%20hist%C3%B3ria.pdf). Acesso em: 15 jul. 2019.

CERTEAU, M. **A invenção do cotidiano**. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

CHARTIER, R. **História cultural: entre práticas e representações**. Lisboa: Difel, 1991.

CURY, C. R. J. A Educação Infantil como Direito. *In*: BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Subsídios para Credenciamento e Funcionamento de Instituições de Educação Infantil**. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, 1998. v. II.

CURY, C. R. J. Vinte Anos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). **Jornal de Políticas Educacionais**, [S.l.], v. 10, n. 20, p. 3-17, 2017. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/49964>. Acesso em: 19 maio 2021.

DALBEN, A. Escola de aplicação ao ar livre de São Paulo. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 35, p. 1-33, 2019. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-46982019000100802](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982019000100802). Acesso em: 10 jun. 2020.

DWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. **As cem linguagens da criança**: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Porto Alegre: Artmed, 1999.

ELALI, G. A. O ambiente da escola - o ambiente na escola: uma discussão sobre a relação escola-natureza em educação infantil. **Estud. psicol.**, Natal, v. 8, n. 2, p. 309-319, 2003.

Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=s1413-](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=s1413-294x2003000200013&script=sci_abstract&tlng=pt)

294x2003000200013&script=sci\_abstract&tlng=pt. Acesso em: 22 maio 2020.

EMBRACO ECOLOGIA. Regulamento Prêmio Embraco Ecologia Regulamento. 2019.

Disponível em: <https://www.embraco.com/wp-content/uploads/2019/10/regulamento-pee-2019-2.pdf>. Acesso em: 4 abr. 2020.

ERMEL, T. Cultura material, espaços e edifícios escolares na revista de Pedagogia/ Espanha: a circulação das ideias internacionais e o contexto espanhol (1922-1934). **Hist. Educ.**

(online), Porto Alegre, v. 21, p. 297-316, 2017. Disponível em

<https://www.scielo.br/j/heduc/a/Q3vPS9PQM3wVMvZMMHcrL5v/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 4 abr. 2020.

ESCOLANO, A. Arquitetura como programa. Espaço-escola e currículo. *In*: FRAGO, A. V.; ESCOLANO, A. **Currículo, espaço e subjetividade**: a arquitetura como programa. Rio de Janeiro: DP&A, 1998. Disponível em:

[https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4122213/mod\\_resource/content/2/FRAGO%2C%20A.%20V.%3B%20ESCOLANO%2C%20A.%20Curr%C3%ADculo%20espa%C3%A7o%20e%20subjetividade.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4122213/mod_resource/content/2/FRAGO%2C%20A.%20V.%3B%20ESCOLANO%2C%20A.%20Curr%C3%ADculo%20espa%C3%A7o%20e%20subjetividade.pdf). Acesso em: 4 abr. 2020.

FARIA, A. B. G. Pedagogia do lugar: pequena coleção para colaborar na construção dos espaços da infância. *In*: FARIA, A. L. G.; MELLO, S. A. **Territórios da infância**: linguagens, tempos e relações para uma pedagogia para as crianças pequenas. Araraquara: Junqueira e Marin Editores, 2009. 176 p.

FARIA, A. L. G. O espaço físico como um dos elementos fundamentais para uma pedagogia da educação infantil. *In*: SEMINÁRIO SOBRE “ESTABELECIMENTO DE CRITÉRIOS PARA CREDENCIAMENTO E FUNCIONAMENTO DE INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL”, 3., 1998, Brasília. **Anais [...]** Brasília, 1998.

FARIA, A. L. G. A contribuição dos parques infantis de Mário de Andrade para a construção de uma pedagogia da educação infantil. **Educação e Sociedade**, [S.l.], ano xx, n. 69, p. 60-91, dez. 1999. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v20n69/a04v2069.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2020.

FARIA, A. B. G. . Por outras referências no diálogo entre arquitetura e educação. **Em Aberto**, [S.l.], v. 25, p. 99-112, 2012.

FARIA, A.L.C de. Origens da Rede Pública Municipal de Educação Infantil, na Cidade de São Paulo: O Departamento de Cultura e os Parques Infantis de Mario de Andrade. **Caderno do Projecto Museológico Sobre Educação e Infância**, Santarém, v. 1, n. 76, p. 1-32, 2001.

FREITAS *et al.* **Reinventando o Espaço Escolar**. Joinville: Secretaria Municipal de Educação, 2019. *Ebook*. 380p.

FÁVERO AREND, S. M.; MACEDO, F. Sobre a história do tempo presente: Entrevista com o historiador Henry Rousso<em>ABOUT THE HISTORY OF PRESENT TIME: Interview with Henry Rousso</em>. **Revista Tempo e Argumento**, [S.l.], v. 1, n. 1, p. 201-216, 2009.

FEDRIZZI, B. **Paisagismo no pátio escolar**. Porto Alegre: Editora da Universidade UFRGS, 1999.

FIGUEIRA, N. T. **O parque como espaço educativo: práticas corporais num projeto de formação de professoras para educação infantil**. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

FILIPIM, P. **A institucionalização da educação pré-escolar municipal de Maringá: do “parquinho infantil” a unidade polo de ação da pré-escola – UPAPE (1969 - 1974)**. 2014. 138 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2014.

FILIPIM, P. V.; ROSSI, E. R; RODRIGUES, E. História da institucionalização da educação infantil; dos espaços de assistência à obrigatoriedade do ensino (1875- 2013). **Rev. HISTEDBR On-line**, Campinas, v. 17, n. 2, p. 605-620, abr./jun. 2017. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8650411>. Acesso em: 18 fev. 2020.

FINCO, D; BARBOSA, M.C FARIA, A.L.G (org.). **Campos de experiências na escola da infância: contribuições italianas para inventar um currículo de educação infantil brasileiro**. Campinas: Edições Leitura Crítica, 2015.

FOCHI, P.S. **Afinal, o que os bebês fazem no berçário?** Comunicação autonomia e saber-fazer de bebês em um contexto de vida coletiva. Porto Alegre: Penso, 2015.

FOCHI, P.S. **A documentação pedagógica como estratégia para a construção do conhecimento praxiológico: o caso do observatório da cultura infantil – OBECI**. 2019. 347 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019.

FORNEIRO, L.I. A Organização dos Espaços na Educação Infantil. *In*: ZABALZA, Miguel. A. **Qualidade em Educação Infantil**. Tradução de Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artmed, 1998. p. 229-281.

FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir**. Nascimento da prisão. Petrópolis: Vozes, 1983.

FRAGO, A. V. Historia de la educación y historia cultural: posibilidades, problemas, cuestiones. **Revista Brasileira de Educação**, p. 63-82, 1995. Disponível em: <http://educacao.uniso.br/pseletivo/docs/FRAGO.pdf>. Acesso em: 29 mar. 2020.

FRAGO, A. V.; ESCOLANO, A. **Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa**. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 1998.

FRANCISCO, Z. F. **“Zê, tá pertinho de ir pro parque?” O tempo e o espaço do parque em uma instituição de educação infantil**. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005.

GALLO, Sílvio. Jean-Jacques Rousseau: uma dupla comemoração. **Pro-Posições**, Campinas, v. 23, n. 3, p. 217-222, 2012. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-73072012000300013&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73072012000300013&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 19 maio 2021.

GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Rev. adm. empres.**, [S.l.], v. 35, n. 3, p. 20-29, 1995.

GOULART, B. A. C. “Minha vida só tá pensando em brincar [...]”: o lugar do brincar nas representações de escola de crianças da educação infantil. **Revista de Ciências Humanas**, [S.l.], v. 20, n. 1, p. 1-26, 2020.

GOLDSCHMIED, E.; JACKSON, S. **Educação de 0 a 3 anos**: O atendimento em creche. Tradução de Marlon Xavier. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Estimativas da população residente no Brasil e unidades da federação com data de referência em 1º de julho de 2020. **IBGE**, 2020. Disponível em: [https://ftp.ibge.gov.br/Estimativas\\_de\\_Populacao/Estimativas\\_2020/estimativa\\_dou\\_2020.pdf](https://ftp.ibge.gov.br/Estimativas_de_Populacao/Estimativas_2020/estimativa_dou_2020.pdf). Acesso em: 4 abr. 2020.

JOINVILLE. Lei nº 8043, de 02 de setembro de 2015. Aprova o Plano Municipal de Educação - PME e dá outras providências. **Leis Municipais**, set. 2015. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/plano-municipal-de-educacao-joinville-sc>. Acesso em: 12 abr. 2020.

JOINVILLE. Prefeitura Municipal. **Base Comum**: experiências na aprendizagem da Educação Infantil. Joinville, Prefeitura Municipal, 2012.

JOINVILLE. Prefeitura Municipal. **Experiências do cotidiano na Educação Infantil de Joinville - Projetos Institucionais**. 3. ed. Joinville: Editora Univille, 2013.

JOINVILLE. Prefeitura Municipal. **Proposta Pedagógica Municipal para a Educação Infantil**. Joinville: Prefeitura Municipal, 2003. 76 p.

JOINVILLE. Prefeitura Municipal. **Relatório de Avaliação do Plano Municipal de Educação de Joinville/SC 2015/2017**. Joinville: Secretaria de Educação, 2018. Disponível em: <https://www.joinville.sc.gov.br/wp-content/uploads/2018/03/Relat%C3%B3rio-de-Avalia%C3%A7%C3%A3o-do-Plano-Municipal-de-Educa%C3%A7%C3%A3o-PME-2015-2017-vers%C3%A3o-preliminar-1.pdf>. Acesso em: 4 abr. 2020.

JULIA, D. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, n. 1, p. 9-44, 2001. Disponível em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/38749>. Acesso em: 13 nov. 2019.

KISHIMOTO, T. M. Brinquedos e brincadeiras na educação infantil. In: SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO - PERSPECTIVAS ATUAIS, 1., 2010, Belo Horizonte. **Anais** [...] Belo Horizonte, 2010. Disponível em:



<http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7155-2-3-brinquedos-brincadeiras-tizuko-morchida/file>. Acesso em: 18 jun. 2020.

KISHIMOTO, T. M. Pedagogia e a formação de professores(as) de educação infantil. **Pro-Posições**, Campinas, v. 16, n. 3, p. 181-193, set./dez. 2005.

KISHIMOTO, T. M. Política de formação profissional para a educação infantil: Pedagogia e Normal Superior. **Educ. Soc.**, [S.l.], v. 20, n. 68, p. 61-79, 1999. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/jmtCsHtZ8tVGsv3XrktJxsd/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 18 nov. 2020.

KISHIMOTO, T.M (org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

KRAMER, S.; NUNES, M. F; CORSINO, P. Infância e crianças de 6 anos: desafios das transições na educação infantil e ensino fundamental. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 1, p. 69-85, jan./abr. 2011.

KUHLMANN JR, M. Histórias da Educação Infantil Brasileira. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 14, p. 5-18, maio/jun./ago. 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/CNXbjFdfdk9DNwWT5JCHVsJ/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 03 abr. 2020.

LAWN, M. A materialidade dinâmica da Educação Escolar: professores, tecnologias, rotinas e trabalho. In: GASPARD DA SILVA, V. L.; SOUZA, G. de; CASTRO, C. A. (org.). **Cultura Material Escolar em perspectiva histórica: escritas e possibilidades**. Vitória: Editora da UFES, 2018. 460p.

LE GOFF, J. Documento / Monumento. In: LE GOFF, J. **História e Memória**. 4. ed. Campinas: Unicamp, 1996. Disponível em: <http://ahr.upf.br/download/TextoJacquesLeGoff2.pdf>. Acesso em: 03 abr. 2020.

LIMA, M.S. **A Cidade e a Criança**. São Paulo: Nobel, 1989.

LIRA, A. C. M. Pedagogização da infância: refletindo sobre poder e regulação. **Revista Inter-Ação**, [S.l.], v. 33, n. 2, p. 1-14, 2008.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MACÊDO, M. L. A. F. *et al.* História oral temática na pesquisa em enfermagem: estudo bibliométrico. **Cogitare Enferm.**, [S.l.], v. 19, n. 2, p. 384-91, p. 2014. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/cogitare/article/view/37360>. Acesso em: 12 dez. 2020.

MEIHY, J. C. S. B. **Manual de história oral**. São Paulo: Edições Loyola, 1996. 78 p.

MINAYO, M. S. S. Amostragem e saturação em pesquisa qualitativa: consensos e controvérsias. **Revista Pesquisa Qualitativa**, São Paulo, v. 5, n. 7, p. 1-12, abr. 2017.

MINAYO, M.S.S (org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 16. edição. Petrópolis: Vozes, 2000.

MORENO, G.L. História da profissionalização docente do professor de educação infantil após a Lei de Diretrizes e Bases Nacional brasileira nº 9394/96 à luz da imprensa periódica educacional. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE, 11. 2009, Curitiba. **Anais** [...] Curitiba: EDUCERE, 2009.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

OLIVEIRA, Z. **Educação Infantil: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2002.

PORTAL JOINVILLE. Reforma do CEI Sigelfrid Poffo, no Vila Nova. **Portal Joinville**, 2021. Disponível em: <https://portaljoinville.com.br/conteudo/nucleo-de-educacao-da-ajorpeme-pede-a-criacao-de-protocolos-de-seguranca-para-reabertura-dos-ceis/reforma-do-cei-sigelfrid-poffo-no-vila-nova/>. Acesso em: 04 maio 2020.

RECHIA, S. O jogo do espaço e o espaço do jogo em escolas da cidade de Curitiba. **Rev. bras. cienc. esporte**, Campinas, v. 27, n. 2, p. 91-104, jan. 2006. Disponível em: <http://www.oldarchive.rbceonline.org.br/index.php/RBCE/article/viewFile/93/101>. Acesso em: 04 maio 2020.

RICHTER, A. C.; VAZ, A. F. Momentos do parque em uma rotina de educação infantil: corpo, consumo, barbárie. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n. 3, p. 673-684, 2010.

RICOEUR, P. Será a crise um fenômeno especificamente moderno? **Revue de Théologie et de Philosophie**, [S.l.], v. 120, p. 1-17, 1988. Disponível em: [https://www.uc.pt/fluc/uidief/textos\\_ricoeur/crise\\_fenomeno\\_moderno](https://www.uc.pt/fluc/uidief/textos_ricoeur/crise_fenomeno_moderno). Acesso em: 11 maio 2021.

RINALDI, C. **Diálogos com Reggio Emilia: escutar, investigar e aprender**. São Paulo: Paz e Terra, 2017.

ROCHA, E. C. R. A pedagogia e a Educação Infantil. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 16, p. 27-34, 2001.

ROCHA, E. C. R. 30 Anos da educação infantil na Anped: caminhos da pesquisa. **Zero-a-Seis**, Florianópolis, v. 10, n. 17, p. 52-65, set. 2008. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zerosais/article/view/1980-4512.2008n17p52>. Acesso em: 04 abr. 2020.

ROCHA, E. C. R. 30 Anos da educação infantil na Anped: caminhos da pesquisa. **Zero-a-Seis**, Florianópolis, v. 10, n. 17, p. 52-65, set. 2008. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zerosais/article/view/1980-4512.2008n17p52>. Acesso em: 04 abr. 2020.

ROCHA, E. A. C. **A Pesquisa em Educação Infantil no Brasil:** trajetória recente e perspectiva de uma consolidação de uma Pedagogia. 1999. 262 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, UNICAMP, 1999.

RONDON, C. R. **Pátios invisíveis:** a dimensão do verde na educação infantil. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação, Arte e História da Cultura) - Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2014.

ROSEMBERG, F. Sísifo e a educação infantil brasileira. **Revista Pro-posições**, [S.l.], v. 14, n. 40, p. 177-194, 2003. Disponível em <https://www.fe.unicamp.br/pf-fe/publicacao/2183/40-artigos-rosemergf.pdf>. Acesso em: 03 ago. 2020.

ROSSI, E. R. **INSULADAS TRIBOS:** A escola primária e a forma de socialização escolar: São Paulo (1912-1920). 2003. Tese (Doutorado em Educação)- Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, São Paulo, 2003.

ROUSSEAU, J. J. **Emílio ou Da Educação.** São Paulo: Martins Fontes, 2004.

SANTOS, M. O dinheiro e o território. **GEOgraphia**, [S.l.], ano 1, n. 1, p. 7-13, 1999. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/geographia/article/view/13360/8560>. Acesso em: 04 jun. 2020.

SARMENTO, M. J. Para uma agenda da infância em tempo integral assente nos direitos das crianças. In: ARAÚJO, V. C. *et al.* **Educação integral em tempo integral.** Espírito Santo: UDUFES, 2015. *E-book*. Disponível em: <http://edufes.ufes.br/items/show/345>. Acesso em: 02 maio 2020.

SCHROEDER, Marlice Martinelli. **Experiências do cotidiano na educação infantil em Joinville.** Joinville: Editora Univille, 2017. 123 p.

SAITO, H. T. I. **História, Filosofia e Educação:** Friedrich Froebel. Curitiba: CRV, 2019. 124 p.

SAYÃO, D.. Cabeças e corpos, adultos e crianças: cadê o movimento e quem separou tudo isso? **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, v. 2, n. 2, p. 92-105, 2008.

SILVA, S. O. A. A educação infantil no Brasil: desenvolvimento e desafios ao longo da história. **Cadernoscenpec.**, São Paulo, v. 4, p. 16-35, 2014.

SILVA, R. C.; SANTOS, C. O. Brincadeira, corpo e movimento: relatos de pesquisas sobre o uso das áreas externas na educação infantil. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 1, p. 53-71, 2020.

SIMÃO, M. B.; ROCHA, E. A. C.; SABBAG, S. Educação infantil pós-LDB: configurações recentes das redes municipais em Santa Catarina. **Poiésis - Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação**, [S.l.], v. 11, n. 19, p. 112-140, jul. 2017. Disponível em: <http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Poiesis/article/view/4733>. Acesso em: 06 maio 2020.

SOUZA, G. Educação da infância - estar junto sem ser igual. Conflitos e alternativas da relação da educação infantil com o ensino fundamental! **Educar**, Curitiba, n. 31, p. 17-31, 2008.

TIRIBA, L. Crianças da natureza. *In*: SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO - PERSPECTIVAS ATUAIS, 1., 2010, Belo Horizonte. **Anais [...]** Belo Horizonte, 2010.

TIRIBA, L. Educação infantil como direito e alegria. **Laplage em Revista**, Sorocaba, v. 3, n. 1, p. 72-86, jan./abr. 2017.

TOLEDO, M. L. Entre o exposto e o escondido, marcas e vestígios de pátios de escolas de Educação Infantil. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 43, n. 1, p. 177-198, jan./mar. 2017.

VIDAL, D. G. No interior da sala de aula: ensaio sobre cultura e prática escolares. **Currículo sem Fronteiras**, [S.l.], v. 9, n. 1, p. 25-41, jan./jun. 2009. Disponível em: [https://cartografias.catedra.puc-rio.br/artigos\\_educacao/No%20Interior%20da%20Sala%20de%20Aula.PDF](https://cartografias.catedra.puc-rio.br/artigos_educacao/No%20Interior%20da%20Sala%20de%20Aula.PDF). Acesso em: 10 maio 2020.

VIEIRA, L.M.F. Obrigatoriedade Escolar na Educação Infantil. **Revista Retratos Da Escola**, Brasília, v. 5, n. 9, p. 245-262, jul./dez. 2011. Disponível em: <http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Poiesis/article/view/4733/3149>. Acesso em: 28 maio 2020.

ZABALZA, M. **Qualidade em Educação Infantil**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

ZANELLI, F. F. **Sujeitos e tramas presentes na transformação do parque de um Centro de Educação Infantil paulistano**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

ZARPELON, G. **A relação público-privada na educação infantil: um estudo sobre os convênios com entidades privadas na rede municipal de educação de Joinville/SC**. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.

## APÊNDICES

### APÊNDICE A - ROTEIRO DA ENTREVISTA COM AS PROFESSORAS

Nome:

Idade:

Formação acadêmica:

Tempo de atuação:

Instituição:

Faixa etária em que atua:

#### ROTEIRO SEMIESTRUTURADO

- 1- Poderia descrever como era a caracterização dos espaços externos antes da proposição do projeto “Reinventando o espaço escolar” e como eles eram incorporados no planejamento/prática docente?
- 2- Quais foram os fatores que motivaram a proposição do projeto? Já havia essa necessidade por parte da instituição antes da sua divulgação pela Secretaria Municipal de Educação de Joinville?
- 3- Houve formação em serviço para subsidiar o processo de alteração das áreas externas pertencentes à instituição? Foi fornecida pela Secretaria ou feita na instituição?
- 4- A concretização das mudanças foi um trabalho coletivo entre os professores, o corpo dirigente da instituição e comunidade. Nesse processo, quais foram as atribuições dada aos docentes?
- 5- Houve alterações na sua prática docente em relação a apropriação das áreas externas como ambientes de aprendizagens? Que tipos de interações e brincadeiras passaram a ser vivenciadas nos espaços (re)adequados a partir do projeto?
- 6- As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009) preconizam a valorização das múltiplas linguagens da criança e a escuta de seus interesses e necessidades, valorizando o protagonismo da criança. Como vocês

incorporam a escuta das crianças nas práticas cotidianas? Que tipo de vivências elas aparentam apreciar mais?

- 7- Que tipos de materiais pedagógicos foram usados para compor estes ambientes? Os espaços externos permanecem com as alterações iniciais advindas do projeto ou estão em constante transformação? Como você percebe o investimento financeiro nesses espaços?
- 8- Na sua opinião e experiência, quais foram as principais dificuldades enfrentadas ao inserir as mudanças no espaço externo na prática pedagógica?
- 9- Na sua opinião e experiência, quais foram os principais ganhos relacionados a utilização das áreas externas como espaços de aprendizagem e convívio?

## APÊNDICE B - TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM A PROFESSORA P1

**SIMONIELY: Poderia descrever como era a caracterização dos espaços externos antes da proposição do projeto “Reinventando o espaço escolar” e como eles eram incorporados no planejamento/prática docente?**

P1: Quando eu cheguei lá a instituição estava passando por uma reforma no prédio, sabe? Estávamos um pouco separados, um pouco em cada CEI. Ai conforme foi ficando pronta , as turmas foram voltando na medida do possível e já foi se enquadrando no espaço. Na época em que eu comecei o espaço da unidade era muito grande, mas na época nós não tínhamos ainda esse olhar. Na verdade, tinha o parque, os bancos, um espaço de brita e também um parque de pneus. Eram poucos os espaços que tinha na unidade. A gestão atual é bem ativa e quando eu comecei essa gestão já estava. Então essa gestão é muita ativa e ela sempre permite-nos olhar além. Então ela sempre nos provocava bastante para que nós se sentíssemos provocadas e começássemos a ter um novo olhar . Nós tínhamos um planejamento, aquela coisa de planejar e de deixar as crianças brincarem. Então as crianças brincavam livremente sem a nossa interferência naqueles espaços e tínhamos um tempo para elas ficarem ali. Era uma coisa planejada, mas o parque na maioria das vezes era uma diversão sem uma intencionalidade maior na parte pedagógica.

**SIMONIELY: Quais foram os fatores que motivaram a proposição do projeto? Já havia essa necessidade por parte da instituição antes da divulgação da sua divulgação pela Secretaria Municipal de Educação de Joinville?**

P1: Na verdade, a nossa gestão é uma gestão bem ativa, ela já vinha se incomodando e já tinha umas propostas provocatórias. Mas a partir dai veio a proposta do município juntamente com a secretaria de educação e seus componentes esse projeto começou a vigorar. E a gente começou a ter um olhar mais especial para esses espaços. Através de pesquisas, leituras e outras formações, nós começamos a olhar diferente e muitas das propostas de formações envolviam estar naquele espaço para observar. Olhávamos para o muro, o espaço livre o próprio parque, a horta. Primeiro foi observado aquilo para que pudéssemos fazer uma análise dos espaços que nós tínhamos e como nós poderíamos melhorar esses espaços e torna-los mais provocadores, mais desafiadores para as crianças. Com essas propostas de observação, contemplação e principalmente de participação. Quando a criança está envolvida ela se torna personagem

daquela história, então ela valoriza, ela cuida, protege, brinca, se diverte. E em todo esse processo ela aprende e agrega valores de cuidado, respeito, amor, de cuidado, de carinho. E assim nós começamos a ficar inquietas e começamos a se jogar nisso, a pesquisar, estudar, participar. Começamos a ter um olhar mais diferente e as ideias começaram a fluir, e quando a gente gosta, a gente ama e quando você e sai da zona de conforto, começa a querer muitas coisas. Aí pesquisando, conversando e também através dessas formações nós começamos a ter um novo olhar sobre esses espaços. E esse olhar foi de que poderia ser muito melhor.

**SIMONIELY: Houve formação em serviço para subsidiar o processo de alteração das áreas externas pertencentes à instituição? Foi fornecida pela Secretaria ou feita na instituição?**

P1: Essas formações foram de ambas as partes, pois a unidade na vontade de mudar também ofereceu formações e depois com a proposta do projeto teve formações por parte do município, da secretaria de formação. A secretaria de educação também oportunizou muitas formações: em grandes grupos, em grupos pequenos. Foi feito rodizio, numa semana saiu dois professores da unidade para fazer determinada formação e no mês seguinte saia mais dois. A formação envolveu todas as pessoas, inclusive Simoniely, as formações não eram apenas com os professores pois a escola não é somente do professor. Ela é da cozinheira, do zelador, do jardineiro, ela é da família, da gestora, da criança. Então todas as pessoas que ali trabalham e trabalhavam participam dessa formação para poder entender o processo, o que realmente estava acontecendo e o que iria mudar. Essa mudança iria exigir também o olhar de todos eles, pois se eu cuido e os outros não cuidam, se eu sei e o outro não sabe, a coisa não anda né. Então assim, como a escola é de todos, todos foram envolvidos nessa formação. Claro, em cada momento para um determinado grupo. Mas tinham formações da unidade que eram realizadas com todos os funcionários e eu acho isso muito bacana pois geralmente quando vem uma proposta pensa-se na gestão e nos professores. E muitas vezes esquecem que a escola é um todo. Claro que depois vai envolvendo a APP, a COMvida e uma série de outros parceiros.

**SIMONIELY: A formação era no horário de serviço?**

P1 Quando a gente tinha reuniões pedagógicas nós tínhamos formações relacionadas ao tema e durante o ano nós estávamos em constante formação, mas não saia todos da unidade. Como nós sempre trabalhamos em duas, três professoras, de cada turma saia uma. Aí depois



saía de outras turmas, para não sair todos de uma vez. A reunião feita em grupos ajudava na discussão e não precisava fechar a escola por esse motivo.

**SIMONIELY: A concretização das mudanças foi um trabalho coletivo entre os professores, o corpo dirigente da instituição e comunidade. Nesse processo, quais foram as atribuições dada aos docentes?**

P1 : Bem, depois que a gente começou a compreender a ideia dessa nova proposta, desse novo desafio. Pois para todos nós foi um desafio, porque ele foi um desafio? Porque sai da sua zona de conforto. Você seguia o seu planejamento, tinha uma diretriz, seguia o seu material, já sabe o que vai fazer, acaba sendo uma rotina, mas não é uma rotina pq o trabalho da gente você sabe como é. Mas a parte do planejamento acabava seguindo um padrão. E quando veio o programa a gente acaba saindo da zona de conforto, quando a gente foi se assegurando da necessidade de fazer automaticamente vai mudando a prática pedagógica. E como isso aconteceu? Depois de estarmos envolvidos na parte da teórica e as ideias estarem mais amadurecidas e compreendidas por cada uma de nós, como trabalhamos com projetos também, aí veio a proposta das gestoras para que a gente adotasse um espaço da unidade. Como nossa unidade é privilegiada em espaços, são grandes os espaços aonde as crianças podem correr, andar de triciclo. Enfim tem bastante espaço para correr. Aí cada uma escolheu um espaço para transformar, o desafio o espaço era escolher um espaço e fazer um projeto e dentro dele transformar o espaço sustentável, desafiador e de aprendizagem. Depois de lançado o desafio começou-se a fazer um investimento em cima desse espaço. Para fazer esse investimento, não necessariamente financeiro, mas também, precisou-se buscar a ajuda das famílias. O primeiro passo foi sair da zona de conforto, o outro passo foi compreender esse processo. Depois de sermos provocadas nós fomos desafiadas a escolher um espaço e transformar ele. Cada uma transformou esse espaço trazendo a família para que ela também compreendesse a importância desse espaço, precisamos convencer o outro que é importante e com a parceria de cada um tudo é possível. Aos poucos as famílias colaboram e isso faz parte do processo. Mas enfim, a coisa aconteceu e a escola sempre estava junto, buscamos parcerias na comunidade, com o comercio quando necessário. Buscamos parcerias com profissionais da área, por exemplo, o meu projeto idealizado eu precisei de profissionais da área, como pintor, jardineiro. Como a gente tem a ficha de anamnese da criança, de acompanhamento, ali tem uma ficha da família com profissão e endereço, então geralmente nos procurávamos os pais e as profissões de cada um para convidar. Foi bem bacana pois a gente consegue. Hoje você consegue a parceria de dois ou um

pai, mas é importante pois é o começo. E a gente precisa começar, quando a gente começa multiplicam-se as ideias, outras famílias começam a ver e observar e a perceber as mudanças e aí crianças começam a usufruir de tudo isso. Na construção desses espaços nós sempre procuramos fazer com que as crianças participassem de acordo com a faixa etária: pintar uma flor no muro, decorar um azulejo para fazer a moldura do quadro de giz (que foi feito com azulejos), que ela junte um lixinho, que carregue um pouco de terra pra lá e ora cá, mas que ela possa estar presente participando de alguma forma, então a gente buscou essa colaboração da nossa criança. Envolve um processo muito grande, mas o bacana do trabalho é o processo. De você ver um espaço único ficar cheio de possibilidades, cheia de desafios, objeto. É bem interessante e muito bacana e professor tem que querer. E a gestão é muito importante neste processo, ela precisa querer, desejar, tem que discursar mesmo, fazer o maior marketing em cima disso e ao mesmo tempo, de uma forma bacana, exigir que isso aconteça. E precisa estar presente, botando gás, animando e participando e nossa gestão é assim. Um dos pontos fortes foi a participação inicial e continua da gestão. Porque é ela que lidera, que leva e conduz, explica, orienta, então uma gestão ativa consequentemente terá um grupo ativo.

**SIMONIELY: Houve alterações na sua prática docente em relação a apropriação das áreas externas como ambientes de aprendizagens? Que tipos de interações e brincadeiras passaram a ser vivenciadas nos espaços (re)adequados a partir do projeto?**

P1: Quando a gente transforma algo a gente também se transforma, a gente olha com um novo olhar, sente com outro toque, vivencia, experimenta, o processo não é só com o outro, é com aquele que realiza também. Então, se eu for fazer um comparativo de como era e como está hoje é da água para o vinho, porque hoje a gente nós temos vários espaços desafiadores de aprendizagem, então aquela história que você só ficava na sala entre quatro paredes já passou faz tempo. Nós aprendemos a trabalhar mais tempo ao ar livre, sendo que a sala em dias de chuva, de frio, para higiene tem seus pontos que precisam ser em espaços fechados. Mas como consequência nós passamos a ter mais liberdade, não que não tivéssemos liberdade, mas não exercíamos essa liberdade de estar mais tempo ao ar livre e a partir daí nós começamos a se organizar mais fora da sala de aula. Por exemplo, uma história, ganhou novas histórias pois além dela ser contada, caracterizada. Hoje ela é contada na casa da árvore, no pergolado, na horta, na caixa de areia, no moro do sapo, na cozinha de barro. Ela ganhou outras possibilidades de trabalho e a contação de história não é mesma dos anos atrás, não na questão da entonação de voz, mas nas possibilidades de subsídios que esses espaços te dão para contar e recontar uma

história, para reinventar uma história. Aumentou as atividades que podem ser desenvolvidas nestes espaços divididos em espaços em menores. E a criança ganhou mais movimento, conseqüentemente, a coordenação motora ampla e fina pois os espaços se diversificaram. Antes ela só corria, ela tinha um espaço grande para correr, hoje não! Hoje ela corre, ela sobe e desce de morro, ela passa dentro de tuneis, faz o caminho da horte que é em forma de trem e tem os vagões, tem elevado com degraus que ela precisa subir, canteiros para dar a volta, lugar para pular, areia para brincar e até a caixa de areia, que a gente transforma numa praia. Esses espaços são constantemente modificados, nós decoramos, incrementamos, colocamos materiais para a exploração. A casa de boneca já foi biblioteca, já virou museu, casa da tempestade, com chuva e vento, n possibilidades. Quando você é desafiada para uma proposta e essa proposta é compreendida e você tem o querer, aquele querer fazer e tem a parceria, apoio, a tua cabeça borbulha de ideia e você tem espaços você reinventa aqueles espaços para outros espaços. AS crianças te levam a um movimento maior do brincar. E outra coisa bacana também é que nós fazemos muitas interações, o espaço além de estar transformado nós fazemos muitas interações. Antes as crianças brincavam e a gente ficava olhando, ficava cuidando para não ter acidentes, hoje nós interagimos, propomos brincadeiras, oportunizamos aprendizados, o professor se envolve muito mais e um ponto bacana é que diminuiu os acidentes. Quando a criança tá ociosa, quando ela não está ocupada (claro que a gente dá um tempo livre para brincar) mas quando ela não tá ocupada brincando ela está aprontando, fazendo alguma coisa. E a partir do momento que nós começamos a nos envolver mais e os espaços ficaram mais diversificados, os acidentes também diminuíram. Então foi uma coisa bacana e elas brincam de tudo, rolar, escorregar, de roda, faz cabanas, joga pano para paga, tudo que você puder imaginar, pendura o pergolado para ela sacudir, se pendurar. É o tempo todo reinventando, claro que ficamos em um espaço por determinado tempo e depois vem outra proposta. Há todo um cronograma, nós temos uma equipe para fazer é uma responsabilidade dividida. Acaba que não fica pesado para uma pessoa só e o grupo fica bem inteirado e precisa abraçar a causa e perceber que a criança que está na unidade é nossa e que se ela estiver com necessidade e precisando de ajuda, se eu não estiver por perto a outra criança também pode dar assistência, a gente compreende que a criança é nossa. Em todos os momentos, seja na parte interna ou externa, ela nossa.

#### **SIMONIELY: E os bebês brincam com crianças maiores?**

P1: Tem, o bacana é isso mesmo, o brincar com várias faixas etárias. O berçário I, a gente tem um espaço de grama bem bacana, bem fofinha e as crianças amam brincar na grama

e temos um jardim lindo na entrada da unidade e quando os bebês saem para fora e a gente está lá, as crianças se envolvem e o maternal 1 (que não tem nem 3 anos) se acham grande e eles vão cuidar dos bebês pois eles não são mais bebês e é um carinho muito grande, e acariciam os bebês e querem pegar no colo e nos fotografamos, fazemos exposições, mostramos para os pais, fazemos registros também para que eles fiquem sabendo do que acontece e essa é uma das propostas da unidade, mas tem essa interação sim com várias professoras, inclusive traz a zeladora para brincar de roda, ou o seu Cláudio está passando, que é nosso jardineiro e se ele tiver tempo ele se aproxima, fica junto. Teatro, é tudo muito integrado o grupo é muito integrado, a gente convida cozinheira, zeladora, jardineiro para que eles também participem, que sintam na pele as emoções de ver a criança te assistindo e receber a mensagem que você quer passar no momento. É muito bacana mesmo.

**SIMONIELY: E em relação a horta e o jardim, eles ajudam nesses espaços?**

P1: Olha Simoniely, eu falo para a nossa coordenadora para exigir das pessoas, no sentido de fazer, porque deixa eu te confessar uma coisa, quanto teve um projeto institucional foi a horta e eu não sou muito de mexer em horta, em jardim e veio a proposta de trabalharmos com a horta. Na verdade anos atrás cada turma tinha um canteiro, plantava e cuidava dele, a horta era cercada e eu lembro que eu estava com o berçário 2 e eu pensei; - nossa e agora o que eles vão fazer, vão comer terra, pedra e eu fiquei preocupada e eu precisava fazer, então a começar a buscar possibilidades, orientações como fazer e e nos plantamos repolho e eu tive que aprender como plantar, como cuidar, enfim..aprender para depois poder fazer com as crianças e foi muito legal pois nós colhemos o repolho, levamos para a cozinha e a salada por uns 15 dias foi do nosso canteiro. A proposta da horta continua até hoje, mas agora a nossa horta não tem mais cerca e é aberta e está junto com a parte e ela não tem mais só o canteiro de repolho, ela tem morango, flores, chuchu, ela tem bananeira! E ela tem cumbuca de todos e todos aprenderam a cuidar a cada dia. Na verdade, todos aprenderam a cuidar a cada dia pois acontece da criança pisar no canteiro, arrancar uma planta enfim, colocar algo na boca, jogar pedra no canteiro, mais isso é o aprender e aos poucos vai aprendendo que não pode jogar pedrinha, que é o lugar da planta. Por isso que eu digo que a horta não pode ser só minha, pois se ela for só minha você não vai aprender pois ela não é sua. Nesse momento a gente explica o que pode ou não pode e nesse processo de participação elas ajudam a plantar, a gente faz o regador com frasco de amaciante, a família muitas vezes doa, é com a mangueira, com o copinho de água, com a água da chuva pois tem um pote que conserva a água da chuva. Enfim,

ela participa do processo todo, nós explicamos, levamos elas para conhecerem o espaço, para saberem o que é uma horta, pra que serve, o que você vai ser tratado, como elas vão participar e na sala nós continuamos o processo, de como cuidar do alimento, do respeito, do amor para com a planta. E ela vai observando o crescimento e se a plantinha secou, por que que ela secou? Fazer com a criança perceba, perceba, reflita e entende por que algumas secam e outras crescem pois assim elas percebem o movimento da vida, das plantas e animais. Tem criança que gosta que gosta e outras que tem aversão de pisar na terra pois vai sujar e a mãe vai brigar e aquela história toda que você conhece. Por isso nós avisamos aos pais que a partir de determinado mês as crianças vão mexer na horta, vão se sujar, vão voltar para casa molhados ou sujos, ou vão comer terra, sei lá rs. Então orientamos os pais para que eles saibam o que vai acontecer para tentar evitar que eles vão a escola reclamarem ou de repreenderem a criança em casa e nós procuramos em reuniões com os pais, apresentar nossos projetos, como nós trabalharemos, o que está acontecendo. Nós gostamos muito de informar os pais de tudo que acontece, para que eles possam ver através dos meus olhos o que aconteceu com a criança e entender que toda brincadeira tem uma intencionalidade e tem um desenvolvimento e aprendizagem para o futuro e eu sempre falo para eles que a gente precisa ver a criança hoje como o homem e a mulher do futuro. Então o olhar cuidadoso com a criança começa desde cedo assim como a questão dos valores, da moralidade, da interação, da socialização. Tudo que a criança viver na unidade vai reverter na vida dele, na alfabetização. Por isso que eu gosto de manter os pais informados sobre o porquê de cada proposta. O porque ele aprende com todo o seu corpo, a importância da aprendizagem na primeira infância. Historicamente os pais só foram chamados na escola para falar mal de seus filhos e a maioria dos pais não dá muita importância para a escola e nem gosta de ir na escola pois já sabe que vai acontecer as mesmas coisas. Então, eu gosto de oferecer novas propostas para atrair e ter a parceria da família. Pois cada vez está mais difícil trabalhar só a escola e ela não pode mais se isolar, não vai dar mais certo, ela precisa cada vez mais da parceria da família pois se a gente quer contribuir com a sociedade com cidadãos mais críticos, pesquisadores, responsáveis e criativos, nós precisamos mudar. E muitas vezes nós criticamos as famílias que elas não sabem, não fazem, não veem, mas elas não têm um olhar pedagógico, elas precisam ser informadas do que está sendo feito e da importância que isso tem na vida da criança. Nessas aulas online eu tenho feito áudios explicando a importância de cada atividade, por exemplo, alimentação saudável. Por que é importante para a vida das crianças. Para que os pais possam entender a importância de fazer aquela atividade em casa. Quando eu sei eu faço menos julgamentos, quando não sei eu julgo mais. Informar aos pais é algo bem bacana e a

escola precisa estar em constante comunicação com a família sim. A questão de informar de forma agradável, num evento, num café, convidar para brincar com seus filhos, existe n maneiras de fazer isso. A gente precisa conquistar a família.

**SIMONIELY: E a família se encontra nos espaços externos? Ela usufrui?**

P1: Então, você sabe dos eventos e das famílias também permitem que elas curtam esses espaços externos. Quando a gente fez uma reunião com os pais, fizemos em forma de piquenique, cada um levou a sua toalha e o seu lanchinho. Delimitamos um espaço na parte da grama e foi uma tarde bem gostosa, sem chuva, sem frio. Cada família se posicionou na grama e puderam lanchar e o professor esteve junto com o seu grupo, conversando, interagindo. A gestão fez uma fala inicial e depois os professores ficaram interagindo. O dia da família da escola também procuramos usar esses espaços, para que elas pudessem além de conhecer pudessem vivenciar. A própria criança leva a família para conhecer os espaços, como o carro de pneus, para eles brincarem. AS famílias, em eventos ou quando estão buscando e levando as crianças, possuem liberdade para usufruir do pergolado, do jardim. Hoje as famílias tem liberdade na unidade. Elas podem conversar com a gente, com a gestão, para conhecer o espaço, que foi renovado ou que já existe. Nós também tivemos muitas visitas e isso é muito bacana pois ao mesmo tempo em que elas aprendem com a gente, elas nos ensinam. É um troca bacana por isso eu acho que você venha para cá conhecer esses espaços.

**SIMONIELY: As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009) preconizam a valorização das múltiplas linguagens da criança e a escuta de seus interesses e necessidades, valorizando o protagonismo da criança. Como vocês incorporam a escuta das crianças nas práticas cotidianas?**

P1: Aí que legal. Esse foi o meu projeto desse ano., da criança ser protagonista por meio da escuta sensível. Então meu projeto desse ano, que agora, se perdeu entre aspas. Mas o projeto valoriza o protagonismo da criança no planejamento pedagógico. Bem, eu penso que para você poder perceber esse protagonismo é preciso ser muito sensível e estar muito atenta a criança. Eu tenho quinze crianças na parte da manhã e 15 na parte da tarde e somos 3, eu e mais duas auxiliares. E esse ano tive muita sorte de ter auxiliares maravilhosas que colaboram com o projeto. Eu penso que os professores precisam ser muito sensíveis para perceber os interesses das crianças e também precisa ser muito observador, ele não pode estar com as crianças e conversando com a parceira, é preciso estar atenta pois a hora do parque, quando a criança está

na área externa é um dos momentos mais ricos porque é onde ela se depara com várias possibilidades de interação, de desafios, de coisas para ver, observar, pegar, sentir. Muitas vezes é neste momento que você acaba percebendo a importância de uma proposta que ela demonstrou, que ela percebeu e se o professor não estiver atento ele não vai perceber isso. E como ela vai ser protagonista? Mas se eu souber perceber o grau desse protagonismo. Se não vai passar despercebido. Outro dia estávamos na cozinha de barro que é um espaço bem bacana. E com esses vários espaços a criança pode ficar onde ela quiser, ela tem essa liberdade de estar onde ela quiser. Não tem mais aquela coisa de brincar só em um espaço. Eles vão para a área externa e eles brincam onde quiserem. Outro dia eles estavam na cozinha de barro que tem uma árvore que dá sombra, muito legal! E no tronco da árvore tinha joaninhas, umas duas joaninhas e aí, esse foi um momento de protagonismo (risos). Eles começaram a mexer, olhar, observar. E até tinham um pouco de medo e eu comecei a observar. Aí veio duas, três crianças e eles começaram a conversar e tentavam ver se estava subindo, se caiu, colocavam de volta com cuidado. E de repente já observaram a formiga e as crianças da faixa etária gostam muito de bichinhos porque elas se movimentam, e estão pelo chão, pelas árvores. Então eu pensei: vamos trabalhar a vida das joaninhas porque foi uma manifestação delas, o interesse delas. Claro que não vou ficar trabalhando o mês inteiro sobre a joaninha, mas comecei a trabalhar com a joaninha para dentro da sala, fazendo várias propostas: vídeo, atividade prática, consultas sobre a importância delas, suas cores e uma série de outras possibilidades que você pode trabalhar sobre esse tema, mas o foco foi a joaninha. Essa parte da escuta, de perceber o que interessa para as crianças. Ah mas você vai falar: e as outras crianças que não estavam naquele momento? Não foram todas mas eu tinha seis crianças e naquele momento o interesse foi delas, e eu levei a proposta para sala e estimulei as demais a participarem também dessa proposta e criança é muito aberta, então a gente consegue estimular aqueles que não estavam a aprender e se envolver com as propostas das demais. Em outro momento é desenvolvido outro interesse e também não é só interesse, mas também comportamento. Por exemplo a maioria das crianças da sala é muito ativa, gosta de estar o tempo em movimento e essa observação vai fazer com que eu vá pensar numa proposta mais ativa para as crianças, elas estão pedindo para correr, pular, subir, descer, rolar, brincar pois o corpo precisa e ela está dizendo que ela quer. Aí você tem várias crianças brincando com terra, com água. Tem um grupo lá que ama brincar com água, qualquer poçinha de água ela quer interagir. O que essa criança está te pedindo? Para ela brincar com meleca, com geleca, com experiências, que ela quer se lambuzar, sentir as texturas, se aperceber do mundo, que ela é curiosa e nos cabe fazer uma proposta com o que ela está

pedindo. A gente vem de uma formação que o professor determina, que o professor faz, leva pronto e acabou e a criança precisa fazer o que estava lá e isso acabou. Não é que a criança vai fazer tudo o que ela quer, a criança terá as regras da turma, mas quando se fala protagonismo, escuta, olhar sensível e precisa perceber o que ela quer mas se eu não souber enxergar, eu não verei nunca. Mas a gente muda, eu venho do magistério de 85, então muita coisa se modificou, mas eu vim aprendendo e eu tenho uma bagagem com muitas experiências, mas não sou experiente pois eu vivo aprendendo. Minha bagagem só se enriquece, o protagonismo eu procuro trabalhar dessa forma.

**SIMONIELY: Que tipo de vivências elas aparentam apreciar mais?**

P1: Na faixa etária do maternal 1 que vai de 2 a 3 aninhos eles gostam muito dos jogos simbólicos e, na medida do possível, a gente procura oportunizar. Na parte externa eles amam a cozinha de barro, pois eles mexem com panelas exercendo a prática do cozinhar e elas interagem e observa, servem e a gente interage e intervém pois ocorrem os conflitos. Essa parte da cozinha de barro eles gostam bastante e tem também a casa de boneca que é maravilhoso, tem jardim, tem louça, tem mesa, fogão, panela. É uma casinha que foi reformada e tem a caixa de areia que foi construída no espaço e eles gostam de brincar muito lá e eles gostam de todos os espaços, mas esses espaços são o que eles mais gostam.

**SIMONIELY: Que tipos de materiais pedagógicos foram usados para compor estes ambientes?**

P1: As alterações nos espaços externos as pessoas podem olhar e pensar que isso custou muito caro, que houve um investimento muito grande, pois, está muito bonito, interessante. Na verdade, sempre tem um custo mas com a parceria da comunidade escolar e comércio, a gente conseguiu muitas coisas de forma voluntária e de graça e o que não foi possível nós fizemos eventos com a comunidade, juntamente com a APP da qual eu sou a presidente, nós fizemos muito eventos buscando a família e comunidade para que tivessem sucesso. E assim nós conseguimos ter um valor disponível para qualquer eventualidade. Por exemplo, quando precisamos de rede para as crianças e não conseguimos doações precisamos comprar pois essa era a proposta. E vou te dizer uma coisa, muitos dos brinquedos e materiais pedagógicos que nós tínhamos inicialmente há anos atrás nós nos se desfazemos. Passamos a inserir recicláveis, brinquedos menos estruturados pois quando começamos a ter esse novo olhar para os espaços externos, nós também mudamos o olhar para os espaços internos da sala. A decoração passou



a ser toda de cantinhos e eu não levo mais tudo pronto e comprado de casa, a gente nem usa mais a palavra decoração. O que nós propomos para a sala é os cantinhos e eu na minha sala tenho o cantinho da fantasia, do livro, das bolsas (e as meninas amam aquelas bolsinhas para passear e brincar!), o campo do basquete, tiro ao alvo. São cantinhos para as crianças brincarem quando estão esperando os pais, na espera do almoço, depois do lanche ou naquele momento que precisamos estar na sala. E os materiais que eu tenho na sala hoje, vou te contar hein?! É casca de coco quebrada, purungos que eu pego do sítio do meu pai, são as madeirinhas que são sobras de madeireiras e marcenarias que a gente consegue na comunidade, frascos de shampoo, copos de iogurte, rolo de papel... todo esse material seco e reciclável. A gente faz campanha com as famílias, eles levam coisas que eles não usam mais, sapato, roupa, celular. A gente tira a bateria e faz as caixas: de eletrônicos, das sacolinhas, das roupas, dos panos e eles amam brincar com panos coloridos e você sabe né, você conhece o que estou falando. Então a parte do material do brinquedo mais industrializado, praticamente quase nada, sabe?

**SIMONIELY: E esses brinquedos também povoam as áreas externas?**

P1: Sim, com certeza! A sala e também as áreas externas pois estamos sempre mudando. E nos espaços há maravilhosas experiências, sabe Simoniely?! Por que você sempre pensa o que vou colocar no gramado, vou colocar coisas muito legais e fazer uma surpresa. Vou colocar uma porção de pano e fazer cabanas e puxar pra cá e pra lá e ver o que a criança vai fazer. O legal é isso, eu proponho a proposta e eu deixo e as meninas dizem: - Ah eu vou lá ver! E eu digo: “Deixa deixa deixa! Outro dia nós fomos dar banho nas bonecas e eu coloquei bacias com água e bonecas grandes, pequenas, com roupa, peladas e enfim, povoei aquele espaço da grama com várias possibilidades. E a gente deixou as crianças com roupas mais frescas pois estava um calor maravilhoso e levamos para lá para eles brincarem e você assiste a brincadeira com o olhar pedagógico para entender seus interesses e é muito legal. Geralmente o brinquedo está dentro da unidade pois é necessário guardar, mas fora disso está a disposição da criança brincar em qualquer espaço.

**SIMONIELY: E em relação a manutenção das áreas externas, você comentou que elas sempre são modificadas e isso envolve a questão financeira. como você percebe a manutenção desses espaços?**

P1: Então, a manutenção é realizada por todos. Se tratando de limpeza e organização nós fazemos a nossa parte e o que fica as zeladoras vão lá e organizam. E nós tivemos a sorte, de agora esse ano pois no ano anterior nós tínhamos um jardineiro, e agora nós temos dois jardineiros e não é só jardineiro, eles também são serviços gerais e eles pintam, pregam, trocam escadas, fazem manutenção na horta arrumando e organizando canteiros, colocando terra nova. Então a manutenção é feita por todos e é claro que, por exemplo, o lago dos peixinhos é algo que exige um trabalho mais específico e a gente convida pessoas da comunidade para dar assistência, seja pessoas que trabalham com lagos ou jardinagem. Algumas vezes as pessoas cobram e em outras elas não cobram, então a gente leva uma certa vantagem e depende muito do jeito que a gente conduz. O jardim é algo que precisa ser mantido o tempo inteiro, pois tem a época de dar cada variedade de flor: da margarida, do beijinho. E para ficar belo o ano todo tem que manter o ano todo e além de ter os jardineiros que cuidam, nós pedimos para a família mudas de flores, de planta. Faz uma troca, por exemplo: “ah mamãe, se você tiver uma muda de flor do seu jardim ou se quiser doar uma caixinha de quinze mudas ou ainda se quer contribuir com dinheiro para que a gente compre a muda”. Pois não é só a muda, é o adubo, da ração dos peixes e é uma infinidade de coisas. Por isso a gente sempre busca trazer a comunidade escolar para que eles também nos ajudem. Mas é sempre com muito jeitinho e você sabe que tem aquelas famílias que você sempre pode contar, não tem?! Então geralmente a gente busca essas famílias e depois vai multiplicando e chegando a outras famílias e é muito legal esse movimento. Claro que a gente não exagera também! Não pede tudo para eles. Agora no tempo de pandemia nós precisamos comprar as mudas.

**SIMONIELY: Na sua opinião e experiência, quais foram as principais dificuldades enfrentadas ao inserir as mudanças no espaço externo na prática pedagógica?**

P1: Olha eu até anotei para não esquecer (risos). Na verdade, como eu falei anteriormente, a principal dificuldade de todo grupo é dar o primeiro passo. E em relação a isso você já deu o primeiro passo e está buscando os espaços sustentáveis para a sua unidade. A dificuldade é perceber a necessidade de alguma coisa, né? Por que é muito automático, você vai e volta do seu trabalho e não sabe muitas vezes o que está precisando e o que precisa ser melhorado. Então o primeiro passou foi perceber aquele espaço vazio e o segundo passo é fazer, é começar a caminhada e partir de algum ponto, seja do seu mestrado ou da opinião de professores, é iniciar a caminhadas. Outra coisa que eu percebi do grupo todo é sair da zona de conforto. As pessoas resistem muito as mudanças e a saída da zona de conforto pois porque eu

vou sair daqui se está legal, se está bom?! Então há resistência por isso eu falo que precisa haver uma exigência com amor, com carinho, não com autoridade. Mas para acontecer precisa ser exigido pois se você não exigir acaba não acontecendo por essa dificuldade em sair da zona de conforto. Depois vem conhecer a proposta, estudar. Não são todos que aceitam e compreendem e vestem a camisa e aí entra o poder do convencimento e é preciso tentar convencer essas pessoas que não estão a fim de trabalhar. Então, compreender a proposta e querer fazer o projeto e isso é uma busca constante, sabe. Sempre aparecerá pessoas novas na nossa unidade, muda bastante pois sai e volta e você conhece bem essa rotina. Então, pesquisar e conhecer bem essa proposta. Convencer e convidar as famílias e isso eu não vejo como uma dificuldade, mas um desafio pois buscar essas famílias e trazer a parceria delas para a escola é um desafio muito grande. Não só nessas propostas, mas no ano todo. Então buscar essa parceria para abraçar a causa é um grande desafio, a parceria da comunidade é um trabalho que requer um esforço muito grande! Mas consegue Simoniely! Se eu falar que não é mentira pois se você tiver vontade você conseguirá tudo o que deseja. E outra coisa que agora não é muito mas inicialmente foi é questão de transformar o espaço, Quando você pensa que é só fazer um projeto e transformei um espaço pode pensar que acabou....mas não acabou! Porque é uma transformação constante, aquele canto era um jardim, hoje é uma casa da árvore e amanhã ele pode ser uma cozinha de barro e esta amanhã pode ser uma vila com casinhas, de hospital, de bombeiro. São várias as possibilidades de transformação e a continuação das transformações exige persistência de quem está na gestão, de quem lidera e de quem aplica. Mas consegue-se fazer sim, são coisas que damos conta de fazer muito bem.

**SIMONIELY: Na sua opinião e experiência, quais foram os principais ganhos relacionados a utilização das áreas externas como espaços de aprendizagem e convívio?**

P1: Nossa, sabe todo mundo ganha. Todos nós ganhamos, pois, aprendemos e isso é legal e quando a gente movimenta a ideia ela não é só tua ideia. Não é só a Simoniely que vai fazer, é todo grupo. Então quando o grupo está envolvido todos aprendem de alguma forma. Mas objetivando a criança que é nosso foco, ocorreram muitas aprendizagens significativas em todos os aspectos emocional, social, afetivo, cognitivo, psicológico, de interações, respeito a natureza, cuidado e valorização, responsabilidade. Por mais que sejam bebês não importa, eles compreendem! Se der uma tarefa adequado a faixa etária eles dão conta. Não podemos subestimar pois ele tem dois aninhos e ele não vai aprender...ele vai fazer! Ele vai aprender! Se você conduzir com qualidade você terá sucesso. A aprendizagem, a liberdade, a autonomia de

escolher, não que eu diga que ele vai escolher qualquer lugar para brincar mas dar autonomia para a criança estar naquele e escolher aonde ela vai estar, de que forma vai brincar, com quem desejar, na hora que quiser e criar e recriar em cima daquela proposta que você ofertou. E esse constante contato com a natureza, de poder andar descalço e apreciar, se encantar com a variedade de cores, com as cores das flores, as formas, os tamanhos, os bichinhos que habitam o jardim, a sensibilidade. A questão da sensibilidade precisa ser focada bastante pois é a sensibilidade do olhar com o outro, de olhar para o animal, para o bichinho, de matar uma formiga...vamos proteger o formigueiro, entende?! De poder estar contribuindo de alguma forma nesse sentido, de estar oportunizando o aprendizado concreto e cotidiana, não tem preço que pague. Ai você pode me dizer: Ah essa criança nem vai lembrar mais nada daqui a um ano.! Ela pode até não lembrar exatamente, mas o aprendizado ela vai guardar e algum momento ela vai manifestar. O dia que ela virar adolescente, um adulto e ela vai economizar uma água na sua casa ou proteger o animal e cuidar do canteiro da praça, pode ter certeza que você contribuiu para que ela agisse e pensasse daquela forma. Então assim, eu acredito no poder da educação, da transformação e se o professor abraçou a causa ele consegue realizar. A gente tem um poder muito grande, a gente não imagina o poder que a gente tem. Na verdade, a maioria não consegue imaginar o poder de um professor e poder de transformação que a educação tem. As aprendizagens foram infinitas, eu posso ficar o dia todo elencando uma série de coisas porque a metragem daquele espaço continua a mesma, mas a dimensão que ele ganhou, o que foi trabalhado isso não tem como medir. E também a questão de poder compartilhar com outras crianças, das crianças poderem estar ultrapassando os portões da escola, olhando pra outro lado do muro é muito bacana. Na verdade, não é só bacana pois bacana é uma palavra muito pequena. As crianças não tem essas oportunidades que a unidade escolar oferece, ela não tem tudo isso em casa, os pais trabalham e chegam em casa fazer outras coisas e muitas vezes tem pouco tempo pra criança, coloca a mamadeira na boca, coloca o pijama, coloca pra dormir e a gente compreende que os pais estão sem tempo, sem paciência. Então onde as crianças vão ter oportunidades de aprendizagem, toda essa riqueza de vivência? É na escola, na unidade de educação Infantil, se ela está lá, a partir da hora que ela entra pelo portão, tudo é pedagógico. A recepção que damos para os pais, para as crianças, a postura que nós temos, a pesquisa que a gente faz, a oferta das propostas que a gente dá tem que ser muito ricas. Independente se eu ganho três mil, cinco mil, não importa, eu preciso fazer a minha melhor parte que é a diferença na vida da criança. Se cada um de nós começarmos a pensar que a escola é importante e eu não fico sem, que ninguém consegue fixar sem...mas que a principal importância é a diferença que

a gente faz na vida daquela criança ou até da família, com certeza eu faria hoje melhor que ontem e amanhã melhor que hoje.

**SIMONIELY : Agora vou fazer uma pergunta que não estava no roteiro, mas surgiu na nossa conversa: se, a partir da remodelação dos espaços externos pelo projeto, houve uma mudança no que se espera da educação infantil? na forma com que vocês professoras veem a educação infantil?**

P1: Tudo que foi feito até então eu considero sempre como muito válido. Eu não posso dizer para você que a educação de Joinville é 100 %, master hiper mega show, não pois a educação é um processo e nós sempre estamos procurando acertar e esses espaços mudaram nossa prática pedagógica, eles agregaram a vida da criança e eles continuam agregando e nós continuamos agregando. É como se fosse uma construção, cada dia é um novo tesouro, uma nova parede.. houve mudanças, relatos, muitas experiências maravilhosas, oportunidades e otimizou a nossa prática. Ele (o projeto) deu uma sacudida na nossa prática no sentido de que não precisa a gente comprar brinquedos caríssimos, investir em propostas maravilhosas com brilhos e paetês. Você pode muito bem trabalhar com a própria vida, com a própria natureza, com a criança, com o que tem ao redor, com o que ela sinaliza. As vezes as pessoas se questionam o que vão planejar hoje e as crianças sinalizam a todo o tempo o que elas querem. Na sua linguagem corporal, verbal e a gente precisa ser investigador e, com certeza, houve muitos ganhos em relação a pesquisa, a aprendizagem das crianças, eles estão explorando muito mais. A questão de vivenciar pois para você ter um cidadão criativo, ele precisa estar em ambientes criativos, com vários subsídios para que ele possa criar a partir daquilo que ele tem. E quando eu ofereço tudo pronto, ele vai criar o que? Se o carrinho tá ali é só apertar o controle e ele sobe e desce, vai e vem, o que ele vai precisar pensar? A partir do momento que sou uma professora que oportuniza vários momentos de criação e aprendizagem, com certeza, vira subsídio para que a criança aprenda ainda mais. É o que a gente espera.

#### APÊNDICE C- TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM A PROFESSORA P2

**SIMONIELY: Poderia descrever como era a caracterização dos espaços externos antes da proposição do projeto “Reinventando o espaço escolar” e como eles eram incorporados no planejamento/prática docente?**

P2: Então, antes o nosso CEI era um espaço com bastante brita, com pedrinhas, era um espaço de pouco terreno então as crianças brincavam em um espaço muito curtinho e as salas também são bem pequenas. Então foi adquirido um terreno do lado do CEI e foi aí que a gente começou a mudar os espaços. No começo ele foi aterrado, tinha pedrinhas, um espaço com areia e nós começamos a perceber que as crianças iam lá simplesmente para brincar, simplesmente para correr e aí fomos transformando esse espaço, tirando as pedrinhas, colocando grama, verde, foi trocado os brinquedos e colocado brinquedos próprios para a idade deles.

**SIMONIELY: Quais foram os fatores que motivaram a proposição do projeto? Já havia essa necessidade por parte da instituição antes da divulgação do mesmo pela Secretaria Municipal de Educação de Joinville?**

P2: Sim, a equipe do CEI Luiza Maria Veiga sempre procura melhorias, procura fazer projetos para adquirir mais qualidade para as crianças.

**SIMONIELY: Houve formação em serviço para subsidiar o processo de alteração das áreas externas pertencentes à instituição? Foi fornecida pela Secretaria ou feita na instituição?**

P2: Geralmente a gente se reúne em grupos pequenos de professoras e realizavam uma discussão: como que estava os espaços, o que seria melhor, quais formas de adquirir para as crianças esse espaço de qualidade.

**SIMONIELY: E eram geralmente fornecidos pela Secretaria de Educação?**

P2: A orientadora pedagógica tinha um encontro e aí repassava para as professoras dentro da unidade.

**SIMONIELY: A concretização das mudanças foi um trabalho coletivo entre os professores, o corpo dirigente da instituição e comunidade. Nesse processo, quais foram as atribuições dada aos docentes?**

P2: Era a conversa e o contato com as famílias, ver o interesse das crianças, o que a criança estava tentando nos dizer na forma deles se expressarem. O que seria melhor para eles, então a gente foi formulando projetos, escrevendo, tirando dúvidas, fazendo pesquisas para formular projetos nesses espaços.

**SIMONIELY: E você poderia citar alguns desses projetos que foram feitos nos espaços externos?**

P2: A gente fez um projeto Embraco Ecologia que é uma empresa de Joinville e a gente concorre a premiação. Tem o projeto Águas de Joinville e o projeto Cau Hansen.

**SIMONIELY: Houve alterações na sua prática docente em relação a apropriação das áreas externas como ambientes de aprendizagens?**

P2: Sim. Teve bastante mudanças. A gente deixou daquele espaço dentro da sala e partiu para o espaço fora da sala, ao ar livre, em contato com a natureza.

**SIMONIELY: Que tipos de interações e brincadeiras passaram a ser mais vivenciadas nos espaços (re)adequados a partir do projeto?**

P2: A gente fez um espaço para as crianças construírem uma horta onde as crianças podem plantar e é levado na cozinha para eles saborearem o próprio alimento que eles colheram. Nós fazemos brincadeiras com água, com terra, com elementos da natureza, tudo ao ar livre nestes espaços.

**SIMONIELY: As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009) preconizam a valorização das múltiplas linguagens da criança e a escuta de seus interesses e necessidades, valorizando o protagonismo da criança. Como vocês incorporam a escuta das crianças nas práticas cotidianas?**

P2: Quando a criança a brinca já coloca situações. Situações problemas, situações do interesse deles, no olhar, na visão da criança. E a gente troca experiências e proporciona para eles atividades e muitas vezes eles te dão várias respostas.

**SIMONIELY: E observando suas crianças que tipo de vivências elas aparentam apreciar mais?**

P2: Ah as atividades com água, com terra, passa meleca, experiências, que passa mão e que eles realmente possam se lambuzar.

**SIMONIELY: Agora que elas têm maior diversidade de ambientes na instituição para brincar, aprender ...você acha que diminui a questão de conflitos?**

P2: Sim, elas têm opção de escolha, de movimento, conseguem trabalhar mais a troca, a socialização pois saiu daquele ambiente fechado e foi para o mundo explorar mesmo.

**SIMONIELY: E eles brincam entre as diferentes faixas etárias?**

P2: Sim, berçários, maternall e maternal II

**SIMONIELY: E é muito gostoso né, esse ano eu tenho alunos de 3 anos e no começo do ano eu os levava para brincar com os bebês e eles se sentiam adultos, queriam ajudar a trocar fralda, da mamadeira. É uma troca bem legal. E que tipos de materiais pedagógicos foram usados para compor estes ambientes?**

P2: A gente trabalha bastante com elementos naturais, com folhas, gravetos, flores e também foi construído um espaço onde as famílias podem levar potes, panelas, talheres. Foi feito uma parede e eles tem tudo exposto e eles tem contato para poderem brincarem, fazer a comidinha com pedras, com folhas. Então tem a participação da família também.

**SIMONIELY: Então são materiais menos estruturados?**

P2: Sim e tem também outro espaço que a gente chama de vila da imaginação. Essa vila da imaginação é realmente com brinquedos já comprados. Tem a parte da verdureira, tem o salão de beleza, o pet. Então as crianças vivenciam como se fosse a vida real nos mini espaços que tem o tamanho ideal para eles. Tem compra, troca, venda.

**SIMONIELY: E os espaços permanecem os mesmos lá de 2010, 2011 ou estão sempre mudando?**

P2: estão sempre mudando.

**SIMONIELY: E eles são mais estruturados com cantinhos de coisas ou mais abertos e amplos?**

P2: Ele é mais de cantinhos, no caso a vila da imaginação como o espaço da unidade é pequeno então as casinhas são uma do lado da outra, aí tem um espaço de grama que tem o brinquedo de parque mesmo, tem o espaço da quadra e tem espaço para as crianças tenham contato com os elementos da natureza com as panelas e tem um cantinho da cozinha, né.



**SIMONIELY: Como você percebe a questão financeira para manter as áreas externas sempre em condição de uso?**

P2: A gente faz trabalho com as famílias, faz projetos para arrecadar coisas. Tem que ser assim, um elo entre família e unidade né, para a gente conseguir estar sempre reformulando, sempre trazendo projetos bons para as crianças.

**SIMONIELY: E a própria manutenção cotidiana de limpeza, como que é organizado?**

P2: A gente trabalha assim: usou o espaço tenta organizar com as próprias crianças. Claro que eles organizam do jeitinho deles e você sempre tem que dar uma ajustadinha. Mas as crianças mesmas tem o trabalho de tentar reorganizar esse espaço. A limpeza é feita pela equipe da limpeza da unidade.

**SIMONIELY: Na sua escola tem a presença de jardineiros?**

P2: Tem um senhor que trabalha nos serviços gerais.

**SIMONIELY: Na hora de escolher as unidades para a pesquisa nós procuramos escolher uma unidade grande e outra menor pois tem várias especificidades né?**

P2: É outra realidade, né.

**SIMONIELY: Na sua opinião e experiência, quais foram as principais dificuldades enfrentadas ao inserir as mudanças no espaço externo na prática pedagógica?**

P2: Bom, como eu venho acompanhando esse projeto bem do início buscando o interesse da criança, na parte pedagógica, eu vi assim muitas facilidades. Antes ficava em sala e aí sim tinha dificuldade. Agora as crianças tem mil e uma razões para brincar, explorar, se desenvolver. Então na parte pedagógica ficou cem por cento.

**SIMONIELY: E na relação com a família pois você precisou chamar eles para participar, tem algum desafio que você gostaria de salientar?**

P2: Não, o grupo do CEI Luiza é bem legal, tanto os funcionários quanto as famílias elas seguem junto, participam. A gente faz uma reunião e chama, coloca alguma ideia, pra fazer algum espaço novo...realmente as famílias participam. É uma comunidade bem legal.

**SIMONIELY: Na sua opinião e experiência, quais foram os principais ganhos relacionados a utilização das áreas externas como espaços de aprendizagem e convívio?**

P2: A gente como educadora quer ver o melhor para a criança o melhor desenvolvimento. Então a gente tem essa parceria, esse ouvir a criança, escutar a criança e a gente vai em buscando, tentando sempre proporcionar o melhor.

**SIMONIELY: O seu cotidiano como professora ficou mais rico, com mais possibilidades? E as crianças também?**

P2: As crianças amam esses espaços. Devem estar morrendo de saudade.

**SIMONIELY: Ah sim, esse momento de pandemia está sendo difícil para as crianças, até porque não sei como é em Joinville, mas muitas crianças não tem essas possibilidades nas suas casas.**

P2: É muita criança de apartamento, né. Não tem esse contato fora e eles aproveitam bastante na unidade.

**SIMONIELY: E tem mais alguma questão que você queira colocar, alguma vivência ou experiência?**

P2: A gente também trabalha com esses espaços em cantinhos dentro das salas. Não só nos espaços externos, mas nos espaços dentro das salas também. A gente tenta fazer: ah vamos fazer a nossa casa, faz miniatura da casa, passa um mês monta a biblioteca, depois monta ocas. Então vai mudando os cantinhos da sala para oportunizar as crianças a escolher os espaços.

APÊNDICE D- TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM A PROFESSORA P3

**SIMONIELY: Poderia descrever como era a caracterização dos espaços externos antes da proposição do projeto “Reinventando o espaço escolar” e como eles eram incorporados no planejamento/prática docente?**

P3: Então, os espaços antigamente eram sem vida. Eram muitas vezes britados, as vezes servia até de depósito onde ficavam alguns materiais que ficam fora. Mas, eram sem vida e sem atrativo nenhum para as crianças e daí quando a gente buscou as mudanças os espaços passaram a interagir junto com as crianças.

**SIMONIELY: E como eles eram incorporados no planejamento/prática docente antes do projeto?**

P3: Atividades mais assim de levar as crianças, levava as crianças lá para brincar nas pedrinhas, com materiais não estruturados. Mas não contemplava tanto aquele espaço, era mais para deixar as crianças ao ar livre e brincar de forma mais livre.

**SIMONIELY: Quais foram os fatores que motivaram a proposição do projeto? Já havia essa necessidade por parte da instituição antes da divulgação do mesmo pela Secretaria Municipal de Educação de Joinville?**

P3: Sim, já tínhamos conversado na instituição para fazer espaços mais diferentes, mais atrativos para as crianças e daí foi antes mesmo da secretaria divulgar que seria mexido mesmo nos espaços. A gente já andava pensando e dando ideias do que poderia ser feito, analisando, tendo ideia para a gente depois colocar em prática.

**SIMONIELY: Houve formação em serviço para subsidiar o processo de alteração das áreas externas pertencentes à instituição? Foi fornecida pela Secretaria ou feita na instituição?**

P3: Houve formação, mas eu não me lembro se a secretaria também fez, pois, às vezes, quando tem formação não pode ir todo o corpo docente. Então é feito por parte, vai uma professora daquela escola e depois passa a reunião para todas. Eu não me lembro se veio da secretaria de Educação, mas na instituição a gente fazia troca essas trocas de conversas, essas formações.

**SIMONIELY: E como que eram essas formações? Havia leituras, conversas?**

P3: Na verdade tinham pesquisas que vinham lá da Reggio Emília. Então a gente pegava material de lá para ler, se aprimorar e também havia conversação do que a gente imaginava fazer no espaço, troca de ideias. Uma dava uma opinião daqui, a outra dali e assim a gente ia juntando as ideias.

**SIMONIELY: E você sabe dizer se a orientação da Reggio Emília era utilizada em outras instituições?**

P3: Ah eu acho que também tinha em outras instituições.

**SIMONIELY: A concretização das mudanças foi um trabalho coletivo entre os professores, o corpo dirigente da instituição e comunidade. Nesse processo, quais foram as atribuições dada aos docentes?**

P3: Então, foi nos dado, pelo menos na minha prática, foi nos dado um espaço morto e sem vida e nós tínhamos que observar, organizar, planejar o que a gente queria e em cima disso nós tínhamos conversar com os pais para que eles pudessem ver nossa ideia e se disponibilizar em ajudar na construção que a gente fosse fazer. Nós também, como professores, íamos atrás dos materiais para não gerar custos para a instituição, até porquê é complicado a questão das doações. Então a gente ia na comunidade, ao redor, nos comércios e assim que a gente ia adquirindo os materiais e contávamos com a ajuda dos pais para construir. As crianças foram interagindo também.

**SIMONIELY: Houve alterações na sua prática docente em relação a apropriação das áreas externas como ambientes de aprendizagens?**

P3: Sim, teve bastante aprendizado e (o projeto) conseguiu enriquecer ainda mais o nosso trabalho. Nesses espaços alternativos as crianças puderam aprender ao ar livre de forma bem legal e divertida.

**SIMONIELY: Que tipos de interações e brincadeiras passaram a ser mais vivenciadas nos espaços (re)adequados a partir do projeto?**

P3: Na verdade a gente contemplava vários eixos: natureza, querendo ou não, a gente fazia plantação de florzinha, cultivava, cuidava da terra; a matemática, pois nosso espaço tinha a amarelinha e a gente contava com eles e acabava contemplando vários eixos da educação infantil. Ah o movimento e o corpo também, de estarem passando por obstáculos. A questão

sonora, no espaço onde eu estava tinha sido criado um xilofone com tubos, onde as crianças se ouviam, umas falavam...então acabava multiplicando o aprendizado deles.

**SIMONIELY: E nos espaços externos as crianças brincavam com outras turmas?**

P3: Sim, a gente fazia essa interação também, mas no máximo duas turmas pois como eles eram pequenos e se tivesse muita criança acabava se machucando. A interação era geralmente dos menores com os maiores, um cuidava do outro e eles aprendiam.

**SIMONIELY: Você comentou que eles acabavam se machucando ...sabemos que as crianças na faixa etária têm dificuldade em dividir brinquedos e espaços e pode haver conflitos. Você percebeu alguma mudança a partir do momento que elas ganharam muitas opções para fazer nas áreas externas?**

P3: Ah sim, com certeza. O espaço mais amplo lá fora não dá muito conflito entre eles pois eles acabam espalhando e a gente não via muito conflito não.

**SIMONIELY: As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009) preconizam a valorização das múltiplas linguagens da criança e a escuta de seus interesses e necessidades, valorizando o protagonismo da criança. Como vocês incorporam a escuta das crianças nas práticas cotidianas?**

P3: Na verdade é através da escuta deles que eu acabo fazendo meu projeto e vou dando base ao meu planejamento. Através de uma curiosidade delas que eu observo, através de uma pergunta deles. Os bebês nem tanto pois é mais difícil, mas, às vezes, é uma borboleta que passa e chama atenção e por meio daquela borboleta a gente acaba estudando e vai se aprofundando, a partir dessa forma é que vamos dando ênfase no nosso planejamento.

**SIMONIELY: Você tem alguma forma de registro?**

P3: Sim, a gente registra diariamente da criança e depois temos o registro avaliativo e no final do semestre é encaminhado aos pais.

**SIMONIELY: E observando suas crianças que tipo de vivências elas aparentam apreciar mais?**

P3A: As vivências concretas, mão na massa! Elas adoram! Coisas mais visuais, de só ficar olhando, não é com elas não. Tem que ter a prática, o concreto, para elas mexerem,

brincarem, sentirem. E a gente sempre tentar dar algo que elas possam pegar, manusear que aí enriquece muito mais o trabalho e isso é excelente de ver em nosso dia a dia. Agora nas aulas remotas a gente sente isso.

**SIMONIELY: E nesses espaços externos que vocês reinventaram, existem algum que chama mais atenção? Poderia explicar um pouco como eles são?**

P3: Vou falar dos espaços que eu trabalhava antes. Primeiro espaço era a passagem pelos bambus, eram obstáculos que a criança passava como se fosse um labirinto. Depois dali tinha uma ponte para a criança passar, era outro espaço, feito por outra turma. Passava pela ponte e tinha o (espaço) da minha turma que era a amarelinha de pneus e tinha que pisar na amarelinha, se pisasse fora da amarelinha era o rio. Depois tinha o xilofone que era onde as crianças falavam pelos tocos e o último caminho, do caminho dos espaços, chegava a uma fonte que tinha o golfinho jorrando água, que era o fechamento do nosso caminho. E todos queriam ver essa fonte, então eles passavam por todos os obstáculos.

**SIMONIELY: E no Cei Luiza, quando você iniciou, quais espaços tinham?**

P3: Olha, tinha a Vila da Imaginação, um espaço diferenciado e que eu nunca tinha visto ainda, e cativa muito as crianças. Eles passam por várias casinhas e cada casinha é uma realidade. Tem mercado, a lanchonete, o petshop. Então proporciona vivências muito ricas e variadas e tem crianças que preferem a lanchonete, outras a cabelereira. A gente respeita cada criança.

**SIMONIELY: Tem horta, plantio e cultivo?**

P3: Tem, uma horta e como o espaço é mais restrito então a horta é mais pequena por causa do espaço. No começo do ano eu trabalhei com as minhas crianças a plantação na horta e foi bem enriquecedor, o manuseio da terra é muito bom para eles, eles relaxam...e foi bem na semana de adaptação. Então mexer na terra foi desestressante. Sem contar que tem a quadra de esportes, o deck que podemos fazer contação ao ar livre. Tem o túnel que a gente pode criar cavernas para as crianças e repetindo som. Nós usamos bastante os espaços externos.

**SIMONIELY: Conseguem usar os espaços em todas as estações do ano?**

P3: Sim. Claro que quando chove na horta já não dá para ir, mas tem a quadra e a vila que são cobertas. No verão tem o parque aberto, tem o lago na entrada do CEI que chama muita

atenção das crianças. Os bebês adoram estar lá olhando e alimentando os peixinhos então a gente sempre leva lá. Para eles é muito gostoso estar ali sentados vendo os peixinhos e alimentando deles.

**SIMONIELY: Que tipos de matérias pedagógicas foram usados para compor esses ambientes?**

P3: No nosso CEI foram materiais que não apresentavam risco para as crianças; tubos, pneus emborrachados que não tem perigo e aí a gente cuidou da questão da dengue e tudo é concretado por dentro para não ter espaço para entrar água e os bambus que também não tem perigo, por mais que encostassem na criança não a machucariam. A fonte sempre tem gente de olho, por mais que tenha água tem sempre alguém de olho, cuidando e monitorando.

**SIMONIELY: Então são materiais menos estruturados, recicláveis, da natureza? E na vila da imaginação?**

P3: Temos materiais não estruturados, nos tubos. Na vila da imaginação são brinquedos que não oferecem perigo com as crianças e são comprados.

**SIMONIELY: Tem brinquedos de madeira...**

P3: Tem sim, na lanchonete os objetos, os hamburgueres, são de madeira. Tem balcão de madeira.

**SIMONIELY: É levado livros e fantasias nos espaços externos?**

P3: Nos espaços externos quando a gente proporciona uma vivência de contação de história com fantasia no deck, aí a gente transporta a fantasia para lá. Mas tem também lá na loja e lá eles podem usar.

**SIMONIELY: E os espaços permanecem os mesmos lá do começo do projeto ou estão sempre mudando?**

P3: Em todo ano é feito manutenção. Até no Cei Luiza a vila foi reformada quando eu entrei ali estava de um jeito e foi reformada porque o teto era muito baixo e ficava muito quente, foi feito um telhado maior para a ventilação da criança. Dai foi reformado todas as lojinhas.

**SIMONIELY: Como você percebe a questão financeira para manter as áreas externas sempre em condição de uso?**

P3: Na verdade, para os pais é muito gratificante e a gente abre para eles verem, por exemplo, na questão da vila, eles falam: - Que coisa legal! As crianças devem amar! Então a própria doação deles financeira é que vai nos ajudando a fazer alterações e nós comentamos isso nas reuniões. Que é com a ajuda deles que nós conseguimos manter aqueles espaços.

**SIMONIELY: E além das doações dos pais, vocês conseguem doações de outras frentes, outros projetos?**

P3: Olha, acho que a secretaria deve enviar alguma ajuda..Mas essa questão financeira eu não estou muito por dentro, mas eu acho que a secretaria ajuda de alguma forma, com alguns materiais e o resto a gente consegue com a doação dos pais.

**SIMONIELY: E a própria manutenção cotidiana de limpeza, como que é organizado?**

P3: Diariamente é feito a limpeza, tem o cuidado braçal que é roçar a grama, cuidar das florzinhas e tem o pessoal da limpeza que com lava jato está sempre lavando e higienizando o espaço, as calçadas e tudo mais. Então, acontece isso quase diariamente e uma vez por semana é aquela limpeza de lava jato mesmo.

**SIMONIELY: Na sua opinião e experiência, quais foram as principais dificuldades enfrentadas ao inserir as mudanças no espaço externo na prática pedagógica?**

P3: No início foi difícil pois o trabalho de construção é bem árduo, mas depois para colocar na prática pedagógica foi bem tranquilo e a gente conseguiu fazer. A questão do desafio acredito que seja a questão dos espaços são restritos e a quantidade de turmas é grande e, às vezes, a gente tinha que ficar menos tempo naquele espaço para fazer o rodizio com outra turma. Então o espaço não era disponível o tempo todo. Então essa organização do tempo foi um desafio, na verdade.

**SIMONIELY: E quando você atuava com bebês, sabemos que a rotina no berçário é bem corrida, como que você conseguia proporcionar atividades ao ar livre para os bebês?**



P3: A rotina é bem corrida, como você falou...mas, na verdade, minha prática atualmente e sempre foi assim: eu, particularmente, sempre preciso levar os bebês na área externa uma vez de manhã e uma vez a tarde. Eles precisam sair da sala de aula, eles precisam dar uma espairecida. Então, tinha um horário depois da troca que a gente tinha um tempo de fazer a vivência, que era um tempo razoavelmente tranquilo, era nesse momento que eu levava eles para a área externa e já tentava planejar minha atividade lá fora, para ocupar esse momento de eles estarem em um ambiente livre para eles interagirem lá fora também. Na tarde, depois do lanche, tinha um espaço do tempo maior que nós também os levávamos para fora.

**SIMONIELY: Poderia citar algumas dessas práticas que você fazia com eles lá fora?**

P3: Sim, a gente fazia atividades com farinha de trigo que é algo que eles adoram, levava lá no deck, colocava algum plástico no chão e a gente brincava com eles. As vezes areia, eles também adoravam, eles não têm a caixa de areia, mas a gente adaptava, levava a areia para que eles pudessem brincar e nós já fazíamos todo um cenário de praia e eles adoravam brincavam de criar várias coisas e encher baldinhos e tudo mais. Outras coisas que nós fazíamos nas áreas externas é a contação de histórias, colocávamos um tapume no gramado do CEI para contar histórias de fantoches, levava eles para a quadra e lá nos brincávamos com bolas, bambolês aí já trabalhava com o corpo e estavam brincando no espaço. Na vila da imaginação vivenciava várias interações com as crianças e principalmente o respeito uns com os outros.

**SIMONIELY: Você trabalha em tempo integral**

P3: Eu trabalho quarenta horas com a mesma turma, saio na hora atividade fazer meu planejamento e tem outra professora que fica no meu lugar.

**SIMONIELY: Na sua opinião e experiência, quais foram os principais ganhos relacionados a utilização das áreas externas como espaços de aprendizagem e convívio?**

P3: Teve bastante. A questão de poder estar interagindo no espaço externo com as outras turmas, de forma a passar o conhecimento para as crianças na parte externa. Um novo ambiente para eles poderem se aprimorando e interagindo.

**SIMONIELY: Quando as crianças estão nos espaços externos elas possuem autonomia para escolher brincadeiras e interações?**

P3: A gente prioriza mesmo a autonomia deles. Nós estamos ali cuidando, observando e não deixando que elas façam o que elas bem entendem...mas, assim, de forma livre: quero brincar um pouco mais para lá, pode ir.. Claro tendo todos os cuidados e as mediações da professora mas a gente deixa eles brincarem de forma autônoma.

**SIMONIELY: Você comentou que os pais ajudam bastante, com doações, e eles também usufruem desses espaços?**

P3: Quando nós temos eventos nos deixamos acessível para os pais observarem e quando um pai chega e quer conhecer: Ah queria conhecer a vila que a minha filha sempre fala.. a gente leva lá para conhecerem. Se a gente está no parque eles também observam os filhos brincando.

**SIMONIELY: Todos os espaços possuem sua importância e necessidade, mas você observou se, depois do projeto, as crianças estão ficando mais tempo ao livre?**

P3: Sim sim, saindo da sala da aula. Antigamente era muito a sala da aula, as crianças ficavam quase o dia inteiro dentro da sala de aula. E agora a gente tenta aproveitar ao máximo os espaços ao ar livre, ainda mais quando tem sol...tem a importância de eles tomarem um pouco de sol também. Então a gente prioriza bastante os espaços externos.

**SIMONIELY: Na sua comunidade escolar as crianças dispõem de espaços para brincar em suas casas ou esse espaço é mais restrito?**

P3: Tem também essas questões. Tem crianças que não veem a hora de estar no CEI porque ele corre, brinca e chega fim de semana e eles estão estressados em casa pois ficam só naquele quadrado e na segunda, tem a rotina de volta, para eles é o máximo mesmo.

**SIMONIELY: Eu imagino que esteja sendo um tempo bem difícil para elas...**

P3: Imagine agora.

**SIMONIELY: E tem mais alguma questão que você queira colocar, alguma vivência ou experiência?**

P3: Não...

## APÊNDICE E- TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM A PROFESSORA P4

**SIMONIELY: De acordo com sua experiência nas instituições em que você trabalhou e no Cei Sigelfrid Poffo, você poderia descrever como era a caracterização dos espaços externos antes da proposição do projeto “Reinventando o espaço escolar” e como eles eram incorporados no planejamento/prática docente?**

P4: Olha, no tempo de auxiliar, eu lembro que o CEI tinha parque, tinha um parquinho normal, mas faltavam outros espaços mais desafiadores, interessantes, que realmente convidem as crianças para brincar. Assim desde que eu comecei como professora, a gente fala dessa valorização da área externa, mas antes disso eu não tenho tanta lembrança de como era. Mas acredito que eram espaços mais limitados só ao parque, sem muita opção, inovação em outros lugares.

**SIMONIELY: E convivendo com o projeto em construção você conseguiria identificar os fatores que motivaram a proposição do projeto? Já havia essa necessidade por parte da instituição antes da divulgação do mesmo pela Secretaria Municipal de Educação de Joinville?**

P4: Essa necessidade, na verdade, é uma necessidade da criança. A gente percebe que a criança necessita disso. Na sala a gente até tem cantinhos e busca criar propostas, mas não tem como brincar lá fora né?! Ter contato com a natureza, com a pedrinha, com a água, com o mundo lá fora, é outro tipo de brincadeira. Assim, toda a rede teve a sensibilidade de perceber que a criança precisava dessas brincadeiras ao ar livre, desses espaços. E acredito que foi isso que motivou as pessoas a construírem coisas novas e elaborar todos os espaços que tem aqui hoje, quando você vier aqui no CEI você irá adorar, vai se encantar.

**SIMONIELY: E no tempo em que você está atuando como professora, há formação em serviço para subsidiar o processo de alteração das áreas externas pertencentes à instituição? Foi fornecida pela Secretaria ou feita na instituição?**

P4: Há formações e reuniões pedagógicas, eu lembro de já ter feito leituras sobre o espaço, leitura de textos. Eu lembro que quando teve o EBOOK também nós fomos chamados para conhecer os projetos. Então teve algumas formações que vão até incentivando a gente, batendo nessa tecla de que é importante não ficar só na sala, a aprendizagem continua lá fora.

**SIMONIELY: Você comentou que, embora não tenha participado das primeiras ações, o espaço está em constante transformação e que o projeto foi um trabalho coletivo entre os professores, o corpo dirigente da instituição e comunidade. Nesse processo, quais foram as atribuições dada aos docentes?**

P4: Nós somos incentivados a ouvir nossas crianças e agir nesses espaços. Então a nossa tarefa é mais pedagógica e observar o que as nossas crianças tem interesse, vamos ouvir as nossas crianças. (falha na chamada). Então, a nossa primeira função e a principal seja a de ouvir a criança, para saber quais são os interesses deles, do que eles gostariam de brincar, para então a gente elaborar as nossas propostas e nossos projetos.

**SIMONIELY: Houve alterações na sua prática docente em relação a apropriação das áreas externas como ambientes de aprendizagens, desde que tem essas áreas externas requalificadas pelo projeto?**

P4: Com certeza, pois estamos estudando e isso ajuda abrir a nossa mente para o novo. Vai nos ajudando a entender o porquê que vamos levar nosso aluno lá fora, o porquê é importante o contato com a natureza nos espaços externos. Com certeza nos ajuda a melhorar nossa prática.

**SIMONIELY: Que tipos de interações e brincadeiras passaram a ser mais vivenciadas nos espaços (re)adequados a partir do projeto?**

P4: Olha, aí depende do espaço que a gente tem (em cada CEI), no CEI que eu trabalho agora tem um espaço que eu gosto muito que é o morro do Sapo (risos), que é um gramado no alto e tem um túnel assim. Nesse espaço nós fazemos várias brincadeiras, chuva daquelas bolinhas gelatinosas. As crianças gostam muito de brincar, de rolar na grama, de jogar bola. Tem casinhas, casinhas da árvore e a gente consegue criar muitas possibilidades e brincadeiras para que as crianças consigam demonstrar aquilo que elas vivem no dia a dia, no faz de conta. A gente tem, no CEI em que trabalho, o espaço da horta que também é muito bacana para contemplar, ficar observando. Então, dependendo do espaço que você tem há inúmeras possibilidades de aprendizado.

**SIMONIELY: E na horta, eles também plantam?**

P4: Sim, cada turma tem o seu cantinho e até no ano passado teve uma professora que modificou o espaço da horta. Eu acho que a horta era um dos espaços iniciais do projeto, mas com o passar dos anos nós vamos vendo outras necessidades. Nossa horta tinha uma cerquinha e essa professora achou que seria legal tirar essa cerquinha para deixar o acesso a horta livre para a curiosidade das crianças. E ficou bem bonita a horta, ela fez tipo um trezinho e cada vagão é um espaço para uma turma.

**SIMONIELY: E vai trocando as plantas durante o ano?**

P4: Sim.

**SIMONIELY: E as crianças de diferentes faixas etárias brincam juntas?**

P4: Sim. Tem essa interação sim.

**SIMONIELY: E ela é planejada na rotina ou são encontros casuais?**

P4: As duas formas acontecem. Às vezes, por exemplo, eu me junto com outra professora e planejamos algo da minha turma com a dela, para que intencionalmente haja essa integração das diferentes idades e as vezes acontece esse encontro, as vezes nos encontramos naquele espaço e aconteceu, tem das duas formas.

**SIMONIELY: Tem alguma criação de animais?**

P4: No nosso CEI, no ano passado foi construído o lago dos peixes, mas animais não tem. Mas eu conheço outras instituições da rede que tem bichinhos.

**SIMONIELY: As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009) preconizam a valorização das múltiplas linguagens da criança e a escuta de seus interesses e necessidades, valorizando o protagonismo da criança. Como vocês incorporam a escuta das crianças nas práticas cotidianas?**

P4: A gente sempre busca planejar a partir deles, ne?! Pois não faz sentido a gente ensinar alguma coisa que somente a gente quer ensinar. A gente tem que escutar eles, ver o que é do interesse deles. Então eu faço bastante rodinha de conversa, principalmente maternal 2 ou crianças de 4 e 5 ou também observando a própria brincadeira, tem alguma situação que pode ser um projeto. Então é uma escuta e uma observação da criança e acredito que o registro entra

aí como uma função bem importante. Há coisas que a gente não registra, acaba passando né?! E quando a gente registra a gente consegue ver alguma coisa legal que aconteceu e pode fazer uma proposta em cima disso. Já me aconteceu, eu tive uma criança que uma vez levou uma moeda para a escola e todas ficaram curiosas com aquela moeda, falando: -É dinheiro. Então eu resolvi trabalhar matemática, já que eles se interessaram pela moeda e aí eu fiz um projeto de venda na sala de aula e eu pedi para os pais construírem um cofrinho com material reciclado para as crianças guardarem as moedas. Os pais aqui são muito participativos. Assim, de uma coisinha que você observa abre o leque de opções para você trabalhar e vai ser interessante para criança.

**SIMONIELY: Você comentou que é feito um registro, como que é feito?**

P4: As professoras que trabalham em sala, que são professoras de sala, fazem um individual. Eu acredito que elas devem anotar algumas linhas do que acontece com a criança por dia. No meu caso, no momento, eu estou como professora volante que cobre as horas atividades dos professores. Então eu faço um registro mais da turma, como a turma interagiu em tal espaço, com aquela proposta e esses registros ajudam a gente a montar uma avaliação. Não sei como funciona na sua cidade, mas aqui a gente faz um registro para os pais falando sobre o desenvolvimento da criança naquele semestre. Então esses registros, na verdade, nos ajudam a escrever.

**SIMONIELY: Na minha cidade não se chama professora volante e sim 5 professor. Eu trabalhei anos nessa função e é muito rica pois dá para trabalhar com bebês e crianças de 5 anos.**

P4: Eu gosto, ano passado eu tive a possibilidade de trabalhar com três turmas de maternal e eu adoro maternal. Acho que é uma fase em que eles têm uma certa autonomia, mas, ao mesmo tempo, eles ainda têm aquele brilho no olhar com as novidades, surpresas, com uma música nova. Então esse olhinho brilhante é o que motiva.

**SIMONIELY: E observando suas crianças que tipo de vivências elas aparentam apreciar mais?**

P4: Nas áreas externas, né?! (risos). Assim, quando a gente fala : Pessoal, vamos arrumar a sala para ir no parque ... É aquela animação e dá para ver que eles gostam de viver fora da sala, de um ter um quintal para brincar. Muitos não têm. Tem muita gente que mora em

apartamento e não tem lugar, tem um espaço muito pequeno para brincar e aqui na nossa região a gente tem muita casa geminada. Então o CEI é o lugar para brincar pois muitos não tem esses espaços em casa. É o lugar para brincar, pular, correr, se movimentar. Então, com certeza, as crianças gostam muito de brincar fora.

**SIMONIELY: O projeto tem uma questão ambiental bem forte e em relação ao contato com a natureza, o que elas apreciam mais?**

P4: Assim, a natureza é bem rica e a gente vê situações em que uma folha que cai da árvore já vira alguma brincadeira, os animais que aparecem no CEI também e nossas crianças gostam bastante também da areia, brincar no espaço da areia e fazer mistura da areia com água. Tudo para eles é uma oportunidade, a areia, a pedrinha, uma folhinha.

**SIMONIELY: Eles têm livre acesso à água?**

P4: Sim, até teve uma professora que fez um trabalho com as crianças. Ela montou um esquema em que a água que cai do ar condicionado as crianças tem acesso. Tem uma torneirinha no parque e as crianças tem acesso a essa água para brincar com os colegas. E ai aproveitam a água que seria jogada fora e a criança pode usar para se divertir.

**SIMONIELY: E que tipos de materiais pedagógicos foram usados para compor estes ambientes?**

P4: Aí depende do espaço. Nos espaços lá fora tem uma caixa com as coisinhas que eles gostam de brincar lá na areia e aqui nós temos muito das famílias usarem coisas que não usam mais em casa, uma panela velha. Enfim, coisas que não usam mais em casa, as vezes até aquele potinho de sorvete que iria para o lixo, para eles é muito legal brincar (risos). As vezes a gente leva materiais de dentro da sala para brincar fora. Quando vai pular corda, ela a corda e pula ou então pecinhas de madeira, rolinhos..

**SIMONIELY: Tem fantasias também e espaços feitos com madeira?**

P4: Fantasias não é levado muito não... é mais livros que a gente leva para ler em diferentes espaços. O próprio parque é feito de madeira.

**SIMONIELY: Você já comentou que os espaços externos estão sempre mudando, como você percebe a questão financeira para manter as áreas externas sempre em condição de uso?**

P4: É essa é a principal dificuldade. As vezes a gente quer fazer alguma mudança e não tem dinheiro e no CEI é da mesma forma. Muitas vezes nós temos ideias boas e legais, mas a questão financeira acaba dificultando. Aqui na nossa cidade a prefeitura monta a estrutura, dá os brinquedos, mas nesses espaços externos muito do que é investido vem da APP, associação de pais e professores. Então a gente esbarra nessa questão pois no CEI em que eu trabalho as famílias são humildes também, ninguém tem muito dinheiro para dar e essa é a grande dificuldade assim. Eu ano passado tive um projeto de transito com as crianças, bem legal, surgiu a ideia de nós fazermos uma pista, porque a criança gosta muito de brincar de bicicleta, de motoca, de andar de carinho de bebês e a gente leva ideias para a gestão, ela chegou a apresentar na APP, mas daí faltou dinheiro e a ideia boa não pode ser desenvolvida.

**SIMONIELY: Você já comentou que esse é o principal desafio (orçamento), mas há outros desafios e dificuldades enfrentadas ao inserir as mudanças no espaço externo na prática pedagógica?**

P4: As vezes a gente até tem algumas ideias boas para mudar os espaços, fazer de tal jeito com tais coisas, mas aí a gente acaba esbarrando na parte que precisa de dinheiro e isso desanima (risos). As coisas lindas que tem nos CEI da região não é porque a prefeitura ajudou, as vezes a gente que é professor acaba pagando algumas coisas do próprio bolso. Então a gente poderia ter uma prática melhor e não pode fazer tanto quanto se a gente tivesse mais recurso financeiro.

**SIMONIELY: E quando você leva as crianças para os espaços externos, quais desafios você identifica para realizar atividades e brincadeiras?**

P4: Não, as vezes são questões de organização. As vezes preciso me organizar melhor pois já tem outra turma lá. E as vezes você trabalha com B2 (bebês) e para estar junto com turmas de 4 e 5 anos é mais perigoso, mas não que seja uma dificuldade. E também a rotina do berçário tem alimentação, banho, trocas, paninho... então a gente precisa muito das auxiliares para conseguir. Então com os bebês tem mais essa dificuldade da locomoção e isso é natural da idade. Então a gente conta bastante com o apoio das auxiliares, volta tem que dar o banho...então



precisa ter bastante o apoio das auxiliares para você conseguir fazer as propostas e um problema que nós temos na rede é que as vezes falta professor auxiliar.

**SIMONIELY: Sim, e isso parece ocorrer em muitas redes de ensino... E em relação ao berçário é uma rotina desafiadora... Na sua opinião e experiência, quais foram os principais ganhos relacionados a utilização das áreas externas como espaços de aprendizagem e convívio?**

P4: Todo mundo sai ganhando ....As crianças estão muito mais satisfeitas por terem espaços mais desafiantes. Os pais também saem seguros pois sabem que o CEI tem uma estrutura boa para atender, que o CEI vai proporcionar para elas (as crianças) o que não poderia ser proporcionado em casa. Acredito que todos ganham, e nós professores por ter lugares para levar as crianças.

**SIMONIELY: E tem mais alguma questão que você queira colocar, alguma vivência ou experiência?**

P4: Não, creio que não. Acho muito legal o seu assunto de pesquisa pois hoje realmente as crianças estão carentes de um quintal para brincar, de experiências ao ar livre. Hoje é muito no videogame, cabe a nós professores resgatar isso, para que eles tenham esse contato com a natureza. Para que possam apreciar o sol, a flor, rolar no gramado. Acredito que a nossa infância foi muito boa, nós tínhamos outras brincadeiras e isso gera boas memórias da nossa infância. Então, por que não proporcionar isso para as crianças de hoje? Memórias para a infância. Eu estou gestante, estou quase ganhando neném, estou de 36 semanas. E agora que eu vou ser mãe eu me preocupo mais com isso, eu quero que a minha filha tenha boas memórias na infância dela, pois eu acho que é uma fase maravilhosa da nossa vida. Quanto mais coisas boas nós podemos proporcionar para as crianças para que elas vivam a infância plenamente, melhor.

**SIMONIELY: As turmas são integrais ou parciais?**

P4: Ano passado eu tinha parciais e eu trabalho só 20 horas. Então eu cubro só uma professora. A instituição que eu trabalho tem turmas integrais e parciais, depende da turma.

**SIMONIELY: Gostaria de fazer só mais uma pergunta, em relação a qualidade paisagística dos espaços. Se tem árvore, grama, sombra...**

P4: Sim, no CEI tem um gramado bem lindo e delicioso, tem o pergolado que é um espaço super legal que dá para fazer várias atividades diferentes para brincar lá, tem árvores e eles adoram subir (risos). Coisas que hoje nem todas as crianças tem oportunidade.

**SIMONIELY: Por questões do clima é importante ter áreas assim e vocês usam os espaços externos durante o ano todo?**

P4: Sim, tem árvores... e dependendo do clima a gente procura uma sombrinha para brincar. Em dias de chuva não dá e, mas normalmente dá para usar bastante. Só em dias de chuva que não, mas quando o tempo está bom, dá para usar.

#### APÊNDICE F -TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM A PROFESSORA P5

**SIMONIELY: Poderia descrever como era a caracterização dos espaços externos antes da proposição do projeto “Reinventando o espaço escolar” e como eles eram incorporados no planejamento/prática docente?**

P5: Eu dei uma lida no projeto e ele iniciou em 2010. Eu iniciei na rede em 2015 no CEI Cachinhos de Ouro extensão e o local é uma casa adaptada às margens da BR. Então eu conheci o CEI Cachinhos de Ouro Central que é lindo, maravilhoso, com um espaço amplo e fui para uma realidade bem diferente. Na extensão o espaço externo é pequeno, e a parte de construção/revitalização dos espaços externos ficava por conta das professoras volantes, não sei se você sabe o que é professora volante?

**SIMONIELY: Sim, eu sei. É a professora que cobre o horário de Hora Atividade (H.A).**

P5: Isso, então esses projetos ficavam com elas, elaboravam seus projetos e executavam com as crianças. Então lá era um espaço bem pequeno e ao longo dos dois anos que eu fiquei lá, nós fomos reinventando esses espaços que era o objetivo. A gente foi construindo algumas coisas, não muitas pois o espaço era bem pequeno e era ao lado da BR, que tem toda essa questão de espaçamento da rua e, foi conforme a gente conseguiu. E em 2016, nós ganhamos o projeto Prêmio EMBRACO ecologia, foi a coordenadora que inscreveu com ideias sócio ambientais reinventando um espaço, uma área do CEI. Tem critérios, ser totalmente sustentável voltado as crianças e famílias. E era bem esse o objetivo lá, era mudar a entrada para o portão

grande de trás que nunca era aberto e a entrada do CEI era bem pequena e quando estava chovendo faltava espaço para acolher as famílias, o projeto incluiu um pergolado, banquinhos de pneu revestidos e portão eletrônico para ficar de fácil acesso e acolhimento de entrada e saída das famílias e crianças. Esse projeto foi iniciado e finalizado em 2016. Se não me engano era em torno de 10 mil reais que a empresa custeava para este fim.

**SIMONIELY: Quando você começou a trabalhar vocês já estavam vivendo o processo de modificação das áreas externas e esse processo foi em decorrência do Projeto Reinventando o Espaço Escolar?**

P5: Sim.

**SIMONIELY: Houve formação em serviço para subsidiar o processo de alteração das áreas externas pertencentes à instituição? Foi fornecida pela Secretaria ou feita na instituição?**

P5: Eu não lembro pois quando eu entrei em 2015 nós éramos todas recém concursadas, muita informação formação para passar pra todas e por isso eu não tenho certeza, mas não lembro de ter tido uma formação sobre esse projeto. Só quando ganhamos o projeto Prêmio EMBRACO ecologia e como eu era professora volante naquele ano eu tive formação voltado ao projeto.

**SIMONIELY: Entendo e por quem era feita essa formação?**

P5: Era por um consultor de permacultura Juliano Richiard .

**SIMONIELY: E em que momento vocês se reuniam na EMBRACO? Era em horário de serviço?**

P5: Eles marcavam uma data, a cada duas semanas tinha formação. Era a professora volante e a gestora e a coordenadora, em horário de trabalho na sede da Embraco.

**SIMONIELY: A concretização das mudanças foi um trabalho coletivo entre os professores, o corpo dirigente da instituição e comunidade. Nesse processo, quais foram as atribuições dada aos docentes?**

P5: Escrever o projeto e implementar.

**SIMONIELY: Na parte de reinventar os espaços externos, quais foram as suas atribuições?**

P5: Colocar a mão na massa e correr atrás, até porquê tudo que for fazer é necessário mão de obra e financeiro e nem tudo pode ser só de doação. Como é uma instituição pública o dinheiro é muito escasso, a contribuição das famílias é pouco. Contamos com todo o tipo de ajuda das famílias seja ela financeira ou voluntaria envolvendo as crianças, família e comunidade no processo.

**SIMONIELY: E como que foram modificados esses ambientes?**

P5: Com projetos de revitalização.

**SIMONIELY: E na parte pedagógica, como que foi o processo de realizar e incorporar essas mudanças?**

P5: Garantindo os direitos das crianças e auxiliando na educação sócio ambiental de cada uma.

**SIMONIELY: Houve alterações na sua prática docente em relação a apropriação das áreas externas como ambientes de aprendizagens?**

P5: Com certeza, pois o brinquedo pronto dá possibilidades para as crianças, mas o brinquedo da natureza dá muito mais. Ela (a criança) usa muito mais a imaginação. Por exemplo, um graveto, quanta coisa esse graveto pode se no imaginário de uma criança: baquetas de uma bateria, bater nas panelas, microfone, varinha mágica, espada e por ai vai.

**SIMONIELY: Gostaria de pedir que você descrevesse os espaços externos transformados existentes no CEI Cachinhos de Ouro e no CEI Sigelfrid Poffo..**

P5: Eles ficaram com cara de criança. Porque é tudo pensado neles, na altura deles, nas possibilidades que eles podem ter ali, de brincar, de experimentar, de conviver, de explorar. Eles ficaram lindos. A horta é um projeto que tem em toda rede, todo CEI vai ter uma horta. No nosso CEI, no ano de 2019, nós tiramos as cerquinhas de madeira que ficava em volta da horta, deixando-a de livre acesso para as crianças. E outro espaço...você quer que eu fale dos espaços? (assertiva da entrevistadora). No ano de 2019, quando eu entrei no CEI (Sigelfrid Poffo) a maioria dos espaços já estavam transformados. Então o que eu presenciei foi o Canto do Barreiro, que foi um projeto da professora Ju (maternal1) e ela fez em parceria com a APP,

os pais e a turma dela. Então, foi um projeto que ficou bem legal! No espaço tem uma árvore sobreira enorme, tem casinha de pallet, tem panelas, muitas panelas de pressão, tampas, colheres, conchas (doações das famílias), uma pia, tem duas mesinhas, banquinhos. As crianças gostam muito destes espaços, elas brincam com terra.

**SIMONIELY: Que tipos de interações e brincadeiras passaram a ser mais vivenciadas nos espaços (re)adequados a partir do projeto?**

P5: As brincadeiras de faz de conta.

**SIMONIELY: E há contato com crianças de diferentes faixas etárias?**

P5: Sim. No nosso CEI é de zero a três e há contato com as diferentes faixas etárias seja na área externa ou interna.

**SIMONIELY: E ele é planejado ou acontece no cotidiano?**

P5: Das duas formas. Há momentos planejados pelo professor de socialização entre as turmas e há momentos casuais.

**SIMONIELY: Você comentou que o projeto desenvolvido tem foco sustentável e muita relação com a natureza. Que tipos de brincadeiras com a natureza foram vivenciadas nesses espaços?**

P5: Muito bolo, muita comidinha, brincadeiras com o barro, com a brita são as principais brincadeiras, muito faz de conta.

**SIMONIELY: Eles participam do plantio e cuidado da horta?**

P5: Sim, eles participam do processo, e na colheita e sempre é feito alguma receita com eles.

**SIMONIELY: E brincadeiras com o movimento (correr, pular) que são recorrentes no cotidiano??**

P5: Essa prática está no nosso planejamento todos os dias praticamente e, pensando na minha turma deste ano (maternal 1) e a do ano passado (berçário 2), eles gostam muito de ouvir as músicas infantis e dançar, pular, brincadeira de roda.

**SIMONIELY: As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009) preconizam a valorização das múltiplas linguagens da criança e a escuta de seus interesses e necessidades, valorizando o protagonismo da criança. Como vocês incorporam a escuta das crianças nas práticas cotidianas?**

P5: As diretrizes é como se fosse a bíblia do professor. Através do olhar sensível do professor perante cada criança.

**SIMONIELY: E observando suas crianças nas áreas externas que tipo de vivências elas aparentam apreciar mais?**

P5: Gostam muito do parque, de correr pelo CEI todo pois tem um espaço bem grande. Gostam das brincadeiras de faz de conta.

**SIMONIELY: Você comentou que começou a trabalhar numa instituição com espaço externo limitado e depois mudou para outro com muito espaço externo. Você percebe se tantos professores quando crianças tiveram seu leque de opções ampliado em um espaço maior?**

P5: Com certeza, muito mais possibilidades para eles brincarem. E até um dos objetivos desse projeto é não ficar construindo muita coisa e deixando o espaço cada vez mais pequeno e também não construir muita coisa com cimento. Precisa ser sustentável, que possam ser modificados pois as coisas vão se estragando, ficam sem cor e sem vida e todo ano a gente está reinventando os espaços externos.

**SIMONIELY: E que tipos de materiais pedagógicos foram usados para compor estes ambientes?**

P5: Na maioria, 80 % são brinquedos não estruturados...

**SIMONIELY: E como seriam esses brinquedos não estruturados?**

P5: Brinquedos que as famílias doam: panelas, potes, tampas, pneus, pallets, caixas de verdura. Brinquedos da natureza: graveto, pedras, folhas, flores...

**SIMONIELY: Você comentou que os espaços estão em constante modificação e não pode ter bastante cimento. Eles são de que material?**

P5: Geralmente eles são de madeira. Até a gente (gestão, professores e APP) queria fazer uma caixa de areia pois não tínhamos ainda no Cei. Realizamos uma ação entre amigos juntamente com a APP para arrecadar recursos e construir a caixa de areia, o nosso objetivo era fazer ela de madeira com tampa pois tem a questão de coco de gato e cachorro e nós queríamos fazer dessa forma. A ideia era fazer duas caixas pequenas e móveis para poder trocar de lugar sempre que achar necessário. Mas teria que ser de madeira naval e é muito caro. A gente chegou, eu sou da APP também, num consenso que a caixa de a areia teria que ser feita pois tínhamos feito uma ação entre amigos para isso, as crianças gostam muito de brincar com areia e as famílias iriam nos cobrar. Sem outra alternativa mais barata optamos pelos blocos de cimento construindo uma caixa da areia grande. Depois nos deparamos com a falta de sombra para pois pega muito sol neste espaço, este ano eu iria fazer um projeto para implementar um telhado Sustentável. E como veio a pandemia não dei continuidade ao projeto, mas é um projeto que eu pretendo retomar quando voltarmos presencialmente com a parceria das famílias.

**SIMONIELY: Como você percebe o investimento financeiro nestes espaços?**

P5: Demanda muito da contribuição das famílias e das ações que são feitas pela APP. Também nós temos a gincana da família que todo ano é realizado, esse ano não teremos, ano passado uma das tarefas era reinventar um espaço do CEI. É uma forma de incentivar as famílias a participar, pois elas querem ganhar a gincana. Quero citar um ponto que acho fundamental para a manutenção desses espaços que é o zelador, geralmente um homem, no nosso Cei temos uma pessoa muito caprichosa que cuida dos espaços com muito carinho. Todas as instituições de Educação de Joinville têm este serviço que é terceirizado por uma empresa. Na cidade de onde vim este tipo de serviço não existe nas instituições e os espaços externos acabam por ficar abandonados pois os professores não tem tempo de fazer a manutenção.

**SIMONIELY: Você saberia me dizer se esse funcionário já existia antes ou se foi em decorrência do projeto?**

P5: Eu não sei dizer, mas eu acho que já existia antes para a manutenção do prédio.

**SIMONIELY: Na sua opinião e experiência, quais foram as principais dificuldades enfrentadas ao inserir as mudanças no espaço externo na prática pedagógica?**

P5: A parte financeira e parcerias. Conta muito. A gente sempre busca a parceria das empresas, tem muita empresa parceira. A gente faz o projeto e envia e se escolhido eles ajudam (custeiam). Mas nos últimos anos eu percebi que essa parceria vem decaindo.

**SIMONIELY: E na relação com a família é tranquilo esse contato para pedir coisas e engajá-las a participar do projeto?**

P5: Eu não acho fácil. Eu acho que exige muita dedicação e empenho por parte dos professores e da gestão. Às vezes você precisa fazer “das tripas corações” para convencer eles que faz parte do desenvolvimento da criança e que não somos babás mas sim educadoras.

**SIMONIELY: Em algumas redes há muita cobrança por atividades de folhinha e certa desvalorização das brincadeiras, mesmo sendo a atividade principal da criança no período. Você percebe alguma dificuldade em relação a essa cobrança?**

P5: Quando eu entrei em Joinville eu percebi pois quando eu trabalhava em outra cidade, não sei como está agora, mas quando eu atuava em São Bento eu não tinha muita orientação e eu fazia como eu queria. Então era muita atividade em papel, na minha sala tinha mesinhas, cadeirinhas, tinha momento que eu colocava todos para se sentar nas cadeiras para brincar com lego dispostos em cima da mesa e aqui foi outra realidade! Não tem mesa e cadeira nem para o professor. É muito brincar com as crianças no chão e não há nada de folha, praticamente zero. Então eu tive que ir aprendendo e me adaptando e eu senti bastante dificuldade no início. Nos dias de hoje, essa prática faz parte do meu planejamento. Outra dificuldade é fazer os pais entender a importância dessa metodologia de ensino pois ainda tem pais que dão valor as atividades em papéis.

**SIMONIELY: E pensando nessa dificuldade que você sentiu no início, pensando na prática pedagógica, poderia citar algumas?**

P5: Ler, estudar, visitar, pesquisa.

**SIMONIELY: Em relação ao desenvolvimento das atividades e ao comportamento das crianças?**

P5: Eles vão absorvendo o conhecimento aos poucos, mas a gente vê que eles se desenvolvem muito mais.



**SIMONIELY: Na sua opinião e experiência, quais foram os principais ganhos relacionados a utilização das áreas externas como espaços de aprendizagem e convívio?**

P5: Primeiro a sustentabilidade. Pelo menos o Poffo tem como principal objetivo nos espaços externos revitalizados pelo projeto é diminuir o consumo e a geração de resíduos. Um exemplo é trocar o copinho descartável por uma garrafinha de água nos bebedouros. O principal que eu vejo é questão da sustentabilidade, é o processo de acumular muita coisa, de usar e jogar fora, muito papel, muito brinquedo de plástico que quebra muito fácil e acaba sendo jogado fora.

**SIMONIELY: Tem muita ligação com a natureza, certo?**

P5: Muita!

**SIMONIELY: E as crianças da sua comunidade possuem essas oportunidades fora do ambiente da instituição?**

P5: Não. Por isso que o CEI é muito rico nos seus espaços externos pois a maioria, aqui no Vila Nova, que eu percebi e é o segundo CEI que trabalho no bairro, eles moram em apartamento. Até quando a gente vai na horta muitos não querem sujar as mãos pois não estão acostumados com aquela rotina, diferente do que era antigamente? E a gente vai planejando, desenvolvendo e eles vão se acostumando. As vezes naquele ano você nem consegue conquistar a criança para que ela mexa na terra, no barro, é tudo um trabalho de formiguinha. Mas eles aprendem, eles aprendem a cuidar dos animais, a tratá-los, a arrumar o canteiro de flores, a cuidar dos peixes por exemplo. Nós também temos os lagos com peixes, a gente percebe que eles, aos poucos, vão aprendendo e dando importância.

**SIMONIELY: E na hora de fazer seu planejamento docente, quais ganhos você observa em razão da modificação e enriquecimento das áreas externas?**

P5: Conhecimento também, como eles aprendem comigo eu também aprendo com eles no meu dia a dia. No meu planejamento, nem tudo que a gente planeja dá certo e, de várias formas, eu aprendo a cada dia.

**SIMONIELY: Você considera que ganhou novos espaços e novas possibilidades para trabalhar?**

P5: Sim..

**SIMONIELY: E tem alguma questão, experiência que você gostaria de comentar? Algo que não te perguntei, mas você considera relevante?**

P5: Não, acho que não. Mas eu esqueci de falar do espaço da captação da água da chuva que é feito com recursos do governo que nós usamos para regar as plantinhas e o pessoal da limpeza usa para lavar os tatames. E é um projeto que a equipe está pensando também em mudar de lugar pois ele está num cantinho do CEI escondido, mais retirado e a equipe quer trazer mais para o meio do CEI para que as crianças tenham acesso para usar na horta e se molhar. Eles gostam de se molhar.

**SIMONIELY: E vocês conseguem usar as áreas externas em todas as estações do ano?**

P5: Não conseguimos, o verão em Joinville é muito intenso e mesmo tendo bastante árvores, nos dias de calor ou tem que ser bem no início da manhã ou bem no final da tarde pois é bem quente.

**SIMONIELY: O CEI então era bem arborizado. E essas árvores existiam antes do projeto Reinventando o espaço escolar?**

P5: Começaram a ser plantadas logo depois do projeto, tem um pomar e árvores sombreiras.

**SIMONIELY: Então tem árvore frutífera?**

P5: Tem, goiaba, banana, tangerina e outras. As goiabas as crianças pegam do pé e comem livremente.

**SIMONIELY: E as crianças tem bastante autonomia para circular entre os espaços?**

P5: Sim, o CEI é um espaço bem seguro e claro não posso dizer que não possa acontecer acidentes, mas ele é bem seguro e no corredor ele tem um portãozinho e isso me deixa bem mais segura porque os pequenos tentam fugir e tem uma grande parceria entre professores e funcionários. Todo ano nós temos uma, duas ou três crianças fujonas e sempre tem alguém avisando: Ah está lá do outro lado, em tal área ou espaço.

**APÊNDICE G- TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM A PROFESSORA P6**

**SIMONIELY: Poderia descrever como era a caracterização dos espaços externos antes da proposição do projeto “Reinventando o espaço escolar” e como eles eram incorporados no planejamento/prática docente?**

P6: Antes o Cei Luiza não tinha nem o espaço que a gente tem hoje em dia, só tinha o prédio e em volta era só brita e eu não cheguei essa parte, mas pelo que a gente viu e ouviu as crianças brincavam só em um pedacinho de brita. Depois a diretora comprou o terreno do lado, a prefeitura comprou e foi modificando e sempre em reunião com o pai e com os professores para ver como poderia ter o melhor espaço para as crianças, no que as crianças poderiam brincar. Então foi adquirido o terreno do lado e a gente começou a montar o parque, aí veio os brinquedos e quando eu entrei no Luiza já tinha o parque, a quadra e eu participei da montagem da Vila (da imaginação). Eram casinhas que a gente fez pesquisa com as famílias, o que elas queriam que as crianças brincassem. Tinha um salão de beleza, um mercadinho, uma oficina. Foi tudo primeiro conversado com as famílias e foi um questionário para as famílias responderem e também conversamos com as crianças para ver o que elas queriam brincar e foi assim em 2010 quando eu participei desse início da construção da vila.

**SIMONIELY: E esses espaços estavam sendo transformados por causa do projeto ou já era uma iniciativa da instituição?**

P6: Da instituição já era. A diretora, antes de começar esses projetos que veio da secretaria, ela já tinha isso em mente. A gente tem a entrada que é um lago com peixes e a gente fez isso antes da secretaria pedir os projetos para os professores reinventarem o espaço. Não sei se foi em 2009, 2011 que a secretaria começou a pedir para a gente arrumar os espaços. Mas também é da instituição e também da secretaria.

**SIMONIELY: E como eles eram incorporados no planejamento/prática docente antes do projeto? Que tipos de interações e brincadeiras eram feitas?**

P6: Aí a gente levava as crianças para fazer brincadeiras como Ovo choco e levava bola, corda. As vezes a gente também deixava fazer a brincadeira livre deles e fazia brincadeiras com brinquedos que levávamos da sala nesses espaços, como lego, brinquedo. Fazíamos brincadeira direcionada, amarelinha e os menorzinhos era brinquedo de textura para que ficassem

manuseando, mexendo e os pequenos também brincavam na grama, com a terra e ainda tinha a brita.

**SIMONIELY: Houve formação em serviço para subsidiar o processo de alteração das áreas externas pertencentes à instituição? Foi fornecida pela Secretaria ou feita na instituição?**

P6: Olha, mais pela instituição e a gente fazia formações com a coordenadora pedagógica. Da secretaria eu não lembro, mas nas instituições a gente tinha esses estudos?

**SIMONIELY: E como que eram essas formações? Como era a dinâmica delas?**

P6: Não sei se era a cada quinze dias a gente se reunia em um grupo de professores e a gente fazia as pesquisas dos espaços e elas traziam textos para a gente ler e nós discutíamos e íamos montando nossos projetos.

**SIMONIELY: E você sabe dizer se a orientação da Reggio Emília era presente nesses textos?**

P6: Já faz tanto tempo que eu não lembro. Elas traziam textos mas agora eu não lembro.

**SIMONIELY: A concretização das mudanças foi um trabalho coletivo entre os professores, o corpo dirigente da instituição e comunidade. Nesse processo, quais foram as atribuições dada aos docentes?**

P6: Nós montamos o projeto, o projeto da Vila e era escrever. E conversar bastante com as crianças para ver o que elas queriam.

**SIMONIELY: E cada espaço reinventado era um projeto de uma professora?**

P6: No CEI Luiza a gente pegava um espaço e todas as professoras trabalhavam naquele espaço. No Herondina cada professora ficava responsável por um espaço pois lá era maior. No Luiza eu peguei no ano de 2010 e 2011 eu peguei o momento da Vila (da imaginação) e no Herondina já era cada sala com seu espaço. A minha turma com meus pais, entendeu?

**SIMONIELY: Os pais participavam também?**

P6: Participavam. Lá no CEI Herondina eu fiz um canto de som, com canos para as crianças. Então os pais foram fazer o buraco para mim, os pais tentaram conseguir os canos e

no dia de montar os pais ajudaram e eu fiquei responsável pelo canto dos sons com a minha turma. Eu trabalhei quase um ano nesse projeto para, no final, chegar no canto e os pais participaram e no CEI Luiza eu acredito que também, as vezes na pintura.

**SIMONIELY: Então uma das funções era chamar a família para ajudar?**

P6: Isso, sim.

**SIMONIELY: Houve alterações na sua prática docente em relação a apropriação das áreas externas como ambientes de aprendizagens?**

P6: Sim, bastante. Porque no começo é tudo novo e a gente fica com medo, será que vai dar certo? Esse medo que foi bem difícil no Herondina, nesse dos sons que eu participei, de conseguir os pais. Mas depois que a gente vai conseguindo, convencendo eles e vão percebendo que é importante para as crianças. Eu peguei la Herondina e não tinha nada, então você faz uma brincadeira dirigida, duas e dai a criança não quer mais, eles querem sair correr e como a gente reformando e criando, primeiro o canto dos sons e depois a gente criou a horta, foi tendo outros espaços e nós vemos o quanto melhora nossa prática e para as crianças. No começo foi difícil pois eu era a professora de vinte e cinco sozinhas, então estar com as crianças todas...mas depois a gente vê que é o medo do novo, né. Tu ter como contar uma história debaixo das árvores, entendeu? Eles brincando no canto do som..depois a gente fez uma caixa de barro que a gente começou a brincar mais com a água. Então ajudou bastante as nossas práticas. E daí a gente começa a lembrar de como era antes, aí caixa a ficha, mas é o novo que dá medo, né?

**SIMONIELY: Que tipos de interações e brincadeiras passaram a ser mais vivenciadas nos espaços (re)adequados a partir do projeto?**

P6: Tipo ali na vila né?! Aí nós começamos a fazer nossas interações e planejamentos em cima da vila, como no cantinho do mercado, deles fazerem as compras, tem o dinheirinho e a gente começa a trabalhar a matemática. O canto da casinha também e a gente vai montando o planejamento em cima das casinhas.

**SIMONIELY: E nos outros espaços externos é possível trabalhar com os eixos da educação infantil como música, matemática, movimento?**

P6: Conseguimos. No Luiza eu fiquei esse ano pouco tempo, um mês por causa da pandemia. Mas eles têm outros espaços, como o deck e a gente fazia nossos lanches nesse

espaço, o piquenique. Eles tinham túnel, praticamente nós fazíamos as atividades só nos espaços externos.

**SIMONIELY: E brincadeiras com a natureza é possível realizar nos CEIs?**

P6: Sim, é possível. Esse ano eu iniciei um projeto para trabalhar com os elementos da natureza. Então a gente, em um primeiro momento, as crianças colheram o que eles acharam de natureza, pedrinha, folhinha, folha seca, tudo o que estava caído e eu comecei a construir mandalas com eles. Primeiro a gente levou tudo para a sala e eles brincaram e exploraram e a gente colocou no papelão e pratinho de papelão também e eles montaram mandalas. A Horta estamos sempre incentivando, a gente tem bastante semente e a secretaria manda e nós estamos sempre plantando com eles: flores, alface, cenoura e assim é o ano inteiro.

**SIMONIELY: E nos espaços externos as crianças brincavam com outras turmas?**

P6: Tem horários sempre com turmas para eles socializarem. No Luiza o berçário fica no parque mesmo, só tem a cerquinha, e eles tem bastante contato com os bebezinhos. Na outra unidade em que eu trabalhei (CEI Herondina) a gente também vai em dois horários. Ou senão a gente sempre combina com as professoras de estarem se encontrando nos espaços externos.

**SIMONIELY: As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009) preconizam a valorização das múltiplas linguagens da criança e a escuta de seus interesses e necessidades, valorizando o protagonismo da criança. Como vocês incorporam a escuta das crianças nas práticas cotidianas?**

P6: Nós pegamos essas informações com eles nas rodas de conversa e até quando eles estão brincando, a gente está escutando e daí montamos o planejamento referente ao que a gente percebeu do interesse deles, alguma brincadeira. Então colocamos no planejamento essa curiosidade deles.

**SIMONIELY: E você se lembra de algum projeto que desenvolveu a partir da escuta deles e que gostou bastante de desenvolver?**

P6: No ano passado.... esse quando eu ia começar a fazer a pesquisa sobre os elementos da natureza para eu ver alguma coisa e trabalhar no projeto veio a pandemia. Mas no ano passado no CEI Herondina, como ele era bem grande e tinha muitas árvores, um menino veio com uma semente e disse: Professora, sabia que eu vi que essa semana é de açaí? Aí eu disse:

Ah será? Vamos pesquisar? E eu comecei a levar figuras de sementes e meu projeto ano passado foi sobre sementes daquela curiosidade deles. No CEI Herondina nós não ficávamos de jeito nenhum em sala, era só mesmo fora, então eles estavam sempre brincando. Lá tinha casinha de árvore e eles estavam sempre naquela casinha, lá é muita árvore e com sementes. Então começou essa pesquisa para ver se era o açaí e eu trabalhei o ano inteiro com sementes o ano passado e a turma eram de quatro anos.

**SIMONIELY: E observando suas crianças, sobretudo as de 0 a 3 anos, que tipo de vivências elas aparentam apreciar mais?**

P6: Geralmente são mais voltadas para a natureza. Elas gostam dos animais, de ficar observando as libélulas...geralmente, né?! AS vezes a gente pode até pensar no que vai levar para o parque, a gente leva as bonecas, os carrinhos, as pecinhas, mas eles sempre acabam brincando de escrever com o dedo na areia, de pegar as folhas para brincar de fazer comidinha com os baldezinhos, então sempre com os elementos da natureza e a gente vê que eles tem um interesse maior pela natureza.

**SIMONIELY: E eles tem maior autonomia para decidir os espaços que estarão/brincarão dentro do seu planejamento?**

P6: Tem. A gente trabalha mais assim né. Geralmente a contação de história eu faço no parque e as vezes eles querem estar lá no escorregador e nós tentamos que eles fiquem, mas eles querem ir mexer na horta e tem criança que está ai comigo querendo ouvir a história e a gente não obrigada mas eles estarem todos sentados com a professora. Então a gente já deixa mais eles procurarem o interesse deles e na sala também é assim. Eu proponho e tenho os meus cantinhos, deixo um cantinho para desenhar, outro para outra atividade e eles mesmo vão e começam a brincar com o interesse deles. A gente já vem trabalhando assim.

**SIMONIELY: Crianças nessa faixa etária geralmente tem dificuldades em dividir coisas...você percebeu alguma mudança nesse comportamento depois da modificação das áreas externas?**

P6: Ah ficou com certeza!

**SIMONIELY: Pensando nas duas instituições que tipos de matérias pedagógicas foram usados para compor esses ambientes?**

P6: No CEI Luiza foi mais brinquedos comprados. Tem o restaurante, a casinha, o salão de beleza e é mais brinquedo comprado. Já no Herondina não, foi tudo adquirido por doação. Ai foi mais cano e a gente eu participei da horta que foi a criança que cortaram as garrafas pets e a gente cortou e fez os canteiros. Então eram mais coisas que nós íamos conseguindo com a comunidade por doação e no CEI Luiza, no ano que eu estive ali, por elas ganharem os prêmios da ecologia, de Águas de Joinville, aí com o dinheiro já dava para comprar... Mas no CEI Herondina já eram mais com a ajuda de doação da comunidade.

**SIMONIELY: Então são materiais menos estruturados, recicláveis, da natureza?**

P6: No CEI Herondina. A gente fazia mais com os reciclados e no CEI Luiza, como eu te falei, nos anos que eu participei era mais comprado.

**SIMONIELY: Os espaços que foram transformados foram feitos com quais materiais e eles são mais fixos ou móveis?**

P6: São mais fixos, os móveis eram cantinhos que a gente fazia bastante, levava tapete, almofada e esses cantinhos que a gente tinha na sala, como cozinha que a gente fazia com papelão, caixas e a gente levava sempre pra rua. As vezes a gente montava tenda nas árvores e antes o que tinha na sala a gente levava para os espaços externos. Usávamos pneus, madeira, a gente fez casinha de madeira. Ah eu quis dizer que os (espaços) móveis nós fazíamos com o que tinha na sala.

**SIMONIELY: Os espaços dos CEIs têm árvores, grama, sombra?**

P6: Tem, lá no CEI Herondina é muito grande o espaço e tem muita árvore. É dois lados e de um lado tem a horta, o espaço da caixa do barro e do outro lado é um gramadão sem nada e a gente trabalhou um projeto, quando fizemos o projeto da semente nós ganhamos um monte árvore e plantamos um monte de árvore com as crianças. Depois no final do ano já dava uma sombra bem gostosa. E lá no Luiza também tem bastante grama, o parque é tudo de grama. Tem bastante flor e pra árvore não tem muito espaço, mas o jardim é bem lindo. Só mesmo porque o espaço é menorzinho.

**SIMONIELY: AS árvores já existiam antes ou foram plantadas por causa do projeto?**

P6: Por causa do projeto.



**SIMONIELY: E os espaços permanecem os mesmos lá do começo do projeto ou estão sempre mudando?**

P6: Tá sempre mudando. A gente se ver a foto de como era por fora acho que nem acredita...

**SIMONIELY: Como você percebe a questão financeira para manter as áreas externas sempre em condição de uso?**

P6: É a pior parte, a financeira. Pois é bem necessário e a gente sabe que as prefeituras não tem condições. Aí a gente tenta se esforçar quando tem as inscrições dos projetos para ganhar e conseguir investir nesses espaços pois eles vão estragando com o tempo e é preciso estar sempre modificando. Precisa mesmo da verba.

**SIMONIELY: A família ajuda?**

P6: Sim, tem dos dois lados; a família que não ajuda e aquela que sabem da importância desses espaços para as crianças. Aí no CEI Luiza eu tive pouco contato, mas no CEI Herondina as famílias ajudavam bastante. De estar lá na unidade ajudando mesmo, fazíamos um mutirão das famílias para estar plantando, ajudando, estavam lá no sábado junto com os professores. As famílias ajudam...sempre tem dos dois lados, mas as famílias ajudam.

**SIMONIELY: E a manutenção cotidiana de limpeza, como que é organizado?**

P6: Você diz assim do dia a dia? Tem o pessoal da limpeza da empresa né? Está sempre bem limpinho e organizado, na área externa os serviços gerais sempre limpam cedo e nos CEIs sempre tem. Lá no Herondina nós tínhamos problemas com os gatos dos vizinhos, então cedo era aquele mutirão para estar limpando cedinho e tudo. Em todos os CEIs acho que tem e é bem organizado.

**SIMONIELY: Então tinha um contingente considerável de serviço geral para a manutenção?**

P6: Então tinha um, mas a gente sempre que via alguma coisa avisava. As vezes não davam conta pois era um, mas era só chamar para vir limpar que ele vinha na hora.

**SIMONIELY: Na sua opinião e experiência, quais foram os principais desafios e dificuldades enfrentadas ao inserir as mudanças no espaço externo na prática pedagógica?**

P6: Bom, no começo a gente fica com medo, será que vou conseguir sozinha? No CEI Luiza eu sei que as professoras faziam o espaço no coletivo, mas no CEI Herondina quando a diretora falou do espaço para modificar e eu pensei será que eu conseguirei sozinha. E aí eu ia conversando com as famílias e eu, no começo, fiquei bem assustada pensando como conseguiria montar com as crianças um espaço. E tem também a verba que pesa e a gente precisa ficar pedindo doação. Mas assim, para mim, a primeira coisa foi o medo, mas eu sou daquelas que vai atrás, as vezes não dá certo, mas eu fui atrás de uma família e de outra, se podia ajudar. E também quando eu pensei em fazer o espaço dos sons com as crianças eu pensei: E agora, como eu começo? Comecei com as atividades, fui estudando os sons, ver aqueles que eles conheciam, aqueles que eles gostavam de brincar e assim fui criando o projeto e depois vai surgindo. E o difícil foi conseguir conscientizar os pais e eu fiz até duas reuniões até eles perceberem que era importante para as crianças terem outras coisas para eles brincarem no pátio, no parque. O difícil maior foi o medo de “será que eu vou conseguir” e a prefeitura as vezes quer que a gente faz e a gente se pergunta se não seria eles que deveriam dar esses espaços...

**SIMONIELY: Com os espaços já modificados, o seu e de suas colegas, na hora de levar elas para fora e desenvolver as atividades, você sentiu alguma dificuldade**

P6: O desafio era as vezes estar sozinha quando eu trabalhei com quatro e cinco, Eu tinha que ir com todas as crianças e essa era uma dificuldade de ter só um professor. Aí depois eu pensei que teria que montar os espaços com as crianças mesmo e elas me ajudavam, cada uma levava um baú e eles mesmo que montavam no parque os espaços deles.

**SIMONIELY: Existe uma certa cobrança, reportada pela literatura, que haja uma cobrança de atividades de folhinha e de registro e nesse contexto, a brincadeira não é entendida como atividade que desenvolve as crianças...você sente isso?**

P6: Sim, os pais muitas vezes não entendem. Eles acham que a gente está só brincando e que neste brincar eles não aprendem. Então a gente sabe que não é, eles aprendem muito brincando! E a gente toda reunião fala com eles (os pais) mas é difícil. Agora estamos vendo isso na pandemia e é só brincadeira e eles falam: Ah professora, você não manda nada para eles

lerem e escreverem. Então o problema é que a gente entende, mas as famílias não. Eles ainda acham que precisa ter o registro e a folha para ver que está aprendendo.

**SIMONIELY: Neste ano você está com que turma?**

P6: De três anos. No começo do ano nós estávamos desfraldando alguns ainda e foi uma pena vir a pandemia pois era outra experiência para mim que estava muito acostumada com os maiorzinhos.

**SIMONIELY: Na sua opinião e experiência, quais foram os principais ganhos relacionados a utilização das áreas externas como espaços de aprendizagem e convívio?**

P6: Olha, o ganho foi enorme e a gente vê como as crianças aprendem com os espaços externos. Imagina eles ficarem o tempo todo entre quatro paredes e aí surgiam as brigas, as disputas pelo mesmo brinquedo e assim quando eles saíram eles começaram com as investigações, começaram a procurar e eles aprendem muito mais do que na sala. No primeiro momento, é difícil para a gente, mas depois vendo o aprendizado deles podendo subir em árvores, ter o contato com as flores, com as formiguinhas, eles vivenciado né. Tinha uma época em que a gente só trabalhava na folhinha né, dando as corzinhas para eles pintarem...e hoje eu vejo que as crianças ficam bem mais criativas por ter esse contato mesmo do pegar, do estar lá brincando. Primeiro a gente tinha pavor deles estarem sujos, né (risos) e pra entregar para as famílias e agora nós vemos que delícia que é eles brincando na rua. O ganho foi enorme, como a prática da gente melhorou de quando deixava eles sentadinhos nas cadeirinhas. Até a interação entre eles, eles sozinhos se resolvem quando brigam e essas trocas entre eles é até melhor com os espaços externos.

**SIMONIELY: Na leitura dos documentos do projeto eu percebi que é bem forte a questão ambiental... Nas duas instituições que você trabalhou existe a ideia da sustentabilidade na readequação dos espaços externos?**

P6: Sim, no Luiza eu fiquei pouco tempo, mas no Herondina era tudo sustentável. Tinha a água reaproveitada, a compostagem dos alimentos da cozinha. No Herondina tinha tudo, todos os projetos eram voltados para a sustentabilidade. No CEI Luiza acredito que também tenha.

**SIMONIELY: Na sua comunidade escolar as crianças dispõem de espaços para brincar em suas casas ou esse espaço é mais restrito?**

P6: Sim, ano passado foi permitido levar os bichinhos de estimação para a escola e a gente vê o encantamento que as crianças tem com isso. No ano passado que a gente plantou muita semente, muita flor...a gente percebe que eles não tem mesmo isso em casa, é tudo criança de apartamento. Até as brincadeiras pois eles só sabem brincar (no celular, tablet, computador) então até para brincar essas crianças precisam ter espaços ricos pois eles não brincam mais né?!

**SIMONIELY: É outro tipo de brincadeira, mas as brincadeiras com os pares e com a natureza segue sendo muito importante. E tem mais alguma questão que você queira colocar, alguma vivência ou experiência?**

P6: Acho que não, acho que você perguntou tudo pois não veio mais nada na minha cabeça.

#### APÊNDICE H- TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM A PROFESSORA P7

**SIMONIELY: De acordo com sua experiência nas instituições em que você trabalhou e no CEI Luiza Maria Veiga você poderia descrever como era a caracterização dos espaços externos antes da proposição do projeto “Reinventando o espaço escolar” e como eles eram incorporados no planejamento/prática docente?**

P7: Então o nosso espaço, lá onde eu estava, era um espaço bem vazio, com brita, terra e só tinha um parquinho, balanço... e como a gente fazia no nosso dia a dia ali, a gente levava as crianças para brincar de forma livre ou a gente pontuava no planejamento uma brincadeira, uma coisa mais dirigida para integrar com eles. Fazia algum evento fora do CEI mesmo, um diferencial: Ah hoje nós vamos montar no espaço externo, na grama ou na brita, mesinhas para fazermos um lanche lá fora e já era uma forma de aproveitar o espaço externo e , ao mesmo tempo, as crianças poderem estar interagindo e curtindo esse momento... mais ou menos isso.

**SIMONIELY: Você comentou que já havia a necessidade de mudança por parte da instituição. Poderia me dizer os fatores que motivaram essa necessidade de mudança?**

P7: Acho que a própria visão da direção, a nossa necessidade e pensando principalmente nas crianças pois todos os dias a criança entra e tem a mesma coisa, o mesmo parquinho e por mais que você fizesse alguma coisa dirigida, brincadeira de roda, de esconde e esconde. E

acredito que a visão de estar modificando os espaços já veio desde o interesse da direção e das professoras e pensando principalmente nas crianças para que eles tivessem uma coisa diferente, uma coisa melhor, de poder estar brincando com outras coisas e ter um diferencial no espaço.

**SIMONIELY: Poderia citar algum espaço transformado?**

P7: Lá no CEI onde eu trabalhava, pode ser? A nossa horta era um cantinho muito pequenininho, mas como o CEI era muito grande, foi a equipe da EMBRACO e foi construído com aqueles bloquinhos de um material de cimento que eles jogam foram e que eles falam corpo de prova. Aí foi feito uma mandala e a horta ficou muito grande e foi possível dividir por turmas e as crianças participaram desse processo de cuidar da horta. Deu pra fazer essa divisão por turma para eles plantarem e estarem cuidando dessa horta e como eu gosto muito dessa questão ambiental e de sustentabilidade eu acho que isso foi um diferencial para educar eles a cuidar desses espaços.

**SIMONIELY: A EMBRACO começou a atuar na instituição em decorrência do projeto Reinventando o espaço escolar ou ele já atuava antes?**

P7: Por conta da questão da modificação do espaço e pela necessidade do CEI... Por que o que acontece, a EMBRACO procura lugares onde tem a questão de famílias mais carentes e o CEI que eu trabalhei (espaço da criança) ele atendia e atende a comunidade carente do bairro Ulisses Guimarães. Então por essa questão o nosso CEI foi escolhido para participar dessa questão de estar ajudando a fazer algo diferente, fazer uma mudança nesses espaços.

**SIMONIELY: Então quando a secretaria solicitou a participação do projeto vocês já estavam nesse movimento?**

P7: Sim, nós já estávamos nesse movimento de mudança e a direção soube, de alguma forma, do projeto da EMBRACO e aí teve uma reunião em uma escola que também foi beneficiada e o nosso CEI e essa escola que fica no mesmo bairro foram beneficiados com esse trabalho voluntário para a melhoria dos espaços, melhoria do CEI.

**SIMONIELY: E no tempo em que você está atuando como professora, há formação em serviço para subsidiar o processo de alteração das áreas externas pertencentes à instituição? Foi fornecida pela Secretaria ou feita na instituição?**

P7: Sim, a gente fez a leitura de alguns textos, foram trazidas imagens para vermos como poderíamos estar fazendo. Você sabe que o pessoal sempre se orientou muito pela (abordagem) Reggio Emilia, né?! Todas essas questões e então partia de um sonho, de uma vontade, desses estudos e, aos pouquinhos, foram encaminhando e sendo feitas essas modificações e está até hoje. Geralmente a gente se reunia na instituição e muitos textos vinham da própria Secretaria. Eles mandavam materiais para que pudéssemos estar lendo e observando como seria e como a gente poderia fazer esses espaços, textos para termos um embasamento teórico sobre como a gente iria se organizar na prática.

**SIMONIELY: O projeto foi um trabalho coletivo entre os professores, o corpo dirigente da instituição e comunidade. Nesse processo, quais foram as atribuições dada aos docentes?**

P7: Vou te falar mais da experiência que tive em outro CEI, a gente pegou junto mesmo, ajudávamos a pintar, organizar, colocar os materiais. As famílias também eram voluntárias para contribuir, pintar pátio, pneu, parafusar material e até as crianças ajudaram. Tem um espaço que foi organizado, que se chama espaço das poesias, as mães vieram pintar vasilhinhos, placas de borboletas, as crianças vieram... claro que não foi tão grande, mas houve colaboração das famílias. Teve também as parcerias, uma assim que eu vejo que é muito parceira do CEI é o instituto Hansen, através dos projetos eles sempre procuram contribuir.

**SIMONIELY: Vocês tiveram que pensar ideias de projetos para alterar as áreas externas no contexto do projeto Reinventando o espaço escolar?**

P7: Sim, pensamos no espaço. Por exemplo, no espaço onde eu estava era muito grande então pensamos em brinquedos maiores. No espaço do CEI Luiza Maria Veiga, as últimas mudanças que foram feitas, por ele ser um espaço mais compacto, foi pensando em espaços para a necessidade dele. No CEI que eu estava foi feito mais parquinhos, foi construído um orquidário na minha época para as crianças poderem ter esse contato com a natureza, foi construído outros espaços com áreas verdes para que pudessem cuidar, vasos pelo muro, desenhos pelo muro, para ficar um ambiente mais alegre e interativo para as crianças.

**SIMONIELY: Chamar as famílias para participar era uma função de vocês também?**

P7: Na verdade nós convidávamos as famílias. Falávamos: O pai, a gente vai organizar e precisamos de uma pintura, de um material... A cozinha do CEI Luiza Maria Veiga, quem doou tudo foram as famílias. O madeiramento, as panelas, talheres, todo o material ali foram as famílias que doaram. Então teve uma parceira bem boa ali no CEI Luiza e no CEI que eu trabalhava também, mas sempre a gente convidando, falando da importância desses espaços para o desenvolvimento dos filhos, para a interação, para a aprendizagem deles.

**SIMONIELY: Houve alterações na sua prática docente em relação a apropriação das áreas externas como ambientes de aprendizagens, desde que tem essas áreas externas requalificadas pelo projeto?**

P7: Sim, por exemplo, hoje quando a gente vai montar alguma coisa, como eu montei ano passado bastante coisa com o ateliê, eu montei um espaço ao estender um tapete na grama. Nós temos um espaço que é um deck, colocava lá em cima no deck, montava um espaço diferenciado lá na quadra. Ali no pergolado contava uma história, fazia um piquenique, já fica um diferencial para a criança. A partir da horta você pode fazer uma interação na terra para eles compreenderem a importância da questão do plantar, cuidar, colher. Faz toda a diferença e eles percebem pois apontam que ficou lindo, que fizeram alguma coisa diferente. Fazemos atividades com material sustentável, usamos bastante materiais como caixas. Então agora que nosso espaço tem grama, tem deck, a cozinha no espaço do CEI Luiza Maria Veiga, a gente pode estar utilizando esse espaço para essas interações e aprendizagens.

**SIMONIELY: Que tipos de interações e brincadeiras passaram a ser mais vivenciadas nos espaços (re)adequados a partir do projeto?**

P7: Olha, deixa eu pensar... o pergolado foi colocado cortina, foi feito madeiramento, foi feito uma reforma e eu passei a utilizar mais, pra fazer o piquenique, para contar uma história, cantar uma música, fazer uma brincadeira tipo “Seu mestre mandou”, entendeu? Lá na cozinha também, as crianças foram realizar brincadeiras de fazer comidinha, de pegar as folhinhas, os galinhos e fazer brincadeiras com elementos naturais. Coisas assim pois o CEI é pequenininho. E só complementando, o próprio brinquedo a gente usa para fazer cama de gato , para as crianças brincarem de se esconder... Então a gente vai se adequando ao espaço, vai procurando trazer coisas diferentes para as crianças.

**SIMONIELY: Vocês conseguem trabalhar com bastante eixos da educação infantil, por exemplo movimento, matemática...**

P7: Sim, por exemplo, eu uma vez estendi um tapete e levei folhas, elementos naturais e você pode fazer uma atividade de matemática para eles perceberem qual folha é maior, menor, a cor daquele material, o que pode ser construído a partir dele, daí já entra a linguagem matemática e daí já aproveitamos e cantamos uma música da natureza, fazemos aqueles ganchos buscando contemplar as experiências.

**SIMONIELY: Você comentou da Reggio Emília como suporte teórico e o EBOOK do projeto também destacou o aporte teórico das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009) e elas preconizam a valorização das múltiplas linguagens da criança e a escuta de seus interesses e necessidades, valorizando o protagonismo da criança. Como vocês incorporam a escuta das crianças nas práticas cotidianas?**

P7: Sobre a questão dos espaços externos? Ah sim, quando a gente conversa com eles nós procuramos perguntar sobre as brincadeiras, não sei os seus, mas os nossos gostam muito de ir ao parque e perguntam as horas que vamos ao parque e daí nós damos sempre sugestões: Ah, hoje nós não vamos nos brinquedos, mas nós vamos lá brincar de fazer comidinha. Tem essa escuta, com certeza, no dia a dia eles sempre falam, pedem a questão do parque, dos cantos que a gente vai... lá tem um túnel muito legal que eles entram, se escondem, brincam...então constantemente eles comentam sobre isso.

**SIMONIELY: E nesse processo de mudança no CEI que você participou, de que formas você incorporava a escuta dos interesses e necessidades das crianças na modificação das áreas externas?**

P7: Naquela época eu trabalhava mais com turmas de maternal e eles estão no desenvolvimento da fala, mas a gente sempre procurava conversar com eles. Na verdade, nós sempre buscávamos ajudar dando as dicas, falávamos: Estamos pensando em fazer mais balanços, vocês gostam de balanços? Perguntávamos o que eles gostavam de brincar...mas como eles eram muito pequenos nem sempre vinha o retorno esperado. Mas a gente sempre procurava direcionar a conversa sobre o que a gente poderia fazer no parque, as brincadeiras, o que poderia ser feito, mas nós acabávamos sempre direcionando para coisas legais que



poderiam ter no parque pois por eles mesmo não tinha tanta compreensão quanto o maternal 2 que já falam e compreendem as coisas.

**SIMONIELY: E as crianças participaram, colocaram a mão na massa no processo de modificação dos espaços?**

P7: Os pequeninhos? Sim! A gente colocava eles para fazer alguma coisinha, tipo pintar as coisas com tinta guache, enfeitar um cartaz que iria decorar o espaço, um caixotinho com uma caixinha que seria colocada na parede para colocar vasinho de flor, né. A gente procura colocar eles para ajudar e, pelo menos, no CEI onde eu estava a diretora tinha muita visão de que era importante, não que nesse não seja mas esse era menor, a participação da criança, tudo tinha que ter participação da criança, nem que seja os pequeninhos na tinta e ir lá e decorar uma parede e a partir daquilo iria se transformar numa árvore. Então eles participaram e aqui também, aqui na decoração da vila, na definição do que seriam as lojas, do que eles queriam. Eles falaram que era lanchonete e teve o negócio do petshop que eles gostam bastante de animais, eles deram sugestões e participaram tanto no CEI Luiza quanto no CEI Espaço da Criança.

**SIMONIELY: E observando suas crianças que tipo de vivências elas aparentam apreciar mais?**

P7: Ah eles gostam mais mesmo, sinceramente, é de correr (risos). Não tem como, é de correr. Mas quando você leva eles para um ambiente e faz com que ele fique agradável e gostoso, com certeza eu acredito que em todos os momentos, cantinhos e espaços que eles estão eles gostam, eles aproveitam, eles apreciam. Se deixar por conta deles eles vão correr, mas quando você leva e planeja uma coisa gostosa para fazer, um momento agradável em um espaço, eles apreciam e vê que eles gostam muito e depois nós conversamos sobre o que eles fizeram ali, o que eles acham, o que eles aprenderam. Por exemplo, aprendeu a fazer comidinha, fez um bolinho com terra, e é mais esse processo mesmo...Mas como te falei, se deixar por conta eles gostam é de correr.

**SIMONIELY: E eles tem autonomia para fazer escolhas com o que irão interagir nos espaços?**

P7: Sim, quando a gente leva para o momento de brincadeira livre, aí uns preferem brincar na casinha, outros com brinquedo e outros na pedrinha, na brita. Assim, com exceção

de um momento que você planejou para contar uma história lá no deck, levar fantasia lá no deck para quando acabar a história a gente se fantasiar e fazer uma brincadeira gostosa lá, ouvir uma música no deck, quando você direciona e planeja é uma coisa, mas quando é para brincar livre eles possuem essa autonomia. É claro que depois que nós propomos o momento da brincadeira planejada e direcionada em determinado espaço, depois que termina eles ficam livres para ir nos espaços, eles têm essa autonomia para ocupar os espaços.

**SIMONIELY: Você comentou que possui horta, eles cultivam?**

P7: A nossa horta é bem pequenininha e eu, no primeiro semestre estava de volante e como eu tenho muito essa questão da sustentabilidade ambiental que é um tema que eu gosto muito, ano passado eu fiz um projeto sobre a água e esse ano eu continuaria dando ênfase a questão da horta...e eu até comecei o processo, nossa horta é pequena, mas eles tem mexido sim, eles mexeram na terrinha, a gente plantou as sementinhas, eu fiz um trabalho na sala de conversa sobre essa questão da horta, do cuidado, do respeito e a gente plantou e ficamos cuidando até vir a pandemia.

**SIMONIELY: A horta sempre está funcionando?**

P7: Sempre funciona, todas as turmas cuidam ali e é claro que nós fazemos um planejamento para não interferir no dia a colega vai por ser pequeno, né. Eu levo em pequenos grupos e a partir do segundo semestre eu assumi uma sala como regente e estamos ainda no online, mas quando eu iniciei o ano, claro respeitando o dia das amigas, a gente sempre leva eles para plantar, eles são pequeninhos, mas a gente sempre leva e cuida e leva em pequenos grupos para que possamos registrar e ter a percepção do que eles estão falando, como que estão conduzindo, mexendo na terrinha, se está sendo um momento gostoso pois tem aquelas crianças que tem nojo de mexer na terra e todas essas percepções a gente procura estar olhando.

**SIMONIELY: Há interações entre diferentes faixas etárias?**

P7: Sim, sim! As vezes a gente combina para se juntar com a turma do maternal 1 e fazer alguma coisinha, nós temos alguns momentos de interações, eventos, as vezes tem cinema ou alguma interação de alguma atividade e a gente procura planejar coisas pois precisa ter essa interação entre as turmas, principalmente na parte de adaptação, nós fizemos essa adaptação, atividades junto com o berçário 1...é muito bacana, nesse primeiro momento de adaptação, esse contato com eles. Depois nós damos continuidade essa interação, principalmente na adaptação,

as salas se juntam e fazem atividades uma na sala da outra, as salas foram todas preparadas com cantinhos, com materiais para a gente poder receber eles e fazer essa interação.

**SIMONIELY: E que tipos de materiais pedagógicos foram usados para compor os ambientes externos pensando nas duas instituições?**

P7: A gente sempre procura fazer com material sustentável né, essa questão da sustentabilidade é visada pela maioria das escolas. Claro que tem algum TNT, nós fizemos uma cortina com garrafas e sempre buscamos usar esses materiais recicláveis, mas é claro que sempre tem necessidade de usar materiais como TNT. EVA nem pensar eu particularmente não gosto. Nós fazemos coisas com garrafa pet, teve um dia muito legal que fizemos a interação com caixas de supermercado, eu particularmente gosto de trazer a questão sustentável e os outros professores também. E tem os materiais que a gente tem a necessidade de estar usando sem ser sustentável para finalizar as coisas.

**SIMONIELY: Você comentou do deck na área externa, vocês utilizam bastante madeira na área externa?**

P7: Sim, o deck é todo de madeira, ele é tipo um castelo de madeira e o deck tem as colunas que representam o castelo. Na parte de baixo tem um túnel, a cozinha é toda em madeira sustentável, o pergolado é de madeira também e o parque é aquele de madeira também que vem da prefeitura.

**SIMONIELY: O parque que vem da prefeitura é de madeira?**

P7: Ele é madeira misturado com aquela fibra, porque o escorrega e os túneis precisam ser daquela fibra de plástico, mas tem a parte de madeiramento que é a ponte...ela é mesclada, né? O plástico que é a fibra que eles falam e o madeiramento, mas os demais itens do parque são de madeira.

**SIMONIELY: Os espaços externos continuam os mesmos daquelas primeiras alterações ou estão em constante mudança?**

P7: No ano passado nós fizemos uma mudança no espaço e com certeza a questão é sempre estar renovando e trazendo novos espaços, no CEI Luiza, apesar de ser pequeno, a diretora sempre pede para trazermos coisas novas, melhorando o espaço. Mas é como veio a pandemia não teve nenhum movimento, mas ano passado terminamos a vila e foi feito da saída

da vila para o parque tipo um pergoladinho e um madeiramento em formato de casinha para as crianças passarem por baixo, também de madeira. Foi modificado o cantinho da horta e esse ano o projeto era captação da água da chuva, mas daí não rolou (risos).

**SIMONIELY: Como você percebe esse investimento financeiro para a manutenção e renovação das áreas externas?**

P7: Na verdade quem ajuda com essa questão do financeiro...a gente realiza ações no CEI para contribuir, através dos projetos enviados para essas empresas, como o instituto Hansen, parceria com a APP e as famílias que também se empenham muito em colaborar, são esses os quatro fatores que contribuem para a melhoria para tudo dentro do CEI e para a área externa também.

**SIMONIELY: Na sua opinião e experiência, quais foram os principais desafios relacionados a construção desses espaços e a incorporação dessas mudanças na sua prática pedagógica?**

P7: Falando no CEI Luiza ou no outro?

**SIMONIELY: Principalmente naquele em que você participou desse processo inicial de mudança das áreas externas pelo projeto, mas pode comentar sobre os dois...**

P7: No CEI Espaço da Criança o desafio era colocar tantas coisas em um espaço tão grande (risos), é ao contrário do Luiza, pois são quatrocentas e poucas famílias atendidas, então de que forma que nós iríamos proporcionar muitas coisas diferentes para as famílias... mas o desafio foi vencido, com a parceria da Embraco e tudo, e hoje os espaços comportam, pois eu acompanho lá pois eu sou muito amiga e tenho um grupo de amizade de lá, então eu acompanho os espaços...então esses espaços hoje estão ocupados com mais brinquedos, materiais sustentáveis pois sempre se considerou muito essa questão da sustentabilidade, com o orquidário e atualmente eles conseguiram o prêmio Embraco de Ecologia e eles conseguiram outras coisas de material sustentável e como o espaço era muito grande então precisava ter muita criatividade, o desafio era ter criatividade para poder inserir coisas que viessem de encontro com as necessidades das crianças, para o aprendizado das crianças. E, ao mesmo, ter muito espaço ocioso, havendo essa necessidade de trazer brinquedos e brincadeiras pois era muita criança.

**SIMONIELY: O espaço externo era mais organizado em cantinhos?**

P7: O CEI Espaço da Criança que eu estava não tem muitos cantinhos pois ele era muito grande e foi colocado nos espaços, mas sem pensar em cantinhos. No CEI Luiza sim, lá são cantinhos com espaços pois o espaço é pequeno. Lá no outro CEI deu para espalhar um pouco mais, fazer a horta no centro do espaço, do lado da horta tem um horquidário...no espaço de cá a casinha de boneca do lado do parque, pois tinha um espaço na frente e um espaço enorme atrás. E daí o que se pensou para o espaço atrás, foi feito um espaço de jardim, um jardim suspenso, brinquedos, trepa-trepa, pneus e um monte de coisas. Os únicos cantinhos que tinham no outro CEI (Espaço da Criança) que eu participava era o espaço entre uma sala e outra e foi feito um jardim de poesias, foi feito coisas com vasos, paletes, caixa de verdura, todo um material sustentável. Nos espaços que intercalam entre uma sala e outra foram feitos espaços que intercalam cantinhos sustentáveis para as crianças poderem brincar.

**SIMONIELY: A partir do momento que já havia áreas externas readequadas pelo projeto, você identificou algum desafio na hora de desenvolver as atividades com as crianças nas áreas externas?**

P7: Acho que não pois foi tudo de forma espontânea, por exemplo, no espaço das Poesias eu gostava de ir lá contar uma história para as crianças e nós íamos lá apreciar aquele momento. Tivemos atividade de horta também e levávamos as crianças lá e eu acho que era um processo tão espontâneo, tão natural por parte deles e tão prazeroso para eles que não teve muita dificuldade.

**SIMONIELY: A literatura reporta que muitas vezes há a cobrança por antecipar conteúdos escolares, certa cobrança por atividades de folhinha e registro em detrimento da brincadeira, você sentiu alguma vez isso?**

P7: Evito (risos), eu evito. Claro que, de vez em quando, a gente dá, mas nós procuramos explorar materiais concretos, elementos não estruturados...dá para fazer muita coisa legal, pintura, elementos naturais, muitas coisas que você pode usar para a construção da aprendizagem e desenvolvimento deles. Não precisa ser só a folhinha, é claro que terá momentos em que você precisa registrar em alguma folha... como eu era volante eu fazia muitas coisas com eles, fazia ateliê, pintura com elementos naturais e assim a folha eu buscava evitar, até pela questão de sustentabilidade e, as vezes, até porque “ah, agora vocês vão ter que

desenhar, vão ter que fazer...” as vezes eu prefiro deixar na espontaneidade e eu prefiro evitar muito registro em folha, até na questão online quando eu faço brincadeiras ou alguma coisa, é difícil eu fazer algo relacionado a registro em folha, não coloco. Eu faço, mas eu evito.

**SIMONIELY: Sim, eu digo também no sentido que muitas vezes não há a compreensão da importância das brincadeiras...**

P7: Sim, principalmente as famílias que acham que a gente precisa ensinar as crianças a ler...

**SIMONIELY: Sim e ainda em relação a questão das famílias, algumas pesquisas reportam que o fato das crianças se sujarem não é visto muito bem por eles... houve alguma resistência em relação as atividades com potencial de sujeira?**

P7: Não, eu nunca tive reclamação de pai com relação a isso, até porque a gente procura orientar a vir pro CEI com uma roupa mais básica mesmo pois ele vai pintar, vai se sujar, vai mexer com argila, na terrinha, com elementos naturais que acabam sujando. Então eu acho que quando há um diálogo em que você explica para o pai sobre essa questão de brincadeira e sobre essas atividades que vem de encontro com o desenvolvimento deles, eu acho que há uma compreensão maior dos pais mas se você não disser nada ele não terá essa compreensão, mas se você explicar e conversar com eles, eu acredito que eles vão entender até porque é para o desenvolvimento das crianças.

**SIMONIELY: O usufruto das áreas externas sobre bastante influência do clima, não sei como é Joinville, mas Maringá é muito quente! Vocês conseguem usar as áreas externas nas quatro estações do ano?**

P7: Joinville chove bastante, não sei se você sabe a fama de Joinville (risos), Joinville chove bastante pois está num buraco no meio de montanhas e as nuvens ficam tudo ali...mas quando chove, nós temos um espaço no CEI que é uma área onde as crianças dormem e é um salão bem grande e, por exemplo, eu vou mexer com uma pintura e naquele dia programado choveu, eu organizo a questão da pintura no salão, levo todo o material e a gente realiza nossa vivência ali mesmo, não deixo de fazer né pois se chover uma semana inteira? Vai deixar de fazer se você elaborou algo para as áreas externas? Mas a gente acaba pensando que precisa dar pra fazer na área interna ou externa, que dá para adaptar. Ou se é alguma coisa com água lá fora nas bacias e nós íamos dar banho nas bonecas e estender a roupa no varal, então isso não dá

para fazer no salão pois nosso CEI é muito antigo, é todo de tacos e não dá pra mexer com água e daí você procura proporcionar outra coisa ali, reinventa e eu faço assim. E daí em outro momento eu faço essa proposta para não se perder.

**SIMONIELY: E nos dias que está um pouco mais quente tem árvore, sombra?**

P7: NO Cei Luiza quando está com o calor, dependendo em que horário, tem sombra que pega na quadra, nas áreas do pergolado, na casinha. É claro que se for alguma coisa que vai prejudicar a criança, um calor intenso, a gente tem que ter o bom senso de não levar...então se for muito quente e for prejudicar a criança eu procuro nem levar, faço alguma coisa na sala ou no salão pois ele grande, pois aí também a criança sai prejudicada. Mas quando é um calor suportável e tem sombra nos espaços a gente leva porque não dá para ficar só na sala.

**SIMONIELY: Na sua opinião e experiência, quais foram os principais ganhos relacionados a utilização das áreas externas como espaços de aprendizagem e convívio?**

P7: Eu acho que é contato com a natureza mesmo. Com essa proposta do ateliê que você usa os elementos naturais, poder proporcionar essa vivência ao ar livre eu acho que dá um significado maior para as crianças. Lá no deck tudo pode levar o material sustentável também em todos os espaços e esse contato maior com a natureza pois nós temos o vaso de flor, temos a horta, o pergolado que é sustentável. E você pode fazer coisas que iria fazer na sala, mas que você pode fazer ao ar livre, respirar melhor, curtir a natureza, curtir a brincadeira ao ar livre. Que hoje em dia é complicado pois a criança mora em apartamento e quando a gente leva eles no parque, faz proposta na área externa eles amam, né? Eu acho que é um ganho fazer as coisas ao ar livre, poder levar tudo que você estaria fazendo na sala, fazer na área externa ganha muito.

**SIMONIELY: E em relação as crianças, você percebeu alguma mudança no comportamento, no aprendizado, na interação ou em algum outro aspecto a partir das readequações nas áreas externas?**

P7: Sim, eles gostam bastante! Eu gosto muito de trabalhar com o ateliê e com o material sustentável né e a gente percebe o quanto que é prazeroso estar na área externa, fazer essas brincadeiras, essas vivências todas...eu acredito que foi um ganho muito grande para eles.

**SIMONIELY: As crianças nessa faixa etária têm certa dificuldade em dividir espaços e objetos, você percebeu alteração nesse comportamento com muita diversidade de ambientes na área externa?**

P7: Sim, com certeza! É assim, se tem um grupo brincando na casinha, tem até criança que vê que está muito cheio e já vai para outro espaço, vai naquele espaço que está vazio, sobe a escadinha, vai no deck, vai no parque, não dá muita aglomeração, a não ser quando a gente faz alguma coisa direcionada naquele espaço e daí o grupo fica mais junto, mas no final da certo e não vejo muito conflito.

**SIMONIELY: E tem mais alguma questão que você queira colocar, alguma vivência ou experiência?**

P7: Acho que no contexto geral, por mais simples, tudo que você elabora e faz com carinho, faz para as crianças é relevante. As vezes você faz alguma coisa simples, leva caixas e como que aquilo transforma a vida deles, a brincadeira, a apreciação deles por uma coisa tão simples. Assim, tudo o que você procura levar para eles e ver a alegria deles é muito gratificante.

#### APÊNDICE I- TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM A PROFESSORA P8

**SIMONIELY: De acordo com sua experiência nas instituições em que você trabalhou e no Cei Sigelfrid Poffo, você poderia descrever como era a caracterização dos espaços externos antes da proposição do projeto “Reinventando o espaço escolar” e como eles eram incorporados no planejamento/prática docente?**

P8: Os espaços estavam lá, mas sem um objetivo concreto e no planejamento era usado como um espaço para brincar mas sem muita intenção.

**SIMONIELY: Poderia citar algum espaço existente?**

P8: Nós temos no CEI e já tínhamos um espaço sensorial e ele não tinha um aproveitamento de 100 %, mas ele estava lá. Porém não era tão utilizado como realmente quanto tinha um objetivo. A ida lá era um pouco imprópria pois ele não estava cem por cento



revitalizado, então ele foi feito na intenção de ser um espaço...mas ele não era tão utilizado como poderia ser. Sempre tivemos a horta que era um espaço separado. A horta sempre foi um objetivo de trabalho e ela já foi reinventada várias vezes, só eu nesses quatro anos, lembro de ter passado umas cinco reestruturações desse espaço. Para trabalhar, quando eu entrei, tínhamos o projeto de fazer uma casinha de boneca que está até hoje no CEI, porém ela não tinha uma exploração ampla, íamos para o parque, para os outros lugares, para o varandão, mas essa casinha não era explorada. Então, quando eu entrei como volante um desafios que eu tinha era explorar essa casinha e hoje ela já é vista de outra forma e está lá persistindo (risos) e também quando eu cheguei logo foi construído uma casa na árvore, foi construído o espaço que nós chamamos de morro do sapo que é um gramado para exploração. Tinha, existia, mas não era nada com muito objetivo e propósito. Se era eu ainda não estava inserida nesse meio porque eu sai dos anos iniciais e migrei para a educação infantil e então eu entrei aprendendo.

**SIMONIELY: Poderia citar práticas realizadas antes de iniciar o projeto Reinventando o espaço escolar?**

P8: Antes a gente usava mais para brincar mesmo, uma brincadeira mais livre, não era tão intencional. Era mais para conhecer o lugar, não para se apropriar dele.

**SIMONIELY: Você conseguiria identificar os fatores que motivaram a proposição do projeto? Já havia essa necessidade por parte da instituição antes da divulgação do mesmo pela Secretaria Municipal de Educação de Joinville?**

P8: Sim, já estava. Elas sempre procuraram sempre reinventar os espaços mesmo antes do projeto pois a gestão tem o foco na criança. Então a ideia sempre foi proporcionar isso para as crianças. Já havia alguns espaços, faltava só o treinamento, a formação. E que essa formação, culturalmente, atingisse todos os professores e não só um ou outro que era o acontecia antes pois alguém estava com algum intensão e as outras não tinham a mesma.

**SIMONIELY: Houve formação em serviço para subsidiar o processo de alteração das áreas externas pertencentes à instituição? Foi fornecida pela Secretaria ou feita na instituição?**

P8: Foi por ambas. Foi traçado um objetivo de trabalhar mesmo esses espaços (os externos), vamos reinventar esses espaços e daí em parceria com o CEI, a Secretaria fazendo o papel dela e o CEI fazendo o dele com o interesse de atingir a criança. Foi feito formações,

trabalhado não só como trabalharíamos isso no emocional infantil, mas também o emocional profissional dos envolvidos, que era o nosso caso. A gente teve bastante formação na área e foi bem interessante, mas constatamos que nosso trabalho de reinventar os espaços estava sempre sendo feito, o que faltava era colocar uma ordem nisso e que passasse a ser intencional mesmo. Em grupo, não só com algumas visões.

**SIMONIELY: Poderia citar algum referencial teórico dos textos estudados? Como funcionavam as formações?**

P8: Nós tínhamos bastante fundamentação teórica e textos que nós lemos bastante e fizemos um conjunto daquele autor que promove bastante a brincadeira nas áreas externas e não estou lembrada do nome do autor agora, ele é um autor que eu não conhecia na pedagogia que eu fiz não tinha nada referenciado a ele e eu acredito que ele seja novo pois ele enfatiza muito brincadeiras ao livre . Então nós tivemos bastante citações, bastante conteúdos teóricos para ser analisado, viemos de encontro com bastante autores novas que eu acho que é uma tendência, mas assim, para te citar agora não, se eu buscar nos pareceres e materiais que eu tenho... A diferença foi que a aprendemos na teoria, foram muitas experiências citadas, autores bem valorosos... e todo o conteúdo foi impresso para nós em uma pasta e, na dúvida, a gente acessa o documento e consegue ler.

**SIMONIELY: Foi o autor Paulo Fochi? E teve algum texto da abordagem Reggio Emília?**

P8: Teve também, mas o Paulo Fochi é o que mais ficou para mim.

**SIMONIELY: O projeto foi um trabalho coletivo entre os professores, o corpo dirigente da instituição e comunidade. Nesse processo, quais foram as atribuições dada aos docentes?**

P8: Sim, tudo foi pensado coletivamente e muito foi falado e muito foi ouvido e sempre foi buscado melhorar a qualidade desde o início e fazer um projeto que envolva aos pais e a comunidade no geral e como a atribuição a nós (professoras) foi dado desafios a fim de concretizar as ideias no sentido de dizer vamos fazer e aí já fazer, mostrar como se faz, como que acontece. Foi um mais um desafio de provar que a gente sabe como fazer, só basta colocar a mão na massa, na prática.

**SIMONIELY: Então vocês eram responsáveis pela transformação dos espaços de forma concreta?**

P8: Sim sim, depois da formação, alguns minutos depois da formação, de todas as críticas serem levadas em conta ou não, nós formávamos grupos e éramos responsáveis por colocar em prática isso. Ah tão dia acabou a formação, a parte teórica e daí íamos para a prática e até um simples galho que não tinha intenção nenhuma passou a ter intenção depois daquela formação. O que ainda não tinha a gente incluiu.

**SIMONIELY: Houve alterações na sua prática docente em relação a apropriação das áreas externas como ambientes de aprendizagens, desde que tem essas áreas externas requalificadas pelo projeto?**

P8: Com certeza pois é um aprendizado diário e a gente começa a ver objetivo onde a gente não tinha aquela visão tão clara e começa perceber que é possível e que é preciso alguém começar isso e isso partiu da ideia de nós começarmos isso, de nós quereremos fazer essa troca pela criança né, começar alguma coisa e quem inicia isso é o professor. E sim, dá toda a diferença, na forma de olhar, analisar, se contentar com o mínimo (risos) pois o professor é muito afoito e ele quer respostas rápidas e essa adequação de trabalhar com educação infantil foi muito importante ainda mais no meu caso que vim dos anos iniciais onde o retorno é mais rápido e mais preciso no dia a dia e a educação infantil é por etapas. Fez toda a diferença sim.

**SIMONIELY: Que tipos de interações e brincadeiras passaram a ser mais vivenciadas nos espaços (re)adequados a partir do projeto?**

P8: Sim, a prática até eu coloquei aqui como uma que a gente repetiu bastante ficou bem marcado que a nossa forma de lanchar. Os lanches não eram mais só no refeitório ou dentro da sala, a gente pode fazer no gramado, em cima da casa da árvore, no varandão sentado ali mesmo, com todo o cuidado, fazendo a higiene positiva, ensinando que não pode colocar a mãozinha no chão e coisas nesse sentido. Então a gente começou a usar o espaço como ferramentas de trabalho, agregando isso, saindo do cotidiano do dia a dia que requer aquela rotina e saindo mais desse leque. O Reinventando os espaços possibilitou que nossos olhares sejam mais amplos em relação a isso também (o lanche) que tem de acontecer todos os dias, mas não precisa ser todos os dias da mesma forma.

**SIMONIELY: E em relação a interações entre os pares de diferentes faixas etárias?**

P8: Entre os pares a gente percebeu um adendo assim, a gente falou bastante com a professora Inauria que, querendo ou não, como os adultos as crianças também se identificam uns com os outros. Eu tenho uma identificação muito grande com a professora desde o início pois focamos no mesmo pensamento e a gente propôs várias interações e ela é uma professora que eu não tenho como elencar tantas qualidades e admiração no trabalho dela, tanto que ela cresceu dentro e eu digo que quando crescer quero ser que nem ela (risos) e a gente tentava essas interações entre berçário um, berçário dois, maternal e durava pouco tempo, mas era mais pela falta de hábito de criar essas interações pois antes do Reinventando os espaços a gente trabalhava mais em cima do medo. Por exemplo, o berçário dois são turmas virados em um jacarezinho, eles mordem muito! Então fazer a interação com outras crianças era quase certeza que alguém ia sair mordido e não era só da sua turma, já era um terceiro, quarto ali envolvido. Então a interação ela vem sendo trabalhada ainda, não posso dizer que é cem por cento pois dentro dessa interação, não é só as crianças que tem que lidar, entre os profissionais também. Pois a minha forma de ver as coisas, a minha forma de tentar mesmo que saia alguém mordido é diferente do meu colega que não quer de jeito que alguém saia mordido pois ela quer evitar a preocupação e o desgaste emocional com a família. Então essa interação poderia ser melhor a partir do momento que conseguirmos atingir um pensamento de 100 % no vamos tentar. Eu não vejo problemas nas crianças, o problema de interação fica um pouco maior entre as profissionais.

**SIMONIELY: Eu já conversei com a professora Inauria e realmente ela é uma profissional entusiasmada e motivadora..**

P8: Com certeza, na nossa unidade ela é um ser inspirador e desde que eu entrei eu me identifiquei pois eu gosto disso, de gente que busca, que tem objetivos e que não fala não vai dar certo e sim vamos tentar e não existe não vai dar certo para ela. Ela é muito positiva e a própria experiência. As vezes eu falo para meu marido que muitos falam que ninguém deu oportunidade por isso não tem experiência, não importa. Talvez não importe para algumas coisas, mas a experiência é muito importante nessa visão de vida e a professora Inauria tem tudo aquilo que um professor formado tem, que estudar, pesquisa, tem devolutiva.

**SIMONIELY: Ela também falou bastante das brincadeiras com a natureza...você desenvolve brincadeiras com a natureza? Poderia citar algumas?**

P8: Sim, a gente começou a usar todo o que a natureza oferece. Na hora de trabalharmos formulas, em vez de trabalhar com elas concretas já, o círculo, quadrado retângulo... a gente começou a trabalhar com as formas que encontramos na natureza. Na forma de uma folha, textura de uma grama, de um grão de areia. O quente e o frio, como vai ser observado? Esquentando alguma coisa ou a gente leva a criança lá para fora e trabalha a referencia do sol, por exemplo. Então, pensando nessa linha de pensamento. E tem coisas tão simples que as crianças amam brincar como areia e pedra e no nosso CEI tem areia e pedras e a motivação de poder levar um pouco de cada coisa para eles ao levarmos para fora e eles criarem de acordo com o seu desejo, formando desenhos, coisas que para eles tinham todo o sentido. AS vezes, a gente deixava como opção para os maiores do maternal 2, só pedrinhas e daqui a pouco surgia um avião, uma história, alguma coisa que aconteceu na casa deles, montavam com pedrinhas e os menorzinhos não sabiam fazer os desenhos porém sabiam separar as pedrinhas por não quererem misturas as texturas das pedras e areia e foi bem importante as contribuições de Paulo Fochi, foi bem inspirador nessa área e contribui bastante. Assim pegar um graveto e transformar em um boneco e começar a ter noções de partes do corpo e tem muita coisa envolvida assim. O pensamento até foge e a gente começa a lembrar das situações e dai já bate a saudade de estar lá fora com crianças.

**SIMONIELY: As crianças participam do cuidado com a horta?**

P8: Sim, mesmo que a gente precise fazer aquela condução; abrir o buraco, colocar a semente e regar, pois, tem coisas que eles não conseguem, sobretudo os menorzinhos como é no caso dos berçários. Eles não conseguem realizar sozinhos mas eles sabem o que está acontecendo ali porque a gente costuma (se tratando de zero a três), a gente as vezes não acredita que eles são capazes, talvez não de um fazer um buraco do jeito que necessita, adubar de forma correta, isso não. Mas eles participam do processo e é muito gratificante levar o berçário para eles sentirem a textura e entenderem que aquela terra vai prover vida e aquela vida vai prover um alimento e aquele alimento irá prover a vida e é todo um processo. A gente reinventa bastante a estrutura da horta no sentido do seu layout e agora por ultimo o layout é um trem e cada turma tem um canteiro dentro dessa horta e ela vai cuidar, plantar, colher e a turma tem que ir lá, ter esse contato e as crianças aprendem, nesse contato, sobre a manutenção da vida vegetal e na manutenção do cuidado para que isso fique legal no final.

**SIMONIELY: As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009) preconizam a valorização das múltiplas linguagens da criança e a escuta de seus interesses e necessidades, valorizando o protagonismo da criança. Como vocês incorporam a escuta das crianças nas práticas cotidianas?**

P8: Justamente deixando elas brincarem nesses espaços. Então, a observação ela se tornou mais minuciosa. A gente coloca a criança para brincar no espaço que a gente criou com intenção, não é um espaço que não tem a intenção. Antes e depois do Reinventando os espaços nossas crianças sempre foram ouvidas, com o projeto ativo cem por cento nós passamos a planejar a partir das observações das crianças, de suas conversas entre pares que acontecem durante a brincadeira, para as crianças as situações cotidianas e familiares delas sempre estão presentes nas conversas e brincadeiras como, por exemplo, brincando de casinha alguém fica em casa e o papai sai para trabalhar e com isso a gente pode criar um novo canto. Através da observação e da conversa delas a gente já criava uma nova situação, criava um novo cantinho pois a gente via a necessidade através da conversa deles. Então nos criamos farmácia, loja, supermercado, as crianças costumam brincar daquilo que vivenciam em casa, mas ao ter contato com o cantinho ela transforma o lugar de uma cozinha, logo vira um salão e assim por diante. Então fez muita diferença o ouvir, o projeto nos ensinou a ouvir mais, então se tinha alguma coisa que estava sendo perdida agora a gente vive com gravador, caneta, com um registro para planejar e ouvir as crianças e saber de que forma elas querem aprender, não só da forma que a gente quer ensinar.

**SIMONIELY: Que tipos de vivências as crianças de cada faixa etária aparentam gostar mais?**

P8: Sim, no berçário um e dois que eu fui volante, os cantinhos não estavam tão em foco quando eu entrei como volante, então eu observava bastante brincadeiras de encaixe, o cantinho era uma surpresa e não fazia parte do dia e quando o cantinho era inserido de alguma forma era o brincar de casinha sempre foi foco. Na verdade, o brincar de casinha e o montar uma cozinha, um quarto...teve uma experiência que eu fiz que eu separei em quatro partes e coloquei um cômodo da casa e deixei aberto, fiz como se fosse uma planta aérea e ai dava ver que era um quarto, uma sala, uma cozinha, banheiro. Então eles se locomoviam naquilo. Mas se eu for pegar as experiências que eu tive de todas as turmas, pois eu passei por todas as turmas do CEI, eu tive a oportunidade de trabalhar com todas ali, no primeiro período eu entrei e logo já sai pois eu fiquei doente mas deu tempo de ver que brincar de casinha e montar uma cozinha, no

início, é o que eles mais gostam pois é aí que surge toda essa parte da imaginação que eu te falei, porque eles entendem que a casa, a cozinha...alguém está preparando e alguém vai estar trabalhando para trazer a comida para dentro desse lar. Dessas interações e brincadeiras, brincar de casinha pois é o cotidiano deles, o dia a dia, é o que eles mais gostam no geral, da minha experiência que eu observei.

**SIMONIELY: E nos espaços externos, o que elas aparentam gostar mais?**

P8: De ficar pendurado (risos), onde tem balanço, corda, emoção. Onde gera emoção para eles nos espaços externos eles gostam bastante. Gostam de correr no sol, subir, ter o contato com tudo e também da descoberta de poder ir para fora se sujar, sem medo de ser feliz pois nós tem um barreiro lá no nosso CEI e quando está quente a gente molha o barro e vamos nadar no barro, não é na piscina, a gente nada no barro, explora no barro. Então essa liberdade de poder se sujar sem alguém dizer : “Ahhh você não pode sujar a sua roupa” ou alguma coisa assim. Então essa liberdade para eles é muito boa nesses espaços e o barreiro é um espaço que foi programado, foi criada essa cozinha de barro e a gente volta pra cozinha (risos), dá pra ver que a cozinha realmente inicia bastante coisa e dela eles brincam e se envolvem e neste espaço também ocorre essa banho de lama.

**SIMONIELY: As crianças tem autonomia na interação com esses espaços?**

P8: Total! A gente deixa eles lá e a nossa intenção é, talvez, sugerir...nunca forçar. A gente pode induzir uma brincadeira. Nessa no dia do barro, eles estavam com um pouco de receio de se sujar, então eu entrei naquele barro e numa poça de água bem fria e me joguei, deitei, rolei, passei barro no cabelo, no rosto, dei a liberdade para eles poderem me sujar. Querendo o não tem a situação de levar a criança e ficar olhando de longe e eu não, eu entrei na bagunça, no barro e eu fiz acontecer no meio do barro pois o importante era ser feliz e se o foco são elas a alegria e a felicidade que eu buscava no momento era a delas. Então eu me realizei naquele dia realizando o desejo deles. Eles são totalmente autônomos, a única coisa que a gente faz no nosso CEI é tentar programar uma ordem no sentido de horários de refeições, mas no geral eles são bem livres, nós fazemos o acompanhamento e eles tem bastante autonomia do banheiro, pra sair da sala, mas sempre com acompanhamento, com alguma auxiliar junto. Então eles são livres, mas não são desassistidos.

**SIMONIELY: As famílias aceitam tranquilamente as atividades que sujам bastante?**

P8: A gente tem um termo que assinado no início do ano no momento da matrícula que fala sobre essas brincadeiras, é exposto que vai ter brincadeira com água, barro, tinta. Principalmente quando é tinta a gente orienta os pais, pois as crianças no nosso CEI que não tem o uniforme (que não é obrigatório), eles mandam muitas roupinhas bonitinhas, com laços e coisas assim e no cotidiano a gente deixa. Mas quando a gente vai fazer algo programado e percebe que vai dar muito barro, sujeira, muita folia...geralmente a gente já avisa para trazer uma peça que não tem problema se manchar, sujar. Ou, nos casos dos bebês, a gente deixa só de fralda então não tem problema. A gente toma o cuidado com a temperatura, com o dia, não coloca a criança para se molhar nos dias frios...aquilo que todas as professoras, principalmente as que são mães tem esse cuidado mais, pois ninguém quer uma criança doente depois porque brincou na água. Só que eles assinam um termo de consentimento e eles sabem que isso vai acontecer e claro com prévio aviso a gente consegue fazer com que os pais entendam que eles não estão só se sujando, mas aprendendo.

**SIMONIELY: Você comentou que esses espaços estão sempre se modificando e que tipos de materiais pedagógicos foram usados para compor estes ambientes?**

P8: A gente busca usar bastante materiais heurísticos, bastante materiais da natureza também. E a gente faz a reutilização de muitos materiais que nem tecidos que seriam descartados, passam a ser reutilizados e viram balanços, redes, partes decorativas para dar um ponto mais de ânimo. Essa parte de reinventar, lembro de quando a gente criou um cipó com a corda e nós que eles adoraram e vou citar esse exemplo, enquanto o cipó era interessante ele estava lá. Ai a gente começa a observar quando ele não se torna mais interessante, quando ele não é mais um objeto de empolgação, aí a gente troca e pensa em alguma coisa que funciona. No CEI tem bastante aquela malha de gato, acho que é assim que se chama, entre um brinquedo e outro, em um brinquedo de escalada, embaixo dele dá para aproveitar, brincar. A gente observa isso e troca a partir do momento que deixa de ser interessante para a criança modificamos aquele espaço de novo para que aquele ambiente se torne interessante novamente. Acontece de, às vezes, colocarmos alguma coisa nova ou algo que nós fizemos lá no início e que deu certo a gente repete na metade do ano pois as crianças antes tinham uma forma e um pensamento de brincar e na metade do ano eles já amadureceram e vão pintar e explorar de forma diferente.



**SIMONIELY: E tem materiais como pneus, madeira...**

P8: Ah tem sim, as vezes a gente não é tão específico. Mas tem pneu, os trepa-trepa são feitos de madeira, temos duas casinhas de árvore tudo feito em madeira. Nós temos a parte que compõem a decoração que é usado pneus. Tem um brinquedo que é de escalada e que tem mais de vinte pneus empilhados e preparados para crianças brincarem. Tem uma casinha que é um espaço para guardar botijões de gás, de cozinha industrial e no nosso caso ele não é só uma casinha, ele foi transformado e até foi a professora Inauria que gosta bastante de transformar e enfeitar, então aquele espaço virou um castelo, tem chapéu de princesa, uma trança de Rapunzel feito com tecido que seria descartado. A gente sempre tem parceiros ali por perto, como malharias, a gente vai lá e pede coisas. Tem um espaço sensorial usando cones descartados das linhas de costura e eles viram material sensorial para os menores. Tem a história ( não identifiquei) e a gente vai lá e pede os cones para que eles se transformem e cada criança tem um cone e quando nós vamos fazer a brincadeira de cone eles tem esse material para utilizar. Não sei se você lembra de mais alguma coisa e quiser me questionar pois tem muita coisa na memória e muitas vezes a gente não lembra , mas tem bastante coisa pois usamos muita coisa e a gente toma bastante cuidado para que seja algo legal e que de para reutilizar para evitar o uso desnecessário de materiais que contribuem para a poluição.

**SIMONIELY: Você já comentou que os espaços externos estão sempre mudando e que são materiais reciclados, menos estruturados que são utilizados para compor esses espaços, mesmo assim há um gasto financeiro .... como você percebe a questão financeira para manter as áreas externas sempre em condição de uso?**

P8: as áreas externas são basicamente mantidas pelas ações entre amigos que é realizado no CEI pois a prefeitura cuida bastante da parte alimentar e de higiene...mais básicas. Assim, para manter os espaços e mais recentemente foi criado um lago de peixes, então esse peixe, esse lago que foi construído e o alimento desse peixe é tudo da APP, é tudo de ações entre amigos, festas e gincanas que a gente promovia antes da pandemia que a gente mantém. Então quando precisa comprar alguma coisa lá para fora que é para esses espaços, na maioria das vezes...assim eu desconheço agora, posso estar falando algo por falta de conhecimento...mas a maior parte, 99% de tudo que a gente tem no espaço externo, quando é necessária a aquisição financeira vem da APP. As mudas de flores a gente costuma ganhar, mas como nosso jardim é muito florido e tem vários tipos de flores e com aquele cuidado de não serem venenosas para caso a criança colocar na boca, mas a maioria dessas mudas são compradas com esse valor (da APP)

tanto a parte decorativa ( não é essa a palavra que eu queria usar mas nesse momento não me vem outro sinônimo ) tanto da parte desses espaços que a gente quer criar e precisa comprar alguma coisa. Então, a prefeitura ela agora, eu acredito que agora ela está mandando algo a mais, pois a gente viu que nosso CEI está recebendo bastante brinquedos e coisas novas e eu acredito que com esse objetivo de manter essa qualidade que conseguimos atingir, mas de forma mais interna, conquistada pela própria gestão.

#### **SIMONIELY: A família colabora com a manutenção das áreas externas?**

P8: Elas só colaboraram e fazem quando os envolvemos em alguma atividade como a gincana. Quando a gente realizou a última a gente teve que, nessa parte de reinventar os espaços, nós temos alguns bancos em nosso CEI e esses bancos precisam ser pintados. A tinta foi comprada pela APP e a comunidade entra com a mão de obra, geralmente eles dão mais a mão de obra. A nossa contribuição espontânea ela não é boa, precisa ser lembrada mensalmente e os pais costumam nos ajudar em uma ação entre amigos e se nessa ação vai ter algum prêmio para eles pois eles não gostam de aplicar nada no financeiro que eles não tenham um retorno. Então as festas, as ações entre amigos é meio o que sustenta o nosso CEI durante o ano todo para que a gente possa fazer esses espaços e essa revitalização. A gente também conta muito com a comunidade, em descobrir quais as funções que os pais exercem, por exemplo, quando é um marceneiro já dá para pedir para o pai ir trocar um móvel de uma sala para outra, quando ele doa o seu tempo para ir fazer uma pintura, quando ele doa o material e o tempo para construir um labirinto de madeira que agora foi construído. Então a gente sempre busca muito envolver os pais, a ideia e intenção é sempre fazer com que eles estejam presentes e entrelaçados em nosso dia a dia para que eles possam ver de perto do nosso trabalho. Porque para nós é bem difícil ter bastante base, conteúdo, Paulo Fochi mas a gente só consegue passar isso para a comunidade, fazer com que os pais colaborem...colocando eles na prática, dentro daquilo que a gente quer porque não vai adiantar encher um pai de teoria sendo que nossa comunidade só funciona na prática, pelo menos é o que eu vejo que é mais positivo e que tem mais retorno quando a gente envolve eles e uma das professoras que vive pregando isso, todo início do ano, é a professora Inauria, ela faz muita questão de fazer a chamada de pais e eu acho que importante pois o nosso CEI não se caracteriza mais como um lugar escolhido para deixar o filho para trabalhar, ele é um Centro de Educação Infantil onde ele vai aprender, se desenvolver e sim também ser cuidado. Mas é um cuidado com qualidade, não é só um cuidado de ok a boca está

limpa, ok já comeu, ok já está trocado, dentro disso tem muita criança crescendo e se desenvolvendo com qualidade aqui.

**SIMONIELY: Na sua opinião e experiência, quais foram os principais desafios relacionados a utilização das áreas externas como espaços de aprendizagem e convívio?**

P8: As dificuldades foram de materiais pois os recursos necessários para esses fins não vêm da secretaria e nós nos viramos com o que tínhamos. Assim, eles querem as mudanças, porém eles não mandaram o material, você terá que fazer com aquilo que você tem e a nossa primeira pegada foi isso. Nós entramos no nosso pedagógico e com a graça de Deus já tinham doações, já tinham materiais, como a gente vem de um CEI que já busca uma estruturação legal, não é só um lugar para deixar a criança, então a gente tinha. E pela minha experiência eu vejo a necessidade de aceitação dos profissionais também em aceitar as mudanças e acompanhá-las, porque ainda que a gente esteja fazendo isso, o mais difícil que fica é a aceitação da mudança. Eu concordo que eu tenho que fazer, que será melhor, mas o meu colega acha que dá muito trabalho. Então, talvez, um pouco da dificuldade que ficou foi nisso aí... e os materiais também, é assim eu quero que aconteça, mas para que isso aconteça vocês precisam se virar com aquilo que tem.

**SIMONIELY: A utilização das áreas externas é muito influenciada pelo clima...vocês conseguem usar esses espaços em todas as estações do ano e tem condições paisagísticas?**

P8: Sim, nós temos bastante árvores, nós temos um gramado bem grande onde era pedra, a diretora, com o dinheiro da APP mais uma vez (risos), cobriu de grama ampliando o nosso gramado. As nossas árvores que foram plantadas a tempos atrás já estão bem grandes, dão frutos, sombra...a gente já colhe aquilo que foi plantado um tempo atrás, tanto o benefício da fruta quanto da sombra. Temos um varandão que é bem extenso e coberto é uma área externa só que é coberta e nas laterais também foi fechado para os dias de chuva. Então, para sair da sala, nós temos esse espaço que é bem utilizado. Quando não está chovendo nós vamos para o gramado, quando parou de chover e não dá pra pisar no gramado, nós temos um espaço para brincar em outro lugar e tem professoras que estão usando né, se tá chovendo pega um guarda chuva e vai brincar na chuva (risos).

**SIMONIELY: O espaço externo do CEI é grande, certo? Vocês têm algum cronograma de utilização das áreas externas para cada turma?**

P8: A gente costuma acordar entre nós o não acumulo de muita criança no mesmo espaço pois a gente quer que eles brinquem, interajam, mas não queremos que seja causado algum acidente. A gente planeja e leva nossas crianças para brincar e tem um momento que a gente faz as brincadeiras intencionais, mas tem um momento que a gente deixa eles brincarem entre eles para que possam criar, se divertir...então é mais um acordo entre nós de reconhecer se aquele ambiente já está muito cheio e se a minha turma pode ficar ali, não pela quantidade e sim pela qualidade pois nós pensamos muito nisso, a qualidade daquilo que está acontecendo. E pelo fato de nós termos dois parques, digamos assim, dois espaços bem grandes...então nós podemos usar o parque, podemos usar a casinha, nós temos a casinha da árvore, nós temos os brinquedos ali, nós temos o varandão...se distribuir dá uma brincadeira bem legal, tem os solários que é para os menorzinhos...(...) conversa sobre o vídeo que você me enviará.

**SIMONIELY: Eu também atuei como professora volante e percebi que as crianças mais pequenas, principalmente no berçário, frequentam menos os espaços externos até pela rotina de cuidado, você quando atuou com essas turmas percebeu alguma dificuldade?**

P8: A única dificuldade que encontrei dentro da unidade em relação ao berçário foi bem comportamental individual do professor. Antes da professora que trabalhou com essa turma em 2018 pregava-se a ideia de que o berçário tem que ficar muito na sala até porque são bebês quando na verdade não precisa ser assim. Então, a dificuldade que eu encontrei era entender o motivo das crianças tinham que ficar dentro da sala, elas são bebês mas de forma segura elas poderiam sair mais. Então essa professora de 2018, do berçário 1, provou por A +B que as crianças tem todo o direito de estar no gramado, que por mais que elas coloquem tudo na boca pois é uma fase bem oral, eu acho que nós temos a capacidade de desenvolver e cuidar, o cuidar nessa hora é o que mais importante. Pois eles vão ter o contato com a textura do gramado, no gramado, nossos bebês hoje saem muito. Eu mesma tive uma experiência muito legal agora que eu estou no berçário 1 que são bem pequeninos, e não tem nem um ano, e eu levei eles todos lá para fora e uma bebezinha queria ficar deitada , até eu entender o porquê que ela queria ficar deitada... ela não gostava de sentir a grama no pé, a textura da grama irritava ela...e eu tenho uma foto dela deitada, esparramada. A dificuldade que você me perguntou foi mais da parte individual do profissional, uma vez que alguém foi lá e mostrou que era possível, esse cenário

mudou. Então essa é a importância de estar sempre se reinventando, reinventando os espaços e se reinventando como profissional. Sempre tem alguém que vai lá e mostra que é possível fazer, basta querer.

**SIMONIELY: Na sua opinião e experiência, quais foram os principais ganhos relacionados a utilização das áreas externas como espaços de aprendizagem e convívio?**

P8: Os ganhos foram os retornos, quando criamos, quando entramos de cabeça no projeto, nós nos desafiamos a fazer ainda melhor e aprendemos que quando ouvimos e observamos com um novo olhar nosso trabalho se torna mais prazeroso. E as trocas, experiências se entrelaçam e a magia acontece.

**SIMONIELY: E para as crianças, que ganhos você percebeu a partir do momento que as áreas externas foram enriquecidas e elas puderam estar mais presente nelas?**

P8: A autonomia e a expressão, elas se sentem mais autônomas e assim elas se expressam mais, elas revelam mais os sentimentos que talvez dentro de uma sala, em um confinamento e com uma condição de entra em um horário e sai em outro, lá fora ela sente a liberdade e elas revelam coisas que dentro da sala elas não revelam.

**SIMONIELY: As crianças da sua comunidade dispõem dessas áreas abertas e com natureza em seu ambiente familiar?**

P8: Pelo que eu tenho observado elas até tem esse contato, mas a falta de tempo de qualidade com a família talvez seja um impedimento. Hoje a gente convive em um ambiente e isso não fica só no âmbito da unidade mas Brasil e mundo, as crianças não conhecem mais nem uma galinha e só o fato de você levar uma galinha para dentro de um CEI é algo extraordinário e a gente brincava com galinha junto no terreiro né. E também tem aumentado muito essa parte industrial, de construções civil, de apartamento e as crianças ficam limitadas no contato com a natureza e então o gramado do CEI faz uma diferença bem grande para aqueles que só vivem confinadas no apartamento e elas só tem um playground, mas o playground nem grama não tem. Eu acredito que o que falta hoje é essa experiência ser vivida no âmbito familiar mesmo e as crianças são privadas pela falta de tempo, espaço, valores. Foi passado pro CEI e pra escola responsabilidades familiares, e o CEI acaba acatando e tendo que trabalhar isso onde poderia trabalhar outras coisas, mas a gente não quer deixar até porque se o nosso foco é a criança, se

está faltando na sua casa o CEI está procurando dar esse ambiente para que essa geração não se perca de vez.

**SIMONIELY: Apenas mais uma pergunta que é em relação a sustentabilidade, vocês desenvolvem práticas de educação ambiental?**

P8: Sim, lá nesse espaço sensorial que eu te falei tem um captor de água de chuva bem grande e é utilizado para regar, fazer a lavagem de calçadas, tem poucas calçadas mas tem... tem o chão do CEI que tem que ser lavado, tem os banheiros, a parte de higiene que inclusive é impecável a higiene em nosso CEI mesmo é o que tipo de lugar que se você caminhar de meias brancas você não irá encardir os pés (risos). Nessa parte a gente trabalha com a captação, a gente se preocupa. Já foi retirado em âmbito de rede essa ideia de ficar imprimindo muitas folhas, até mesmo para primeiro e segundo período já não é muito positivo. O CEI também segue uma regra que dentro da sala a gente não trabalha com emborrachados, nada que possa agredir a natureza. O nosso foco é o Paulo Fochi mesmo (risos), é trabalhar com materiais heurísticos, naturais, reutilizados, não estruturados...criar diante disso e aprender com isso. A ação entre amigos é uma das únicas coisas que é impresso em quantidade. Até nossos planejamentos é tudo via online, a gente só imprimir uma cópia para deixar na sala e antes eram três. Que é para caso você chegar lá você conseguir dar minha aula e essa é uma característica do nosso CEI também, uma pessoa que entra lá consegue aplicar o nosso planejamento. Talvez com a mesma intenção, mas que pode ser aplicado por outras pessoas. Então eu acredito que é um lugar maravilhoso de trabalhar pois caminha para a conservação, cuidado, qualidade de vida. Tem muita coisa que está dentro dessa proteção, a gente trabalha as ..... tem bastante coisa que nós fazemos e muitas vezes não conseguimos contemplar na fala, mas se pegar nosso PPP está tudo registrado certinho, se pegar nossos cadernos e fazer uma pesquisa em cima deles aparece tudo isso e assim por diante.

#### APÊNDICE J- TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM A PROFESSORA P9

**SIMONIELY: Poderia descrever como era a caracterização dos espaços externos antes da proposição do projeto “Reinventando o espaço escolar” e como eles eram incorporados no planejamento/prática docente?**

P9: Então, quando eu cheguei no CEI já havia espaços externos, o espaço externo era pequeno e tudo que tem lá hoje já tinha, houve apenas algumas modificações pois já havia

quadra, não sei se você já deve ter visto fotos de lá, já tinha a área do parque e da Vila da Imaginação, essas modificações já haviam sido feitas. A gente, com o passar do tempo, foi reformulando os espaços. A gente tinha um tempo de levar no parque e deixava brincar ou fazia brincadeiras dirigidas e era assim antigamente. Agora é que sendo mais utilizado. Antigamente em Joinville o espaço externo era ter aqueles parquinhos (chefe apache) e hoje a visão não é bem isso. É ter árvores, coisas da natureza, mas antigamente já estava tudo pronto e com o passar do tempo a gente só foi aprimorando...não sei se respondi totalmente a sua pergunta...

**SIMONIELY: Quais foram os fatores que motivaram a proposição do projeto? Já havia essa necessidade por parte da instituição antes da divulgação do mesmo pela Secretaria Municipal de Educação de Joinville?**

P9: Então, a nossa diretora é muito cuidadosa nesse ponto, ela gosta de tudo bonito e organizado. Então digamos que esse projeto não foi feito para o Luiza, nesse sentido, pois já era tudo bem cuidado. Mas o projeto realmente surgiu pois tinham CEIs que não ligavam para as áreas externas, nem para plantas e nem para o próprio brinquedo em si...não faziam manutenção. Então foi por isso que meio que surgiu esse projeto e quando ele surgiu o CEI Luiza já estava fazendo isso há um tempo e a gente foi ampliando a visão com o passar do tempo. (...) Mas o CEI Luiza já era bem cuidado nesse sentido, algumas coisas a gente já modificou depois do projeto porque tinha um brinquedo de ferro que ou iria para a manutenção ou seria retirado e a gente achou melhor ele ser retirado, ele era no formato de um ônibus de ferro, então era o brinquedo mais antigo da época. A gente fazia muitos projetos, desde antes de eu entrar, para angariar fundos para cuidar de parques e de outras coisas que o CEI tinha ideia de fazer, nesse sentido, por ser público a prefeitura não auxilia muito e a verba que a prefeitura manda não dá para fazer todas essas questões que queremos e então a gente sempre fazia projetos pois tem empresas em Joinville que ajudam, faz projeto, ganha aquela quantia em dinheiro e a gente conseguiu fazer muitas coisas. Ou contava com a comunidade, com os pais, teve que se virar.

**SIMONIELY: Houve formação em serviço para subsidiar o processo de alteração das áreas externas pertencentes à instituição?**

P9: Sim, sempre eram feitas reuniões junto com a coordenadora e também coletando ideias do que nós poderíamos fazer para melhorar o nosso espaço que já era pequeno.

**SIMONIELY: Foi fornecida pela Secretaria ou feita na instituição?**

P9: Então eu não lembro de cursos externos, eu lembro somente no próprio CEI, na direção e na coordenação conversando com a gente. Pode ser até que tenha tido, mas eu realmente não me lembro se teve nos primeiros anos, eu acho que não teve. A gente faz formações, mas não nesse tema.

**SIMONIELY: E como que eram essas formações? Como era a dinâmica delas?**

P9: De vez em quando, a gente tinha, meio que agendado quinzenalmente, formação com as professoras e com as auxiliares. Era separado até porquê a sala ficava sem ninguém, então as auxiliares iam mais para fazer alguma decoração, algum assunto que competia a elas e os professores tinham formações dirigidas, sobre espaços externos ou algum outro projeto da prefeitura ou até mesmo do próprio CEI. A gente se reunia, em determinado horário, saiam todas as professoras da sala, isso em horário de trabalho e não em outro horário, e a gente conversava a respeito.

**SIMONIELY: E você sabe dizer se a orientação da Reggio Emília era presente nesses textos? Lembra de algum referencial teórico?**

P9: Então, nós assistimos vários vídeos da Reggio Emília falando sobre a sala de aula, sobre os espaços, como que eles conduziam a sala de aula e isso a gente viu bastante, até em reunião pedagógica. Aqui em Joinville são agendadas reuniões pedagógicas e as crianças não vão pra escola e a gente se reúne para estudos. Eu lembro que tiveram várias reuniões a respeito disso. Agora outro referencial eu não estou conseguindo me lembrar, mas de Reggio Emília a gente estudou bastante.

**SIMONIELY: A concretização das mudanças foi um trabalho coletivo entre os professores, o corpo dirigente da instituição e comunidade. Nesse processo, quais foram as atribuições dada aos docentes?**

P9: Nós cuidamos do projeto, tendo as ideias, pensando, estudando, discutindo como ia ser, como angariar os fundos e trazer os pais para ajudar, seja como pintura, construindo alguma coisa ou com doações, a gente sempre tinha que trazer os pais. Nós tínhamos que ouvir as crianças também, na nossa última modificação feita no parque, as crianças também ajudaram e participaram do processo, não com a ideia em si, mas ajudaram a transformar o espaço. Nós tínhamos cinco ou seis canteiros que mais pareciam uns túmulos lá no parque, que era a horta.



A nossa diretora estava um pouco relutante em transformar esse espaço, mas nenhuma professora gostava muito (risos). Então, o que as crianças fizeram...eles ajudaram a tirar a terra de lá, os canteiros eram feitos com canos de cimento e era mais alto, era bem um túmulo e como a horta não estava bem cuidada dava para ver nitidamente que era isso. As crianças ajudaram a tirar a terra, na época eu era professora volante e trabalhava a horta, eles tiraram a terra e depois brincaram na lama e o jardineiro teve que tirar os canos pois estava cimentado e estava bem difícil. Eles participaram de todo o processo de transformação, mas nas primeiras era mais as professoras, mas eu lembro que foi feito a Vila e aí teve uma pesquisa sobre os nomes das casinhas, o que teria lá...se uma escola, uma oficina de carro. Agora as crianças realmente colocando a mão na massa, acho que foi nessa última transformação, que aí nós tiramos essa horta, fizemos uma outra horta mais no cantinho do muro e também é bem mais aproveitado que o anterior e fizemos no espaço uma cozinha, o chão é todo de pedrinhas e tem painéis, colheres, pia. Ali eles ficam muito mais próximos da natureza e o espaço fica muito mais bem aproveitado que o anterior que a gente tinha até medo que a criança caísse e batesse a cabeça em algum cano e machucassem.

**SIMONIELY: A transformação dos espaços era feita de forma coletiva pelas professoras?**

P9: Sempre no coletivo, sempre nós fazíamos reunião e eu lembro que no começo dava muita encrenca pois uma queria balanço e a outra não. Então a gente se reunia, pegava a ideia geral e depois acabava sobrando para duas ou três escreverem o projeto, mas dar ideias era de todas, sempre foi assim. Nessa última transformação também, a gente teve a ideia, passamos para a coordenação, convencemos a direção que seria melhor... e para convencer, o que aconteceu, eu tive que fazer um projeto como é que iria ficar o cantinho e fiz tudo bem bonitinho e dei para ela mostrando como ficaria legal. As vezes sobre mais para uma fazer o projeto, mas a ideia geral é de todas e sempre foi assim. E com as auxiliares também.

**SIMONIELY: Houve alterações na sua prática docente em relação a apropriação das áreas externas como ambientes de aprendizagens?**

P9: Sim, modificou muito pois agora nós vamos para o parque com outras intenções e as crianças são liberadas para mexer na terra, nas pedras e antes era mais restrito, querendo ou não...então ficou muito melhor, nós vamos ao parque e planeja a ida com outra mentalidade.

**SIMONIELY: Que tipos de interações e brincadeiras passaram a ser mais vivenciadas nos espaços (re)adequados a partir do projeto?**

P9: Agora me veio uma prática que eu fiz uma vez e as crianças gostaram bastante, já tiveram várias, mas no parque nós temos um túnel e em cima do túnel tem um deck e o túnel parece um L e esse a gente ganhou em um projeto, há anos, tem um jardinzinho em volta e ele é bem bonitinho. Então, a gente tinha um projeto de, a cada quinze dias, modificar um espaço no parque e, num desses episódios, eu gravei o som de dinossauro, coloquei dentro do túnel, escureci bastante ele pois tem umas frestas em cima do deck, coloquei tapete, caixa de papelão para cobrir bem, coloquei uma cortina também na entrada do deck e um painel de dinossauro que eu coloquei do lado de fora e acho que tinha giz, carvão e lanterna para que eles entrassem no túnel, desenhassem, escrevessem e procurassem o dinossauro, por isso eu fiz o barulho do dinossauro e foi encantador e eles sempre pediam para fazer de novo a caverna do dinossauro e essa foi uma modificação no espaço externo. Uma vez a gente montou uma floresta na quadra, estávamos trabalhando com reciclagem e com bichinhos. Eu lembro de cada criança montou um bicho, tinha uma girafa bem grande...e a gente arrecadou galhos de árvores, folhas e aquela baba de velho e a quadra virou uma floresta e foi bem bacana e agora não me lembro de mais nada...

**SIMONIELY: E brincadeiras com a natureza é possível realizar nos CEIs?**

P9: Sim, nós temos a horta e nós sempre vamos no canteiro e eles aprendem a cuidar. O CEI ganhou de doação um tripé de ferro e nós compramos uma bacia e nós fizemos, não lembro agora se é o canteiro da curiosidade e lá nós levávamos a sementinha para plantar, a gente nem contava do que era a semente e muitas vezes eles traziam de casa e nós quando chupávamos uma laranja ou algo assim também guardava e nós plantávamos e íamos acompanhando o desenvolvimento da plantinha e descobrindo o que era. Terra na verdade só tem no CEI por causa da horta, a gente é louca para ter uma caixa de areia, mas a diretora não gosta muito de areia, pois ela não gosta muito de sujeira, mas um dia a gente a convence. E tem as pedrinhas ali da cozinha que é uma sensação e eles adoram brincar lá e tem a grama. Então eles tem bastante contato com a natureza, as árvores ainda infelizmente, o que brotou lá até hoje e eu acho que já faz uns dois anos (do plantio) foi a jabuticaba e ela dá umas cinco jabuticabas, nem dá para todo mundo, quem vê já come (risos), já plantamos moranguinhos e eles comeram, florezinhas onde cada turma pintou um vasinho de flor e nós colocamos no murro para eles cuidarem das plantinhas. Pena que não me lembro o nome agora, mas o canteiro da curiosidade

eles adoraram! Cada hora eles estavam lá em cima, foi melhor que a horta, eles cuidavam mais do que a horta e ali também tinham mais liberdade para mexer na planta pois a horta não dá para mexer muito pois a plantinha acaba nem vingando e naquele canteiro não, o que plantava de feijão, de milho, de dormideira, foi muito bacana...eles iam lá fazer a plantinha dormir, foi muito legal.

**SIMONIELY: E nos espaços externos as crianças brincavam com outras turmas?**

P9: Sim, conseguimos e essas interações não são muito bem vistas né? Mas a gente consegue, os nossos horários de parque são separados, cada uma tem o seu horário, mas sim a gente se junta, tem o solário dos bebês que é no parque porém ele é separado por uma cerca, então de vez em quando a gente pega um ou dois bebês para interagir com os maiores, vai passear com os bebezinhos que caminham é lógico, sai passear com os bebezinhos na mão. Ou a gente junta duas turmas da mesma faixa etária, mas eles interagem sim, só não pode ser com muita frequência.

**SIMONIELY: As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009), preconizam a valorização das múltiplas linguagens da criança e a escuta de seus interesses e necessidades, valorizando o protagonismo da criança. Como vocês incorporam a escuta das crianças nas práticas cotidianas?**

P9: Eu sou muito encantada pelas coisas da natureza tanto é que eu fiz ciências e eu gosto muito de descobrir as coisas, esse encantamento passa um pouco para eles, então aconteceu de em dois anos seguidos eu achar, sempre que eu acho um bichinho eu levo, claro que nada muito perigoso, mas eu já achei morcego e levei para a sala de aula. Ano passado, eu achei várias lagartas e fui levando para o CEI. Esse encantamento que eu tenho passa para eles também e nós fomos cuidando da lagarta até ela virar borboleta e poder voar, soltar no parque. E esse ano, quando começou as aulas, os vidros que eu tinha na sala estavam lá no alto do armário e todas as outras turmas também participaram do processo das borboletas e aí uma criança perguntou se nós tínhamos uma borboleta também pois ela viu os vidros e questionou quando que tínhamos uma lagarta. Então um pouco disso passa para eles e eles também se encantam e trazem outras coisas, o CEI todo aliás. No ano passado eu ganhei até um girino pois como eu gostava dessas coisas me trouxeram um girino, todos no CEI sabem que eu sou a sucateira e que eu gosto dessas coisas e trazem. E isso acaba passando para as crianças também e elas adoram! As crianças gostam dessas coisas e essas ações com a natureza vem comigo de

longa data, desde que eu era criança e com histórias, conversas eu vou plantando essa sementinha neles e eles plantam em mim também.

**SIMONIELY: E tem alguns momentos específicos que você consegue escutar mais os interesses das crianças?**

P9: Eu gosto mais quando elas estão brincando livremente. Querendo ou não em roda de conversa, quando a gente abre algum assunto, a gente acaba induzindo alguma coisa e por isso eu gosto de observar elas quando elas estão brincando livremente, seja na sala ou no parque. Nesses momentos eu consigo escutar elas melhor.

**SIMONIELY: E que tipo de vivências elas aparentam apreciar mais?**

P9: Então eu acho que você está encantada com aquilo que está fazendo, acaba passando aquele encantamento para eles. As vezes nem é tão “aquelas coisas”, mas dependendo da forma com que você passa para eles aquilo se transforma. Por exemplo, a experiência da lagarta...você precisava ver o olhinho deles no vidro vendo que ela estava tirando a capinha de lagarta e fazendo casulo e isso aconteceu bem no momento de entrada e eles nem desgrudavam do vídeo de tão encantados que eles estavam, nem eu (risos), tinha uma professora auxiliar na porta recebendo as crianças e eu fiquei ali com eles. Eu acho que você passa muito encantamento para a criança e ela nem precisa de muito para se encantar nas vivências. Lógico que elas gostam de estar livres no parque, adoraram se movimentar no parque.

**SIMONIELY: E eles tem maior autonomia para decidir os espaços que estarão/brincarão dentro do seu planejamento?**

P9: Em determinados momentos, como eu te falei, o parque é restrito e a gente não pode se juntar muito. Então em determinados momentos elas podem escolher, mas em outros não. Por exemplo, se tem crianças na área do parque, se a nossa opção era fazer algo lá aí não dá e nós precisamos ir para outro espaço e elas não podem simplesmente ficar. Se tem alguma criança na cozinha, elas não podem ir nessa parte é preciso procurar outro lugar. Então, depende do lugar.

**SIMONIELY: A Vila da Imaginação também parece ser um espaço bem legal e requisitado...**

P9: Sim sim, a Vila tem um espaço bem legal e já tinha quando eu entrei no CEI e daí foi modificado e até no último ano as crianças nem brincaram pois nós precisávamos de recurso para reformar ele, aí foi todo pintado e ficou realmente com uma cara de vila, foram trocadas algumas casinhas, antes não tinha o pet shop e hoje já tem e ficou no lugar da escola que eles não brincavam tanto, hoje está com uma carinha de vila. Também temos um ateliê, antigamente nem se pensava em ter ateliê no CEI e hoje tem e a visão mudou bastante com a história de reformular os espaços, tanto é que nesse ateliê tem sucata e antigamente não tinha sucata no CEI, só no meu armário (risos).

**SIMONIELY: Que tipos de materiais pedagógicos foram usados para compor esses ambientes, tanto os fixos quanto os móveis?**

P9: O que a gente usa nas áreas externas são cones, elásticos, fio de malha, rolinho de papel higiênico, garrafas, tampas...então não é que sempre tem esses materiais, eles são colocados lá quando temos algum propósito, mas no ateliê eles estão sempre à disposição. No caso do projeto, quando nós tínhamos a cada quinze dias alterar algo nos espaços, então ia uma sala e fazia uma cortina de garrafas embaixo da pontezinha que tem lá e a outra sala, no meu caso, e fazia a caverna do dinossauro e daí nos disponibilizávamos esses materiais. Então eles não ficam sempre lá para a criança brincar a qualquer momento, quando o professor tem a intenção ele leva. Mas é mais o básico que a gente no CEI: madeiras, pedaços de madeiras, acho que mais isso...linhas...

**SIMONIELY: E como esses materiais são adquiridos?**

P9: A gente sempre pede, eu junto bastante coisa em casa também e quando eu não uso no CEI eu levo para outra escola também para outra turma que usa bastante o material. E a gente pede para os pais também, nós temos no planejamento o que usaremos e se precisar de muita quantidade nós pedimos para os pais, E também tem os outros professores vão arrecadando.

**SIMONIELY: E os brinquedos que ficam fixos, são feitos de quais materiais?**

P9: O parque é de madeira com ferro, antigamente eram (Eu conhecia essa estrutura de parque como chefe apache), o túnel é de tubos de cimentos grandes, o deck e o pergolado são de madeira, a cortina é de tecido, a cozinha é toda de madeira e a torneira e cuba é de verdade, acho que são esses os brinquedos que tem lá. A horta é desses canos...

**SIMONIELY: E tem brinquedos comerciais presentes no CEI? Eles ficam mais dentro da sala ou podem ir pra área externa?**

P9: Eles ficam nas salas, onde temos os baús que ficam guardados nas salas. Temos baús de carrinhos, bonecas, brinquedos diversos, cone, madeira e eles podem ir para o externo.

**SIMONIELY: Eu li na base comum (JOINVILLE, 2012) que é aconselhado levar fantasias e livros para fora, isso é feito?**

P9: Sim sim, no deck e no pergolado nós fazemos barraquinhas de leitura muitas vezes, levamos almofadas, tapetes, livros, no deck dá para montar uma tenda e cobrir com lençol, é feito bastante espaço assim e na minha sala eu tenho baú de fantasias e de roupas de adultos, chapéu e outras coisas que também podem ser levadas para as áreas externas.

**SIMONIELY: Você comentou que há espaços que estão a bastante tempo na instituição e outros mudam, quais os motivos que levam a mudar e readequar esses espaços?**

P9: É porque nós vamos percebendo as necessidades das crianças e as coisas também vão mudando, a nossa mentalidade também muda. Antes a gente via a vila de tempos atrás e estava bonita, mas foram vindo novidades e nossa mente foi abrindo e a gente viu a necessidade de tornar o espaço ainda mais encantador e feito realmente para a criança, tornando as coisas mais acessíveis para eles.

**SIMONIELY: Como você percebe a questão financeira para manter as áreas externas sempre em condição de uso?**

P9: Então, é tudo doação dos pais, nós temos um lago de peixe na entrada e na pandemia os peixes não poderiam deixar de comer (risos), foram feitos bolachas e bolos para vender, tudo com a ajuda da comunidade. Nós temos o jardineiro que é terceirizado da prefeitura e ele consegue manter a grama cortada, rega as plantinhas, mas assim, se precisamos de plantas novas vem o dinheiro de doação dos pais. Precisamos de sementes para horta, ou pede para os pais ou compra e aí é o dinheiro que eles doam, tem pai que doa mensalmente e outros não, cada um doa o que pode. É com esse dinheiro que se mantém tudo bonito e organizado.

**SIMONIELY: Então é uma renda que a instituição consegue?**

P9: Sim. Antes da Pandemia a gente vendia muito pastel, foram feitas muitas vendas de pastel, tudo para juntar esse dinheiro.

**SIMONIELY: O projeto Reinventando o espaço escolar foi mais direcionado para as áreas externas ou foi para mudar as salas também?**

P9: A gente priorizou mais a área externa que eu lembre, a área externa é pequena e a interna é menor ainda (risos), a sala é muito pequena. Até foi feito uma medição agora devido ao retorno e a sala de 21 metros quadrados no total e é para vinte crianças, mas, mesmo assim, na minha sala eu consegui duas estantes feitas sob medida e com elas eu consigo modificar os espaços, coloco uma de um lado e outro do outro e daí eu faço uma barraca, eu consigo dividir a sala em três e faço cantinhos, fica mais fácil para dividir pois eles falam muito em cantos. Mas numa sala pequena é complicado você fazer muitos campos diferentes, né? Com vinte crianças é complicado. Na minha sala tem essas duas estantes, aí anos atrás eu fiz um sofá com caixa de leite pois eu queria muito um sofázinho e uma salinha ali na sala e nós ficamos um tempão fazendo e a minha auxiliar ainda fez um tapetinho de revista e aí tinha que enrolar e as crianças não conseguiam ainda, e daí fez um tapete e ficou uma sala bem legal. Mas a diretora não gostava muito do sofá pois era de caixa de leite e apesar de ele estar encapado, era caixa de leite e depois eu fui ver de estofar o sofá, mas daí não valia a pena pois era o preço de comprar um sofá novo. Ai eu ganhei um sofá dela, e eu fiz tudo aos poucos na minha sala, o sofá de dois lugares, um de três e um puff e ficou na minha sala e depois de dois anos cada sala ganhou o seu sofá e aos pouquinhos nós modificamos a visão da direção também, né! Vai mostrando que é possível, que fica legal e dá certo. Apesar da sala pequena nós temos um sofá com encosto, um sem encosto, uma mesinha de palete e duas estantes da sala e com esses objetos a gente consegue modificar a sala diariamente.

**SIMONIELY: São turmas integrais?**

P9: Todas as turmas do CEI são integrais, apenas uma turma parcial de maternal 2, são três turmas de maternal 2 e duas são integrais e uma é parcial. E nas outras turmas tem um ou outro aluno que é parcial, a maioria é integral.

**SIMONIELY: Na sua opinião e experiência, quais foram os principais desafios e dificuldades enfrentadas ao inserir as mudanças no espaço externo na prática pedagógica?**

P9: Eu acho que aí, falando do meu CEI, o principal desafio foi convencer a direção. Eu gosto bastante de mudança, faço bastante na minha sala e no caso da área externa foi um desafio convencer a gestão, quando modificamos essa parte do parque que foi tirar essa horta, foi bem complicado ela aceitar e fazia tempo que nós íamos relutando para tirar lá e fazer de outro jeito. Então, até convencer ela, tive que mostrar bonitinho como que ia ficar para convencer. A diretora é bem bacana, porém gosta das coisas bem bonitas e organizadas e quando você consegue provar para ela que vai ficar bom ela libera. Então, nesse caso o maior empecilho foi a direção e depois os fundos, né? Porque nós queríamos uma cozinha, mas como iríamos fazer a cozinha, querendo ou não tem que ter um carpinteiro que vá lá montar. Mas nisso eu não posso reclamar pois ela corre atrás, pede doação, consegue preço mais baixo e abraça a causa quando ela é convencida, tanto é que após a planta baixa do projeto do parque foi rapidinho para fazer tudo.

**SIMONIELY: O usufruto das áreas externas está muito ligado a questão climática, vocês conseguem utilizar os espaços externos em todas as estações do ano?**

P9: Não, a gente consegue usar em todas as estações pois quando chove nós temos a vila e a quadra, na quadra dependendo da chuva nós não conseguimos ir pois molha lá dentro e quando está muito quente a gente evita os horários em que o sol está bem forte, né. Apesar do sol tem áreas de sombra, porém nem sempre as crianças querem ficar na área de sombra, pois não é muita. Mas nós conseguimos usar em todas as estações.

**SIMONIELY: Você identifica o espaço como limitado como desafio?**

P9: Sim, com certeza e lá o nosso espaço é bem limitado e comparando com os outros CEIs a gente conseguiu fazer muita coisa lá. Tem CEIs com campos enormes e o nosso parque, por ser pequeno, tem muita opção para brincar para as crianças, tem até uma quadra (risos) pequena, mas também. A gente queria colocar árvores frutíferas para as crianças comerem, mas colocar aonde? No meio do parque não dava pelo espaço reduzido. Nós achamos um lugarzinho para colocar, então tem grinalhes, laranja, limão, pitanga, jaboticaba e mais uma coisa...e nós pegamos das minis também pois a árvore grande normal não teria como. Então tem os pés de fruta minis, tem flores, tem morango que nós plantamos em vasilhos. O espaço é limitado, mas tem árvores de frutas, horta, cozinha para brincarem, pergolado, deck, tem túnel, quadra e o parque em si e tem projeto para mais coisas.



**SIMONIELY: As áreas externas convidam a sujeira e a correria, você percebeu algum impedimento em relação ao uso delas por esses fatores?**

P9: Conseguimos usar, os pais são bem tranquilos. Quando a gente mexeu na horta e nós fizemos uma piscina de lama, não teve um que não saiu sujo e a gente só teve elogios com as fotos e os comentários que as famílias fizeram, não temos nada, nem um argumento que seja negativo enquanto a isso.

**SIMONIELY: Na sua opinião e experiência, quais foram os principais ganhos relacionados a utilização das áreas externas como espaços de aprendizagem e convívio?**

P9: AS crianças aprendem muito brincando e assim com tanto espaço inovador no parque, ficou muito melhor elas para a área externa para explorar. Até porquê antes a gente levava, na minha longa experiência de professora, e era o brincar por brincar. E agora não, nós vamos para o parque com uma intenção, é claro que tem o brincar por brincar pois as crianças precisam desse tempo, mas tendo outros espaços a aprendizagem flui muito melhor, nós conseguimos planejar outras coisas e consegue usar mais a área externa do que só o interno e agora não existe mais aquele negócio de fazer a vivência dentro da sala e brincar lá fora, gastar energia lá fora, agora está tudo misturado.

**SIMONIELY: Então vocês conseguem se apropriar desses espaços para desenvolver todos os eixos da Educação Infantil?**

P9: Sim, com certeza.

**SIMONIELY: Na sua comunidade escolar as crianças dispõem de espaços para brincar em suas casas ou esse espaço é mais restrito?**

P9: A comunidade do CEI tem um poder aquisitivo bom, acontece de um ou outro não ter condição, mas a maioria tem. Não são crianças necessitadas digamos.

**SIMONIELY: Eu queria me referir mais no sentido da limitação de espaços para ter contato com a natureza, para se movimentar e interagir que a urbanização deixa mais limitada...**

P9: O CEI é importante para eles pois a maioria passo o dia inteiro ali, alguns entram as sete e saem as seis? E os finais de semana Joinville tem muitos parques e praças acessíveis a

todos, e até algumas estão destruídas pelo vandalismo, mas tem espaço para levar as crianças, mas não sei se nos finais de semana os pais levam. Mas o espaço do CEI é muito rico.

**SIMONIELY: E pensando nos benefícios gerados para as crianças pela revitalização e readequação da área externa, você identificou algum?**

P9: Elas tiveram mais ... querendo ou não, mais liberdade, mais escolhas. Quando tem uma turma só no parque elas ficam livres. Podem usar o pergolado, a cozinha, o parque em si, ir nas plantinhas, subir no deck, andar pelo túnel, elas têm mais opção de escolha, mais liberdade, são mais felizes.

## APÊNDICE K - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

### **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Gostaríamos de convidá-lo (a) a participar da pesquisa intitulada Crianças bem pequenas precisam... De um quintal para brincar; planejamentos e usos dos espaços externos nos centros de educação infantil de Joinville (SC) (1996- 2015) , correspondente a Dissertação de mestrado vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e orientada pela professora Dr<sup>a</sup> Ednéia Regina Rossi da Universidade Estadual de Maringá. O objetivo da pesquisa é historiar as mudanças promovidas na organização espacial das instituições de Educação Infantil de Joinville no período compreendido entre 1996 a 2015, com ênfase no projeto “Reinventando o espaço escolar”. Nos atentaremos aos desafios práticos vivenciados pelos docentes no tocante a operacionalização das alterações dos espaços externos em sua prática pedagógica. Para tanto, o método de coleta de dados se fará por meio de entrevistas semiestruturadas com os docentes das seguintes instituições: Centro de Educação Infantil Luiza Maria Veiga e Centro de Educação Infantil Sigelfrid Poffo, pertencentes a rede municipal de Joinville (SC).

Assim a sua participação é muito importante, a qual se fará por meio de um depoimento à uma entrevista/questionário a respeito da temática. Informamos que não são previstos riscos ou desconfortos inaceitáveis à participação nos estudos, contudo a aplicação de um questionário pode acarretar em: a) invasão de privacidade; b) discriminação e estigmatização a partir do conteúdo revelado e c) ocupação do tempo do sujeito ao responder a entrevista.

Como cuidados para minimizar os riscos e desconfortos, previstos acima, garantiremos ao entrevistado: a) a liberdade para participar e para responder à qualquer pergunta, podendo negar respostas; b) acesso a transcrição das entrevistas para anuência; c) acesso aos resultados da pesquisa; d) a confidencialidade e a privacidade, fazendo uso de um codinome para manter em sigilo a sua identidade; e) utilizar as informações para fins exclusivos de pesquisa científica e f) agendamento prévio da entrevista de acordo com a disponibilidade indicada.

Gostaríamos de esclarecer que sua participação é totalmente voluntária, podendo recusar-se a participar, ou mesmo desistir a qualquer momento sem que isto acarrete qualquer ônus ou prejuízo à sua pessoa.

Destacamos ainda que as informações serão utilizadas para fins desta pesquisa e serão tratadas com o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar a sua identidade. Caso o (a) entrevistado (a) queira, de livre vontade, que seu nome seja divulgado, este (a) deverá autorizá-lo por

escrito, ao final deste documento. Para coleta de informações haverá o uso de registros gravados por celular, sendo posteriormente transcritos. O texto transcrito terá, como destino final, depois de concluída esta pesquisa, a sua disponibilização à Universidade Estadual de Maringá.

O benefício esperado por esta pesquisa, que resultará na produção de uma Dissertação de Mestrado e artigos científicos, relaciona-se a compreensão dos desafios práticos de se operar mudanças nas formas de organização dos espaços externos das instituições de Educação Infantil. As informações poderão contribuir para subsidiar projetos, documentos formativos e políticas de formação continuada que almejem adequar as áreas externas (mas pertencentes a instituição) às orientações legais e as especificidades da faixa etária de 0 a 3 anos.

Caso você tenha mais dúvidas ou necessite de maiores esclarecimentos, pode nos contatar nos endereços abaixo ou procurar o Comitê de Ética em Pesquisa da UEM, cujo endereço consta neste documento. Este termo deverá ser preenchido em duas vias de igual teor, sendo uma delas, devidamente preenchida, assinada e entregue a você. Além da assinatura nos campos específicos pelo pesquisador e por você, solicitamos que sejam rubricadas todas as folhas deste documento. Isto deve ser feito por ambos (pelo pesquisador e por você, como participante ou responsável pelo participante de pesquisa) de tal forma a garantir o acesso ao documento completo.

1. Eu,

---

declaro que fui devidamente esclarecido (a) e concordo em participar VOLUNTARIAMENTE da pesquisa realizada pela mestrandia Simoniely Lilian Kovalczuk Serathiuk sob a orientação da Prof<sup>ª</sup> Dr.<sup>a</sup> Ednéia Regina Rossi (UEM).

\_\_\_\_\_ Data:.....

Assinatura ou impressão datiloscópica

2. Eu, SIMONIELY LILIAN KOVALCZUK SERATHIUK, declaro que forneci todas as informações referentes ao projeto de pesquisa supra nominado.

\_\_\_\_\_ Data:.....

Assinatura do pesquisador

3. Eu,

---

declaro que fui devidamente esclarecido (a) e CONCORDO que seja divulgado o meu nome junto aos depoimentos por mim prestados para a pesquisa intitulada Crianças bem pequenas precisam... De um quintal para brincar; planejamentos e usos dos espaços externos nos centros de educação infantil de Joinville (SC) (1996- 2015) sob a orientação da Prof<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ednéia Regina Rossi (UEM).

\_\_\_\_\_ Data: .....

Assinatura

Qualquer dúvida, com relação à pesquisa, poderá ser esclarecida com a pesquisadora, conforme o endereço abaixo:

**Nome: SIMONIELY LILIAN KOVALCZUK SERATHIUK**

**Endereço: RUA ITAPURA, N° 420 apto 502**

**MARINGÁ - PARANÁ**

**Telefone: (44) 9 9737 9360**

**[simonielylilian@gmail.com](mailto:simonielylilian@gmail.com)**

Qualquer dúvida com relação aos aspectos éticos da pesquisa poderá ser esclarecida com o Comitê Permanente de Ética em Pesquisa (COPEP) envolvendo Seres Humanos da UEM, no endereço abaixo:

COPEP/UEM Universidade Estadual de Maringá. Av.

Av. Colombo, 5790, PPG, sala 4, CEP 87020-900.

Maringá-Pr. Fone: (44) 3011-4444

E-mail: [copep@uem.br](mailto:copep@uem.br).

## ANEXOS

### ANEXO A - DOCUMENTO DE AUTORIZAÇÃO DE REALIZAÇÃO DA PESQUISA EM JOINVILLE (SC)

**Secretaria de Educação**



#### CARTA DE ANUÊNCIA

Declaramos para os devidos fins que a Secretaria de Educação do Município de Joinville/SC está ciente e concorda com a pesquisa intitulada “**CRIANÇAS BEM PEQUENAS PRECISAM... DE UM QUINTAL PARA BRINCAR; PLANEJAMENTOS E USOS DOS ESPAÇOS EXTERNOS NOS CENTROS DE EDUCAÇÃO INFANTIL DE JOINVILLE (1996- 2015)**”, com objetivo geral Analisar os desafios impostos ao processo de readequações dos espaços externos e seus usos por parte dos docentes responsáveis por turmas de 0 a 3 anos nas instituições de Educação Infantil da rede municipal de Joinville, com ênfase na implementação do projeto “Reinventando o espaço escolar”. nos Centros de Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Joinville: CEI Luiza Maria Veiga, CEI Sigelfrid Poffo e CEI Alzelir Teresinha Gonçalves Pacheco.

A pesquisadora, Simoniely Lillian Kovalczuk, responsável declara que cumprirá o que determina a Resolução CNS 466/2012 e nós contribuiremos com a pesquisa mencionada sempre que necessário, fornecendo informações.

Informamos que a Secretaria de Educação do Município de Joinville/SC poderá a qualquer fase desta pesquisa retirar essa anuência. Também foi, pela pesquisadora acima mencionada, garantido o sigilo e assegurada a privacidade quanto aos dados confidenciais envolvidos na pesquisa.

Concordamos que os resultados deste estudo poderão ser apresentados por escrito ou oralmente em congressos e/ou revistas científicas, de maneira totalmente anônima em relação aos nomes dos participantes.

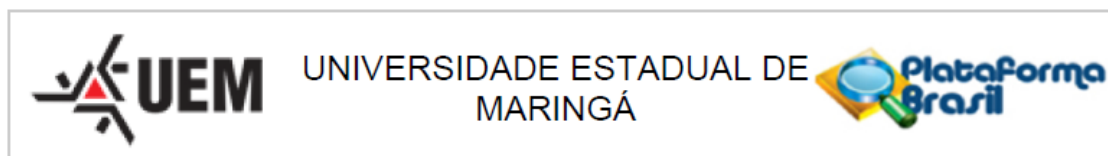
Colocamo-nos à disposição para qualquer dúvida que se faça necessária.

Joinville, 4 de maio de 2020.

  
\_\_\_\_\_  
Sônia Regina Victorino Fachini  
Secretária da Educação

Rua Itajaí, 390 - Centro - 89201-090  
Contato: (47) 3431-3000 | (47) 3431-3038 | educacao@joinville.sc.gov.br  
www.joinville.sc.gov.br

**ANEXO B - DOCUMENTO DE APROVAÇÃO DA PESQUISA NO COMITÊ DE ÉTICA  
DA UEM**



Continuação do Parecer: 4.151.556

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

De acordo com a análise realizada e as informações constantes nos arquivos anexados, baseado na legislação vigente, este Comitê julgou Aprovado o presente protocolo de pesquisa.

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_PROJETO_1569383.pdf	29/06/2020 12:09:49		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Tcle_plataforma_Brasil.pdf	29/06/2020 12:07:10	SIMONIELY LILIAN KOVALCZUK SERATHIUK	Aceito
Folha de Rosto	folha_de_rosto.pdf	25/06/2020 13:15:22	SIMONIELY LILIAN KOVALCZUK SERATHIUK	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto_detalhado.pdf	25/06/2020 13:15:14	SIMONIELY LILIAN KOVALCZUK SERATHIUK	Aceito
Outros	autorizacao_CeiSigelfridPoffo.pdf	09/06/2020 14:00:19	SIMONIELY LILIAN KOVALCZUK SERATHIUK	Aceito
Outros	autorizacao_CEILuizaMariaVeiga.pdf	09/06/2020 13:58:45	SIMONIELY LILIAN KOVALCZUK SERATHIUK	Aceito
Outros	anuencia.pdf	09/06/2020 13:56:50	SIMONIELY LILIAN KOVALCZUK SERATHIUK	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

MARINGÁ, 17 de Julho de 2020