

DESAFIOS E ESTRATÉGIAS NA ORGANIZAÇÃO DE ESPAÇOS E MATERIAIS NAS INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL DE FORTALEZA-CE

Karla Vivian Juvenal de Paulo¹; Luanna Wilkinson Lopes Melo²; Maria Gabrielly Alves de Sousa³

¹ Pedagoga, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, Ceará, Brasil,

karlajuvenal123@gmail.com

² Pedagoga, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, Ceará, Brasil,

luannawilkinson72@gmail.com

³ Pedagoga, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, Ceará, Brasil,

alvesmariagabrielly240@gmail.com

Resumo

Este artigo tem como objetivo analisar os desafios e as estratégias encontradas por professores da Educação Infantil da rede municipal de Fortaleza-CE na organização dos espaços e materiais diante de limitações financeiras e estruturais. O referencial teórico apoia-se em autores como Edwards (1999), Barbosa (2000), Kálló (2017), Alves e Tomazetti (2024), entre outros, como também documentos norteadores como BNCC (2018) e DCNEI (2010). O estudo, de abordagem quali-quantitativa, constitui um recorte de uma pesquisa de monografia que foi construída a partir da aplicação de formulários com 18 docentes da rede municipal de Fortaleza-CE. Os resultados revelam que a precariedade da infraestrutura física, a falta de acessibilidade em espaços coletivos e a escassez de recursos materiais são obstáculos persistentes que limitam o protagonismo infantil e sobrecarregam o fazer docente. Em resposta a essas carências, as professoras desenvolvem estratégias de resistência, como a utilização de materiais de largo alcance e a busca por doações junto às famílias. Conclui-se que, embora a intencionalidade pedagógica e a escuta ativa das docentes transformem limitações em possibilidades de aprendizagem, essas ações não substituem a responsabilidade do Estado.

Palavras-chave: Educação Infantil. Organização de Espaços. Intencionalidade Pedagógica.

1 INTRODUÇÃO

A organização dos espaços, tempos e materiais na Educação Infantil não se resume apenas a uma questão logística do fazer docente, mas a uma dimensão que estrutura a intencionalidade pedagógica do professor. A prática educativa que emerge nas instituições de ensino da primeira infância é rica em interações diretas entre as crianças e os adultos de referência, bem como com o ambiente em que estão inseridos. A partir disso, este artigo

apresenta um recorte da pesquisa de monografia da autora, desenvolvida no curso de Pedagogia no ano de 2025-2026.

O interesse pela pesquisa surgiu a partir das observações diretas durante o estágio obrigatório do curso, na etapa da Educação Infantil. Nessa experiência acadêmica, foi observado que, na instituição de ensino, se destacava a falta de organização prévia dos espaços, tanto nas salas de referência bem como nos espaços coletivos, como também a escassez de materiais para compor as brincadeiras e interações das crianças nos momentos da rotina, o qual gerava disputas entre as crianças e limitava a ação pedagógica do professor para o planejamento de propostas.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - DCNEI (2010), no que diz respeito à organização dos espaços, tempos e materiais, as instituições devem assegurar que a educação, em sua integralidade e indissociabilidade com o cuidar, promova uma rica interação entre os pares, bem como explore as dimensões afetiva, cognitiva, linguística, estética e sociocultural do público atendido através de propostas que possibilitem o protagonismo infantil. Em consonância, a Base Nacional Comum Curricular da Educação Infantil - BNCC (2018) reforça que o papel das instituições de Educação Infantil é ampliar as possibilidades de experiências e conhecimentos das crianças, diversificando e abrindo caminhos para desenvolver novas aprendizagens. Isso evidencia que a intencionalidade educativa é um pilar nas práticas docentes. Essa intencionalidade educativa não consiste apenas no planejamento de atividades, mas também na organização de espaços e materiais, bem como na flexibilidade e estratégias que possam colaborar para uma experiência rica e estimulante.

Diante desses pressupostos, essa pesquisa busca responder à seguinte questão norteadora: quais são os desafios enfrentados por professores da Educação Infantil na organização dos espaços e materiais e quais estratégias são encontradas diante de limitações financeiras e estruturais? Nesse sentido, esse artigo propõe-se a analisar os desafios e as estratégias encontradas por professores da Educação Infantil da rede municipal de Fortaleza-CE na organização dos espaços e materiais diante de limitações financeiras e estruturais.

A organização desse artigo estrutura-se em cinco tópicos, sendo o primeiro a introdução, abordando os objetivos e questões, bem como a motivação da pesquisa. Um breve capítulo contextualizando teoricamente o tema, seguido pela metodologia de pesquisa. Por fim, um tópico para discussão dos dados e as conclusões.

2 ORGANIZAÇÃO DOS ESPAÇOS E MATERIAIS: O PAPEL DO PROFESSOR COMO MEDIADOR DE EXPERIÊNCIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

REALIZAÇÃO:



UECE



AINPGP

Associação Nacional de Instituições de Pedagogia

Previstos pela BNCC, os espaços das instituições de Educação Infantil precisam possibilitar a interação entre os campos de aprendizagem por meio dos eixos estruturantes dessa etapa: as brincadeiras e as interações.

Brincar cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais (Brasil, 2018, p. 40).

A instituição de Educação Infantil é um lugar em que as crianças, em sua maioria, permanecem grande parte do dia e tendem a vivenciar inúmeras experiências por meio de atividades dentro da rotina estabelecida pela instituição. Os espaços interiores das creches e pré-escolas são divididos de maneira a contribuir com a dinâmica da rotina escolar, bem como favorecer o desenvolvimento das crianças. A sala de referência costuma ser o lugar no qual as crianças vivenciam propostas na maior parte do tempo e o ambiente em que se estabelecem os seus vínculos principais.

Todavia, o professor não pode se deter apenas a esse espaço para brincadeiras e interações. De acordo com o Documento Curricular Referencial do Ceará (2019), esses ambientes externos e coletivos funcionam como extensões da sala de aula. Eles servem de suporte para as atividades pedagógicas, permitindo que as crianças brinquem e interajam de maneiras diferentes. Por isso, a organização desses locais deve ser pensada com cuidado e de forma intencional.

A organização dos espaços e materiais é uma forma de valorizar as múltiplas linguagens da criança, além de compreender como ocorre o desenvolvimento infantil e o papel da escola e do educador nesse processo. Os espaços e materiais se tornam caminhos a serem vivenciados coletivamente e que carregam a intencionalidade educativa. Dessa maneira, o educador infantil deve planejar o cenário mais favorável para que experiências físicas, sensoriais, cognitivas e sociais possam acontecer.

A intencionalidade traduz o fazer docente e a valorização da autonomia e o conceito de criança como ser potente e capaz (São Paulo, 2019, p. 82 apud Alves; Tomazetti, 2024, p. 25). Cabe aos docentes o planejamento baseado nas observações diretas das interações das crianças com os ambientes da instituição durante a rotina, levando em consideração possíveis questionamentos, hipóteses e sugestões das próprias crianças como forma de enriquecer esse planejamento.

A organização dos espaços diz muito sobre o que o professor deseja possibilitar como experiência para as crianças. Segundo Alves e Tomazetti (2024, p. 28), a intencionalidade aparece quando equilibramos a rotina com momentos de livre exploração, usando materiais que convidam à exploração espontânea. Complementando essa ideia, Silva, Almeida e Oliveira (2024, p. 34) destacam que um ambiente bem pensado oferece o que a criança precisa: conforto, segurança e desafios que a ajudem no desenvolvimento e na construção de sua própria identidade.

Quando o professor planeja e organiza os espaços e materiais, ele está olhando para a criança e para o que ela faz enquanto brinca. Essa atitude vai muito além de apenas uma forma de cumprir o planejamento, pois evidencia uma maneira de criar condições para que os pequenos se desenvolvam com liberdade. Como destacam Silva, Almeida e Oliveira (2024, p. 37), as crianças aprendem interagindo com tudo o que está ao alcance delas. Por isso, a qualidade do aprendizado não depende só da variedade dos objetos, mas do cuidado com que o professor os escolhe e oferece (Galardini; Giovanni, 2002 apud Weingartner; Lima, 2024, p. 218).

Além disso, para oferecer um lugar que realmente desafie a curiosidade, não basta pensar apenas na estética. É preciso refletir sobre quais materiais vão favorecer a imaginação. As escolas de Educação Infantil precisam oferecer recursos variados, especialmente os materiais não estruturados (como caixas, tecidos, potes, galhos e folhas secas, entre outros), que dão liberdade para a criança inventar suas próprias brincadeiras. Ter um acervo rico de materiais escolhidos com atenção e devidamente organizado possibilita que aquele ambiente seja seguro para a livre exploração, ao mesmo tempo que permite às crianças direcionar a função que desejam para suas brincadeiras (Barbosa, 2000, p. 187).

A mediação do professor não está voltada para o controle do que a criança faz, mas para ajudar a relacionar o que ela já sabe com novas descobertas (Silva; Almeida; Oliveira, 2024, p. 40). Olhar para o professor como um mediador significa romper com a velha ideia de que o adulto é o detentor do saber. Em destaque, o papel do educador é observar com atenção o que as crianças fazem, criando as condições ideais para que elas se desenvolvam autônomas. Como reforça Kálló (2017), o papel do adulto é preparar o ambiente para que a brincadeira aconteça de forma fluida. A criança explora e descobre o novo quando se sente segura e acolhida naquele espaço. Na experiência de Reggio Emilia, essa ideia é fortemente defendida. Edwards (1999) resume que o papel docente é preparar os espaços, oferecer incentivos e garantir que a criança se desenvolva integralmente. Para que isso ocorra, o professor trabalha "dentro" do grupo.

brincando junto, mas também trabalha "em volta" dele, observando de longe para entender como planejar os próximos passos.

Essa construção conjunta torna visível a intenção educativa (Fochi, 2015). O planejamento nasce do que as crianças vivenciam e sentem no dia a dia da instituição. Vygotsky (1984 apud Oliveira, 1993, p. 60) explica com a ideia da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP): o professor atua exatamente naquele espaço onde a criança ainda precisa de ajuda para aprender algo que, logo mais, fará sozinha. Mediar, porém, não é dar respostas prontas ou facilitar demais as coisas, mas estimular o pensamento. Como afirma Edwards (1999, p. 160), o papel do professor é ajudar as crianças a encontrarem seus próprios problemas e criarem suas próprias hipóteses. Em resumo, o educador é quem torna possíveis os encontros e as brincadeiras em ambientes preparados com intencionalidade. Planejar levando em conta o contexto é essencial para criar lugares que sejam convidativos às crianças. Por isso, entender os desafios que perpassam o cotidiano e as estratégias utilizadas é o ponto de partida para transformar a realidade das creches e pré-escolas.

3 METODOLOGIA

A presente pesquisa adota uma abordagem quali-quantitativa de investigação, método que permite uma análise por meio de dados objetivos, complementada por uma análise processual de caráter descritivo e reflexivo. Segundo a perspectiva de Schneider, Fujii e Corazza (2007), a junção dessas duas abordagens metodológicas possibilita compreender a realidade das instituições de Educação Infantil em sua complexidade, unindo a precisão estatística à profundidade das particularidades cotidianas.

Esse recorte parte de um estudo mais amplo, voltado para a dimensão educativa do ambiente e os desafios relativos aos recursos materiais em espaços significativos para experiências na Educação Infantil. Para uma síntese e discussão aprofundada, este artigo aborda os desafios e as estratégias encontradas por professoras da Educação Infantil na organização dos espaços e materiais diante de limitações financeiras e estruturais.

Para tanto, utilizou-se como instrumento de construção dos dados o formulário eletrônico Google Forms, o qual foi divulgado via WhatsApp entre os dias 03 e 29 de novembro de 2025, estruturado em cinco seções que abrangem desde o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) até investigações profundas sobre a organização dos espaços e materiais, bem como os desafios e estratégias. O questionário foi delineado a partir das reflexões teóricas

sobre o ambiente como terceiro educador e o papel do professor como mediador, alternando entre perguntas fechadas e discursivas. Enquanto as questões objetivas permitiram analisar em dados quantitativos os aspectos da infraestrutura, da qualidade e da quantidade de materiais ofertados pelas instituições de Fortaleza, as perguntas abertas buscaram construir dados relativos às estratégias subjetivas das docentes participantes diante de limitações financeiras.

A amostra do estudo foi constituída por 18 professoras da Educação Infantil da rede municipal de Fortaleza-CE. A maioria das professoras atua atualmente na área e possui formação em Pedagogia com especializações em Educação da Criança e Educação Infantil, Psicopedagogia, Educação Especial e Arte-Educação. Além disso, dentre as dezoito professoras, um pouco mais da metade atua nas instituições de ensino públicas há mais de 10 anos, trazendo em suas respostas uma realidade de desafios que atravessam diversas épocas. Esse panorama diversificado de atuação e a vasta experiência docente oferecem uma base para a discussão dos dados, permitindo correlacionar os desafios estruturais das escolas, a prática pedagógica e as estratégias para superar obstáculos.

4 DESAFIOS E ESTRATÉGIAS NA PROMOÇÃO DE AMBIENTES SIGNIFICATIVOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A pesquisa realizada com as professoras da rede municipal de Fortaleza-CE que atuam nos CEIs e pré-escolas evidenciou aspectos significativos na promoção de ambientes favorecedores de experiências significativas que valorizem e possibilitem o protagonismo infantil. Os dados coletados revelam que os cenários emergentes da precariedade na estrutura física e pela escassez de recursos materiais — e, por vezes, recursos humanos — se configuram como desafios que emergem na prática pedagógica. Contudo, diante desses cenários, as participantes também destacaram estratégias que reafirmam o compromisso com a construção de ambientes que priorizem o protagonismo infantil, as brincadeiras e as interações.

O primeiro desafio destacado pelas educadoras diz respeito à dificuldade em relação à falta de estrutura adequada para a realização das propostas e para a organização dos espaços para a turma. Algumas professoras destacaram que esses desafios se revelam, em sua maior parte, em espaços coletivos das instituições, como os pátios. Para elas, o deslocamento com bebês e crianças bem pequenas evidencia a falta de acessibilidade nesses espaços, tornando a saída para a exploração de espaços para além da sala de referência uma sobrecarga para os professores e uma experiência restrita e aligeirada para os bebês e crianças bem pequenas, visto

que, por essa falta de infraestrutura adequada, a sala de referência torna-se o ambiente mais seguro e tranquilo para brincadeiras.

Além disso, quando há uma certa acessibilidade para a locomoção com bebês e crianças bem pequenas, as professoras destacam que nesses espaços coletivos, outras crianças de outras turmas, por vezes, querem participar da exploração que as crianças menores estão vivenciando naquele ambiente pensado e preparado com e para elas. Esse fato evidencia a necessidade da gestão dos espaços e tempos da rotina por parte da gestão pedagógica escolar. Essa gestão do tempo para os espaços de uso coletivo dentro das instituições de Educação Infantil possibilita que todas as crianças e bebês vivenciem experiências que favoreçam seu desenvolvimento integral, bem como a interação em diversos ambientes para além das salas de referência, oportunizando a exploração das suas diversas linguagens.

A qualidade das brincadeiras e interações das crianças está intrinsecamente ligada às condições possibilitadas pelos professores nos diferentes espaços e com diferentes materiais que existem dentro das instituições (Kállo, 2017). Entretanto, na ausência de condições adequadas, seja pela infraestrutura do local, seja pelos recursos materiais, a falta de segurança interfere na ação docente, a qual passa a ser hipervigilante para evitar acidentes, e dessa forma rompe com a ideia do professor como mediador e promotor da autonomia da criança.

Diante das perguntas direcionadas no formulário, as professoras acrescentam ao desafio da falta de estrutura física dos espaços das instituições a falta de outros profissionais que colaborem na organização dos espaços coletivos. Em sua maioria, visto que por ser um espaço pequeno, para a realização das propostas, as professoras recorrem à modificação da estética do espaço. Muitas vezes, outros funcionários da instituição se disponibilizam a ajudar, mas as educadoras destacam como estratégia para aqueles momentos em que não há esse auxílio por parte de outro profissional o convite às crianças para a participação na organização dos espaços, possibilitando mais um momento de aprendizagem e desenvolvimento para elas.

Outrossim, a fim de garantir os direitos de aprendizagem e, principalmente, a garantia dos tempos permanentes e diversificados da rotina, as professoras afirmam que no turno da tarde, por conta do amplo espaço aberto em exposição ao sol, tentam garantir pelo menos 30 minutos de brincadeiras em espaços coletivos. Todavia, apesar da tentativa de garantia, essa atitude contribui para o aligeiramento desses momentos da rotina, bem como para a concentração de propostas nos espaços da sala de referência.

Quanto aos desafios relativos aos recursos materiais, as docentes destacam a escassez da oferta e disponibilização pelas próprias instituições. A Professora A, que participou da pesquisa, afirma que em sua instituição de trabalho elas possuem materiais, porém o que

difficulta é a pouca quantidade ofertada para a demanda de crianças do CEI. Além disso, as professoras destacam que essa dificuldade está presente nas realidades das creches e que está relacionada à falta e/ou aos poucos programas de financiamento público para as instituições escolares. Esse fator impacta diretamente nas experiências das crianças em brincadeiras e dificulta a ação das professoras nos planejamentos das propostas, haja vista que a pouca variedade de materiais não permite que certas propostas planejadas sejam executadas, e isso acaba por influenciar a falta de diversidade das vivências que as crianças poderiam ter, mas que por esse motivo ficam restritas.

Barbosa (2000) discorre sobre a importância de um acervo de materiais variados, pois quando não há recursos suficientes para ofertar durante as brincadeiras, o papel do professor sofre modificação, visto que poucos materiais disponíveis para as crianças estimulam disputas entre elas, tornando o professor mais um gestor de conflitos do que um mediador de experiências. Em relação à ação do professor, Soares (2017, p. 33) discorre que os educadores observam a ação, movimento e interação das crianças com o ambiente, interferindo apenas quando necessário ou quando há risco à segurança. Mas, como relatado pelas professoras, a realidade que acomete as instituições reduz a ação do professor e compromete o protagonismo e a ação educativa dos ambientes.

Outro aspecto inferido dos dados coletados relaciona-se à qualidade desses materiais. Embora a maior parte das respostas afirmem que a qualidade dos materiais, dos espaços coletivos e das salas de referência é boa, ainda há professoras que afirmam o contrário. Essas professoras pontuaram que a baixa durabilidade dos materiais, a falta de manutenção e de troca impactam diretamente nas experiências das crianças. A Professora B relata que a falta de locais para guardar os materiais que não estão sendo utilizados faz com que estejam expostos a poeira e acabem se tornando inutilizáveis para as crianças. Os objetos de uma instituição infantil precisam ser resistentes para suportar a manipulação diária das crianças; caso contrário, a exploração sensorial é prejudicada.

Com essas dificuldades, as professoras, como forma de garantir o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças, apropriam-se de estratégias e meios que contribuem para a criação de ambientes enriquecedores durante a rotina das creches, contribuindo para o protagonismo infantil. Como estímulo, as professoras buscam ampliar e continuar seus estudos na área por meio de formações, a fim de melhorar a prática docente, além de buscar ideias e sugestões de adaptações que possam ser realizadas em suas propostas. Além disso, as professoras destacam que a escuta atenta faz parte dessa gama de possibilidades, visto que esse olhar sensível e atento

permite que o educador não somente observe, mas amplie as sugestões que espontaneamente surgem nas interações diárias.

Edwards (1999, p. 164) pontua que o professor atua como uma espécie de "memória viva" da turma. Ao observar, registrar e organizar as ideias, sentimentos e falas das crianças, ele transforma o que foi vivido em material de reflexão, garantindo que o planejamento seguinte não seja algo imposto, mas sim uma reconstrução daquilo já pontuado pelo grupo. Os dados destacam que essa escuta funciona como o elo que une a prática do dia a dia à intencionalidade pedagógica. É por meio dela que o professor consegue repensar, com propósito, a escolha dos materiais, o arranjo dos espaços e a gestão do tempo. Assim, assegura-se que a exploração, o convívio e o brincar não sejam apenas tarefas da rotina, mas experiências significativas onde a criança é o centro do processo educativo.

Em relação à falta de materiais e à limitação de acervos diversificados, para não depender de uma solução burocrática e a longo prazo, que está voltada para a elaboração de políticas públicas de financiamento, as professoras adquirem os materiais com o próprio recurso financeiro para implementar e enriquecer suas propostas. Como destaca a Professora M, a organização das salas de referência é total responsabilidade do docente. Ela exemplifica com sua realidade, visto que, no CEI onde atua, nem todos os materiais necessários para compor esses ambientes são fornecidos pela instituição, sendo muitas vezes obtidos por meio de doações ou comprados com o próprio salário das professoras. Complementando com a seguinte fala: “Então, se nós queremos ver acontecer essa organização dos espaços, é necessário que consigamos esses materiais e recursos.”

Em consonância, a Professora L complementa que visualiza essa dificuldade como uma forma de aproximar as famílias no processo educativo. Ela destaca que muitas famílias, quando solicitadas, doam materiais reciclados. “Por exemplo, conhecemos algumas famílias que trabalham com confecção, solicitamos a doação de cones de linhas e carretéis de elástico vazios” (Professora L). Em suma, os materiais de largo alcance se consolidam como um meio para superar a escassez de recursos nas instituições. Por serem materiais não estruturados, eles ampliam a criatividade infantil, permitindo que as crianças deem novos sentidos a eles. Assim, essa escolha deixa de ser apenas uma alternativa financeira para se tornar uma decisão pedagógica que enriquece o brincar e garante o protagonismo através da livre exploração.

5 CONCLUSÕES

A pesquisa evidencia que a Educação Infantil se consolida como um espaço de construção cultural coletiva, onde a parceria entre escola, professores e família desempenha um papel fundamental no processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças. As estratégias adotadas pelas professoras para superar a escassez de materiais acabam por fortalecer o vínculo entre os responsáveis e a instituição. Essa aproximação não apenas resolve demandas práticas, mas insere a comunidade no processo de desenvolvimento das crianças. No entanto, é necessário ressaltar que essa atitude referente ao uso de recursos financeiros próprios pelas docentes se torna um ato de resistência. Tais ações garantem os direitos de aprendizagem, mas não devem excluir o papel do Estado e das Secretarias de Educação de sua responsabilidade em relação ao financiamento e à oferta de infraestrutura de qualidade.

Além disso, a pesquisa revela que a dimensão educativa do ambiente é uma construção diária, erguida em meio a desafios estruturais e financeiros persistentes. Dessa forma, o estudo demonstra que a transformação de espaços comuns em cenários de aprendizagem significativa depende, na maior parte do tempo, da visão que o educador possui sobre o papel pedagógico dos recursos materiais. Contudo, a qualidade dos espaços para interações e brincadeiras das crianças não pode ficar à mercê do imprevisto, exigindo políticas públicas que assegurem a qualidade de recursos materiais e espaços adequados.

Em síntese, o papel do professor na promoção de ambientes que valorizem o protagonismo infantil é fruto de uma docência que alia escuta ativa, observação e reflexão constante. A intencionalidade ao planejar tempos, espaços e materiais é o que permite que a criança explore o meio em que está inserida com autonomia. Portanto, conclui-se que, para avançarmos rumo a uma educação que de fato valorize as múltiplas linguagens infantis, é necessário que a sensibilidade e o planejamento docente sejam amparados por condições qualificadas para a ação docente. Assim, a organização dos espaços deixará de ser um esforço individual de resistência para se tornar um direito plenamente garantido e visualizado como parte integrante da Educação Infantil.

REFERÊNCIAS

ALVES, C. O. F.; TOMAZETTI, C. M. Tempos, espaços e materialidades: o brincar como elemento estruturante da intervenção pedagógica. In.: Dossiê: Educação Infantil em questão – especificidades para a docência e a formação. **Cadernos da Pedagogia**, v. 18, n. 42, 2024, p. 22-35. Disponível em: <https://doi.org/10.14244/capd.v18i42>. Acesso em: 20 set. 2025.

BALOG, G.; KALLÓ, E. **As origens do brincar livre**. Ominisciência, São Paulo, 2017. [S.n].

BARBOSA, M. C. S. A rotina enquanto categoria pedagógica: a organização do ambiente. In.: BARBOSA, M. C. S. **Por amor & por força: rotinas na Educação Infantil** / Maria Carmen Silveira Barbosa. Campinas, SP, 2000, p. 133-155.

BARBOSA, M. C. S. A rotina enquanto categoria pedagógica: a seleção e a oferta de materiais. In.: BARBOSA, M. C. S. **Por amor & por força : rotinas na Educação Infantil** / Maria Carmen Silveira Barbosa. Campinas, SP, 2000, p. 174-188.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em : <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/> Acesso em: 13 de agosto de 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2010.

CEARÁ. Secretaria da Educação do Estado do Ceará. **Documento Curricular Referencial do Ceará: educação infantil e ensino fundamental**. Fortaleza: SEDUC, 2019. Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/37/2019/07/DCR-Vers%C3%A3o-Provisoria-de-Lan%C3%A7amento.pdf>. Acesso em: 11 de dez de 2025.

EDWARDS, C. Parceiro, promotor do crescimento e guia: os papéis dos professores de Reggio em ação. In: EDWARDS, C. **As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância**. Porto Alegre: Editora Artes Medicas Sul Ltda., 1999, p.159-176.

FOCHI, P. S. Planejar para tornar visível a intenção educativa. Porto Alegre: **Revista Pátio Educação Infantil**, n. 45, Out / Dez, 2015, p. 4 – 7.

OLIVEIRA, M. K. Desenvolvimento e aprendizado. In.: OLIVEIRA, M. K. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento, um processo sócio-histórico**. São Paulo: Scipione, 1993, p. 55-79.

SCHNEIDER, E. M.; FUJII, R. A. X. ; CORAZZA, M. J. Pesquisas Quali-Quantitativas: Contribuições para a Pesquisa em Ensino de Ciências. **Revista Pesquisa Qualitativa** , v. 5, p. 569-584, 2017.

SILVA, D. G. D.; ALMEIDA, B. L. S.; OLIVEIRA, K. S. A importância da organização do espaço para o desenvolvimento integral das crianças na Educação Infantil. In: Congresso Nacional de Educação, IX, 2024. Campina Grande: **Realize eventos**, 2024. p. 27-49. Disponível em: DOI:10.46943/IX.CONEDU.2023.GT09.002. Acesso em: 23 set. 2025.

SOARES, S. M. **Vínculo, Movimento e Autonomia: educação até 3 anos**. São Paulo: Omnisciência, 2017. [S.n].

WEINGARTNER, J. B. M; LIMA, T. A. F. Possibilidades no brincar com materiais não estruturados: Vivências Pedagógicas na cidade e no campo. In: **Congresso Nacional de Educação**, IX, 2024, Campina Grande. Educação infantil. v.2 E-book. Campina Grande: Realize eventos, 2024. p. 213-231. Disponível em: DOI: 10.46943/IX.CONEDU.2023.GT09.012. Acesso em: 19 set 2025.