

Organização de espaços físicos na Educação Infantil: o ambiente como contexto de aprendizagem e desenvolvimento

Organization of physical spaces in Early Childhood Education: the environment as a context for learning and development

Organización de los espacios físicos en Educación Infantil: el entorno como contexto de aprendizaje y desarrollo

Aliandra Cristina Mesomo Lira¹

Patricia de Lima²

Resumo

Partindo da compreensão que o espaço-ambiente na Educação Infantil bem estruturado e organizado pode atuar positivamente no desenvolvimento das crianças objetivo geral desta pesquisa foi problematizar a organização do espaço físico na Educação Infantil e refletir se os diferentes arranjos consideram as necessidades e especificidades das crianças com vistas ao seu desenvolvimento integral. Trata-se de uma investigação de caráter qualitativo, por meio de estudo bibliográfico, análise documental e pesquisa de campo com fotografias produzidas em duas instituições públicas de Educação Infantil de um município pequeno da região centro-sul do Paraná. Foi possível constatar duas realidades estruturais distintas, sendo uma estrutura mais antiga, que não condiz com os documentos e pesquisas que amparam como deveria ser a infraestrutura e a organização do espaço e, outra construção mais recente, que está de acordo com as normas colocadas pela legislação, embora ainda assim apresente aspectos que merecem atenção e melhorias.

Palavras-chave: Educação Infantil. Espaço Físico. Infraestrutura.

Abstract

Based on the understanding that a well-structured and organized space-environment in Early Childhood Education can positively impact children's development, the overall objective of this research was to problematize the organization of physical space in Early Childhood Education and reflect on whether different arrangements consider children's needs and specificities with a view to their comprehensive development. This is a qualitative investigation, through bibliographical study, documentary analysis, and field research with photographs taken at two public Early Childhood Education institutions in a small municipality in the south-central region of Paraná. Two distinct structural realities were identified: one older structure, which does not comply with the documents and research supporting how the infrastructure and organization of the space

¹ Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (USP). Professora Associada do Departamento de Pedagogia e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Centro-Oeste/UNICENTRO, Guarapuava/PR. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Infantil/GEPEDIN/UNICENTRO/CNPQ. Bolsista Produtividade em Pesquisa- Fundação Araucária. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1931135933077916>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2945-464X>. E-mail: aliandralira@gmail.com

² Pedagoga formada pela Universidade Estadual do Centro-Oeste/UNICENTRO. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7112289297601500>. ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-3418-9999>. E-mail: patricia0506lima@gmail.com

should be, and another, more recent construction, which complies with the standards established by law, although it still presents aspects that deserve attention and improvement.

Keywords: Early Childhood Education. Physical Space. Infrastructure.

Resumen

Con base en la comprensión de que un espacio-ambiente bien estructurado y organizado en la Educación Infantil puede impactar positivamente en el desarrollo infantil, el objetivo general de esta investigación fue problematizar la organización del espacio físico en la Educación Infantil y reflexionar sobre si las diferentes configuraciones consideran las necesidades y especificidades de los niños para su desarrollo integral. Se trata de una investigación cualitativa, mediante estudio bibliográfico, análisis documental e investigación de campo con fotografías tomadas en dos instituciones públicas de Educación Infantil de un pequeño municipio de la región centro-sur de Paraná. Se identificaron dos realidades estructurales distintas: una estructura antigua, que no cumple con los documentos e investigaciones que sustentan cómo debería ser la infraestructura y la organización del espacio, y otra, de construcción más reciente, que cumple con los estándares establecidos por la ley, aunque aún presenta aspectos que requieren atención y mejora.

Palabras clave: Educación Infantil. Espacio Físico. Infraestructura.

Introdução

Partimos da compreensão que o espaço e os ambientes na Educação Infantil não são apenas um cenário onde as crianças permanecem por um determinado tempo e, sim, contextos que interferem na construção de suas identidades pessoais, histórias, memórias de sua infância, com impacto na sua formação. Desse modo, é importante que o espaço se configure num ambiente seguro, agradável e acolhedor, pois as crianças irão se desenvolver e construir suas relações, o que confere importância para a organização estrutural e dos materiais nas instituições de Educação Infantil.

Nas construções dos Centros Municipais de Educação Infantil (CMEIs) é importante haver um planejamento de acordo com as normativas e documentos que amparam a oferta de atendimento educativo para essa etapa e, além disso, os responsáveis precisam pensar do ponto de vista da criança, pois o espaço deve considerar as demandas e necessidades infantis. Nesse sentido, nos perguntamos: como está organizado o espaço físico de instituições públicas de Educação Infantil em um município do interior do Paraná?

O objetivo geral desta pesquisa foi problematizar a organização do espaço físico na Educação Infantil e refletir se os diferentes arranjos consideram as necessidades e especificidades das crianças com vistas ao seu desenvolvimento integral. Como objetivos específicos elencamos: apresentar os conceitos de espaço e ambiente; realizar levantamento da legislação que indica a organização dos espaços para o atendimento educativo a crianças pequenas; investigar a organização estrutural de dois CMEIs no município campo de pesquisa.

Trata-se de uma investigação de caráter qualitativo, por meio de estudo bibliográfico, análise documental e pesquisa de campo, com geração de fotografias. Com base em autores que discutem a Educação Infantil e o papel educativo dos espaços físicos, bem como análise da legislação que norteia esse tema, trazemos dados do espaço físico de dois CMEIs, sendo um de estrutura antiga e outro construído recentemente. São apresentadas e analisadas fotografias dos espaços físicos das

instituições, tomando por base as normativas e documentos que amparam a Educação Infantil e o que defendem os estudiosos da área.

O espaço físico, o ambiente e seu papel na educação das crianças pequenas

A Educação Infantil configura-se como uma etapa de grande importância para o desenvolvimento integral da criança, ao oportunizar a ampliação das capacidades motoras, sociais e cognitivas e colaborar para a apropriação do mundo e as relações entre os sujeitos. Vários fatores influenciam para que esse processo ocorra adequadamente, especialmente as brincadeiras e as interações entre colegas e com os professores, e como parte disso, o espaço físico é elemento determinante.

Para aprofundarmos a reflexão sobre a organização espacial e as relações que acontecem nesse meio, é importante diferenciar os conceitos de espaço e ambiente:

O termo ‘espaço’ refere-se aos locais onde as atividades são realizadas e caracteriza-se pela presença de elementos, como objetos, móveis, materiais didáticos e decoração. O termo ‘ambiente’, por sua vez, diz respeito ao conjunto desse espaço físico e às relações que nele se estabelece, as quais envolvem os afetos e as relações interpessoais dos indivíduos envolvidos nesse processo, ou seja, adultos e crianças (Horn, 2022, p. 18).

Portanto, o espaço se refere a algo físico, que é composto, primeiramente, por sua estrutura, por objetos, móveis e materiais. Já o ambiente inclui, além da materialidade, a dimensão subjetiva, determinada pelas relações que acontecem nos diferentes espaços. Relações essas que ocorrem entre crianças, crianças e adultos e crianças com o meio e os materiais que estão dispostos. Horn (2017) comenta que esse conceito projetual e relacional envolve objetos, cores, sons, aromas e pessoas que se relacionam nesse meio.

Para Horn (2017, p. 19), “[...] é como se o ambiente nos convidasse a partilhar com ele sensações e recordações. Desse modo, somos por eles afetados, desafiados e instigados”; nessa compreensão o espaço influencia nas histórias que serão criadas na vida das crianças e adultos que vivem experiências nele. Sendo assim, pensar em espaços-ambientes na Educação Infantil é organizar contextos investigativos, provocativos, explorativos que realmente despertem a curiosidade da criança e gerem envolvimento. É importante destacar que a forma como o educador organiza o espaço, como propõe a disposição dos materiais e seu uso diz muito sobre a sua concepção de educação e infância.

A criança de 0 a 5 anos de idade brinca, interage, se desenvolve e para que isso aconteça é extremamente importante um espaço apropriado e rico em oportunidades de exploração e vivências de qualidade, as quais impactam na constituição da identidade infantil e na formação humana.

Na maioria das vezes, a entrada da criança na Educação Infantil é a primeira experiência de vínculo duradouro para além da sua família. Será um ambiente totalmente novo, onde poderá passar em média 7 horas por dia, então os espaços precisam ser propostos e organizados de modo a transmitir acolhimento e segurança e, ao mesmo tempo, possibilitar a conquista da autonomia, interação com objetos e seus pares, dentre outras oportunidades de apropriação do mundo.

Nesse sentido, o espaço deve ser projetado para gerar boas sensações e ter a capacidade de produzir experiências positivas para a infância. Segundo Horn (2017, p. 23), esses espaços “[...] não podem ser considerados como uma sala de aula na perspectiva tradicional, mas como um espaço de referência para os grupos de criança”, ou seja, respeitando os eixos norteadores da prática pedagógica na Educação Infantil, que são as interações e a brincadeira.

Ao pensarmos em organizar e estruturar um espaço voltado para a criança, sem armários trancados, sem prateleiras altas ou carteiras enfileiradas, estaremos colaborando para a construção de sua autonomia numa instituição em que ela se sinta pertencente e participativa. Quanto mais esse espaço for rico em experiências desafiadoras que instiguem a autonomia da criança, as relações, mais aprendizagens significativas poderão ocorrer.

A maneira como é organizado o espaço na Educação Infantil traduz que tipo de experiência a professora deseja proporcionar às crianças. Se o objetivo é o desenvolvimento e participação infantil, a educadora precisa pensar em arranjos e materiais que permitam criação, invenção, construção das crianças; por outro lado, se o privilégio for por carteiras e cadeiras e pouco uso do espaço externo, prevalece uma intencionalidade de alfabetização precoce, que pode desconsiderar os tempos e interesses das crianças. Segundo Kishimoto (2001), comumente as propostas na educação infantil dividem-se entre as que colocam ênfase na alfabetização e números (escolarização) e as que valorizam a brincadeira, priorizando a socialização e a troca de experiências.

Desta forma, é comum observar na Educação Infantil, principalmente na fase da pré-escola, ações educativas que envolvem práticas mecânicas de alfabetização, com paredes das salas cobertas de cartazes do alfabeto, vogais, sílabas, brinquedos trancados em armários e privilégio de atividades no papel. Isso está na contramão do que dizem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - DCNEIs (Brasil, 2010), as quais salientam que as práticas pedagógicas, como parte das propostas curriculares da Educação Infantil, devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira. Tal orientação não exclui a possibilidade de contato com letras e números, o apoio ao interesse pela apropriação da leitura e da escrita, mas isso não pode se dar de forma impositiva.

É importante pensarmos também nas áreas externas que cercam os CMEIs, pois percebemos que cada vez mais o contato com a natureza tem sido reduzido, uma vez que as crianças ficam por longos períodos em espaços pequenos, expostos ao mundo digital, impedidas de movimentar-se livremente em contato com ambiente externo.

Grande parcela das crianças que frequentam escolas públicas reside em cidades ou bairros conhecidos por sua elevada densidade populacional e vulnerabilidade social. Tais fatores afetam diretamente sua qualidade de vida, comprometendo suas vivências com a natureza. A insegurança e a violência urbana presente no cotidiano destas crianças acabam por ocasionar uma rotina restrita em ambientes fechados (Santos, 2021, p. 13).

Nesse sentido, as instituições podem colaborar de forma significativa com a vivência qualitativa da infância dessas crianças, explorando os espaços externos da instituição. Pensar em práticas pedagógicas que estimulem o contato da criança com a natureza oportuniza livre movimentação, provoca interações com o meio e com as outras crianças. Terra, árvores, pedras, gravetos são elementos naturais que comumente geram interesse nas crianças, que os coletam, colecionam e brincam com eles.

O contato com a natureza tem um impacto positivo no desenvolvimento integral da criança nos seus aspectos físico, emocional e cognitivo. Brincar em ambientes naturais contribui para a agilidade, equilíbrio, criatividade, cooperação social, estimula a autoconfiança, a capacidade de escolha, ajuda a lidar com os problemas, trabalha a concentração, além de ativar a sensibilidade com o meio e com os outros.

Marcos legais na organização do espaço físico para a Educação Infantil

Como mencionado, o espaço físico é um importante articulador pedagógico que impacta na aprendizagem e desenvolvimento infantil ao acolher as relações cotidianas. Contudo, como registram Sodré e Santana (2018), é recente o reconhecimento dos direitos das crianças, incluindo o brincar e sua educação. No contexto brasileiro, nas últimas décadas, temos um conjunto de leis e documentos que indicam a Educação Infantil como direito de todas as crianças e também como o espaço físico das instituições educativas deve ser organizado de modo a efetivar um atendimento de qualidade.

Nesse sentido, nos debruçamos sobre documentos nacionais, buscando encontrar essas orientações, as quais indicamos no quadro 1. A seleção da legislação considerou o momento de consolidação da Educação Infantil como primeira etapa da educação básica e os documentos subsequentes que passaram a orientar a organização das instituições e propostas pedagógicas. Não tivemos a pretensão de abranger a totalidade das produções, mas selecionamos, a partir de conhecimento prévio e dos objetivos desse estudo, alguns materiais que poderiam trazer menções e indicações voltadas ao tema desta investigação.

Quadro 1 – Documentos Nacionais que se referem ao espaço físico para Educação Infantil

Documentos	Conteúdo
Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDBEN n.9394 (Brasil, 1996)	A LDBEN trata dos espaços das instituições em seu título VII – Dos Recursos Financeiros, desta forma: “Considerar-se-ão como de manutenção e desenvolvimento do ensino as despesas realizadas com vistas à consecução dos objetivos básicos das instituições educacionais de todos os níveis”, compreendendo a “[...] aquisição, manutenção, construção e conservação de instalações e equipamentos necessários ao ensino” (BRASIL, 1996). Portanto, discute apenas o recurso financeiro direcionado às instituições de todos os níveis.
Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil (Brasil, 2006a)	O documento trata especificamente da infraestrutura dos espaços físicos das creches e pré-escolas. Orienta acerca da construção da instituição, incluindo a escolha do terreno, a localização, a estética, a organização espacial, as áreas de recreação e vivências, a ambientação, os materiais e acabamentos. Salienta a construção dos espaços pensando nas necessidades e demandas das crianças. É o documento mais específico e detalhado acerca da questão.
Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (Brasil, 2006b)	O documento nos diz que a criança parte de uma sociedade em que ela tem direito a frequentar espaços organizados, sendo um aliado que contribui para seu desenvolvimento e aprendizagem. Além disso, ressalta a importância de as mesmas serem incentivadas a se movimentarem em espaços livres.
Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2010)	De acordo com o documento, as propostas pedagógicas das instituições devem prever condições para a organização dos espaços, assegurando os deslocamentos e os movimentos amplos das crianças nos espaços internos e externos da instituição, com objetivo de proporcionar a segurança e desenvolvimento.
Base Nacional Comum Curricular- BNCC (Brasil, 2017)	A BNCC trata do espaço apenas nos campos de experiência ‘Corpo, gestos e movimentos’, ‘Traços, sons, cores e formas’, ‘Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações’. De modo bastante breve, o documento diz que a Educação Infantil deve promover a participação das crianças em amplos espaços, não se dedicando a tratar das especificidades da organização espacial.

Fonte: Legislação Educação Infantil, elaborado pelas autoras, 2024.

Quatro dos cinco documentos citados do Quadro 1 dispõem de forma sucinta sobre a organização dos espaços, recursos financeiros, a movimentação das crianças nos locais internos e externos das instituições e como isso pode ajudar no desenvolvimento integral dos sujeitos infantis. Dado o impacto da composição do espaço físico na Educação Infantil e seu uso, a estrutura física pode contribuir de forma positiva ou até mesmo de maneira negativa neste processo.

O documento que aborda mais detalhadamente as questões de infraestrutura é o Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil (Brasil, 2006a). Nele constam muitas orientações sobre como deve ser construído e organizado um espaço que atenda as demandas do grupo de crianças e também as especificidades individuais de cada uma. O texto trata de todo o projeto para a construção das instituições, explicitando as características desejáveis do terreno, a melhor localização, acessos e percursos, configuração e aparência, adequação da edificação aos parâmetros ambientais e estéticos, organização espacial, materiais e acabamentos, áreas de recreação e vivências, ambientação, dentre outros aspectos. Todos esses temas são discutidos e explicados no documento de maneira detalhada.

No âmbito do estado do Paraná, a legislação que inclui essa discussão e orientações segue o indicado nos documentos nacionais, como podemos ver no quadro 2.

Quadro 2 – Documentos Estaduais que se referem ao espaço físico para Educação Infantil

Documentos	Conteúdo
Resolução SESA nº 0162/05 (Paraná, 2005)	O documento tem como objetivo descrever sobre as normas da estrutura física e o funcionamento de forma padronizada das instituições. Trata particularmente de todos os espaços, incluindo berçário I, berçário II, maternal I, maternal II, pré-escola I, pré-escola II e III, sala de uso múltiplo, laboratório de informática, biblioteca, pátio coberto, pátio descoberto, diretoria, secretaria, coordenação, sala de professores, sala do sono, abrigo de resíduos, depósito de material de limpeza, instalações sanitárias para berçários, sanitárias para maternais, sanitárias femininas para pré-escola I, II e III, sanitárias masculinas para pré-escola I, II e III, auditório, infraestrutura ambiental e refeitório. Além disso, o documento indica as especificações mínimas para a construção desses espaços, como a metragem das salas, área de iluminação e ventilação natural, portas de acesso, altura das janelas, tipo de ferragens das portas e janelas, tipo de pisos e revestimento, teto e sua estrutura, revestimento das paredes, as instalações elétricas, tipo de mobiliário, entre outros. Apresenta descrições detalhadas para organização dos espaços.
Deliberação nº 02/14 (Paraná, 2014)	Conforme o documento, a descrição do espaço físico, instalações e equipamentos devem estar no projeto político pedagógico de cada instituição. As instituições precisam garantir espaço para o jogo, o brinquedo, a brincadeira e considerar as inúmeras experiências que produzem o brincar no desenvolvimento infantil. Por fim, explica que o espaço da Educação Infantil deve considerar aquilo que a criança já sabe e sente, sua inserção cultural e aquilo que necessita para desenvolver sua identidade e autonomia. Com um capítulo específico que trata das instalações e equipamentos, a deliberação pontua detalhes da estrutura física, metragem mínima por

	criança, espaços internos e externos, salientando que as crianças da educação infantil têm demandas específicas e diferentes do ensino fundamental.
Referencial Curricular do Paraná (Paraná, 2020)	De acordo com o documento, as unidades de educação infantil devem se constituir em um contexto organizado de educação intencional. Salienta a importância de espaços e recursos pedagógicos que promovam o desenvolvimento humano. Traz considerações bastante genéricas.

Fonte: Legislação Paraná, elaborado pelas autoras, 2024.

A Resolução da Secretaria de Saúde (SESA) nº 0162/05, embora não seja do âmbito da educação, específica a estrutura dos espaços que compõem uma instituição, com normas técnicas que seguem alguns critérios como metragem da sala considerando quantidade de crianças, altura, ventilação, iluminação, entre outros. A atuação integrada entre as áreas qualifica os atendimentos e o diálogo da educação com a área da saúde mostra-se bastante necessário para implementar espaços físicos que respeitem as crianças em suas diferentes faixas etárias, sejam seguros e ao mesmo tempo promotores de desenvolvimento.

A Deliberação n. 02/2014 acolhe muitas das orientações da Resolução da SESA, destacando indicações para boa estruturação dos espaços, mobiliário, instalações sanitárias e área livre. O Referencial Curricular do estado não especifica sobre a estrutura física das instituições, mencionando que os espaços devem ser organizados de modo a garantir o desenvolvimento integral das crianças, ou seja, pontua de maneira genérica.

De modo geral, é possível reconhecer que o estado oferece indicações bastante interessantes para organização dos espaços no contexto da Educação Infantil, que se respeitadas podem impactar positivamente na qualidade da etapa. Olhando para o contexto local, campo onde elegemos para realizar a pesquisa empírica, fomos em busca das orientações para o município de Pinhão, as quais trazemos no Quadro 3.

Quadro 3 – Documentos do Município de Pinhão-PR que se referem ao espaço físico da Educação Infantil

Documentos	Conteúdo
Relatório de Avaliação do Plano Municipal de Educação (Pinhão, 2018)	O documento cita em três momentos o espaço físico e sua organização. O primeiro, diz respeito à readaptação das salas nas escolas e CMEIs, para atender as especificidades de cada faixa etária, priorizando a qualidade dos espaços estruturais. O segundo, é sobre a construção e melhorias dos CMEIs, entretanto, cita apenas aqueles que são localizados no campo. Como terceiro ponto, cita a avaliação da educação infantil, com base nos parâmetros de qualidade da educação infantil,

	visando alguns critérios, entre eles a infraestrutura física do local.
Proposta Curricular- Educação Infantil (Pinhão, 2019)	O documento não trata especificamente do espaço físico e sua estrutura. Prioriza ponderações acerca das relações que acontecem nesse meio e como a criança pode se apropriar desse espaço como um todo. Aborda conteúdos relacionados ao conhecimento e apropriação do mundo em seu sentido amplo.

Fonte: Legislação municipal, elaborado pelas autoras, 2024.

Como podemos observar no Quadro 3, os documentos do município de Pinhão-PR não trazem um debate acerca do espaço físico e sua estrutura, deixando um vácuo que vai depender do interesse de cada gestão sobre esse aspecto. Ressalta-se que nos documentos nacionais e estaduais que amparam a Educação Infantil encontramos indicado que os municípios devem incluir essa discussão nas propostas pedagógicas, mas no caso do município em questão observamos omissão nesse sentido.

Um olhar para a materialidade: o espaço físico nos CMEIs do município de Pinhão/PR

A partir da discussão teórica sobre espaço físico e ambientes na Educação Infantil e do reconhecimento das orientações legais a nível nacional, estadual e municipal para tal aspecto, nos debruçamos a analisar a estrutura de dois CMEIs do município de Pinhão-PR. Considerando que no município há instituições com construções mais antigas e outras mais recentes, selecionamos por critério de conveniência dois CMEIs, aqui nomeados de Instituição 1 (mais antiga) e Instituição 2 (mais nova). A geração de dados foi realizada por meio de fotografias dos espaços físicos, registradas no mês de março de 2024, com autorização da Secretaria Municipal de Educação.

O município de Pinhão, localizado na região centro-sul do estado do Paraná, tem o total de 29.886 habitantes, desde o último cálculo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 2022. No que tange à Educação Infantil, conta com 8 CMEIs e atende aproximadamente 1000 crianças, segundo informações da Secretaria Municipal de Educação.

Geramos um total de 80 imagens, das quais uma parte delas são objeto de discussão. Nas figuras 1 e 2 vemos a fachada das duas instituições pesquisadas. Um aspecto importante são as condições de acesso, entrada nas instituições, considerando que muitas famílias chegam com carrinhos de bebê, bicicletas ou outros meios de locomoção.

Figura 1: Fachada da instituição 1



Figura 2: Fachada da instituição 2



Fonte: Pesquisa de campo, 2024.

Fonte: Pesquisa de campo, 2024.

Pela imagem da figura 2 é possível observar escadas, o que pode gerar dificuldades às famílias para chegar às salas. Nenhum documento proíbe na construção que o acesso à instituição apresente escadas, mas segundo os Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil (Brasil, 2006a, p. 22) “[...] os terrenos em acente/declive geram obstáculos ao acesso das crianças, necessitando prever escadas apropriadas e rampas para pessoas com necessidades especiais”. O ideal seria que o local contasse com rampas, inclusive considerando as condições de acessibilidade para crianças com necessidades especiais e famílias com carrinhos de bebê. Nas figuras 3 e 4 vemos as salas que são ocupadas pelas crianças com 3 anos.

Figura 3: Sala convivência, instituição 1



Fonte: Pesquisa de campo, 2024.

Figura 4: Sala convivência, instituição 2



Fonte: Pesquisa de campo, 2024.

Ao analisar as imagens 3 e 4 podemos observar a diferença de iluminação de uma sala para outra. A Instituição 1, sendo o CMEI mais antigo, configura-se em uma sala mais escura, com pouca iluminação, menos janelas e entrada de luz natural; já na Instituição 2, vemos que é uma sala com uma grande qualidade de luz natural e também artificial (lâmpadas), sendo que o piso claro colabora

para essa questão. Conforme texto dos Parâmetros Nacionais (Brasil, 2006a, p. 24) a construção deve “[...] privilegiar a iluminação natural sempre que for possível”, o que gera maior conforto visual e harmonia entre ambiente interno e externo. Vale pontuar que janelas baixas, com visão para o ambiente externo, são importantes para que a criança não se sinta confinada entre quatro paredes e se torne observadora do que acontece do lado de fora. Também o documento da SESA, do estado do Paraná, sinaliza que o parapeito das janelas deve ser baixo, de modo a permitir visão ao ambiente externo, apresentando telas de proteção se necessário, para segurança das crianças.

Ainda com relação a essas imagens do espaço interno de convivência diária, cabe refletir que a configuração das duas instituições se aproxima de uma sala de aula do ensino fundamental. Essas são salas que atendem o Infantil 3, que de acordo com a BNCC (Brasil, 2017), são chamadas de ‘crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)’. Sem generalizar, percebemos que as crianças, desde muito cedo, são colocadas em situações escolarizantes da educação, com carteiras individuais para limitar interações e conter o corpo, para evitar a desorganização e desejando que permaneçam sentadas. Kishimoto (2001) reflete que, nesses moldes, a organização espacial das instituições de Educação Infantil pode comprometer o brincar, que é deixado de lado, secundarizado, apagado para dar espaço a salas repletas de mesas e crianças desenvolvendo atividades no papel. Nas figuras 5 e 6 vemos as salas que são ocupadas pelas crianças com 2 anos.

Figura 5: Sala convivência, instituição 1



Fonte: Pesquisa de campo, 2024.

Figura 6: Sala convivência, instituição 2



Fonte: Pesquisa de campo, 2024.

Refletimos acerca de como está a posição das janelas da Instituição 1, com limitação de ventilação por abertura basculante e cuja altura compromete que as crianças tenham visão à área externa de modo mais amplo e facilitado. Na figura 6, da Instituição 2, vemos porta grande de vidro, que permite às crianças observarem o que ocorre do lado de fora, entrada de sol e iluminação natural,

indo ao encontro com o que descrevem os Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil (Brasil, 2006a, p. 29): “[...] as janelas, além de proporcionar ventilação e iluminação adequadas, devem estar sempre ao alcance do usuário mirim, estabelecendo a integração e a visualização do ambiente externo [...]”. Cotidianamente poderiam ser acionados os conceitos dentro/fora, longe/perto dentre outras menções ao ‘janelão’ com larga vista.

Com relação aos pisos das instituições, na figura 5, podemos distinguir desnívelamento com frestas nas cerâmicas, que pode causar acúmulo de sujeiras que dificultam a limpeza no dia a dia. Na figura 6, vemos que o piso é liso, o que facilita a higienização e os deslocamentos das crianças, além de trazer uma impressão de maior amplitude e luminosidade.

Ainda nas figuras 5 e 6 identificamos que os cartazes expostos nas paredes foram produzidos pelas professoras, feitos para ‘decorar’ a sala, em material e.v.a. e estão fora do alcance dos pequenos. Projetar a ambientação de uma sala, de um espaço, dos ambientes, requer que consideremos que esse é um lugar da criança, que deve ser o centro das propostas e intervenções.

É comum entrarmos em creches e termos a impressão de que naquele espaço há apenas reprodução de desenhos criados por adultos, como os da turma da Mônica, por exemplo, feitos de isopor. Tais desenhos, copiados e ampliados, dão a ideia de uma exposição artificial, distante daquela que poderia ser produzida por alguns desenhos e painéis das próprias crianças de um, dois ou três anos e que representariam cada fase do desenvolvimento que elas estão (Sebastiani, 2023, p. 43).

Precisamos de fato rever nossa concepção de belo, que comumente reproduz personagens e figuras da mídia, bem como de ‘decoração’, uma vez que não estamos criando um cenário de festa infantil, mas sim construindo um espaço de convivência diária. Desse modo, as professoras poderiam adotar a prática de dar lugar nas paredes aos desenhos e produções realizados pelas próprias crianças, colocados em altura acessível e de fácil contato visual, contribuindo com o fato delas se reconhecerem enquanto sujeitos daquela instituição e com valorização para o que realizam. Nas figuras 7 e 8 observamos amplos espaços cobertos que podem ter muitas finalidades e usos.

Figura 7: Saguão da instituição 1



Fonte: Pesquisa de campo, 2024.

Figura 8: Saguão da instituição 2



Fonte: Pesquisa de campo, 2024.

Na instituição 1, o saguão que apresentamos na fotografia é o único espaço coberto que as crianças têm fora da sala, o lugar em que brincam com proteção de sol e chuva e fazem as refeições; na instituição não há brinquedoteca nem refeitório. Pensando que esse espaço poderia servir para momentos de alimentação, no documento da SESA (Paraná, 2005) é citado que o refeitório é um espaço opcional, podendo ser utilizados outros locais para essa finalidade, desde que com mobiliário compatível com a faixa etária e com o objetivo a que se destina. Já os Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil (Brasil, 2006a, p. 30), sobre o refeitório, apontam que “[...] é importante que possibilite boas condições de higiene, ventilação e segurança; prever mobiliário adequado tanto à refeição das crianças quanto a dos adultos”.

Na Instituição 2, o saguão que mostramos na fotografia é o local em que as crianças fazem as refeições, pois, também não possuem um refeitório; vemos que é um espaço totalmente aberto, consequentemente nos dias frios e chuvosos as crianças fazem suas refeições na sala.

[...] as grandes diversidades existentes no país, tais como as relativas a densidade demográfica, recursos socioeconômicos, contexto cultural, condições geográficas e climáticas exigem uma abordagem de projeto que identifique os parâmetros fundamentais para a qualidade do ambiente das unidades de Educação Infantil e ofereça condições para que as prefeituras criem uma rede de qualidade, adaptando esses critérios de acordo com suas especificidades (Brasil, 2006a, p. 8).

Assim sendo, percebemos que as legislações permitem que a prefeitura modifique o modelo estrutural projetado nacionalmente, para atender às especificidades de cada região onde se encontram as instituições. Mas, primeiramente, vai depender do interesse da gestão do CMEI em negociação

com a administração da prefeitura para apresentar essa demanda. Vale ressaltar que a região pesquisada é considerada uma das mais frias do país, em que durante o inverno ocorrem geadas, com presença de umidade e chuva, o que pode comprometer o uso cotidiano das crianças de espaços abertos, especialmente para as refeições. Esse aspecto é algo que deve fazer parte das discussões entre engenheiros/as, arquitetos/as e profissionais da educação para a construção e reformas dos espaços físicos da Educação Infantil. Cabe aqui ponderar que a inexistência de refeitório nas instituições, embora com previsibilidade nos documentos, revela uma desconsideração quanto à importância dos momentos de alimentação das crianças, os quais precisam ser entendidos como situações sociais de grande relevância para a convivência coletiva e constituição humana. Nas figuras 9, 10, 11 e 12 apresentamos os espaços externos das instituições, que podem ser utilizados para diversos fins.

Figura 9: Espaço externo da instituição 1



Fonte: Pesquisa de campo, 2024.

Figura 10: Espaço externo da instituição 1



Fonte: Pesquisa de campo, 2024.

Figura 11: Espaço externo da instituição 2



Fonte: Pesquisa de campo, 2024.

Figura 12: Espaço externo da instituição 2



Fonte: Pesquisa de campo, 2024.

Observamos que os pátios externos das duas instituições são grandes, porém, eles apresentam espaços sem árvores, outras intervenções naturais ou de equipamentos lúdicos, que até existem, mas em pouca quantidade e variedade. De acordo com Tiriba (2018, p. 62) “[...] elementos como árvores, sombras, galhos soltos, sementes, flores, terra, água, cordas e a maneira como estão organizados exerce grande influência nas atividades e no desejo de permanência no pátio, tanto por parte dos alunos quanto dos educadores”. Embora a amplitude de espaços abertos seja muito positiva, seria interessante que fossem pensadas intervenções temporárias ou permanentes, que estimulassem as brincadeiras, em pequenos agrupamentos ou das crianças sozinhas.

Percebe-se que, com o passar dos anos, o contato da criança com a natureza tem diminuído, fruto de todo um contexto social em que a moradia muitas vezes é em apartamentos, a crescente violência e criminalidade, a ascensão de novas tecnologias e o aumento da utilização de telas pelas crianças desde bebês. Como registram Tiriba e Profice (2019, p. 2), “[...] desse modo, em maior ou menor grau, a natureza está cada vez mais distante das pessoas. As crianças passam a maior parte de seu dia em lugares emparedados e interagindo com dispositivos eletrônicos”.

Nesse cenário, as instituições de Educação Infantil precisam oferecer espaços externos ricos em elementos naturais e contato com a natureza, como uma alternativa ao confinamento imposto pela vida familiar e social, pois “[...] para muitas famílias com dificuldade de prover o que consideram essencial, a escola torna-se uma aliada, sendo o único lugar onde, bem ou mal, as crianças terão experiências típicas da infância. Em muitos casos, elas passam dez horas por dia no ambiente escolar” (Tiriba, 2018, p.2 0). Nem sempre isso acontece, pois prevalece a compreensão de que a natureza e os elementos naturais são sinônimo de sujeira e/ou promotores de doenças. Os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (2006b, p. 17) ressaltam,

[...] a necessidade de adoção de estratégias educacionais que permitam às crianças, desde bebês, usufruírem da natureza, observarem e sentirem o vento, brincarem com água e areia, atividades que se tornam especialmente relevantes se considerarmos que as crianças ficam em espaços internos às construções na maior parte do tempo em que se encontram nas instituições de Educação Infantil.

O documento destaca a relevância de proporcionar para a criança o contato com a natureza, entretanto, não é isso que acontece. Em muitas instituições, vemos que os espaços externos são pouco cuidados e usados. Nas figuras 13 e 14 observamos o berçário e o banheiro da instituição 1; podemos ponderar que refletem um espaço que visualmente não remete ser uma sala para bebês.

Figura 13: berçário da instituição 1



Fonte: Pesquisa de campo, 2024.

Figura 14: banheiro da instituição 1



Fonte: Pesquisa de campo, 2024.

Como já citado acima, observamos que o espaço não é pensado para os bebês, suas necessidades e especificidades, uma vez que não está organizado para as vivências dos pequenos, pois não vemos brinquedos, tapetes ou tatames. Tais fotos sugerem um espaço de uma ‘casa’, sem objetos lúdicos, pouca iluminação, piso de cerâmica gelado, com frestas que acumulam sujeiras e que dificultam o engatinhar dos bebês, condições que consequentemente limitam os bebês na exploração do espaço. No banheiro, pia alta, trocador sem lugar de apoio para fraldas e lenços umedecidos, sem as especificidades arquitetônicas para um local dessa natureza em uma instituição educativa para crianças pequenas.

Como já comentado ao decorrer deste texto, antes da construção das instituições precisa haver um estudo com engenheiros/as, arquitetos/as e profissionais da educação para entender as demandas das crianças e, consequentemente, o espaço deve ser pensado de acordo com a faixa etária dos pequenos. De acordo com Araújo (2020, p.13) “[...] existem casos que têm suas instalações em diferentes tipos de prédios, ou seja, lugares que foram construídos inicialmente como casas e posteriormente se tornaram creches, resultando em estruturas não apropriadas arquitetonicamente”. Consequentemente, os bebês desta instituição não terão as mesmas oportunidades de desenvolvimento que outras crianças que frequentam instituições que foram planejadas para elas, como veremos a seguir nas figuras 15 e 16.

Figura 15: Berçário da instituição 2



Fonte: Pesquisa de campo, 2024.

Figura 16: Banheiro da instituição 2



Fonte: Pesquisa de campo, 2024.

Em comparação com as fotografias do berçário da instituição 1, vemos na instituição 2 um piso liso, sem frestas, um espaço claro que traz sensação de boa iluminação, maior amplitude para os bebês se locomoverem, com janelas que favorecem a entrada de luz natural e visão ao espaço externo. O banheiro com apoio de trocador, mobiliário de vaso e pia em tamanho adequado para as crianças, tal como indicam os documentos norteadores para essa questão.

O berçário precisa ser organizado para atender as especificidades dos bebês visando o seu desenvolvimento integral, de modo a possibilitar amplo espaço para engatinhar, se locomover e se relacionar com o meio. Como registra Araújo (2020, p. 17), “[...] é preciso que esses espaços sejam pensados e preparados para que as crianças tenham a oportunidade de explorar e estabelecer relações umas com as outras e com os objetos, oportunizando assim a troca de conhecimentos e segurança das mesmas”. Tal compreensão transforma a estrutura física dos espaços em ambientes, permeados por relações e vivências das crianças entre si e delas com o meio.

Dado o exposto ressaltamos que a pesquisa apresenta contribuições para discussões comprometidas com práticas docentes e institucionais que respeitem os direitos das crianças, especialmente evidenciando o necessário debate entre o campo arquitetônico e o pedagógico.

Considerações finais

Reconhecer como os espaços físicos e ambientes estão organizados mostrou-se muito importante, uma vez que compreendemos que a dimensão estrutural impacta diretamente nas relações estabelecidas no contexto da Educação Infantil. Ao considerar o espaço como não neutro o situamos enquanto educador, bem como revelador das concepções de criança e Educação Infantil. Observar a

distribuição espacial, materiais utilizados na composição estrutural e oferta de outros recursos, bem como ambientação das salas, mostra-se como atitude necessária a todos os envolvidos com a educação.

Com a realização desta pesquisa compreendemos que os espaços e os ambientes na Educação Infantil são contextos que interferem na construção das identidades pessoais das crianças, histórias e memórias de sua infância, com impacto na sua formação. Para tanto, devem configurar-se em lugares seguros, agradáveis e acolhedores, pois as crianças irão se desenvolver e construir suas relações, o que confere importância para a organização estrutural e dos materiais nas instituições. Após o estudo sobre o conceito de espaço e ambiente distinguimos que o espaço se refere a algo físico que é composto, primeiramente, por sua estrutura, por objetos, móveis e materiais. Já o ambiente inclui, além da materialidade, a dimensão relacional entre crianças, crianças e adultos e crianças com o meio.

Com o levantamento da legislação que ampara a infraestrutura e a organização dos espaços infantis, temos no âmbito dos documentos nacionais boas indicações, bem as quais são acompanhadas pelo Paraná. Já no âmbito dos documentos municipais do contexto investigado, não encontramos orientações acerca do espaço físico e sua estrutura, deixando um vácuo que vai depender do interesse de cada gestão sobre esse aspecto.

Após analisar os CMEIs, foco desta pesquisa, constatamos duas realidades distintas que explicitaram que a construção mais recente está mais de acordo com o que orienta a legislação. No CMEI mais antigo, os problemas de estrutura podem comprometer a qualidade da Educação Infantil, e o consequente desenvolvimento integral e aprendizagem das crianças.

Referências

ARAÚJO, J. N. A. de. **O berçário como espaço de desenvolvimento infantil para crianças na creche.** 2020. 63 f. Monografia - Curso de Pedagogia, Departamento de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Caicó, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/37770>. Acesso em: 30 jun. 2024.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** Ministério da Educação, Brasília, 2017.

BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil.** Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC/SEB, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf. Acesso em: 26 jun. 2023.

BRASIL. **Parâmetros básicos de infraestrutura para instituições de educação infantil.** Brasília, DF: MEC/SEB, 2006a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/miolo_infraestr.pdf. Acesso em: 26 jun. 2023.

BRASIL. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil.** Brasília, MEC/SEB, 2006b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/eduinffparqualvol1.pdf>. Acesso em: 26 jun. 2023.

BRASIL. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e base da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 03 out. 2023.

HORN, M. da. G. S. **Brincar e interagir nos espaços da escola infantil**. 1ºed. Porto Alegre: Penso, 2017.

KISHIMOTO, T. M. A LDB e as instituições de educação infantil: desafios e perspectivas. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, supl. 4, p. 7-14, 2001. Disponível em: <https://revistas.usp.br/rpef/article/view/139589>. Acesso em: 06 ago. 2025.

PARANÁ. **Deliberação n.º 02/14**. Normas e Princípios para a Educação Infantil no Sistema de Ensino do Estado do Paraná. Conselho Estadual de Educação, Curitiba, 2014. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/cee-pr-del-02-14_5f96c3f32cde9.pdf?query=NORMAS. Acesso em: 03 out. 2023.

PARANÁ, **Referencial Curricular do Paraná: princípios, direitos e orientações**. Secretaria Estadual de Educação, Curitiba, 2018. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/bncc/2018/referencial_curricular_parana_ce_e.pdf. Acesso em: 03 out. 2023.

PARANÁ. **Resolução n.º 0162/05**. Institui a norma técnica sanitária para Centros de Educação Infantil no Estado do Paraná. Secretaria de Estado da Saúde, Curitiba, 2005. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/ed_inf_sesa.pdf. Acesso em: 03 out. 2023.

PINHÃO. **Relatório de Avaliação do Plano Municipal de Educação – PME do Município de Pinhão Lei Municipal no 1.914/2015**. Pinhão, 2018. Disponível: <https://transparencia.pinhao.pr.gov.br/public/arquivos/educacao/relatorio-de-avaliacao-PME-2017-2018.pdf>. Acesso em: 03 out. 2023.

PINHÃO. **Proposta Curricular do Município de Pinhão: Princípios, direitos e orientações**. Secretaria Municipal de Educação e Cultura do Município de Pinhão, 2019. Disponível em: <https://transparencia.pinhao.pr.gov.br/public/arquivos/educacao/Proposta-Curricular-do-Municipio-de-Pinhao.pdf>. Acesso em: 03 out. 2023.

PROFICE, C. C; TIRIBA, L.; Crianças da Natureza: vivências, saberes e pertencimento. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 2, e88370, 2019. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/2175-623688370>. Acesso em: 22 jun. 2024.

SANTOS, M. A importância dos espaços verdes na escola como uma proposta de brincar e aprender com a natureza. **Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade**, Sergipe, v. XV, n. 3, set. 2021. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.29380/2021.15.03.31>. Acesso em: 01 jul. 2023.

SODRÉ, L. G. P.; SANTANA, D. R. Políticas públicas e estudos sobre o espaço físico para a educação infantil. **Revista da FAEEBA - Educação e Contemporaneidade**, [S. l.], v. 27, n. 52, p. 139–154, 2018. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeba/article/view/5303>. Acesso em: 22 jun. 2024.

SEBASTIANI, M. T. **Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Educação Infantil**. 8.ed. Curitiba: IESDE, 2003. v. 1. 184p. Acesso: 10/05/2024. Disponível em: <https://portalidea.com.br/cursos/93655584bc76544117a6b6b9f3e3dd28.pdf>. Acesso em: 22 jun. 2024.

TIRIBA, L. Prefácio. In: BARROS, M. I. A. (org.). **Desemparedamento da infância**: a escola como lugar de encontro com a natureza. 2. ed. Rio de Janeiro: Instituto Alana, 2018. p. 04-05. Disponível em: https://criancaenatureza.org.br/wpcontent/uploads/2018/08/Desemparedamento_infancia.pdf. Acesso em: 22 jun. 2024.

Recebido: 06/08/2025

Aceito: 25/11/2025

Publicado: 01/12/2025

