

DOI: 10.46943/XI.CONEDU.2025.GT09.010

O POTENCIAL FORMADOR DA ATIVIDADE LIVRE INTENCIONALMENTE ORGANIZADA

Thamiris Dias Vasconcelos¹
Crislene Costa Santos Razente²

RESUMO

O brincar na Educação Infantil é experiência indispensável, uma vez que a brincadeira é a linguagem da criança. Portanto, deixá-la expressar-se espontaneamente é a mais legítima forma de contribuir para a sua formação e o seu desenvolvimento. É a partir desse pressuposto, que o trabalho na Educação Infantil deve ser organizado, e organizado não quer dizer estruturado passo-a-passo, organizado aqui, quer dizer alinhar os objetivos de aprendizagem com propostas de atividades que permitam a exploração, a investigação, e a liberdade do descobrir pela criança. Sendo assim, o trabalho analisa o potencial formador dos Espaços de Aprendizagem, que visando estimular a curiosidade investigativa dos educandos, prepara espaços esteticamente atrativos, com atividades diversificadas, que almejam alcançar de forma espontânea, mas intencional, os objetivos propostos a cada aula. A base teórica que fundamenta o trabalho é o materialismo histórico-dialético, desenvolvido a partir de pesquisa bibliográfica e de caráter qualitativo. Organizar atividades que despertem na criança a curiosidade do saber, do descobrir, do investigar, é

- 1 Mestra pelo Programa de Pós-graduação em Ensino: Mestrado em Formação Docente Interdisciplinar – PPIFOR – Universidade Estadual do Paraná - Unespar, thadvasconcelos@hotmail.com;
- 2 Doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Educação para a Ciência e a Matemática – PCM – Universidade Estadual de Maringá – UEM, crisrazente@yahoo.com.br.

proporcionar aos educandos a chance de reconhecer-se como seres autônomos, capazes e, sobretudo, aprendentes da realidade que os cerca.

Palavras-chave: Espaços de aprendizagem, Autonomia, Investigação, Educação Infantil.

INTRODUÇÃO

A Educação Infantil passou a ser reconhecida como etapa da Educação Básica recentemente em nosso país, o que não significa que ela não existisse anteriormente, mas por estar ligada a guarda e ao cuidado de crianças provenientes da classe trabalhadora, foi desenvolvida ao longo do tempo com o viés assistencialista e compensatório. Após anos de luta dos educadores por uma Educação Infantil escolarizada, o reconhecimento desse segmento nos documentos oficiais significou um passo importante para a Educação brasileira. Apesar disso, ainda encontramos nos Centros de Educação Infantil, um fazer pedagógico, muitas vezes, espontaneísta, privilegiando a liberdade de exploração pela criança, mas sem a devida mediação dos professores, e principalmente, de documentos norteadores do trabalho com crianças pequenas.

O trabalho aqui desenvolvido trata sobre a importância de um currículo próprio para a Educação Infantil, e analisa o quanto os conteúdos curriculares organizados para essa faixa etária pode auxiliar o professor no planejamento de práticas de ensino que coloque a criança diante de experiências que os façam apropriarem-se dos saberes historicamente acumulados pela humanidade, ou seja, diante de experiências que lhes humanize, que lhes forme indivíduos críticos e conscientes do mundo que os cerca. Os espaços estéticos intencionalmente organizados são exemplos de práticas que busca colocar a criança no centro do ensino, mas não por eles mesmos, e sim, mediatizados pelo planejamento didático do professor, pelo espaço intencionalmente organizado, pelos materiais e signos nele presentes e, principalmente, por seus pares.

Este trabalho é resultado de uma pesquisa bibliográfica, de cunho qualitativo, que buscou através da leitura e estudo de textos de autores renomados na área da Educação Infantil, encontrar respaldo teórico para a elucidação do problema central do trabalho, qual o potencial formador da atividade livre intencionalmente organizada?

Deixando claro, portanto, a necessidade de um currículo próprio para a Educação Infantil, capaz de orientar o planejamento docente e promover experiências significativas que favoreçam a humanização e a formação crítica das crianças. Ressaltando, ainda, a importância de espaços estéticos intencionalmente organizados, mediados pela ação do professor e pelas interações sociais, como elementos essenciais para o desenvolvimento integral e consciente das crianças.

METODOLOGIA

O presente trabalho trate-se de uma pesquisa bibliográfica, de caráter qualitativo, desenvolvida com base em referenciais teóricos conhecidos e renomados na área da Educação Infantil. A pesquisa bibliográfica foi elencada como metodologia para este trabalho, pois, segundo Gil (2008), ela é elaborada a partir de material já publicado, constituído principalmente de livros, artigos de periódicos, teses e dissertações, com o objetivo de proporcionar um exame aprofundado das contribuições teóricas existentes sobre determinado assunto. Nesse sentido, o estudo não envolve coleta de dados empíricos diretos, mas a análise e interpretação de fontes secundárias. O caráter qualitativo do trabalho foi escolhido por permitir uma compreensão mais ampla e interpretativa sobre as contribuições para o desenvolvimento infantil da organização de espaços estéticos de aprendizagem. De acordo com Gerhardt e Silveira (2009), a pesquisa qualitativa busca compreender os significados, motivações e contextos que permeiam determinado tema, priorizando a profundidade da análise em detrimento da quantificação dos dados. Sendo assim, o trabalho busca investigar a importância do currículo próprio para a Educação Infantil e o quanto o mesmo favorece o desenvolvimento de práticas significativas para as crianças dessa etapa de ensino. Conforme destaca Gil (2019), a análise bibliográfica deve ir além da simples descrição das ideias dos autores, buscando interpretar, comparar e articular as contribuições teóricas de forma coerente e crítica. Portanto, o estudo aqui apresentado oferece

uma reflexão fundamentada, com base em autores reconhecidos, acerca do potencial formador dos espaços estéticos de aprendizagem.

UM CURRÍCULO PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL

A Educação Infantil há muito tempo tratada como um recurso assistencialista voltada ao cuidado de crianças filhas e filhas de mães e pais trabalhadores, e/ou como recurso compensatório de carências sociais, culturais e afetivas das crianças das camadas populares, começou a ser discutida como etapa educacional no Brasil a partir da década de 1980 com a promulgação da Constituição Federal de 1988, quando em seu artigo 208 torna o atendimento de crianças em creches e pré-escolas um dever do Estado. Outro importante documento a corroborar com a garantia do direito a Educação Infantil foi o Estatuto da Criança e do Adolescente - Lei 8.069/90, que garantia as crianças os mesmos direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, entre eles, o direito a Educação, expresso em seu artigo 53. Pouco tempo depois, em 1996, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) a Educação Infantil passa a integrar a Educação Básica, equiparando-se assim, com o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. É notório, portanto, que a discussão a cerca da Educação Infantil como etapa de ensino é muito recente e que os estudos sobre os objetivos e os meios de se fazer dessa etapa vêm se consolidando desde então, uma vez que, a educação de crianças pequenas de modo não formal ou escolarizada constitui a maior parte da história da Educação Infantil no Brasil até o momento.

Por toda a sua trajetória assistencialista, e sua recente inclusão na Educação Básica, o modo de se fazer dentro das escolas infantis eram orientados a partir dos interesses das crianças, como se a simples exploração e o brincar sem uma organização intencional pelo professor fosse capaz de estimular as habilidades necessárias para o desenvolvimento infantil, perpetuando dessa forma, a visão das escolas infantis como lugar de cuidado, mas agora, institucionalizadas. Segundo Lazaretti (2020,

local.145), “a educação infantil era carente de documentos orientadores, como política nacional e, com isso, as práticas pedagógicas orientavam-se (e atualmente ainda se orientam!) por modismos, como datas comemorativas, listas de atividades, temas geradores, projetos, entre outros”. Tais organizações curriculares, sem um estudo aprofundado sobre as potencialidades infantis, sobre como as crianças aprendem e o que lhes é próprio da idade, transformam a escola para crianças pequenas em um local ainda de guarda e cuidado, sem valor educacional.

Quando pensamos em um currículo para a Educação Infantil que oriente práticas pedagógicas significativas para as crianças, é necessário levar em conta o quanto dessas práticas cumpre o compromisso de garantir a aprendizagem dos saberes historicamente acumulados pela humanidade sem que a escola para crianças pequenas se torne uma preparação para o ensino fundamental, ou uma cópia dele. Apesar de ser necessária a apropriação de conhecimentos matemáticos, linguísticos, geográficos, entre outros, ou seja, conhecimentos oriundos de conteúdos curriculares próprios dos currículos do Ensino Fundamental, a escola para crianças pequenas deve ter seus meios e objetivos próprios para alcançá-los.

[...] o currículo não pode ser entendido como um plano individual, mas como um projeto coletivo que deve ser pensado e elaborado para o crescimento tanto do professor como das crianças. O planejamento do currículo inclui a organização de uma série de elementos que vai enriquecer o universo da escola infantil. Questões como a rotina, o tempo, o espaço, os materiais disponíveis, os brinquedos devem permear todo o desenvolvimento das atividades junto às crianças. (PASCHOAL; MACHADO, 2009, p. 14)

Lazaretti e Pasqualini (2022) explicitam que a defesa de um currículo para a Educação Infantil não significa a defesa de uma organização tal qual acontece nas etapas seguintes de formação, não significa defender aulas expositivas e cadeiras enfileiradas para crianças pequenas, mas sim, defender a organização de conteúdos necessários para que as crianças possam ultrapassar as experiências vividas cotidianamente e alcancem

conhecimentos não cotidianos por mediação dos conteúdos escolares. Ou seja, para que o fazer pedagógico na Educação Infantil não seja um fazer espontaneísta, em que focado nas descobertas e protagonismo infantil não se avance no conhecimento científico, no conhecimento historicamente acumulado, que garante a humanização dos indivíduos.

Em vista disso, é fundamental que o professor planeje, de maneira consciente e intencional, a organização do espaço, do tempo, dos materiais e do agrupamento infantil, de modo a encantar as crianças perante o mundo dos fenômenos e objetos, revelando suas cores, texturas, sabores, sons, toques, imagens, relações e outras propriedades e características. [...] gostaríamos de enfatizar que a organização de atividades de ensino e de aprendizagem orientadas a partir de uma proposta curricular na escola de educação infantil de modo algum expulsa da vivência escolar as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes (LAZARETTI; PASQUALINI, 2022, p. 44-45).

No ano de 2017 foi promulgada a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que normatiza e orienta a elaboração dos currículos da Educação Básica, sendo elas: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. A BNCC determina um conjunto de aprendizagens essenciais a serem desenvolvidas pelo público alvo das referidas etapas de ensino até que se conclua a formação do estudante na Educação Básica em todo o território nacional. Apesar das inúmeras críticas a concepção de ensino e de aluno apresentada em seu texto, a BNCC foi integralmente promulgada em 2018 e é o documento que normatiza os currículos educacionais em todo o território nacional.

No que diz respeito à Educação Infantil, o documento organiza os conteúdos curriculares em dois eixos estruturantes, sendo eles: interações e brincadeiras. E os divide em cinco campos de experiências com seus respectivos saberes e conhecimentos, sendo os campos de experiências: O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação e Espaço, tempo, quantidades, relações e transformações. É notório, portanto, que apesar da tentativa de fazer com que a Educação Infantil não seja regida por um

currículo rígido que desconsidere o fazer infantil, o documento determina sim, saberes e conhecimentos que devem ser apreendidos pelas crianças.

Na BNCC, há objetivos estabelecidos e definidos, os quais permitem ao professor refletir, analisar e propor ações de ensino favoráveis às aprendizagens infantis e que promovam desenvolvimento, em uma estreita relação com os conteúdos de ensino. Aqui, é possível perceber uma contradição: a BNCC definiu campos de experiência como contraposição e negação ao currículo organizado por áreas de conhecimento, em uma tentativa de afastar o modelo escolar da educação infantil e o que deriva desse modelo, porém os objetivos de aprendizagem e de desenvolvimento demarcam a intencionalidade do ensino e direcionam o processo educativo. (LAZARETTI, 2020, local.155-156)

É notório, portanto, que apesar de ser indispensável valorizar a exploração, a descoberta e o fazer infantil, essas práticas não devem se dar de forma espontaneísta ou desvinculada de um currículo que almeje trabalhar com as crianças saberes científicos, saberes que se inicie em seu cotidiano, mas que o ultrapasse pela mediação dos conteúdos de ensino. Sendo assim, o professor orientado por um currículo próprio para a Educação Infantil, deve agir como o intelectual que seleciona e planeja contextos de aprendizagens significativos para as crianças, ou como bem coloca Lazaretti (2020, local.157), “o professor deve organizar ações de ensino em que ela possa observar os fenômenos, levantar hipóteses, experimentar, imaginar, contar e narrar as suas impressões e, com isso, aproximar-se da experiência humana, tornando-se parte do gênero humano”.

O POTENCIAL FORMADOR DOS ESPAÇOS DE APRENDIZAGEM

De acordo com a psicologia histórico-cultural a criança aprende em contato com o outro, e com os objetos e signos historicamente produzidos, ou seja, a criança aprende por meio da mediação que ocorre entre ela e o mundo que a cerca. Santos e Lazaretti (2023, p.09) dizem que “aquilo que é ofertado pela natureza não é suficiente para que o sujeito se humanize, é imprescindível que se tenha a apropriação do que foi alcan-

çado na trajetória do desenvolvimento humano”. Ao trabalhar, portanto, com crianças da Educação Infantil o professor é responsável por selecionar, organizar e preparar propostas de ensino que coloquem as crianças em contato com esses saberes historicamente acumulados.

[...] a criança é um ser de natureza social e o conjunto de capacidades e habilidades vão se formando intensamente de acordo com o meio em que a criança vive, com a cultura que tem acesso, e isso depende do lugar que ela ocupa no seio das relações sociais que participa. Assim dizendo, a criança se apropria da cultura acumulada e a ressignifica, conseqüentemente, é preciso apresentar ao indivíduo tudo aquilo que a humanidade produziu historicamente objetivado na linguagem, nos artefatos culturais, na ciência, na arte etc. Dessa forma, entendemos que criança é um sujeito que aprende e se desenvolve por interação, aprende pela apropriação (SANTOS; LAZARETTI, 2023, p. 09).

Pensar, portanto, a organização dos espaços na Educação Infantil como um meio potente de formação humana é garantir que as crianças tenham acesso a experiências que lhes garantam vivências significativas, que estejam previstas em um currículo próprio para essa faixa etária, e que sejam planejados por professores que conheçam os conteúdos e os objetivos de aprendizagem a serem alcançados. O professor tido como par mais desenvolvido não aprende com a criança, ou desenvolve seu trabalho a partir dos interesses infantis, antes disso, faz com que a cultura historicamente acumulada e materializada nos signos, objetos, materiais, entre outros, sejam atrativos à criança. E a partir disso, ao manipulá-los, ao entrar em contato com eles, passa livremente, a apropriar-se de suas funções, a expressar-se por meio destes, e a modificá-los e, conseqüentemente, modificar-se também a si mesmos. Os espaços, então, intencionalmente organizados com e para as crianças torna-se também mediador das aprendizagens que se pretende alcançar.

[...] a organização do espaço e do ambiente na EI cumpre uma função basilar na promoção do desenvolvimento infantil, pois é por meio desse contexto que as crianças irão explorar, interagir e vivenciar situações que marcarão suas experiências e aprendizados. Sob nossa perspectiva, o ambiente não é ape-

nas um cenário estático, mas, sim, uma estrutura dinâmica que pode inspirar e influenciar o desenvolvimento integral das crianças durante seus primeiros anos de vida (LORDANI et al., 2024, p. 07).

Refletir sobre o espaço em que acontecerá o fazer pedagógico, com vistas a atingir objetivos específicos de aprendizagem, requer que o professor organize ambientes potencializadores de aprendizagem, uma vez que, a depender de como esses espaços forem organizados, serão fontes de aprendizados ou limitadores dos mesmos. Lordani et al. (2024, p.15), diz que a “aprendizagem se sustenta por um planejamento intencional que promove diferentes experiências em diversos contextos [...] visando à ampliação de repertórios e o desenvolvimento integral da criança”. As autoras ainda ressaltam que, outro ponto importante a ser considerado no planejamento é a garantia do tempo necessário para a exploração desses espaços, que podem ter suas possibilidades de exploração esgotadas em um único dia, ou que pode ser explorado e vivenciado por semanas.

[...] é essencial garantir que as crianças tenham tempo para explorar o mesmo espaço e os mesmos materiais de forma mais vagarosa e contínua, pois, somente assim, elas têm a oportunidade de vivenciar e explorar as situações propostas de forma mais profunda e, com isso, aprender, desenvolver-se, bem como construir conhecimentos mais significativos (LORDANI et al., 2024, p. 18).

A seguir, apresento uma proposta de espaço estético intencionalmente organizado, em que para além da interação entre professor-criança e criança-criança, tinha como objetivo de aprendizagem a apreciação das obras de arte da autora brasileira Tarsila do Amaral, o uso da pintura como forma autêntica de expressão, além da apreciação da história contada pela professora do livro “Tarsilinha e as cores” das autoras Patrícia Engel Secco e Tarsilinha do Amaral. Nesta atividade intencionalmente organiza, foram mobilizados e elencados no planejamento os campos de experiências: O eu, o outro e o nós; Traços, sons, cores e formas e Escuta, fala, pensamento e imaginação da BNCC.

Figura 1 – Espaço Tarsilinha e as cores



Fonte: Autoria própria (2025)

Na segunda imagem apresento um espaço organizado por canteiros com propostas diversificadas, utilizando materiais não estruturados. Privilegiando nesse espaço intencionalmente organizado, a interação entre criança-criança, criança-materiais e, sobretudo, o desenvolvimento da criatividade e da imaginação. Nesta proposta foram mobilizados e elencados no planejamento os campos de experiências: O eu, o outro e o nós; Escuta, fala, pensamento e imaginação e Espaço, tempo, quantidades, relações e transformações.

Na terceira imagem apresento um espaço estético organizado com materiais próprios da cultura indígena, além de trazer como atividade principal o desenho utilizando como material riscante o carvão. Privilegiando nesse espaço esteticamente organizado o contato com materiais de cultura distinta à que as crianças estão habituadas, a interação entre criança-criança e criança-adulto e a possibilidade de manipulação e expressão por meio do carvão. Nesta proposta foram mobilizados e elencados no planejamento os campos de experiências: O eu, o outro e o nós;

Escuta, fala, pensamento e imaginação e Espaço, tempo, quantidades, relações e transformações.

Figura 2 – Espaço com objetos não estruturados



Fonte: Autoria própria (2025)

Figura 3 – Espaço cultura indígena



Fonte: Autoria própria (2025)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A trajetória da Educação Infantil no Brasil evidencia um movimento de superação de uma visão assistencialista e compensatória em direção ao reconhecimento dessa etapa como parte essencial da Educação Básica, comprometida com o desenvolvimento integral das crianças. Nesse percurso, a elaboração de um currículo específico para a Educação Infantil representa um avanço significativo, pois rompe com práticas espontaneístas e desarticuladas, garantindo intencionalidade pedagógica ao trabalho docente. O currículo deve promover experiências que aproximem as crianças dos saberes historicamente produzidos pela humanidade. Assim, o professor assume o papel de mediador e intelectual que planeja, seleciona, organiza e cria contextos de aprendizagem significativos.

A Base Nacional Comum Curricular, ao instituir os eixos das interações e brincadeiras e os campos de experiências, buscou orientar essa prática, ainda que apresentando desafios conceituais e metodológicos. Fica portanto, a cargo do educador interpretar criticamente essas diretrizes e

transformá-las em ações pedagógicas que respeitem as especificidades da infância. Por fim, compreender os espaços e tempos da Educação Infantil como elementos formadores é reconhecer que eles também ensinam, ainda que mediados pelo trabalho docente. A organização intencional dos ambientes, dos materiais e das experiências é parte fundamental do currículo e deve promover a curiosidade, a imaginação, a investigação e a expressão infantil. Dessa forma, a Educação Infantil consolida-se como um espaço de humanização, no qual o brincar, o aprender e o conviver se entrelaçam na construção de sujeitos críticos, criativos e plenamente participantes da cultura.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal; Centro Gráfico, 1988. 292p.

BRASIL. Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990. **Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências.** Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm#art266. Acesso em: 05 nov. 2025.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 05 nov. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2017a. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 05 nov. 2025

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (orgs.). **Métodos de pesquisa.** Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

LAZARETTI, Lucinéia Maria. **Cadê o conteúdo que estava aqui? Interloquções entre Base Nacional Comum Curricular e Educação Infantil.** In: MALANCHEN, Julia; ORSO, Paulino J.; MATOS, Neide da Silveira D. de. (Org.). **A pedagogia histórico-crítica, as políticas educacionais e a base nacional comum curricular.** Campinas: Autores Associados, 2020, p. 143-172.

LORDANI, Silvia Fernanda de Souza; FURYAMA, Bruna Thais Rodrigues; DA SILVA, Gisleine Cristina; SAITO, Heloisa Toshie Irie. **Organização do espaço e do ambiente para a promoção de um ensino sistematizado na educação infantil: reflexões a partir de um curso de formação continuada.** Revista de Produtos Educacionais e Pesquisas em Ensino, [S. l.], v. 8, n. 2, p. 1716 - 1738, 2024. Disponível em: <https://periodicos.uenp.edu.br/index.php/reppe/article/view/1684>. Acesso em: 05 nov. 2025.

PASCHOAL, Jaqueline Delgado; MACHADO, Maria Cristina Gomes. **A história da educação infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional.** Revista HISTEDBR On-line, Campinas, SP, v. 9, n. 33, p. 78-95, 2009. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639555> Acesso em: 7 nov. 2025.

PASQUALINI, Juliana Campregher; LAZARETTI, Lucinéia Maria. **Que Educação Infantil queremos? Um manifesto em defesa da educação escolar para crianças pequenas.** Bauru: Mireveja, 2022.

SANTOS, Gabriela Santinone; LAZARETTI, Lucinéia Maria. **Organização do espaço na Educação Infantil: uma análise comparativa da abordagem de Reggio Emilia e da Teoria Histórico-Cultural.** Cadernos da Pedagogia. Dossiê: Pedagogia Histórico-Crítica e Educação Infantil: primavera dos dentes, v. 17, n. 39, p. 30-46, 2023. Disponível em: <https://www.cadernosdapedagogia.ufscar.br/index.php/cp/article/view/2047>. Acesso em: 04 nov. 2025.