

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
CURSO DE PEDAGOGIA

CREUZIANE FERREIRA ROSA

EXPERIÊNCIAS ESPACIAIS DE EDUCADORAS E CRIANÇAS: as aprendizagens
no estágio em docência numa instituição de educação infantil da rede municipal de
São Luís - MA

SÃO LUÍS
2025

CREUZIANE FERREIRA ROSA

EXPERIÊNCIAS ESPACIAIS DE EDUCADORES E CRIANÇAS: as aprendizagens
no estágio em docência numa instituição de educação infantil da rede municipal de
São Luís - MA

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia da
Universidade Federal do Maranhão como requisito
parcial para obtenção do título de Licenciada em
Pedagogia.

Orientador (a): Prof.^a Dra. Rosyane de Moraes
Martins Dutra

SÃO LUÍS
2025

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Ferreira Rosa, Creuziane.

Experiências espaciais de educadoras e crianças : as aprendizagens no estágio em docência numa instituição de educação infantil da rede municipal de São Luís-MA / Creuziane Ferreira Rosa. - 2025.

60 f.

Orientador(a): Rosyane de Moraes Martins Dutra.
Monografia (Graduação) - Curso de Pedagogia,
Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2025.

1. Estágio Supervisionado. 2. Experiências Espaciais.
3. Educação Infantil. I. de Moraes Martins Dutra,
Rosyane. II. Título.

CREUZIANE FERREIRA ROSA

EXPERIÊNCIAS ESPACIAIS DE EDUCADORAS E CRIANÇAS: as aprendizagens no estágio em docência numa instituição de educação infantil da rede municipal de São Luís - MA

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Aprovado em: ____/____/____

Prof (a). Dr (a). Rosyane de Moraes Martins Dutra (orientadora)
Universidade Federal do Maranhão

Prof (a). Dr (a). Cibelle Cristina Lopes e Silva (1ª examinadora)
Universidade Federal do Maranhão

2º examinador

Dedico este trabalho a minha mãe, meu irmão, pelo estímulo, carinho e compreensão que me ajudou a chegar até aqui.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por ter me guiado e sustentado até aqui. Agradeço também à minha vizinha que hoje mora no céu. Tudo devo a ela, que sempre foi minha amiga.

Agradeço ainda aos professores e aos amigos os quais tanto me estimularam a continuar e nunca desistir, em especial à minha amiga Cleyssianne de Jesus Pereira, Goreth e Carlos Baldez pela parceria, companheirismo e motivação.

Em especial, agradeço a estimada Prof. Rosyane de Moraes Martins Dutra, minha orientadora e amiga, por este longo e desafiador trabalho que construímos juntas com amor e dedicação. Obrigada por ser amiga, professora, acolhedora e paciente comigo durante este processo que é uma vitória nossa.

Agradeço à minha mãe e ao meu irmão por me ajudarem nos momentos em que mais precisei e por sempre estarem ao meu lado. Não poderia deixar de mencionar meu namorado e amigo Abner Anderson da Silva Sodré, por acreditar em mim e pelas palavras de apoio e estímulo.

Agradeço imensamente a parceria da gestão do Instituto Federal do Maranhão campus São José de Ribamar, especialmente Ana Letícia e Kátia Regina pelo companheirismo e também pelo auxílio durante a minha jornada no ensino médio. A todos deixo os meus sinceros agradecimentos, ressaltando que não estaria aqui sem o apoio e o carinho de vocês.

“Ninguém ignora tudo. Ninguém sabe tudo. Todos nós sabemos alguma coisa. Todos nós ignoramos alguma coisa.” (FREIRE, 2002, p. 69)

RESUMO

Esta pesquisa objetiva analisar as experiências espaciais entre educadoras e crianças no processo de aprendizagem na educação infantil em uma escola da rede municipal de São Luís—MA, a partir das observações e das vivências no estágio supervisionado em docência da educação infantil, no Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão. Buscamos identificar nesta pesquisa as experiências nos espaços das instituições de educação infantil, valorizando os sentidos construídos pelos sujeitos no lugar de convivência cotidiana. Utiliza-se a pesquisa bibliográfica e a pesquisa de campo, observação participante e entrevistas semiestruturadas como instrumento de pesquisa no intuito de conhecer o contexto de pesquisa e dar voz aos educadores e crianças. Para fundamentar as escolhas metodológicas, recorre-se a autores como Lopes (2023), Nono (2011), Pimenta (1995), Monteiro (2015). Para tanto, foram entrevistadas uma coordenadora, cinco professores atuantes na escola e três crianças. Como resultado, verificou-se que as experiências espaciais proporcionaram um aprendizado significativo para as crianças por meio da interação com o ambiente escolar proporcionando conhecimento de si, do mundo e dos outros pelas relações e vivências fornecidas pelo espaço e por intermédio das práticas pedagógicas.

Palavras-chave: Estágio Supervisionado; Experiências espaciais; Educação Infantil.

ABSTRACT

This research aims to analyze the spatial experiences between educators and children in the learning process in early childhood education in a municipal school of São Luís-MA, based on observations and experiences in the supervised internship in early childhood education teaching, in the Pedagogy Course of the Federal University of Maranhão. In this research, we sought to identify the experiences in the spaces of early childhood education institutions, valuing the meanings constructed by the subjects in the place of daily life. Bibliographic research and participant observation are used in order to support methodological choices, using authors such as Lopes (2023), Nono (2011), Pimenta (1995), Monteiro (2015), in addition to field research. Thus, we conducted semi-structured interviews in order to know the research context and give voice to educators and children. To this end, a coordinator, five teachers working at the school and three children were interviewed. As a result, it was found that the spatial experiences provided significant learning for the children through the interaction with the school environment, providing knowledge of themselves, the world and others through the relationships and experiences provided by the space and through pedagogical practices.

Keywords: Supervised Internship; Space experiments; Early Childhood Education.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 01	Refeitório da instituição	42
Imagem 02	Piso da entrada da instituição	44
Imagem 03	Frente da instituição da cidade de São Luís - MA	48

LISTA DE TABELAS

Quadro 01	Perfil da coordenadora e professoras de uma instituição de educação infantil rede municipal de São Luís - MA.....	43
Quadro 02	Perfil de crianças de uma instituição de educação infantil da rede municipal de São Luís - MA.....	50

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CONSEPE	Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão.
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MA	Maranhão
UFMA	Universidade Federal do Maranhão

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	12
2. AS EXPERIÊNCIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ALGUMAS REFLEXÕES.....	18
2.1.: Docência, espaço e formação.....	24
2.2.: O estágio supervisionado na educação infantil: entre a formação profissional e as experiências nas instituições.....	27
3. ESTÁGIO NO CURSO DE PEDAGOGIA NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO: UM PERCURSO INVESTIGATIVO.....	29
3.1.: Percepções sobre a escola e suas condições físicas.....	37
3.2.: Pesquisa no estágio: o que dizem os educadores sobre o espaço institucional e as experiências nele desenvolvidas?.....	42
3.3.: O que dizem as crianças sobre os espaços que vivenciam?.....	50
4. CONCLUSÃO.....	53
REFERÊNCIAS.....	55
ANEXO A – SALAS.....	58
ANEXO B – PARQUINHO, BANHEIRO, REFEITÓRIO E ÁREA DE BANHO.....	58
ANEXO C – LIBERDADE.....	59
ANEXO D – MINHA ESCOLA DOS SONHOS.....	60

1. INTRODUÇÃO

A presente pesquisa surgiu de uma experiência proporcionada pelo estágio supervisionado em docência da educação infantil em uma escola da Rede Municipal de São Luís - MA. As experiências espaciais entre educadores e crianças se cruzam à medida que estas interferem no processo de desenvolvimento da criança, pois fornecem os limites e as possibilidades para a concretização das ações docentes. Assim, pensar na escola é falar das condições dadas ao processo de aprendizagem.

O interesse na pesquisa surgiu da necessidade de perceber e lutar pelos direitos da educação de qualidade e por uma instituição digna para as crianças. Nessa perspectiva, no estágio supervisionado em docência da educação infantil, foi possível perceber o quanto o ambiente é influenciado pela presença dos sujeitos e como as crianças necessitam de um espaço adequado e organizado com elas. Assim, será possível desenvolver aprendizagens que não somente trazem outro significado ao espaço físico, mas também para crianças e educadores.

Ao se referir à educação infantil, precisa-se ter um olhar na oferta dessa etapa, tendo em vista que a interação e a brincadeira fazem parte desse percurso. Compreender a importância do espaço e as experiências que por ele pode-se desenvolver, para favorecer a aprendizagem, implica em reconhecer as reais possibilidades que se deve ter para proporcionar o desenvolvimento de habilidades psicomotoras, físicas e cognitivas das crianças, e assim, enxergar as experiências nele desenvolvidas como essenciais para as crianças, além de se constituir um espaço voltado às experiências significativas.

No entanto, por meio das observações feitas na instituição de educação infantil da rede municipal de São Luís, percebe-se que pouco se tem investido em espaços dedicados à infância, tanto na estrutura física como em recursos pedagógicos essenciais para o desenvolvimento da criança. Este cenário se amplia frente à formação docente e ao suporte dado aos professores durante a sua jornada de trabalho, já que muito se fala no desenvolvimento infantil dentro do ambiente institucional, mas pouco se pensa no crescimento profissional do professor ou no acolhimento que se tem proporcionado a ele.

Essas questões se entendem ao pensarmos no trabalho docente e nas experiências que poderiam se concretizar ao ter condições apropriadas para sua

realização, principalmente, ao pensarmos no estagiário que almeja ter vivências significativas junto às crianças durante sua estadia, desta forma deve refletir sobre o suporte e as condições de experiências fornecidas pelas instituições. Nessa linha, verificamos que a qualidade da educação, tanto quanto o direito de acesso, se revela em um conjunto de fatores que fornecem situações de aprendizagem como os materiais manipuláveis, entre outras ferramentas didáticas, além de um espaço adequado às crianças.

Uma questão importante mencionada por Horn (2004,p.20) se refere à organização intencional da sala, referência que deve ser desafiadora e preparada para receber as crianças, valendo ressaltar que os materiais pedagógicos, objetos manipuláveis e espaço amplo que assegure o desenvolvimento de atividades mais elaboradas são fundamentais para se concretizar o desenvolvimento integral da criança, em especial na educação infantil. É necessário que um conjunto de fatores seja propício ao aprendizado adequado, como a arquitetura, sendo que essa poderia ser construída a partir das crianças, pois impulsiona a criatividade e facilita a execução de atividades pedagógicas que valorizam o movimento, as habilidades artísticas, as linguagens e a imaginação dos pequenos.

Dito isto, a investigação acerca da relação entre aprendizagem e o espaço escolar possibilita uma reflexão sobre as experiências que estão sendo construídas e as concepções de educação infantil neles existentes, que, a depender da projeção, pode dificultar o processo de aprendizagem das crianças, usurpando o direito à educação de qualidade, principalmente das crianças com deficiência pelas quais tanto lutamos por uma educação, por uma instituição e por uma aprendizagem que respeitem seus direitos. Dessa maneira, cabe à sociedade civil lutar pelas garantias postas na lei e assegurar as condições necessárias para o desenvolvimento delas.

Desta forma entendemos que esse estudo produz um olhar mais cuidadoso com os espaços ocupados pelas crianças. Além disso, vivenciar o estágio em docência da educação infantil e ter a experiência de observar, de forma participativa, o movimento das crianças nos espaços físicos da escola proporciona um olhar para a importância que eles possuem e uma reflexão que permite compreendê-lo como uma ferramenta significativa no processo de aprendizagem e não apenas como espaço de ocupação onde ela acontece.

Posto isso, para essa autora viver a docência e poder, mesmo que implicitamente, mostrar às professoras e aos professores a necessidade de usufruir dos espaços como mecanismo pedagógico possibilita a abertura de um novo caminho para ser seguido nas aprendizagens infantis. Com isso, esta pesquisa é fundamental à medida que proporciona um amplo conhecimento sobre a importância da instituição de educação infantil, bem como das experiências que nela são desenvolvidas e as dificuldades e possibilidades que surgem.

Nesse sentido, refletimos sobre o lugar de aprendizagem na educação infantil e como isso implica em ações pedagógicas dentro e fora da sala referência. Pergunta-se: em que medida as vivências no estágio possibilitaram a compreensão das experiências espaciais vivenciadas entre educadores e crianças na instituição de educação infantil?

Para tanto, partimos de algumas questões norteadoras que direcionaram esta pesquisa ao pensar: como as experiências espaciais vivenciadas na instituição de educação infantil se relacionam com o desenvolvimento da aprendizagem das crianças? A partir disso, como o estágio forma os futuros professores a partir das experiências desenvolvidas no âmbito da instituição? e Como os educadores que convivem no espaço da instituição compreendem o desenvolvimento das experiências na instituição da educação infantil?

Dessa forma, levando em consideração que o ambiente educacional deve proporcionar aprendizagens significativas dentro e fora da sala de referência, pois este lugar deve ser acolhedor aos professores e discentes, de uma maneira geral, objetiva-se **analisar as vivências no estágio que possibilitaram a compreensão das experiências espaciais entre educadores e crianças na instituição de educação infantil**. Para tanto, buscaremos atingir os seguintes objetivos específicos: Caracterizar experiências espaciais a partir dos estudos sobre infância e educação infantil e que se apresentam no desenvolvimento da aprendizagem das crianças nas instituições; Identificar de que maneira o estágio forma os futuros professores a partir das experiências desenvolvidas no âmbito da instituição; Escutar educadores e crianças que vivem no espaço da instituição e compreender as práticas que possuem sobre o desenvolvimento das experiências espaciais na instituição.

Nessa direção, o espaço institucional pode acarretar em uma limitação no estágio ao pensar nas atividades que precisam de um lugar mais amplo, sem contar

que tais impasses podem desmotivar o estagiário e interferir no processo de organização do trabalho pedagógico, uma vez que dificulta novas experiências. Quanto à metodologia, este estudo se baseia pesquisa bibliográfica e de campo. Essa última se detém na observação do contexto no qual é determinado um fato social (problema) que a princípio passa a ser examinado e, posteriormente, é encaminhado para explicações por meio do método e das técnicas específicas (Fachin, 2002). Nessa linha, busca-se também compreender a importância do espaço físico para a primeira infância que favoreça a vivência de novas experiências.

Para Lopes (2009, p.116) o estudo sobre o espaço institucional direciona um olhar para a maneira como as crianças estão sendo vistas e percebidas nele, como estão sendo tratadas a partir de sua organização e construção. A concepção do espaço ou edificação é diretamente influenciada pela forma, como se vê o sujeito ocupante. Dessa maneira, é possível compreender a concepção de infância e criança pela organização, estruturação e acomodação do lugar. Dessa forma, garantir uma educação de qualidade é também pensar, além de tudo, no espaço, nos materiais disponíveis, nas condições de aprendizagem e especialmente aos discentes que ocuparão este lugar para possibilitar não apenas a aprendizagem, mas memórias significativas, desenvolvimento integral e formação discente crítica e consciente.

Ademais, a metodologia desta pesquisa faz parte do processo de experiências proporcionadas pelo estágio supervisionado em docência da educação infantil do curso de pedagogia da Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Nessa linha, recorreremos a artigos, a teses, a livros e a anais de revistas para a fundamentação da pesquisa bibliográfica, que é um suporte para uma compreensão mais profunda. Sendo assim, com o intuito de refletir sobre a garantia de direitos infantis como o da educação em espaços que permitam o protagonismo infantil, utilizou-se como fundamentação teórica os autores Lopes (2023), Nono (2011), Pimenta (1995), Monteiro (2015) e Araújo (2011), que auxiliaram na compreensão com seus trabalhos sobre como as condições físicas do espaço educativo implica no processo de aprendizagem e na aquisição de habilidades do aluno.

Assim, no primeiro momento da pesquisa foi realizado um levantamento de produções acadêmicas, a partir de diferentes autores, refletindo sobre a perspectivas sobre o espaço arquitetônico escolar e a relação com a aprendizagem, para isso, se fez uma pesquisa exploratória em artigos, anais e sites acadêmicos que auxiliaram na

melhor compreensão e no estudar/conhecimento do campo a ser investigado. Com o intuito de aprofundar o objeto de estudo recorremos a teses e dissertações junto à biblioteca digital de teses e dissertações da UFMA com objetivo de aprofundar o tema e analisar diferentes abordagens.

Para este trabalho, utilizou-se de vinte e três estudos, dentre eles artigos, dissertações que forneceram conhecimento para aprofundamento da pesquisa, sendo eles os trabalhos: “Importância do estágio supervisionado para a formação de professores”, das autoras Bernardy e Paz (2012), “O estágio na formação de professores: unidade entre teoria e prática”, de Pimenta (1995), e “Estágio supervisionado: a relação teoria e prática reflexiva na formação de professores do curso de Licenciatura em Pedagogia”, escrito por Silva e Gaspar (2018) auxiliaram em uma compreensão mais ampla sobre a importância do estágio supervisionado na formação discente no ensino superior, destacando que a teoria e prática devem ser indissociáveis, na prática, docente.

Já os estudos “Ambiente escolar: espaço de aprendizagem significativo para todos, docentes e alunos, numa perspectiva interativa” de Araújo (2011), “Sabores, cores, sons, aromas: a organização dos espaços na Educação Infantil” (Horn, 2004), “Organização do tempo e do espaço na educação infantil: pesquisas e práticas” (Nono, 2011), “A organização do espaço na Educação Infantil e o desenvolvimento integral da criança: sentimentos e ações em turmas de Pré-Escola” (Rabelo, 2017), “A influência da estrutura escolar no processo de ensino-aprendizagem: uma análise baseada nas experiências do estágio supervisionado em geografia” (Monteiro, 2015) e “Espaço escolar: um elemento (in)visível no currículo” (Ribeiro, 2004) proporcionaram um olhar mais crítico acerca das arquiteturas construídas às crianças, abordando a utilização, a projeção e a ocupação dos espaços na escola.

Além disso, recorreu-se a pesquisas que contemplavam o papel do professor ao pensar na organização e na utilização dos ambientes da educação infantil. Nessa perspectiva, encontramos os trabalhos “Implicações da proletarização do trabalho docente na educação física escolar”, do autor Bernardi (2016), “Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa”, de Frago (1988), “A vida espacializada de bebês e crianças: legados para pensar à docência na educação infantil” (Lopes, Kapoor e Paula, 2023) e “Trabalho docente na educação infantil: olhares reflexivos para a ação intencional e planejada do ensino”, de Saito e De Oliveira (2018). Essas

pesquisas contribuíram para uma reflexão sobre a docência diante do ambiente escolar, seja ele propício ou não às crianças, ressaltando a necessidade de um ensino aprendizagem voltado a explorar os espaços de aprendizagem.

Nessa linha de pensamento, com a necessidade de compreender melhor sobre a criança e o seu lugar no mundo, e também de uma aprendizagem que traga significado, realizamos o estudo das pesquisas “A criança e sua condição geográfica: contribuições da Geografia da infância”, de Lopes (2009), “Aprendizagem significativa na escola” (Masini e Moreira, 2017), “Aprendizagem significativa: condições para ocorrência e lacunas que levam a comprometimentos” (Masini, 2011) e “A teoria da aprendizagem significativa de David Ausubel: uma análise das condições necessárias” (Silva, 2020). Esses trabalhos destacaram a importância das experiências nos ambientes de aprendizagem com o intuito de não somente ter conhecimento, mas vivências que trazem significado à criança, proporcionando uma formação crítica e integral por meio das interações nos espaços vividos. Ademais, recorreu-se também aos documentos oficiais como a Constituição Federal (1988) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB (1996), que garantem os direitos humanos e infantis, a educação.

Já no segundo momento, realizou-se uma pesquisa de campo durante o estágio supervisionado em docência da educação infantil do curso de licenciatura plena em Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão, em uma escola da rede municipal de São Luís–MA, onde se manifestou o interesse pela pesquisa e posteriormente sua concretização por intermédio das vivências possibilitadas, com isso foram realizadas observações da arquitetura escolar, das experiências espaciais entre educadoras e crianças, do trabalho das professoras e da rotina. Além disso, realizou-se entrevistas semiestruturadas com professores, com crianças e com coordenadora pedagógica. A infraestrutura, os locais mais frequentados pelas crianças na escola e materiais disponíveis nela foram fotografados.

Optou-se por dividir a monografia em quatro seções para melhor desenvolvimento do trabalho, iniciando pela introdução, constando informações iniciais, justificativa da escolha do tema, bem como também os objetivos e metodologia. Já na segunda seção, nós discutimos a importância do estágio supervisionado para a formação do professor e as contribuições na graduação. Na terceira, dialogamos acerca do espaço físico escolar e das possibilidades ou

limitações para o trabalho docente. Na quarta, tratamos da caracterização do campo e das informações coletadas ao longo da estadia na escola. Por fim, seguem-se as discussões e as considerações finais.

2. AS EXPERIÊNCIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ALGUMAS REFLEXÕES

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, visa ao desenvolvimento integral de crianças de 0 a 05 anos (Brasil, 2018). Dessa forma, é nesse processo que a criança desenvolve experiências e saberes fora do lar. Sobre isso a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) menciona que

a educação infantil é o início e o fundamento do processo educacional. A entrada na creche ou na pré-escola significa, na maioria das vezes, a primeira separação das crianças dos seus vínculos afetivos familiares para se incorporarem a uma situação de socialização estruturada”. (Brasil, 2017, p. 34)

Assim, é necessário que o cuidado e a educação estejam juntos em todo processo de inserção da criança na instituição de educação infantil para assegurar uma aprendizagem digna, respeitosa e consciente das singularidades que esta etapa exige, pois é nesse contexto de relações com o mundo e com os outros que acontece a construção da identidade e o desenvolvimento de habilidades cognitivas, afetivas e psicomotoras das crianças. Posto isso,

as creches e pré-escolas, ao acolher as vivências e os conhecimentos construídos pelas crianças no ambiente da família e no contexto de sua comunidade, e articulá-los em suas propostas pedagógicas, têm o objetivo de ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças. (Brasil, 2018, p.34)

A educação Infantil oferecida a crianças de até 3 anos na creche e de 4 a 5 anos na pré-escola (Brasil,1996) possui um importante papel no desenvolvimento infantil ao proporcionar um universo de experiências por meio das interações. Nesse percurso, a Base Nacional Comum Curricular estabelece que a primeira etapa da educação básica deve garantir os direitos de aprendizagem: conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se (Brasil, 2018). Esses direitos devem acompanhar a criança em toda educação infantil, possibilitando vez e voz às crianças por meio das múltiplas linguagens com o mundo.

No entanto, observa-se que ainda há uma presença marcante da concepção tradicional de infância¹, principalmente quando se limita a ação das crianças no espaço das instituições de educação infantil, o que interfere negativamente no desenvolvimento. Em relação a isso, a estudiosa Angela Meyer Borba (2007), em seu texto “as culturas da infância nos espaços-tempos do brincar: estratégias de participação e construção da ordem social em grupo de crianças de 4-6 anos” , ao abordar a cultura da infância², defende a quebra de concepções que resistem à ideia de criança como ser passivo e depósito de conhecimento dando espaço para um pensamento que coloque a criança como protagonista que tem maneiras próprias de entender, conhecer e manifestar-se no mundo.

A criança nem sempre foi um sujeito de direitos ou vistas como um ator social, pois houve uma época em que ela era considerada um adulto em miniatura, sem direito à educação. Dessa maneira, como pontua Borba (2007, p.65), há uma necessidade de reafirmar e “revelar as práticas e processos sociais mais concretos através dos quais as crianças agem sobre o mundo e participam da construção de suas vidas e da sociedade”, criando e recriando as interações sociais. Portanto, é de extrema importância que a concepção de infância esteja voltada ao reconhecimento da criança como ser ativo, social e político, que produz saberes e que agem sobre a sociedade.

Dessa maneira, a primeira etapa deve promover ações pedagógicas e experiências que definem a criança como produtora de conhecimentos nos espaços por meio das experiências com os educadores, pois os espaços envolvem a condição geográfica da criança que “são dimensões significativas nos estudos que buscam colocar as crianças como sujeitos protagonistas na sociedade em que vivem” (Lopes, 2009, p.111). Assim, a arquitetura escolar se refere à construção do espaço físico que, a depender da projeção, pode possibilitar vivências significativas aos sujeitos, sendo uma superfície edificada para um fim previamente planejado. Para Lopes (2009, p.116),

a construção dos espaços físicos, da arquitetura espacial, em suas diversas escalas, guarda em si concepções e propósitos em torno das quais essas foram erguidas, sua posterior ocupação e utilização completaria sua forma e função original e daria sentido à sua materialização.

¹ na qual a criança é vista como ser passivo e a aprendizagem mecânica baseada na memorização.

² Tem como um dos princípios a concepção de infância como construção social (Borba,2007).

Essa concepção de espaço físico ou arquitetura não leva em consideração outras possibilidades de enxergar o espaço para além de suas paredes, pois “é uma dimensão do espaço como mera superfície, onde os objetos e formas estão presentes e o que tem valor é sua localização e função, medido pela extensão” (Lopes,2009, p.116).

Dessa maneira, verifica-se que, em um processo de aprendizagem, olhar para o espaço físico também proporcionará aos estudantes o protagonismo, já que as funções a serem desempenhadas neste espaço já estarão previamente definidas, “desvelando uma concepção de infância que vê a criança como alguém incapaz de escrever sua história e geografia, incapaz de produzir artefatos sociais, de produzir espaços [...]” (Lopes,2009, p.115). Nesse viés, é essencial que, por um lado, o espaço físico seja amplo e atenda às necessidades dos estudantes. Por outro lado, deve haver uma concepção de espaço para além de suas superfícies projetadas, proporcionando aprendizagem e experiências em toda a escola.

Dessa forma, observa-se que o espaço pode sofrer modificações em seu significado à medida que em que o sujeito se apresenta nele. Posto isso, verifica-se que uma sala-referência pode virar um supermercado ao ensinar a educação financeira. Um corredor, por exemplo, se transforma em um parque de diversões e, assim, o espaço se transforma no imaginário, ultrapassando sua arquitetura real, como menciona Lopes (2009, p.121): “conceber o espaço como interação produtiva significa concebê-lo como intensidade de possibilidades, pois as crianças não estão simplesmente passando pelo espaço, elas são o próprio espaço”.

Nessa linha de pensamento, a arquitetura escolar e a concepção de espaço devem ter como foco o protagonismo estudantil, levando em sua construção os seguintes questionamentos: onde, para quê e para quem será destinado, considerando a importância do espaço físico em todo processo educativo, já que “o espaço e seus desdobramentos (tais como território, lugar, local e região...) são dimensões significativas nos estudos que buscam colocar as crianças como sujeitos protagonistas na sociedade em que vivem” e proporcionando experiências nos espaços escolares que auxiliam no desenvolvimento infantil (Lopes,2009, p.111).

Focaremos neste trabalho nas experiências espaciais vivenciadas por educadores e por crianças de uma instituição de educação infantil. Para isso, discutiremos também sobre o espaço como superfície, o que não nos impede de

menção ou refletir sobre os efeitos produzidos pelos sujeitos nesses ambientes em cada vivência e movimento. Lopes et al. (2023, p.76) menciona a liberdade e autonomia existente nos espaços ao possibilitar a imaginação e as relações socioespaciais das crianças que precisam explorar a localidade para se sentir pertencentes e produzir marcas e memórias significativas. Quando alinhado à educação, esse pensamento favorece o protagonismo estudantil nas instituições possibilitando aprendizagem, já que “se torna impossível pensar nas crianças, suas infâncias e seus tempos, fora de suas espacialidades” (Lopes, 2009, p.112).

Nessa linha, a arquitetura escolar deve ser desenvolvida como lugar para e das crianças, pois os lugares para crianças são arquitetados por adultos para que crianças ocupem e lugares das crianças são projetados e criados por elas mesmas (Lopes et al. 2023). A projeção, os materiais, os compartimentos e toda a estrutura do ambiente educacional nos revela e reflete a concepção de ensino e infância/ criança existente e as possibilidades de vivência, posto que:

as escolas de educação infantil têm na organização dos ambientes uma parte importante de sua proposta pedagógica. Ela traduz as concepções de criança, de educação, de ensino e aprendizagem, bem como uma visão de mundo e de ser humano do educador que atua nesse cenário (Horn, 2004, p.15).

Assim, refletimos sobre o papel do educador/professor tanto na organização do tempo e espaço quanto na utilização dos espaços físicos, como confirma Horn (2004, p.15): “o olhar de educador atento é sensível a todos os elementos que estão postos em sala de aula. O modo como organizamos materiais e móveis, e como as crianças e adultos ocupam esse espaço e como interagem [...]”, desvelando o importante papel em explorar a arquitetura escolar para viver experiências significativas e potencializar o desenvolvimento integral das crianças.

Com isso, muito dos impasses encontrados para a utilização do espaço arquitetônico escolar acontece, pois muitos desses locais não são construídos levando em consideração que serão ocupados por crianças, defasando a aprendizagem, já que “a arquitetura ressalta a importância do uso de materiais de qualidade nas creches e pré-escolas e da atenção ao número adequado de crianças para cada espaço” (Nono, 2011, p.1), possibilitando melhor organização e trabalho docente. Dessa forma, o espaço físico pode facilitar o planejamento na utilização do

tempo e espaço à medida que projetado, atendendo às necessidades pedagógicas e de aprendizagem, favorece a elaboração de atividades lúdicas.

Portanto, o espaço físico institucional deve ser adequado para que os sujeitos modifiquem seu significado dando infinitas possibilidades para seu uso visto que “o dia a dia das creches e pré-escolas é repleto de atividades organizadas por educadores que de uma maneira ou de outra, lidam com o espaço e o tempo a todo momento” (Nono, 2011, p.1). Assim, é essencial que o espaço como superfície proporcione meios para que as ocupações dos sujeitos possam produzir significado para além dos previamente definidos, possibilitando autonomia e liberdade na aprendizagem.

Cabe ressaltar que apesar dos avanços nos estudos destinados à infância e ao processo educativo deste público, falar sobre a arquitetura do ambiente educacional ainda tem deixado a desejar, pois “muitas vezes tem sido deixado de lado ou relevado a planos secundários, compreendido apenas como arranjo físico ou, quando muito processual, não desvelando toda a extensão que envolve a dinâmica de humanização [...]” (Lopes, 2009,p.111), implicando na devida atenção que deve ser dada aos processos de construção da escola . Assim, promover espaços de discussões sobre as experiências dos educadores e das crianças no ambiente educativo é também reconhecer a criança como ser sociocultural, ativo, histórico e geográfico e o professor como mediador desse processo.

O espaço de um lugar é de suma importância para promover conforto e a concretização de atividades propostas para serem desenvolvidas no ambiente. Quando se pensa em instituições, esse espaço e seu projeto de construção ganham mais força, pois devem oferecer condições adequadas para a aprendizagem das crianças. Nesse sentido, Borba (2007, p.75) pontua que “as experiências vividas pelas crianças nos espaços familiares e escolares, com suas normas e valores próprios de organização e de funcionamento, certamente estão na base desse processo”, iniciando na construção e estendendo-se às experiências nele desenvolvidas.

Além disso, as condições físicas oferecidas à formação dos sujeitos podem delegar riscos ao comportamento e desenvolvimento integral das crianças à medida que “[...] aumenta a incidência de crianças nervosas e agressivas, aumenta o número de acidentes e diminui o rendimento escolar” (Ribeiro, 2004, p.112). O projeto físico da escola é um fator que interfere no processo de aprendizagem, posto que fornece condições para a educação, mesmo que isso não seja abordado na grade curricular

da instituição, tendo em vista que “[...] a arquitetura escolar pode ser vista como um programa educador, ou seja, como um elemento do currículo invisível ou silencioso, ainda que ele seja, por si mesmo bem explícito ou manifesto” (Escolano, 1988, p.45).

O espaço físico da instituição é imprescindível para a formação da criança, uma vez que os elementos construídos como todo, definem os cenários de aprendizagens, pois o trabalho docente promove ações pedagógicas conforme as condições oferecidas pelo ambiente e infraestrutura local “essa tomada de posse do espaço vivido é um elemento determinante na conformação da personalidade e mentalidade dos indivíduos e do grupo” (Frago, 1988, p.63). O ambiente implica diretamente no trabalho docente, pois este, ao realizar suas ações pedagógicas, pode ser limitado pelas condições físicas e materiais da instituição educativa e, conseqüentemente, ocorre a defasagem do ensino e aprendizagem dos alunos.

Quando se trata da educação infantil, imagina-se que o lugar de aprendizagem esteja apto a esse público, possuindo diversas possibilidades para realizar atividades lúdicas e proporcionar o contato com a natureza, haja visto que crianças são seres em formação, começando a conhecer o mundo. Assim, o professor de educação infantil deve agir paralelamente às necessidades delas, mediando os processos de aprendizagens. É necessário que a escola proporcione os recursos para este percurso, uma vez que a efetivação do desenvolvimento da criança se dá por intermédio de vários fatores, especialmente o espaço arquitetônico escolar, que pode abrir maiores possibilidades ou não para o trabalho docente, pois a escola “como instituição formativa e educacional, tem o compromisso de ampliar o universo de conhecimento, saberes, experiências e potencialidades da criança” (Saito; Oliveira, 2018, p.2).

Bernardi e Neto (2016, p.344) explicam que um fazer docente limitado arquitetonicamente pode reforçar a ideia de uma educação infantil alfabetizadora, tendo em vista que as atividades manuais se tornam mais presente, já que não requerem tanto espaço para realizar tarefas fora das carteiras, fato que mensura não só o desenvolvimento de potencialidades, mas as interações com seus pares, adultos e ambiente escolar” [...] a estruturação das escolas, enfatiza que o espaço arquitetônico da escola expressa uma determinada concepção educativa”.

Já Saito e Oliveira (2018, p.9) defendem a ideia de que a educação em suas múltiplas possibilidades deve desenvolver os conhecimentos necessários para a formação da criança reafirmando seu compromisso social. Assim, deve existir meios

para isso ocorrer, porque o caminho para o aperfeiçoamento e para o crescimento de habilidades e potencialidades são determinados pelas condições fornecidas para este fim.

Portanto, o trabalho docente e a arquitetura escolar são meios que direcionam a aprendizagem e o desenvolvimento do sujeito na instituição. Sendo assim, o professor deve possuir múltiplos meios para conduzir seu trabalho, utilizando o espaço para além da sala de referência, possibilitando conhecimento nos diversos cantos do ambiente de aprendizagem, já que “a escola deve ser pensada como um espaço determinado por algumas condições, mas que pode ser determinante para mudar a própria condição que a determina” (Bernardo; Neto, 2016, p.344). Nessa linha, devido à negligência do poder público, seja ele Federal, Estadual ou Municipal e o descaso com muitas redes de ensino, a equipe educativa precisa estar preparada para se reinventar e buscar meios para possibilitar experiências significativas entre criança e espaço físico institucional.

2.1 Docência, espaço e formação

A formação de professores da educação infantil iniciou-se como um ofício voltado ao público feminino, com referência ao trabalho doméstico e ao cuidado com crianças que possuíam baixos índices formativos quando comparada à formação de professores de outras etapas (Drumond, 2013, p.187,188). Foi apenas com a inclusão da educação infantil na Constituição Federal (1988) e a LDB (1996) que houve um avanço na formação de professores dessa etapa, exigindo uma formação específica para essa área.

Nessa linha, observamos o avanço na exigência do trabalho com as crianças e a importância da formação de professores nessa área, apesar dos desafios enfrentados na qualidade da educação, que ainda são muitos, este novo cenário na formação de pessoas atuantes na educação com crianças representa um avanço tanto na valorização da educação na primeira infância quanto na profissionalização de educadores. Assim, como menciona Drummond (2013, p.190):

a formação de professores (as) de educação infantil, em nível superior, representa um avanço na profissionalização e na valorização dos(as) professores (as) que trabalham com crianças pequenas. A formação de docentes da primeira etapa da educação básica passa a ser discutida no meio acadêmico e exigida por lei.

A formação do professor na primeira etapa da educação básica deve ser guiada por preceitos, por condutas e por concepções próprios dessa etapa, pois como menciona Drumond (2013, p.185): “a pouca clareza do que seja o trabalho do (a) docente de crianças pequenas têm conduzido a educação infantil ao reboque das práticas educativas produzidas nos anos iniciais do ensino fundamental”, o que vai de encontro às abordagens que visam ao protagonismo infantil na primeira infância.

Assim, observamos que as práticas pedagógicas da educação infantil e do ensino fundamental se distinguem no sentido de que enquanto a primeira requer a construção de práticas voltadas à interação e à experiência na instituição com foco na aprendizagem, a outra se volta a uma prática escolarizante com foco no ensino mecanizado. Para Rocha (1999, p.62):

Enquanto a escola se coloca como espaço privilegiado para o domínio dos conhecimentos básicos, as instituições de educação infantil se põem, sobretudo, com fins de completariedade à educação da família. Portanto, enquanto a escola tem como sujeito o aluno e como objeto fundamental o ensino nas diferentes áreas através da aula; a creche e a pré-escola têm como objeto as relações educativas travadas no espaço de convívio coletivo, que tem como sujeito a criança de 0 a 6 anos de idade (ou até o momento que entra na escola)

Desta forma, cada etapa tem seus saberes e concepções específicas sobre a construção de conhecimento. Dessa maneira, o perfil docente deve se adequar ao trabalho com crianças pequenas visando o desenvolvimento de seres ativos por intermédio das experiências espaciais considerando os saberes próprios dessa etapa.

A formação de professores é de suma importância para a compreensão desses aspectos próprios da educação infantil. Além disso, com uma formação apropriada, as experiências espaciais na instituição se tornam ainda mais significativas, pois produzem sentido não só para a criança, mas também para o professor (a). Atrelado a isso, quando pensamos no estágio em docência, percebemos a sua importância singular na formação do estudante, à medida que oportuniza a prática de toda a teoria estudada e proporciona experiência. Para Pimenta (1995, p.61), “a essência da atividade (prática) do professor é o ensino aprendizagem, ou seja, é o conhecimento técnico prático se como garantir que a aprendizagem se realize em consequência da atividade de ensino”.

Nesse sentido, o estágio se torna uma ferramenta para o profissional interagir com a profissão, tendo em vista o momento de exercício do cargo durante a prática. Além disso, é possível mapear as condições de trabalho, desafios que podem ser enfrentados durante a profissão devido ao momento de observações feitas no ambiente. Pimenta (1995) acredita que o estágio é mais que apenas uma disciplina, é aproximação do estudante e sua atividade de trabalho.

O curso de Pedagogia, buscando aproximar o estudante ao contexto e vivências docentes, tem como princípio formativo os estágios obrigatórios em docência da educação infantil e estágio em docência dos anos iniciais do ensino fundamental, além de estágios em gestão educacional e formação de Formadores. Segundo a Norma nº001/2017- CP que regulamenta os estágios obrigatórios da Universidade Federal do Maranhão do curso de Pedagogia:

O estágio obrigatório no curso de pedagogia, é fundamentado na pesquisa articulada ao ensino e à extensão como princípio formativo indissociáveis, desenvolvido em espaços formais e não formais, possibilitando a apropriação de saberes para a docência na educação infantil, nos anos iniciais do ensino fundamental, na gestão de sistemas educacionais e escolas e formação de Formadores, com vistas à construção e socialização do conhecimento, enquanto processo social coletivo e histórico, sob a perspectiva de valorização da diversidade humana (UFMA,2017, p.1).

Ademais, essa aproximação se torna ainda mais necessária, pois conhecer o mundo educacional, suas barreiras sociais e políticas, e encanto requer um momento de vivências e análise dessa prática. Assim “cabe a pedagogia, enquanto ciência da educação, conhecer e explicar os diferentes modos como a educação se manifesta enquanto prática social” (Pimenta, 1995, p.61).

Desta forma, a Norma nº 001/2017 intitula como atividades formativas dos estágios obrigatórios:

Um conjunto de atividades com fins de aprendizagem profissional, cultural e social, em situações reais de trabalho e de vida, em espaços escolares e não escolares, a realizar-se no Colégio Universitário, nos Núcleos Permanentes de extensão e de Pesquisa da UFMA, em estabelecimento educacionais das redes públicas federal, estadual, municipal de ensino, sob supervisão de docentes dos Departamentos de Educação e de técnicos credenciados pelas instituições conveniadas, visando contemplar a relação teoria-prática integradoras e interdisciplinares (UFMA,2017, p.1).

No início de todo estágio é comum existir uma mistura de expectativas e apreensões em relação a tudo o que ele poderia oferecer para nossa formação como

educadores. No entanto, ao chegarmos ao final desse percurso, é imperativo refletir sobre todas as vivências e avaliar se conseguimos atingir os objetivos estabelecidos, classificando a experiência como proveitosa, apesar dos impasses que podem existir ao longo da jornada.

Assim, vivenciar o espaço institucional e perceber a sua condição e contexto o qual as crianças se inserem proporciona bases para que a formação de professores esteja ciente das necessidades que a docência pode ter e como pode solucionar este problema futuro. Ademais, auxilia a compreender a importância de atividades lúdicas que tenham significado tanto para o formando quanto para o formador.

2.2 O estágio supervisionado na educação infantil: entre a formação profissional e as experiências nas instituições

O estágio supervisionado é uma prática que fornece aos estudantes as experiências e o contato prévio com a profissão escolhida. Nas licenciaturas, é imprescindível o contato do graduando com o espaço escolar e com os educandos, possibilitando a esse convívio com as diferenças, e até mesmo, arcabouço prático para resolver futuras inquietações no ambiente de trabalho, pois, como menciona Pimenta (1995, p.65), “a finalidade do estágio é levar os alunos a uma análise da realidade sobre as quais atuarão e também servir como fonte de experiências concretas para discussões sobre as questões de ensino e procedimentos pedagógicos”.

A importância do estágio para os graduandos, em especial os das licenciaturas, está muito além de sua necessidade para a conclusão do curso ou de apenas uma disciplina que sirva para colocar os conhecimentos em prática. O valor dele está em aproximar o aluno da realidade educacional com as observações feitas ao longo da temporada, do contato com os outros e com o espaço, sendo também “um importante instrumento de integração entre universidade, escola e comunidade” e do estudante de ensino superior e seu público alvo (Bernardy e Paz, 2012, p.01). Este momento é de extrema importância, pois é quando nos deparamos com o cenário que iremos atuar e pensar em como contribuir para a progressão no desenvolvimento das crianças e como se dá o processo de ensino e aprendizagem (Pimenta, 1995, p.63).

Ademais, como menciona Pimenta (1995, p.61), “a educação é prática social que ocorre nas diversas instâncias da sociedade.” Assim, as instituições de ensino

superior devem formar estudantes conscientes do seu papel e da realidade vivenciada para desenvolver sujeitos críticos nas diversas áreas de atuação profissional, contribuindo para o progresso da sociedade. Sobre isso, o estágio supervisionado como componente curricular obrigatório, normatizado pela Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008 (Brasil, 2008), deve proporcionar ao estudante, experiência e aproximação com o mercado de trabalho, e, além disso, articular teoria e prática.

Por isso, a escola (campo de estágio), nesse sentido, é o espaço onde o futuro docente terá contato com a profissão escolhida e com o público-alvo da educação, podendo assim, perceber suas fragilidades e potencialidades, pois

o estágio supervisionado é um espaço de aprendizagem da profissão docente e construção da identidade profissional. Assim, ele é compreendido como campo de conhecimento e a ele deve ser atribuído um estatuto epistemológico indissociável da prática, concebendo-o como práxis, o que o define como uma atitude investigativa que envolve a reflexão e intervenção em questões educacionais (Silva; Gaspar, 2018, p.206).

Podemos então inferir que o estágio supervisionado deve ser uma parceria entre instituição, professores e comunidade escolar para a formação do graduando em licenciatura. Nesse viés, o (a) docente orientador desse processo deve mediar as práticas pedagógicas do estudante de graduação, ajudando-o (a) a reconhecer erros e a perceber possibilidades de trabalho docente, tendo uma escuta sensível e atenta às dificuldades e anseios sendo assim um apoio indispensável nessa trajetória. A instituição, nessa perspectiva, deve facilitar a estadia nesse período, dando as condições possíveis durante a execução do trabalho, acolhimento e suporte, sendo essencial para o desenvolvimento das atividades propostas pelos estagiários, já que “interagem com a realidade, refletem sobre as ações observadas e partilhadas no contexto em que estão inseridos, criando suas próprias formas de agir, como futuros pedagogos, possibilitando uma formação que reúne a teoria e prática” (Silva, Gaspar, 2008, p.209).

3. ESTÁGIO NO CURSO DE PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO: UM PERCURSO INVESTIGATIVO

Os estágios ofertados aos estudantes, sejam eles de caráter obrigatório ofertados pelas instituições de ensino visando a proporcionar vivências práticas aos estudantes, sejam os não obrigatórios de iniciativa majoritariamente privada, são amparados pela lei de nº 11.788, de setembro de 2008³, que, em seu Art. 1º, define o estágio como o

ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos (Brasil,2008).

Para este estudo, utilizamos vivências proporcionadas pelo estágio supervisionado em docência da educação infantil de caráter obrigatório da UFMA, amparado no projeto pedagógico de curso da universidade.

O estágio, entre outros objetivos, visa ao desenvolvimento do estudante para atividades laborais e para o próprio aperfeiçoamento das habilidades, possibilitando experiências que poderão servir para resolução de problemas futuros no local de trabalho. Para tanto, reconhece-se que o graduando tem direito a uma educação de qualidade. Assim, é necessário que o campo de estágio possa proporcionar condições de aprendizagem para o desenvolvimento de atividades, conforme a lei de estágios, inc. II Art. 7º. É atribuição da instituição de ensino “avaliar as instalações da parte concedente do estágio e sua adequação à formação cultural e profissional do educando” (Brasil,2008), possibilitando a este não apenas um espaço seguro, mas propício ao desenvolvimento de um trabalho docente rico em condições físicas.

No curso de pedagogia são contemplados 07 estágios: Estágio em Gestão do Trabalho Docente (I e II); Estágio em Docência na Educação Infantil; Estágio em Docência de Anos Iniciais do Ensino Fundamental; Estágio em Formação de

³ Dispõe sobre o estágio de estudantes; altera a redação do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996; revoga as Leis nºs 6.494, de 7 de dezembro de 1977, e 8.859, de 23 de março de 1994, o parágrafo único do art. 82 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e o art. 6º da Medida Provisória nº 2.164-41, de 24 de agosto de 2001; e dá outras providência

Formadores; Estágio em Gestão e Organização da Educação Infantil e do Ensino Fundamental; Estágio em Gestão de Sistemas Educacionais e Instituições de Ensino Médio, além de outros objetivos pretendem “contemplar o princípio da interdisciplinaridade e da relação teoria prática, criando espaços de integração horizontal e vertical dos conteúdos curriculares” (UFMA,2007, p.2).

O estágio é um importante instrumento para a formação discente, pois a atuação em campo permite inquietações profissionais e um olhar mais detalhado da vivência e realidade do local de trabalho, compreendendo sua dimensão e ação no eixo formativo, permitindo associar teoria e prática por meio da observação, reflexão e comprometimento com a formação.

Diante disso, cada estágio proporciona experiências próprias e conhecimento sobre as crianças com as quais o futuro professor ou a futura professora irão conviver. Quando se pensa no estágio supervisionado em docência da educação infantil, existe uma necessidade em conhecer um pouco mais sobre a infância e direcionar um olhar a ela, valorizando-a nos espaços escolares, sem deixar de acolher a acolher a própria criança.

O estágio supervisionado em docência da educação infantil vivenciado por esta graduanda, autora desta monografia, iniciou-se em setembro de 2023, estendendo-se a dezembro do mesmo ano, tendo em média 16 (dezesesseis) encontros, sendo 4 (quatro) deles na Universidade Federal do Maranhão.

Em um primeiro momento, realizamos reflexões introdutórias⁴ sobre o estágio em docência na educação infantil, buscando compreender alguns aspectos, como natureza, conceitos, dimensões e aspectos construtivos da prática de ensino; contribuição da Prática de Ensino na construção de saberes científicos-pedagógicos; ordenamentos legais da prática de ensino e da prática pedagógica da educação infantil; implicações éticas da inserção na instituição de educação infantil, na condição de estagiário, bem como sobre a perspectiva dos direitos dos diferentes atores institucionais.

Para aprofundamento dessas reflexões durante o estágio, recorreremos às leituras dos textos “As culturas da infância nos espaços-tempos do brincar: estratégias de participação e construção da ordem social em um grupo de criança de 4-6 anos”, de Borba (2007), “Gaiolas e asas”, de Rubens Alves (2001), “Estágio e formação de

⁴ Informações retiradas do programa de estágio e anotações da autora

docentes de educação infantil em cursos de pedagogia”, de Viviane Drumond (2013); “O estágio na formação de professores: unidade entre teoria e prática? ”, de Pimenta (1995). Além disso, estudamos as normas e regulamentações dos estágios obrigatórios e não obrigatórios do curso de Pedagogia da UFMA e o texto “O estágio supervisionado: experiências descoloniais”, livro publicado pela EDUFMA e escrito por professoras do Curso de Pedagogia (2019).

Estas leituras nos proporcionaram um entendimento teórico sobre a docência, a infância e o próprio estágio. Conhecer cada etapa até de fato viver a docência foi de suma importância para a preparação dos graduandos que posteriormente teriam a oportunidade de relacionar teoria e prática.

Em um segundo momento, já em campo, realizamos atividades de observação e de participação⁵, que nos auxiliaram a conhecer a realidade da comunidade escolar, as condições de aprendizagem oferecidas às crianças, a rotina e a participação da gestão escolar nesse processo, com o intuito de investigar a docência no contexto escolar⁶, tendo como objetivo compreender o papel do professor da infância na educação e cuidado de crianças de 0 a 5 anos, para garantia de seu desenvolvimento psicossocial e cognitivo; investigação sobre a realidade administrativa, político-pedagógica, histórico-cultural da escola campo e observação participante de encontros na educação infantil; a relação teoria-prática na construção de saberes pedagógicos a partir da análise e do planejamento das rotinas de educação e cuidado, desenvolvimento de laboratório de ensino e ateliês de brincadeiras, jogos e faz-de-conta.

O momento de observação participante permitiu uma maior aproximação com as crianças e a professora da turma, possibilitando a criação de laços afetivos e aprendizagem durante a investigação da prática docente. Vale ressaltar que as estagiárias foram divididas em duplas e trios, e alocadas para turmas de creches e educação infantil I e II. A autora foi destinada à turma de educação infantil II A, mas esta pesquisa tem como foco todo o ambiente escolar e a escuta de todos os professores.

Logo após esse período, iniciamos a docência, experimentando o processo educativo, dessa vez sendo mediadoras desse percurso. Para isso, foi necessário

⁵ Informações retiradas do diário de estágio realizado durante a disciplina

⁶ Informações retiradas do programa de estágio em docência da educação infantil

realizar uma sequência didática segundo o planejamento docente da professora da sala referência e conteúdos a serem explorados. A proposta oferecida era inserir as brincadeiras no momento de aprendizagem.

Dito isto, foi possível observar as condições físicas de aprendizagem oferecidas às crianças na instituição e as experiências espaciais com elas vividas, o que possibilitou uma reflexão a respeito do uso do espaço institucional como ferramenta para o desenvolvimento integral da criança e a garantia do direito à educação de qualidade.

Neste momento de aprendizado desenvolvido pelos estagiários durante a jornada na instituição de educação infantil, foi percebida a necessidade de escolher viver experiências junto às crianças, pois, apesar dos impasses e alguns espaços inapropriados, a escola possui meios que possibilitam vivências e aprendizagem significativas. Desse modo, explorar o ambiente e enxergar múltiplas formas de desenvolver a linguagem, o letramento e a psicomotricidade das crianças fizeram parte do percurso de observação e participação no cotidiano da instituição.

As experiências vividas como educadoras, naquele momento todas graduandas em Pedagogia, foram de suma importância para a trajetória profissional e pessoal, já que cada uma viveu sua experiência que trouxe diferentes significados. Ademais, refletir sobre a dimensão socioespacial e geográfica marcante na instituição de educação infantil mostrou que o espaço é muito mais que uma projeção, é um ambiente de modificações que acontece com e pelo sujeito.

As vivências no estágio são necessárias para que o estudante realize uma análise quanto ao aprendizado e quais pontos precisa melhorar. Ademais, muitas vezes, o estágio possibilita o primeiro contato com o mundo do trabalho da profissão escolhida. Assim buscando o desenvolvimento de habilidades para o exercício do ofício, a Resolução nº 1191 - CONSEPE (2014), regulamento dos estágios dos cursos de graduação da UFMA, define objetivos que precisam ser alcançados pelos discentes durante a permanência na escola-campo, tais como:

- I. Possibilitar ao estudante a ampliação de conhecimentos teóricos e práticos em situações reais de trabalho;
- II. Proporcionar ao estudante o desenvolvimento de competências e habilidades práticas e os aperfeiçoamentos técnicos, científicos e culturais, por meio da contextualização dos conteúdos curriculares e do desenvolvimento de atividades relacionadas, de modo específico ou conexo, com sua área de formação;

III. Desenvolver atividades e comportamentos adequados ao relacionamento socioprofissional. (UFMA, 2014, p. 1-2)

Além disso, conceitua estágio como “uma forma de atividade curricular, de natureza eminentemente prática” (UFMA, 2014, p.1), não como uma disciplina. A praticidade do estágio em docência permite a ressignificação de perspectivas sobre a profissão escolhida ao conviver com as crianças e professores, experimentação de estratégias de aprendizagem percebendo as singularidades de cada criança e conhecimento amplo sobre o funcionamento da prática docente.

Vale ressaltar que a realização desta pesquisa é fruto das experiências proporcionados pelo estágio supervisionado em docência da educação infantil, o que possibilitou descobertas e indagações ao longo do percurso, principalmente, sobre as experiências espaciais entre educadores e crianças na instituição e como as crianças percebiam essas vivências, pois como afirma Ostetto: “a escola para a criança pequena precisa se constituir como espaço educador por meio das experiências e interação com os outros e com o mundo” (2018, p.61).

No entanto, sabe-se que muitas instituições de educação infantil não contemplam a infraestrutura que deveria ser oferecida para o trabalho pedagógico com crianças pequenas e bem pequenas. Tal impasse acaba por desanimar o docente, que se vê limitado pelas condições educativas vivenciadas, negligenciando, muitas vezes, a importância das experiências espaciais, ainda que mínimas, resumindo toda a sua prática a um único local - a sala de referência -, como menciona Ostetto (2018, p.64):

A escola não é um terreno neutro; a forma como as pessoas construíram o prédio revela o que pensam sobre educação infantil. Além disso, tal espaço geralmente é organizado de acordo com as ideias que os educadores possuem sobre o desenvolvimento infantil. Como revelam diferentes estudos, os equipamentos e a disposição do mobiliário podem favorecer ou dificultar a autonomia das crianças, suas interações com objetos e com os amigos, entre outros aspectos.

Nesse viés, é de fundamental importância que o discente do curso de graduação em pedagogia esteja ciente das dificuldades enfrentadas na arquitetura de instituições de educação infantil e, ao perceber o obstáculo, ser criativo para lidar com a situação, não deixando limitar a prática docente. Nessa perspectiva, o estágio se torna uma ferramenta de conhecimento desses problemas enfrentados diariamente

por alguns docentes e uma base para desenvolver confiança para agir frente aos desafios na formação inicial.

Assim, visando ao pleno desenvolvimento ao reunir teoria e prática nos estágios obrigatórios, a resolução nº 1191 - CONSEPE (2014) designa algumas obrigações dos estagiários para viver essas experiências na escola-campo:

Art. 25 São obrigações do estagiário:

- I. Cumprir, com empenho e interesse, toda a programação estabelecida no Plano de Atividades incluindo a duração total, o horário e o local determinados para as atividades de estágio.
- II. Atender às orientações dos profissionais designados pela UFMA e pela Instituição Concedente.
- III. Submeter-se às avaliações que lhe forem propostas, de acordo com o Plano de Atividades, participando em sua formulação.
- IV. Apresentar as informações e os relatórios que lhes forem solicitados pela UFMA e pela Instituição Concedente.
- V. Portar-se de modo adequado e profissional no desempenho de suas atividades de estágio, especialmente, no âmbito da Instituição Concedente.

Nesse sentido, refletimos sobre o papel do estágio na formação inicial do curso de pedagogia que possibilita contato com a realidade da educação pública, reunindo também as dimensões ensino e pesquisa possibilitando a formação de professores pesquisadores na universidade. Desta forma, Sousa et al. (2019, p.119) menciona que:

a busca pela aproximação da universidade com o campo de estágio tem possibilitado o diálogo entre profissionais em formação e profissionais-educadores do locus formativos, uma ponte entre o conhecimento e a experiência que aprofunda a leitura da realidade, problematizando-a e construindo novas formas de construção das práticas intervencionistas. As vivências dos estagiários com os sujeitos inseridos nessa realidade são marcas do coletivo.

Assim, faz-se necessário essa aproximação, pois é indispensável discutir e refletir sobre as práticas pedagógicas diariamente vividas na instituição de educação infantil, desta vez não apenas como seres passivos, mas como seres ativos e participantes desse processo de aprendizagem das crianças. Além disso, o percurso durante o estágio permite momentos de pesquisas sobre os desafios da educação de crianças, o que proporciona também a formação de seres críticos da realidade social por meio dessas observações e a formação científica do estudante de graduação ao buscar uma resposta aos problemas analisados. Em relação a isso Ghedin, Oliveira e Almeida (2015, p.168) apontam que

ao formar professores (as) para atuar nas escolas no nível do Ensino Infantil e Fundamental, é preciso ter como foco de aprendizagem e pesquisa este mesmo nível de ação e prática social. A universidade, além do cuidado com a formação voltada para o ensino, não pode descuidar-se de uma preocupação com a formação do cientista da educação, aquele estudioso que se volta para os problemas que atingem a educação na sua interface social.

Dessa forma, o estágio supervisionado surge como uma oportunidade de desenvolver pesquisadores comprometidos com as questões sociais vivenciadas, produzindo conhecimento a partir de experiências e construindo sua própria identidade profissional no fazer docente, pois “[...] é o lugar por excelência para trazer questões sobre a prática docente, aprofundar os nossos conhecimentos e discussões, ocasião para revermos os nossos conceitos sobre o que é ser professor e compreendermos o papel da escola na sociedade” (Lima, 2001, p. 16).

Diante disso, a presença do estágio na formação enquanto componente curricular potencializador para o desenvolvimento do estudante na pesquisa e, na prática profissional que, perante reflexões, análises e críticas no convívio diário, fornece novas maneiras de pensar sua prática, para Sousa et al. (2019, p.125):

O estágio supervisionado é o “lugar” por excelência em que são proporcionados os momentos de reflexão sobre a prática, aprofundando conhecimentos e revendo conceitos, que muitas vezes, revelam nossas atitudes diante da realidade encontrada no campo. Então, o estágio não é a hora da prática, e sim de pensar na condição de ser e de estar professor, vislumbrando a formação continuada como uma das dimensões desse processo formativo que inicia.

A relação de troca de experiências no estágio entre professores-estagiárias-crianças possibilita conhecimento sobre si e sobre os outros a partir das interações e um olhar reflexivo sobre o contexto em que está inserido o que nos permite pensar que

enquanto instrumento que integra o pensamento reflexivo às vivências no campo, o estágio requer atitude crítico-reflexiva que conduz a uma práxis educativa, em seu sentido pleno, no qual é transformador da realidade, tendo a pesquisa como aliada ao processo de compreensão das práticas que estão postas no movimento que se estabelece entre os sujeitos (Sousa et al., 2019, p.126)

Essas reflexões a partir do vivido no estágio estabelecem uma relação ímpar e um compromisso com o ofício que escolhemos para seguir, pensar sobre a educação, a relação professor-criança e sobre o próprio espaço de convívio e as experiências nele desenvolvidas e possibilitam reconhecer o valor dos saberes docentes e da profissão que deve ter uma prática humanizadora.

Nessa perspectiva, há uma preocupação ao pensar na formação de professores: seriam estes capazes de proporcionar, com base na sua formação inicial, uma pedagogia que busque colocar a criança como ela é: o centro do processo de aprendizagem? Que vise uma aprendizagem significa com e para as crianças

ou seja, um modelo que não reproduz o trabalho docente dos demais níveis de ensino, mas que respeite as crianças, os processos educativos que exigem atenção às especificidades de cada faixa etária e as propostas centradas no binômio educar e cuidar” (Drumond, 2018, p.289).

Entendemos que a educação infantil necessita de um que explore as habilidades infantis, pondo a criança como centro do processo educativo e formando cidadãos críticos e capazes de solucionar problemas diante da realidade vivida, considerando a criança como ela é: um ser ativo, histórico, social e político. Como defende Drumond (2018, p.289),

a inclusão da Educação Infantil nos sistemas educacionais, especialmente a creche, colocou a necessidade de mudanças na formação de futuros (as) professores (as): adequação da estrutura física, dos materiais pedagógicos e das propostas de trabalho com as crianças. São questões que não estão sendo tratadas com a seriedade que merecem. Discutir a organização de uma política nacional e de formação de professores (as) para a Educação Infantil implica em assumir compromissos com a especificidade da educação da criança pequena.

Nesse rumo, a formação inicial de professores é essencial para desenvolver profissionais atuantes da educação infantil que busquem realizar trabalho com crianças pequenas que reúnem o cuidar e educar. Drummond (2018, p. 291) pontua que

a questão da formação inicial de professores(as) de crianças pequenas ganham importância, na medida em que a instituição de Educação Infantil possui características diferentes da escola do Ensino Fundamental e tem uma proposta de educação diferenciada. Portanto, requer, do (a) profissional docente, saberes que contemplem as especificidades das crianças pequenas.

Dessa forma, o estágio supervisionado em docência da educação infantil nos cursos de pedagogia é indispensável à formação inicial de professores para construir docentes que atendem às necessidades próprias dessa etapa, pois “é o espaço da experiência e da vivência, é quando a estudante busca, a partir do contato com as instituições de Educação Infantil, entender aquele contexto” (Drumond, 2018, p.293). Assim, a partir da construção desses saberes na vivência cotidiana, desenvolver habilidades, atitudes e estratégias que contemplem uma perspectiva da criança como protagonista, na prática docente, revela-se com algo bastante importante no fazer pedagógico.

3.1. Percepções sobre a escola e suas condições físicas

A presente pesquisa parte de vivências em uma instituição pública da rede municipal de São Luís - MA. A instituição de educação infantil é localizada na Alemanha, um bairro da cidade de São Luís - MA, nos turnos matutino e vespertino. Ao todo, possui apenas 5 (cinco) salas pela manhã e 3 (três) à tarde em funcionamento. A quantidade mínima de salas é devido à fiação elétrica que está comprometida, impedindo algumas luzes de funcionar, o que ocasiona também a dificuldade em ministrar aula.

O turno escolhido para a realização do estágio supervisionado foi o turno vespertino, que corresponde ao horário de aula das estudantes do curso de pedagogia do ensino superior, ocorrendo das 13h às 17h30. Na composição da escola, observamos a existência de 3 (três) banheiros: 1 (um) para as crianças do sexo masculino, outro para o sexo feminino e o terceiro banheiro para crianças com deficiência. A mesma quantidade e divisão corresponde para os adultos da equipe escolar. Além disso, a escola dispõe de 1 (um) refeitório pequeno, 1 (um) parquinho, área de banho e 1 (um) bebedouro para todos.

No início, a instituição em questão funcionava no fundo de uma escola que hoje é destinada ao ensino fundamental. Segundo palavras da coordenadora, esse local era “muito perigoso e não tinha segurança para as crianças”. Em razão da insatisfação dos pais e de funcionários da escola, fecharam a parte da educação infantil, que ficou um tempo sem funcionar. Infelizmente, essa realidade se alastra para muitas escolas na cidade de São Luís, que não possuem condições apropriadas para o acontecimento da aprendizagem dos alunos do jardim de infância.

Estruturalmente, constatou-se que o prédio da escola ainda necessita de algumas melhorias, mas é igualmente que, em tempo pretérito, já há algum significativo avanço quando a essa questão, revelando uma história de superação e de empatia e de comprometimento coletivo entre comunidade e escola, já que a comunidade em momentos difíceis se propôs a ajudar. Sobre isso, a coordenadora menciona que

na época, a diretora conseguiu um espaço lá na igreja X, mas também a própria igreja, depois de um tempo, não quis que a escola funcionasse lá por questões financeiras que o município não passava para as instituições privadas. Em busca de espaço e para trazer os materiais da escola para outra escola, a diretora convocou a comunidade.

A existência de um espaço próprio para o funcionamento da primeira etapa da educação básica só foi possível com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), nº9394 de 1996⁷, que determina a criação de instituições próprias de educação infantil. Assim, desde a sua criação, a escola passou apenas por duas reformas: uma em 1996 e outra em 2024. Como observamos abaixo, a frente da instituição está prejudicada, indicando necessidade de reforma. Esse fato acaba servindo como reflexo do descaso com o lugar destinado à educação na infância, bem como com a atenção dada à infraestrutura dela.

Imagem 03: Frente da instituição da cidade de São Luís - MA



Fonte: acervo pessoal da autora (2024)

⁷ LDB (1996) art.1 inciso I: § 1º Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias.

Ao falar das condições físicas de uma instituição educacional, estamos indo ao encontro do processo de aprendizagem e dos documentos referenciais da educação de qualidade, que nem sempre é garantida, posto que muitos ambientes escolares não são apropriados e muito menos dispõem de espaços adequados para que se realize a mediação entre conhecimento e criança.

Atualmente, a instituição possui alguns espaços inapropriados para a ocupação, devido a um incêndio que acabou afetando parte da instituição educativa e, até o momento, não houve pronunciamento da autoridade maior para resolver o impasse. Este acontecimento prejudica os alunos, visto que algumas experiências com o ambiente físico são limitadas, como o contato com a brinquedoteca que se localizava onde aconteceu o incêndio e algumas salas de referências que também foram desativadas, por conta do acidente.

A instituição educativa em questão apresenta um bom tamanho para realizar atividades, brincadeiras, reuniões e ações que precisam de um espaço amplo. Todavia, quando é observada a maneira pela qual é disposta os materiais que deveriam ser úteis às atividades escolares e constitutivas da própria escola, nota-se que muitos deles ainda são inapropriados para o trabalho com as crianças. Por exemplo, o piso da escola é escorregadio. O espaço de banho precisa de reforma e há deficiência de materiais de higiene. O espaço do parquinho com chão de cimento ainda provoca ferimentos à criança que nele possa cair.

Esse cenário todo nos leva a refletir sobre a negligência com a educação infantil, pois se há rabiscos, projetos e planejamento antes da construção desses espaços, por que ainda são majoritariamente inadequados? Será que há um estudo prévio sobre os ocupantes deste lugar?

Tendo em vista que as crianças produzem memórias e modificam o meio como sujeitos a eles pertencentes, assim como o meio também as modifica, “a produção da espacialidade imbrica interações sociais que constantemente fogem ao controle do ordenamento previamente pensado” (Lopes, 2009, p.117). Quando a arquitetura é projetada como um espaço das e não para as crianças, essas são prejudicadas devido a limitação espacial, de recursos e dos movimentos.

As observações feitas sobre as condições físicas da instituição durante a estadia e participação no dia a dia pedagógico levam a inferir a necessidade da adequação, de uma reforma e um olhar cauteloso na construção não só desse ambiente, mas para todos que visam o desenvolvimento infantil. O espaço amplo das

salas, a existência de um parquinho, da brinquedoteca, mesmo que não funcione, não reduz ou anula a importância da acomodação desses lugares para receber as crianças como ambiente das/para elas.

Para Lopes, Kapoor e Paula (2023, p.80), “compreender essa característica da espacialização é de grande valor, porque o espaço guarda expressões e desdobramentos diversos que fazem nossas mediações com o mundo”. Portanto, as experiências espaciais, tanto das educadoras quanto das crianças, merecem uma arquitetura que atenda às necessidades, que promova aprendizagem de qualidade e que assegure a escola como ambiente educativo propício para o desenvolvimento físico, cognitivo e psicomotor infantil, a fim de possibilitar vivências significativas e estimular a interação da criança com o mundo em toda a instituição, para, então, desenvolver seres críticos e letrados a partir do contato e experiências espaciais nas mediações da educação infantil, e aproximar educador e criança por intermédio de vivências no processo de aprendizagem.

A escola de qualidade almejada por tantos educadores e estudantes da rede pública brasileira ainda é um sonho, quando se depara com a realidade de algumas escolas municipais de São Luís. Quando refletimos sobre a importância de um ambiente educativo na educação infantil voltado para as crianças, buscamos compreender os limites e as possibilidades que o espaço físico proporciona ao desenvolvimento integral e ao trabalho docente.

Nessa direção, é de extrema relevância pensarmos sobre o lugar de aprendizagem e o seu impacto na organização, na execução e na dinâmica das atividades pedagógicas que afetam diretamente o professor em seu planejamento, as condições precárias de aprendizagem, e a falta de recursos são impasses vivenciados no cotidiano de algumas escolas, sendo o maior prejudicado o aluno, como no campo pesquisado. Monteiro e Silva (2015, p.22) fortalecem a ideia de que:

os insumos escolares são muito relevantes na definição dos resultados educacionais e não devem ser tratados como inutilidade. Muitos são os fatores limitantes, tais como os sociais, tão dolorosamente expressivos em nossa realidade, onde temos as origens socioeconômicas dos educandos.

As experiências e as interações infantis acontecem na relação das crianças com o mundo e com os outros. Nessa direção, o espaço físico institucional é uma ferramenta que possibilita as vivências e contatos para a aquisição de habilidades e desenvolvimento integral das crianças, pois é “carregado de significados e expressos

nas práticas sociais” (Ribeiro,2004, p.106). Da mesma forma, observa-se a sua importância no trabalho docente à medida que traz oportunidade para aulas lúdicas que fomentam a exploração dos pequenos com o local de aprendizagem e com os recursos disponíveis. Dessa forma, é necessário ser dada a devida atenção a esses espaços que estão diretamente ligados à infância no intuito de que se reflita sobre a carência de instituições educativas de/para crianças e não só um espaço para a transmissão de conhecimento.

As vivências de educadoras e de crianças na educação infantil acontecem nos espaços físicos da instituição e com a condição que é oferecida. Dessa maneira, os recursos pedagógicos, os materiais de higiene, e principalmente os brinquedos, disponibilizados para os momentos educativos, são o que possibilita a experiência e o contato dos pequenos com a escola. As condições inapropriadas de uma escola para os acontecimentos das ações pedagógicas implicam diretamente na vivência e experiência da criança no ambiente educativo, à medida que este é impedido de praticar ações de movimentos ou até mesmo brincadeiras para não se machucar. Este fato influencia no desenvolvimento infantil, posto que “brincar significa vivenciar de determinada forma um espaço geográfico e um tempo histórico, sendo que as vivências dessas duas dimensões vão modificando a forma como a criança se desenvolve e aprende” (Lopes e Martin, 2019, p.629).

Portanto, fica evidente que uma educação de qualidade também se revela em uma instituição digna e adequada aos sujeitos ocupantes não somente em um espaço físico amplo, mas também no atendimento das necessidades gerais, dos materiais disponíveis, na adequação do ambiente e nas possibilidades de trocas entre criança e meio. Dessa maneira, torna-se claro que o espaço educacional oportuniza o protagonismo estudantil e o desenvolvimento integral por meio das experiências dos discentes na unidade de educação. Assim, reconhecer a urgência de construir ambientes que de fato possibilitem positivas experiências socioespaciais de educadoras e crianças e que valorizem a aprendizagem por meio do contato entre criança e mundo na instituição é um passo para a garantia da educação de qualidade e valorização da infância.

3.2 Pesquisa no estágio: o que dizem os educadores sobre o espaço institucional e as experiências nele desenvolvidas?

A metodologia de investigação é uma ferramenta essencial para o desenvolvimento de pesquisa, pois fornece informações e maneiras de abordar o fenômeno por meio de diversos tipos de aplicação. Este trabalho faz parte do processo de experiências proporcionadas pelo estágio supervisionado em docência da educação infantil do curso de pedagogia da Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Nessa linha, recorreremos a artigos, a teses, a livros e a anais de revistas para a fundamentação da pesquisa bibliográfica, que é um suporte para uma compreensão mais profunda, já que, como menciona Fachin (2006, p. 125), a pesquisa bibliográfica refere-se

ao conjunto de conhecimentos humanos reunidos nas obras. Tem como base fundamental conduzir o leitor a determinado assunto e a produção, coleção, armazenamento, reprodução, utilização e comunicação das informações coletadas para o desempenho da pesquisa.

O estudo bibliográfico desta pesquisa é pautado na revisão literária dos autores Araújo (2011), Bernardi e Neto (2016), Masini (2017), Ribeiro (2004), Saito e Oliveira (2018), que, com suas obras, ajudaram no entendimento acerca do assunto aqui desenvolvido. Utilizamos como instrumento de pesquisa entrevistas semiestruturadas e observação participante para maior aproximação do pesquisador e campo de estudo. Ademais, o estudo recorreu à pesquisa de campo para aproximar campo pesquisado e pesquisadora, pois a pesquisa é um experimento pautado na observação do pesquisador ao local a ser estudado, investigando as situações, objetos relevantes à pesquisa e possíveis influências. Para Fachin (2002, p.133),

a pesquisa de campo se detém na observação do contexto no qual é determinado um fato social (problema) que a princípio passa a ser examinado e, posteriormente, é encaminhado para explicações por meio do método e das técnicas específicas.

A pesquisa iniciou-se em setembro de 2023, estendendo-se até dezembro do mesmo ano em uma instituição da rede municipal de São Luís, localizada no bairro da Alemanha. Para maior conhecimento acerca do ambiente realizaram-se entrevistas com a coordenadora, cinco professores da instituição e três crianças. No intuito de

preservar a identidade dos participantes utilizaremos nomes fictícios para representá-los, os quais estão presentes nos quadros 01 (funcionários) e quadro 02 (crianças) abaixo contendo informações sobre uma parte da equipe escolar e de crianças que nos ajudaram na investigação:

Quadro 01 - Perfil da coordenadora e professoras de uma instituição de educação infantil rede municipal de São Luís–MA

Participante	Tempo de atuação na docência	Turno	Turma	Idade das crianças
Coordenadora	16 anos	Vespertino	Escola	X
Professora A	21 anos	Vespertino	Creche	3 anos
Professora B	10 anos	Vespertino	Infantil I	4 anos
Professora C	15 anos	Vespertino	Infantil II	5 anos
Professora D (substituta)	8 meses	Vespertino	Infantil II	5 anos
Professor E (PL)	6 meses	Vespertino	Infantil I	4 anos

Fonte: elaborado pela autora a partir de dados fornecidos em entrevista.

Com o intuito de refletir sobre as diferentes perspectivas de educadores e crianças sobre o mesmo espaço e as mesmas experiências, faremos um paralelo com as respostas recebidas desses dois sujeitos. Para tanto, realizou-se um momento dinâmico com três crianças do infantil II, sendo 2 meninas e 1 menino. Com intuito de preservar a identidade das crianças serão adotados nomes fictícios para retratar falas ou desenhos, como consta no quadro 02.

As experiências espaciais na instituição de educação infantil são de suma importância para o desenvolvimento das crianças e sua interação com o mundo, no entanto, falar sobre espaço ou até mesmo percebê-lo como parte valiosa no processo pedagógico implica em reconhecer a sua dimensão para além de sua superfície. Assim, nos questionamos sobre a concepção e o entendimento dos educadores acerca desse mecanismo de aprendizagem e as possibilidades exploradas nele.

Em relação a isso, a educadora A diz que o espaço é:

é um lugar onde se constrói saberes, especialmente na primeira infância. É um espaço muito marcante, tem que ser um espaço significativo, acolhedor

que desperte a criatividade e imaginação da criança, para que a criança possa explorar toda sua criatividade e imaginação.

Já a participante D ressalta que o espaço escolar é “todo ambiente que abrange a escola: salas, refeitório, parquinho e brinquedoteca. Então, o ambiente escolar é todo espaço que a criança está interagindo”, nas palavras dela.

Observamos que os educadores entendem o espaço como ferramenta essencial na aprendizagem das crianças e como esse ambiente deve atender as necessidades delas, como o educador E pontua: “espaço escolar deve ser um ambiente motivador para a primeira infância, acolhedor e referência de um ambiente que vive, convive e compartilha experiências”.

Além de verificarmos que a concepção sobre o ambiente da instituição presente é relacionada à mera superfície que ele apresenta e não no que pode se tornar com a presença dos sujeitos, constatamos que é nítido o esforço para proporcionar ao alunato as experiências espaciais nos diversos cantos. Além disso, faz-se necessário um olhar direcionado ao espaço como ferramenta pedagógica fora da sala de referência, sobre isso defende Ostetto (2018, p.66) que:

o espaço deve propiciar: a construção da identidade; a busca da autonomia, sobretudo garantindo que as crianças possam gerir seus processos e ações, como acessar prateleiras com brinquedos e materiais de uso cotidiano; favorecimento dos movimentos corporais; segurança e contato entre as próprias crianças, e entre as crianças e os adultos.

Quando questionados sobre a influência desses espaços, as respostas foram unânimes, concordando com uma aprendizagem mais lúdica e prazerosa fora da sala de referência. A professora D diz que:

A influência é que, em outros espaços, elas vão conhecer outros ambientes. Por exemplo, no dia da árvore, se a gente for para um parque ou a uma pracinha perto da escola, eles vão ver na prática (realidade) o que aprendemos na escola (uma árvore). Então, um ambiente fora de sala torna mais fácil para eles aprenderem na prática o que a gente passou na teoria.

A utilização de outros espaços da instituição promove, além do contato da criança com a natureza, no caso, ou até mesmo a exploração com outros materiais que não é possível usar na sala de referência, como areia também. Isso é enfatizado pelo professor E, que afirma que “as crianças não conseguem se concentrar por cerca 4h somente em sala de aula, então é importante que o professor faça esse

revezamento com atividade fora da sala de aula para que não seja tão monótono e cansativo para elas”.

Dessa maneira, reconhecer a ocupação de todos os espaços da instituição como necessárias para promover uma aprendizagem mais significativa e lúdica é pensar também no desenvolvimento infantil por meio das experiências espaciais e a relação de troca de conhecimentos que essas vivências apresentam. Assim, será possível

compreender a criança como uma pessoa pequena que, mesmo com tão pouco tempo de vida, já traz inúmeras experiências, elabora hipóteses, tece vínculos afetivos, descobre caminhos ainda não imaginados, faz inúmeros questionamentos é um desafio que diariamente tentamos viver (Ostetto, 2018, p.72).

Na instituição pesquisada, o ambiente mais utilizado para promover essas experiências fora da sala é o parquinho, apesar de não ser o mais frequentado, já que, na maioria das vezes, ele é somente usado no intervalo, servindo como um “espaço de brincadeira”.

Nesse sentido, cabe uma reflexão acerca do papel da brincadeira na educação infantil: será possível desenvolver momentos de aprendizagens no espaço do brincar? Qual o objetivo do brincar na primeira infância? A brincadeira na primeira etapa da educação básica proporciona o desenvolvimento da comunicação, motricidade, autonomia, emoção e criatividade das crianças, dessa forma o ato de brincar não pode ser visto como dissociável dessa etapa.

Verifica-se na instituição que o refeitório é pequeno. Muitas vezes as crianças precisam estar apertadas, já que algumas salas contêm um número maior do que o suportado. Em relação a outras partes da escola, nota-se que a amplitude espacial permite bem a exploração de capacidades psicomotoras e a interação entre os alunos, mesmo havendo necessidade de diversificar os materiais pedagógicos utilizados na escola. Segundo a coordenadora do lugar, a carência desses materiais é justificada pela fragilidade para obtê-los, de forma que a escola conta com os pais para conseguir materiais como giz de cera, apagador, tinta, materiais manipuláveis etc.

Imagem 01: Refeitório da instituição



Fonte: acervo pessoal da autora (2024)

Outro ponto persistente cujo destaque é mister é que, como mencionado, o piso da escola não parece ser adequado para as crianças, oferecendo riscos a ela, como a possibilidade de ocorrência de acidentes. Isso estremece a relação entre escola e família, que se preocupa com as crianças. Conforme relatado por professores, geralmente a responsabilidade sobre essa questão é entendida pelos responsáveis como exclusivamente da escola. É o que diz a participante B: “Para que haja uma relação melhor entre escola e família, a escola precisa de alguns ajustes, como no piso escorregadio, que os pais tanto reclamam”. O que se observa é que a autonomia e a liberdade espacial da criança são comprometidas quando se evidencia a projeção inadequada do piso que, além de abalar a relação entre escola e família, causa danos ao desenvolvimento infantil à proporção que os professores restringem os movimentos no espaço escolar para evitar acidentes. A respeito disso Lopes, Kapoor e Paula (2023, p.80) pontuam que:

Se a experiência é fundamental, ela não pode ser compreendida de forma isolada, pois o que fica implícito nessa redução corpo-espaco-movimento-desenvolvimento é a própria redução espacial [...] e no caso dos bebês e crianças, o tecido semiótico e relacional que compõe a interespacialidade.

Vale ressaltar que as experiências de aprendizagem que acontecem nos espaços institucionais são não só das crianças, como também dos professores que necessitam de condições propícias para fornecer vivências nas mediações do ambiente educativo e da comunidade como um todo, considerando que se trata de um ambiente público. Mas o que se tem sido observado é a negligência nas

arquiteturas direcionadas ao público infantil, que majoritariamente seguem a premissa de um espaço inapropriado para atendê-los.

Romper com essa perspectiva é o que fundamenta as premissas na formação docente para a infância, investindo em uma justiça espacial e em uma justiça existencial que reconheça a vivência social do humano, que valorize aprendizagem e experiências espaciais nas dimensões institucionais (Lopes, Kapoor e Paula, 2023, p.80).

Imagem 02: Piso da entrada da instituição



Fonte: acervo pessoal da autora (2024)

A falta de suporte aos professores é um fato pontuado. Para a professora C, “falta pessoal para auxiliar. Há salas com 17 crianças, algumas delas atípicas, e apenas uma só professora para cuidar de tudo. Essa professora tem que se virar! Falta auxílio. Por exemplo, o professor tem que levar as crianças ao banheiro, tarefa que ele faz sozinho. E, enquanto limpa uma criança, deixa as outras sozinhas”. Em muitos casos, “o docente faz uma função que não é dele”, diz a professora.

Em relação a isso, verificamos a dificuldade em manter cuidado e educação quando não há meios que possibilitem tal ação. A mesma participante, além de questionar a falta de ajuda para atender as necessidades básicas das crianças, dialoga também sobre a falta de materiais para este fim e menciona que “luvas e máscaras para limpar as crianças são retiradas do bolso do professor”. Ressaltamos que a arquitetura educacional e as experiências nela desenvolvidas requerem a

existência de recursos humanos e físicos para que o cuidado e educação estejam presentes na escola.

O suporte e a formação continuada para preparar e ajudar o educador são de extrema valia à medida que possibilitam um trabalho docente de qualidade segurança para a ministração das aulas. Porém, verifica-se que, em muitos casos, acontece a sobrecarga do profissional docente, que acumula múltiplas funções que não cabem à sua escolha profissional. Fora isso, parece ainda haver uma falta de empatia com necessidades básicas ou até falta de compreensão com as limitações do professor. Para a docente C, “nós, professores, somos desvalorizados dentro da própria escola. Se ficamos doentes, o atestado médico é visto como algo negativo”, lamenta. Assuntos como esses são pertinentes ao debate sobre educação básica no Brasil, passando ao ambiente físico da escola, pois são acontecimentos que ocorrem dentro dele com as condições que possui.

Diante disso, concordamos com Lima (2019, p.04) quando defende que “as vivências espaciais são unidades formadoras de nossas subjetividades, de nosso ser e estar no mundo”. Assim, refletir sobre as experiências vividas na instituição de educação infantil, por intermédio dos espaços, é garantir que as crianças conheçam o mundo nas interações com o ambiente, consigo e com os outros.

Ao serem questionados sobre as experiências espaciais vivenciadas com as crianças na instituição de educação infantil, os professores foram pontuais ao mencionar o parquinho, o ambiente que mais acontece outras atividades para além da sala de aula. A participante D nos conta que:

A gente tem várias experiências. Temos as experiências em sala de aula e a experiência no parquinho. Aqui, na sala, há os momentos da rotina em que a gente coloca música para eles dançarem, a chamadinha, a rodinha de conversa, leitura (sempre com uma história do tema que vamos trabalhar) e depois perguntamos o que entenderam da história e vamos provocando experiências. Depois, vamos às atividades práticas ou na folha, ou com colagem e outras atividades envolvendo a temática do dia. Aí, no caso, as experiências que temos é a troca de conhecimento, pois sempre buscamos saber o que eles acham sobre determinado assunto, ou o que sobre o tema. Elas contam coisas do cotidiano delas.

Já o participante E menciona o desafio enfrentado ao buscar proporcionar as experiências espaciais na instituição. Menciona ainda a dificuldade em ser homem e professor de educação infantil, ressaltando a relação de gênero e preconceito persistente na sociedade brasileira. Em suas palavras:

É uma experiência muito desafiadora, até porque a presença masculina na educação infantil tem ainda um olhar muito preconceituoso. Eu tenho pouco tempo de experiência na docência de educação infantil e, quando fui recebido na escola, eu percebi, nas primeiras reuniões com os pais, um certo impacto quando souberam que eu ia ser professor da turma do infantil I.

Em relação a isso, percebe-se que ainda hoje há estereótipos ligados ao professor da primeira infância, o que está intrinsecamente ligado com a origem da profissão, já que “a profissão de professor (a) de educação infantil nasce como uma profissão de mulheres, associada ao trabalho doméstico e a naturalização das mulheres como cuidadoras de crianças” (Drumond, 2013, p.187). Este estigma ainda persiste na sociedade, muitas vezes descredibilizando o profissionalismo e os conhecimentos do professor na primeira etapa da educação básica.

Outro ponto relevante a ser mencionado são os espaços utilizados para proporcionar uma atividade diferenciada ou até mesmo como mencionar os docentes “experiências com as crianças”. O professor E diz que, para promover as experiências espaciais, recorre a vários ambientes da instituição, em suas palavras:

Uso o pátio, a brinquedoteca, a área externa e a sala de aula. Todos os espaços possíveis dão para a gente explorar com brincadeiras, jogos e atividades lúdicas. A gente faz uso de todos os acessórios pedagógicos que a gente fornece e produz junto às crianças o nosso material pedagógico.

A participante D diz que a sala de aula é o espaço mais importante para proporcionar experiências significativas, pois é onde passam mais tempo. No entanto, utiliza outros espaços como brinquedoteca e o parquinho. Vale a pena ressaltar que todos os entrevistados citaram a sala de aula como ambiente mais importante para desenvolver experiências junto às crianças. Esse fato é devido pela concepção de que se aprende somente com uma folha e um lápis na mão.

Desta forma, questionamos se as crianças pensam o mesmo. Será que elas não aprendem de outra maneira sem estar diretamente ligado à escrita? Será que a interação e a comunicação não trazem de alguma forma aprendizado a elas? O que será que elas pensam sobre o espaço de aprendizagem da instituição? A partir desses questionamentos nos direcionamos a ouvir as crianças, a dar voz a elas por meio do desenho.

3.3 O que dizem as crianças sobre os espaços que vivenciam?

Buscaremos, nesta subseção, dar voz às crianças da instituição educacional visitada com o intuito de compreender as próprias percepções delas, além de experiências e opiniões sobre o espaço que exploram constantemente no processo de aprendizagem. Para tanto, foram entrevistadas três crianças do infantil II, sendo duas meninas e um menino (utilizaremos nomes fictícios para preservar a identidade dos entrevistados). Os critérios de escolha dos participantes para a pesquisa foram a busca por crianças em seu último ano na educação infantil, pois estas conhecem o espaço institucional por mais tempo e tiveram maior oportunidade de viver experiências espaciais com os educadores durante seu percurso.

Quadro 02 - Perfil de crianças de uma instituição de educação infantil da rede municipal de São Luís
- MA

Participante	Turma	Idade
Criança A	Infantil II	5 anos
Criança B	Infantil II	5 anos
Criança C	Infantil II	5 anos

Fonte: elaborado pela autora a partir de dados fornecidos em entrevista

No encontro com as crianças buscou-se por meio de conversas compreender como elas enxergam o espaço institucional e como seria uma escola ideal aos seus olhos.

Em um primeiro momento, fomos à brinquedoteca e as crianças ficaram vislumbrando aquele ambiente que aparentemente era inutilizado e que elas desconheciam. Palavras como “que lindo” (criança A) “eu nunca vim aqui” (criança B) foram as primeiras ao chegar no local. O local estava aparentemente abandonado. Os brinquedos embalados e em cima de mesas. Pedi às crianças que me ajudassem a desocupar mesas que tinham bolsas com brinquedos dentro e deixei-as interagir com o ambiente, olhar e mexer nas coisas. Em seus olhos, pude enxergar a curiosidade e a felicidade em estar naquele espaço, o que é explicado porque “as crianças, em suas brincadeiras, nas perguntas que formulam, na maneira de interagir com o mundo a

sua volta, expressam curiosidade e movem-se como grandes pesquisadoras (Ostetto, 2018, p.102).

Logo após, convidei-as a se sentarem no chão para que eu pudesse proferir o livro de Ruth Rocha “Quem tem medo de monstro?”. Essa leitura foi uma escolha feita pelos próprios alunos a partir de obras à disposição na brinquedoteca. Discutimos o livro e fiz às crianças questionamentos como “Do que você tem medo?”. As respostas foram: “Eu não tenho medo de nada!” (criança A); “Tenho medo de aranha!” (criança C); “tenho medo de cobra!” (criança B). Depois, houve as perguntas sobre o ambiente da escola.

Quando perguntadas sobre qual parte da escola elas mais gostam, a resposta foi unânime: o parquinho. Trata-se de um espaço de brincar, sendo, destarte, o preferido das crianças. Infelizmente, lugares como esses são vítimas de negligência, mesmo sendo tão importantes no processo de ensino-aprendizagem dos infantes. Outras respostas foram dadas ainda. Alguns disseram que gostam da sala de aula porque é onde passam mais tempo e é também o lugar onde fazem as suas atividades, entre elas as pinturas que tanto apreciam.

Considerando o consenso ao responderem sobre o lugar predileto delas, pediu-se às crianças um desenho da escola dos sonhos, isto é: com todos os espaços (partes) que quisessem, no intuito de saber como as crianças gostariam de um ambiente feito para elas. Como resultado, a criança (A) desenhou somente o parquinho. A criança (B) desenhou a si mesma e a professora pulando em um parquinho com escorregador e com um arco-íris pintado no chão perto do seu alcance, A criança (C) o desenhou a escola destacando o refeitório, sala de aula, brinquedoteca e parquinho.

Dentre as respostas recebidas pelos desenhos das crianças observamos que, exceto a criança C, todas desenharam uma instituição sem paredes, sem portas, sem janelas ou sem sala de aula. Nesse viés, reflete-se sobre a visão que a criança tem sobre o seu próprio espaço de aprendizagem e também sobre como gostaria que fosse a escola. Será esse espaço possível?

A autora Ostetto (2018, p.154), em seu texto “Um espaço que acolhe e que abre espaço”, menciona que “o espaço faz toda diferença no desenvolvimento de uma proposta e na aprendizagem da criança. Conforme esteja organizado, dá vez à exploração das diversas habilidades, ou não. O espaço é um outro educador”. É

indispensável e urgente pensar em um espaço de educação infantil em que as crianças se sintam livres para explorar, criar e recriar.

4. CONCLUSÃO

O estágio supervisionado em docência da educação infantil é a porta de entrada para refletir sobre o convívio, sobre a interação e sobre o movimento de crianças pequenas na instituição escolar. Pensar na relação entre criança e espaço possibilita a aprendizagem por meio da interação entre ela e o mundo ao explorar o ambiente e interagir com outros, fazendo com que a prática docente seja cada vez mais significativa, fortalecendo a relação entre professor e aluno, por meio das experiências vividas.

As experiências espaciais de educadores e crianças na educação infantil são um fator influenciável ao pensar em uma aprendizagem que faça sentido para o sujeito. As vivências na instituição implicam também em uma educação de qualidade garantida por lei, pois, ao negligenciar um espaço adequado, que não atenda às necessidades próprias dessa etapa, estamos indo de encontro às políticas educacionais, que visam ao pleno desenvolvimento do estudante. Desse modo, presenciamos a fragilidade da educação, principalmente quando a escola não possui os recursos mínimos para a adequada concretização da aprendizagem, prejudicando, por conseguinte, o desenvolvimento integral da criança e desvalorizando o trabalho docente nesta etapa.

O papel do professor é fundamental, pois o seu entendimento sobre as particularidades próprias da educação infantil favorece o desempenho da ação pedagógica, mesmo que limitada de recursos, já que, ao compreender a importância dos eixos norteadores — interações e brincadeiras —, proporciona essas vivências necessárias no percurso de aprendizagem. Vale destacar a importância da formação continuada de professores dessa etapa para que, em suas práticas pedagógicas, possam alinhar o cuidado, a educação e as experiências espaciais, que, por sua vez, devem ser desenvolvidas nos espaços de educação infantil, visando ao pleno desenvolvimento das crianças.

Dessa forma, lutar por uma educação de qualidade implica também em proporcionar um ambiente agradável às experiências nos espaços que contenham condições favoráveis para o desenvolvimento da prática pedagógica que beneficie a relação professores e crianças, e traga segurança ao buscar atividades que aproximem a criança e o espaço da instituição. Para tanto, faz-se necessário que o

Estado cumpra o seu papel ao garantir a educação de qualidade, além refletir e discutir sobre as singularidades infantis e o papel do docente nesta etapa.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Gislene. **Ambiente escolar**: espaço de aprendizagem significativo para todos, docentes e alunos, numa perspectiva interativa. 2011. Monografia (Especialização em desenvolvimento humano, educação e inclusão) Curso de Educação - Universidade de Brasília (UnB), Brasília, 2011.

BERNARDI, G; NETO, V. Implicações da proletarização do trabalho docente na educação física escolar. **Pensar a prática**, Goiânia, v.16, n.2.abr/jun, 2016. Disponível em: BERNARDI, G; NETO, V. Implicações da proletarização... - Google Acadêmico. Acesso em 10 jan. 2024.

BERNARDY, Katieli; PAZ, Dirce Maria Teixeira. Importância do estágio supervisionado para a formação de professores. **XVII Seminário Interinstitucional de ensino, pesquisa e extensão. Anais: Unicruz**, p. 1-4, 2012. Disponível em: BERNARDY, Katieli; PAZ, Dirce Maria Teixeira. Importância... - Google Acadêmico. Acesso em 15 jan. 2024.

BORBA, Angela Meyer. Culturas da infância nos espaços-tempos do brincar: estratégias de participação e construção da ordem social em um grupo de crianças de 4-6 anos. **Momento-Diálogos em Educação**, v. 18, n. 1, p. 35-50, 2007.

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

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 2016. Disponível Em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 5 fev. 2024.

BRASIL. Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes. *Diário oficial da união, Brasília*, 26 set. 2008. Seção 1, p.3

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 9.394, 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/96). Diário Oficial da União. Brasília: nº 248, 23 de dezembro, 1996.

DRUMOND, Viviane. Formação de professoras e professores de Educação Infantil: por uma Pedagogia da Infância. **Zero-a-seis**, v. 20, n. 38, p. 288-301, 2018.

FACHIN, Odília. **Fundamentos de metodologias**. Saraiva Educação S/A, 2006.

FRAGO, A.; ESCOLANO, A. **Currículo, espaço e subjetividade**: a arquitetura como programa. Tradução: Alfredo Veiga-Neto. Rio de Janeiro: DP&A, 1988.

GHEDIN, Evandro, OLIVEIRA, Elizangela Silva de, ALMEIDA, Whasgthon Aguiar De. Estágio com Pesquisa. São Paulo: Cortez, 2015.

HORN, M. G. S. Sabores, cores, sons, aromas. A organização dos espaços na Educação Infantil. Porto Alegre: Artmed, 2004.

LIMA, Maria Socorro Lucena A hora da prática: reflexões sobre o estágio Supervisionado e ação docente. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2001.

LIMA, Reinaldo J. de Mapa de areal: cartografia com crianças. Disponível em: <http://www.grupeci.fe.ufg.br/up/693/oRE29.pdf>. Acessado em 28.10.2024.

LOPES, Jader JM. A criança e sua condição geográfica: contribuições da Geografia da Infância. **O Social em Questão, Ano XX**, n. 21, p. 283-294, 2009.

LOPES, Jader Janer Moreira; KAPOOR, Ambika; PAULA, Sara Rodrigues Vieira de. A VIDA ESPACIALIZADA DE BEBÊS E CRIANÇAS: LEGADOS PARA A PENSAR A DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL. **Cadernos CEDES**, v. 43, p. 75-85, 2023.

1

LOPES, Jader Janer Moreira; MARTIN, Maria Renata Prado. Os espaços do brincar em uma escola sem brinquedos: o que nos falam as crianças? Revista de Educação Pública, v. 28, n. 69, p. 625-649, 2019.

MASINI, Elcie F. Salzano; MOREIRA, Marco Antônio. Aprendizagem significativa na escola. **Curitiba, PR: Crv**, 2017. Disponível em:

Aprendizagem significativa na escola - Google Acadêmico. Acesso em 01 de fev.2024.

MASSINI, E.F.S. (2011). Aprendizagem significativa: condições para ocorrência e lacunas que levam a comprometimentos. **Aprendizagem Significativa em Revista**, 1 (1), 16-24. Disponível em:

http://www.if.ufrgs.br/asr/artigos/Artigo_ID2/v1_n1_a2011.pdf. Acesso em: 02 fev. 2024.

MONTEIRO, S; SILVA, D. A influência da estrutura escolar no processo de ensino-aprendizagem: uma análise baseada nas experiências do estágio supervisionado em geografia. **Geografia, ensino e pesquisa**, v.19, n.3, Ceará, set/dez,2015. Disponível Em: Acadêmico. Acesso em 20 jan.2024.

NONO, Maévi Anabel. Organização do tempo e do espaço na educação infantil: pesquisas e práticas. **Texto (Departamento de Educação) –Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto**, 2011.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. **Registros na educação infantil: pesquisa e prática pedagógica**. Papirus Editora, 2018.

PIMENTA, Selma Garrido. O estágio na formação de professores: unidade entre teoria e prática. **Cadernos de pesquisa**, n. 94, p. 58-73, 1995. Disponível Em: PIMENTA, Selma Garrido. O estágio na formação... - Google Acadêmico. Acesso em 21 jan.2024.

RABELO, Jeriane da Silva. **A organização do espaço na Educação Infantil e o desenvolvimento integral da criança: sentimentos e ações em turmas de Pré-Escola**. 2017.

RIBEIRO, S. Espaço escolar: um elemento (in) visível no currículo. **Sitientibus**, Feira de Santana, n.13, p.103-118, jul. /Dez, 2004. Disponível Em: RIBEIRO, S. Espaço escolar: um elemento (in) visível... - Google Acadêmico. Acesso em 15 fev. 2024.

SAITO, Heloísa Toshie Irie; DE OLIVEIRA, Marta Regina Furlan. Trabalho docente na educação infantil: olhares reflexivos para a ação intencional e planejada do ensino. **Imagens da Educação**, v. 8, n. 1, p. 1-15, 2018. Disponível Em: IRIE, Saito, H. T., & Oliveira, M. R. F. de. (2018).... - Google Acadêmico. Acesso em 01 fev. 2024.

SILVA, Haíla Ivanilda; GASPARG, Mônica. Estágio supervisionado: a relação teoria e prática reflexiva na formação de professores do curso de Licenciatura em Pedagogia. **Revista brasileira de estudos pedagógicos**, v. 99, n. 251, p. 205-221, 2018.

SILVA, João. A teoria da aprendizagem significativa de David Ausubel: uma análise das condições necessárias. **Research, society and development**, v.9, n.4, p.1-13, 2020. Disponível em: SILVA, João. A teoria da aprendizagem significativa... - Google Acadêmico. Acesso em 03 fev. 2024.

SOUSA, K. et al. **O estágio supervisionado: experiências descoloniais**. São Luís: EDUFMA, 2019. Disponível em <http://www.estagioped.ufma.br/sesuped/>. Acesso em 19 de Dez de 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. **Projeto político pedagógico do curso de pedagogia**. Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão - CONSEPE. São Luís, 2007. Disponível em Oc0sXZD9CxtFrI9.pdf. Acesso em 1 de nov. de 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. **Resolução n ° .1191**. Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão - CONSEPE. São Luís, 2014. Disponível em RESOLUCAO Nº Acesso em 19 de Dez de 2024.

ANEXO A – SALAS



(Acervo pessoal da autora, 2024)

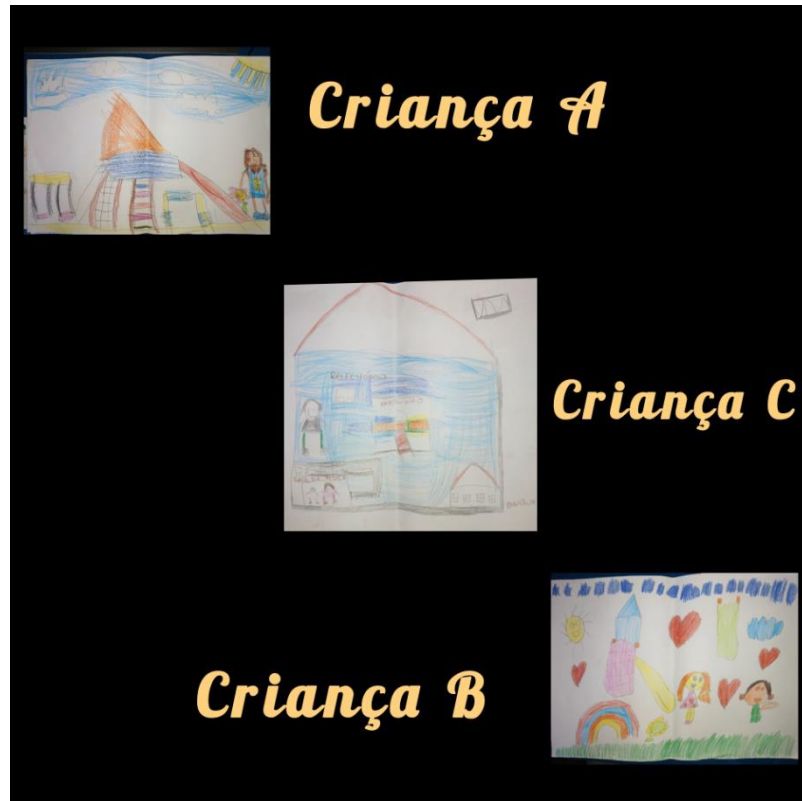
ANEXO B – PARQUINHO, BANHEIRO, REFEITÓRIO E ÁREA DE BANHO



(Acervo pessoal da autora, 2024)

ANEXO C - LIBERDADE

(Acervo pessoal da autora, 2024)

ANEXO D – MINHA ESCOLA DOS SONHOS

(Acervo pessoal da autora, 2024)