



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

DAYANE SILVA DOS SANTOS

INFÂNCIA E TERRITÓRIO: O ESPAÇO DA EDUCAÇÃO INFANTIL COMO
LUGAR DE PERTENCIMENTO E IMAGINAÇÃO

JOÃO PESSOA - PB

2026

DAYANE SILVA DOS SANTOS

INFÂNCIA E TERRITÓRIO: O ESPAÇO DA EDUCAÇÃO INFANTIL COMO LUGAR
DE PERTENCIMENTO E IMAGINAÇÃO

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à coordenação do Curso de
Licenciatura Plena em Pedagogia da
Universidade Federal da Paraíba (UFPB), em
cumprimento às exigências parciais para a
obtenção do título de Licenciada em
Pedagogia, sob orientação da Prof^a. Dr^a.
Maíra Lewtchuk Espindola.

JOÃO PESSOA - PB

2026

FICHA CATALOGRÁFICA

Catálogo na publicação Seção de Catalogação e Classificação

S237i Santos, Dayane Silva dos.

Infância e território: o espaço da educação infantil
como lugar de pertencimento e imaginação / Dayane Silva
dos Santos. - João Pessoa, 2026.

57 f. : il.

Orientação: Máira Lewtchuk Espindola.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em
Pedagogia) - UFPB/CE.

1. Infância. 2. Territorialidade. 3. Pertencimento.
4. Educação infantil. 5. Imaginação. I. Espindola,
Máira Lewtchuk. II. Título.

UFPB/CE

CDU 373.2(043.2)

Elaborado por JANETE SILVA DUARTE - CRB-15/104

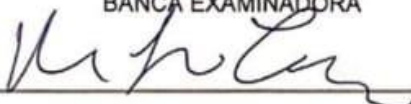
DAYANE SILVA DOS SANTOS

INFÂNCIA E TERRITÓRIO: O ESPAÇO DA EDUCAÇÃO INFANTIL COMO LUGAR
DE PERTENCIMENTO E IMAGINAÇÃO

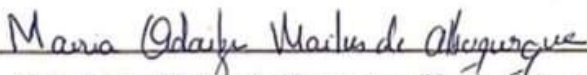
Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como exigência para a obtenção do
grau de licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal da Paraíba.

Aprovado em: 14 de abril de 2026

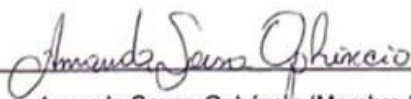
BANCA EXAMINADORA



Maíra Lewtchuk Espindola (Orientadora – DHP/UFPB)



Maria Adailza Martins de Albuquerque (Membro Interno – DME/UFPB)



Amanda Sousa Galvão (Membro Interno – DFE/UFPB)

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, por ter me sustentado com sua infinita graça e misericórdia, renovando minhas forças ao longo dessa trajetória e me encorajando a persistir, mesmo nos momentos em que pensei não ser capaz de chegar até aqui.

À minha orientadora, Maíra Lewtchuk Espindola, pela condução cuidadosa, pelas contribuições significativas e pelo comprometimento com minha formação acadêmica, fundamentais para a concretização deste trabalho.

Aos meus pais, Maria de Fátima e Edvaldo, por serem minha base, por acreditarem em mim em todos os momentos e por nunca permitirem que eu desistisse diante das dificuldades, sempre me incentivando a seguir com coragem, fé e perseverança.

À minha irmã Adailza, que mesmo à distância esteve presente com apoio, carinho e palavras de incentivo ao longo dessa caminhada.

À minha sobrinha Maria Vitória, pela presença diária, pelo carinho e pelos momentos que trouxeram leveza e alegria durante essa trajetória.

À minha avó Cícera, pelo incentivo constante, pelas palavras de sabedoria e por todo o apoio que me impulsionou a continuar.

Às minhas amigas Ana Paula, Claudenice, Josiane e Yamim, companheiras de jornada, que dividiram comigo os desafios e as conquistas da vida acadêmica, tornando esse percurso mais leve e significativo.

Às minhas amigas Mariana e Tais, pelo apoio sincero, pelas palavras de encorajamento e pelas orações, que foram essenciais em diversos momentos dessa trajetória.

Por fim, agradeço a todos que, de alguma forma, contribuíram para a realização deste trabalho e para a minha caminhada até aqui.

RESUMO

Este trabalho tem como temática a relação entre a infância e o território escolar, compreendendo a escola como espaço de pertencimento, criação e imaginação para as crianças. O estudo teve por objetivo geral compreender como o pertencimento e a imaginação infantil no território escolar são percebidos e significados pelas profissionais da Educação Infantil, e, como objetivos específicos, identificar as percepções das professoras sobre o uso dos espaços pelas crianças e analisar como se manifestam o pertencimento e a imaginação no contexto escolar. A pesquisa foi fundamentada nos conceitos de territorialidade, espaço vivido e imaginação. A pesquisa caracteriza-se como de abordagem qualitativa, a partir das observações em uma instituição de Educação Infantil e por meio da aplicação de um questionário online com a equipe pedagógica. Os resultados evidenciam que o espaço escolar, quando organizado de forma intencional, contribui para o desenvolvimento do sentimento de pertencimento, da imaginação e das interações das crianças. Conclui-se que a valorização das experiências infantis e a organização dos espaços educativos são fundamentais para promover aprendizagens significativas na Educação Infantil, fortalecendo os vínculos que as crianças estabelecem com esses espaços.

Palavras-chave: Infância. Territorialidade. Pertencimento. Educação Infantil. Imaginação.

ABSTRACT

This work addresses the relationship between childhood and the school territory, understanding the school as a space of belonging, creation, and imagination for children. The study had as its general objective to understand how children construct belonging and imaginaries in the school territory, and as specific objectives, to identify teachers' perceptions about the use of spaces by children and to analyze how belonging and imagination manifest in the school context. The research was based on the concepts of territoriality, lived space, and imagination. The study is characterized as having a qualitative approach, based on observations in an Early Childhood Education institution and through the application of a questionnaire with the pedagogical team. The results show that the school space, when intentionally organized, contributes to the development of a sense of belonging, imagination, and children's interactions. It is concluded that valuing children's experiences and organizing educational spaces are fundamental to promoting meaningful learning in Early Childhood Education, strengthening the bonds that children establish with these spaces.

Keywords: Childhood. Territoriality. Belonging. Early Childhood Education. Imagination.

SUMÁRIO

1. ENTRE ESPAÇOS E INFÂNCIAS: caminhos, escolhas e sentidos da pesquisa.....	8
2. INFÂNCIAS, TERRITÓRIOS E IMAGINAÇÃO: Percursos teóricos para pensar o espaço vivido	11
2.1. Infâncias em movimento: território, pertencimento e produção de sentidos	12
2.2. A instituição de EI como espaço vivido: relações, experiências e territorialidades infantis	14
2.3. Imaginar, brincar e criar: a construção dos mundos infantis	16
2.4. Entre leis e direitos: a Educação Infantil como território garantido	18
3. O ESPAÇO DE PESQUISA: metodologia, localidade, sujeitos e instrumentos	22
3.1. Percurso metodológico: escolhas e abordagem.....	22
3.2. O território da pesquisa: cidade, bairro e contextos vividos	22
3.3. A instituição como cenário: o cotidiano do EMEI.....	23
3.4. Quem compõe a pesquisa: sujeitos e trajetórias	24
3.5. Instrumentos de coleta de dados: caminhos para produzir os dados	25
4. O ESPAÇO ESCOLAR COMO TERRITÓRIO VIVIDO: Pertencimento, imaginação e experiências infantis.....	27
4.1. Quem são as profissionais: trajetórias e vínculos com o espaço escolar	27
4.2. Espaços que se transformam: apropriações e ressignificações pelas crianças.....	32
4.3. Pertencer ao espaço: relações, afetos e experiências infantis	36
4.4. Entre o brincar e a imaginação: práticas pedagógicas no cotidiano da EI	44
CONSIDERAÇÕES FINAIS	49
REFERÊNCIAS	53
APÊNDICES.....	55
Apêndices A: Termo de consentimento	55
Apêndices B: Roteiro do questionário	57

1. ENTRE ESPAÇOS E INFÂNCIAS: caminhos, escolhas e sentidos da pesquisa

O presente trabalho tem como temática a relação entre infância e território escolar, compreendendo a instituição de Educação Infantil (EI) como espaço de pertencimento, criação e imaginação para as crianças. A pesquisa surgiu a partir das experiências e reflexões vivenciadas no estágio em EI, realizado na Escola Municipal de Escola de Educação Infantil Espaço do Aprender¹, na cidade de Pedras de Fogo, na Paraíba. Nesse período, foi possível observar como as crianças se relacionavam com o espaço escolar de maneira criativa, afetiva e simbólica, atribuindo significados próprios aos locais que ocupavam. Tais vivências despertaram o interesse em compreender como as crianças constroem vínculos com o espaço escolar, motivando a escolha deste tema como objeto de estudo.

Do ponto de vista social, o estudo justifica-se por evidenciar a importância de estudos que discutem território e pertencimento à luz da Base Nacional Comum Curricular - BNCC (Brasil, 2017), das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - DCNEI (Brasil, 2009) e da Lei de Diretrizes e Bases - LDB (Brasil, 1996), que reconhecem a criança como sujeito de direitos, protagonista de suas aprendizagens e participante ativa na construção do conhecimento.

As infâncias, compreendidas como múltiplas e diversas, são marcadas por experiências, descobertas e modos singulares de construir sentidos sobre o mundo. Nesse contexto, os territórios que as crianças habitam exercem papel essencial, pois é neles que constroem vínculos significativos e produzem sentidos sobre si e sobre o outro. Entre esses territórios, destaca-se a instituição de EI, espaço de socialização e imaginação, onde as crianças interagem, criam e atribuem novos significados ao ambiente.

Nessa perspectiva, esta pesquisa tem como objetivo geral compreender como o pertencimento e a imaginação infantil no território escolar são percebidos e significados pelas profissionais² da EI. Como objetivos específicos, busca-se:

- identificar as percepções das professoras sobre o uso do espaço escolar pelas crianças;

¹ Nome fictício.

² Utiliza-se o termo no singular, pois a maioria das profissionais são mulheres na EI.

- analisar como as profissionais descrevem manifestações de pertencimento e imaginação infantil no contexto escolar.

Assim, esta pesquisa caracteriza-se como qualitativa, tendo sido desenvolvida a partir de observações realizadas em uma instituição de EI e do contato com a equipe pedagógica, especialmente com as professoras, participantes fundamentais para a compreensão das dinâmicas produzidas no espaço escolar.

Como etapa inicial, foi realizado um levantamento de trabalhos acadêmicos que se assemelham à temática desenvolvida com a finalidade de aprofundar o conhecimento sobre o campo do estudo desenvolvido. Essa busca foi realizada no Repositório da Universidade Federal da Paraíba, assim como também em repositórios de outras universidades.

No Repositório da UFPB foram encontrados dois Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) da licenciatura em pedagogia, dos quais problematizam o espaço escolar como território fundamental para o desenvolvimento integral da criança. O primeiro TCC de Maria Tatiana Lima Costa, intitulado de “O Brincar e a Natureza: Vivências na Creche”, sob orientação da Prof^a Dra. Efigênia Maria Dias Costa, realizado no ano de 2024. A pesquisa investiga a importância do contato das crianças pequenas com a natureza através do brincar. Destacando que as experiências vivenciadas ao ar livre favorecem o desenvolvimento integral, a criatividade e imaginação das crianças e por isso as práticas pedagógicas desenvolvidas nesses espaços devem ser pensadas de modo a proporcionar tais vivências com elementos da natureza.

Já o segundo TCC, de Valéria Pedro da Silva, sob a orientação da Prof^a Ma. Eliete Fernandes Matias, intitulado “A Organização do Espaço na Educação Infantil: um olhar sobre duas escolas do município de Cuité de Mamanguape - PB” (2018), analisa a influência da organização do espaço físico para o desenvolvimento das crianças. A autora enfatiza que quando o espaço escolar é planejado de modo intencional, acolhedor e estimulante, favorece a autonomia, as interações e aprendizagens das crianças de forma significativa.

Por sua vez, o terceiro TCC, localizado no repositório da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), “A dimensão da brincadeira e da imaginação no desenvolvimento e aprendizagem das crianças”, realizado em 2016, de Kachiri Carminati dos Santos, sob orientação da Prof.^a Dr.^a Patrícia Lima. Este trabalho buscou investigar o papel da brincadeira e da imaginação no processo de

desenvolvimento infantil. Evidenciando que o ato de brincar, principalmente o faz de conta, possibilita à criança a elaborar experiências, expressar emoções e construir conhecimentos de forma criativa e significativa. O estudo destaca, ainda, que a imaginação é um elemento central para o aprendizado, pois amplia as possibilidades de pensamento e interação, reforçando a importância de práticas pedagógicas que valorizem o brincar livre e simbólico no cotidiano da EI.

Embora apresentem diferenças entre si, os trabalhos analisados tornam-se relevantes para esta pesquisa, pois contribuem para a compreensão do espaço escolar não apenas como espaço físico, mas também como espaço simbólico, no qual se constroem significados por meio das experiências vividas. O estudo de Costa (2024) evidenciou a importância do contato da criança com elementos da natureza. O trabalho de Silva (2018), por sua vez, investigou a organização dos espaços e sua intencionalidade na promoção das interações e da autonomia infantil. Já Santos (2016) destacou o brincar e a imaginação como fatores essenciais para a aprendizagem das crianças. Além disso, os três estudos adotam abordagem qualitativa, aspecto que também dialoga com a presente investigação. Ao mesmo tempo, observa-se que tais pesquisas não abordam de modo articulado o espaço escolar como lugar de pertencimento e imaginação infantil, lacuna à qual este estudo busca se voltar.

Este trabalho está organizado em cinco partes. Na introdução, apresentam-se a temática, os objetivos e a justificativa da pesquisa. O segundo capítulo desenvolve o referencial teórico, abordando as concepções de infância, território, pertencimento e imaginação, além dos marcos normativos e legais da EI. O terceiro capítulo descreve os caminhos metodológicos da investigação. O quarto capítulo dedica-se à análise dos dados produzidos com as participantes da pesquisa. Por fim, o quinto capítulo apresenta as considerações finais, retomando os principais resultados e reflexões decorrentes do estudo. No capítulo seguinte apresentamos nossas reflexões teóricas sobre a temática estudada.

2. INFÂNCIAS, TERRITÓRIOS E IMAGINAÇÃO: Percursos teóricos para pensar o espaço vivido

Este capítulo tem por finalidade apresentar o referencial teórico que sustenta as discussões desenvolvidas neste TCC, para tal se mobilizou conceitos fundamentais sobre infâncias, território e imaginação no contexto da EI. A fundamentação teórica constitui-se, assim, como alicerce para a compreensão das práticas pedagógicas e das experiências vivenciadas pelas crianças, possibilitando analisar o espaço escolar como lugar de construção de sentidos, pertencimento e produção cultural infantil.

Partindo da base conceitual, este trabalho adota a concepção contemporânea de infâncias, reconhecendo a existência de múltiplas infâncias, compreendidas a partir das diferentes realidades sociais, culturais, geográficas e históricas que permeiam as experiências das crianças (Lopes, 2013). Sendo assim, busca-se identificar como a criança, enquanto sujeito de direitos, transforma e ressignifica o espaço escolar, atribuindo-lhe sentidos a partir de sua compreensão do mundo infantil e constituindo-o como lugar vivido por meio das relações estabelecidas com seus pares (Horn, 2004). Sob essa perspectiva, torna-se fundamental analisar de que modo a instituição de EI, compreendida como espaço social voltado à infância, organiza seus territórios para acolher as crianças e favorecer espaços que garantam seu protagonismo.

Com o objetivo de sustentar teoricamente essas discussões, este capítulo fundamenta-se em autores que abordam as infâncias a partir de diferentes campos de conhecimento. Nesse sentido, estabelece-se um diálogo com Horn (2004), Lopes (2013), Sarmento (2004) e Vigotski (2009), entre outros referenciais que contribuem para a compreensão da criança como sujeito ativo, produtor de sentidos e participante da vida social.

Por fim, o estudo apoia-se em documentos normativos que orientam a EI no contexto brasileiro, tais como a LDB (Brasil, 1996), a BNCC (Brasil, 2017) e as DCNEI (Brasil, 2010), a fim de assegurar teoricamente as discussões propostas.

2.1. Infâncias em movimento: território, pertencimento e produção de sentidos

Ao falar de infâncias, deve-se considerar suas múltiplas pluralidades, tendo em vista que não existe uma única forma de ser criança ou uma definição universal sobre o que é a infância. Segundo Lopes (2013), as infâncias constituem-se em um processo que acontece dentro de um espaço de negociação, ou seja, um espaço de relações, conflitos e trocas entre as crianças e o mundo adulto. É nessa relação entre o que os adultos criam para as crianças e o que elas recriam para si, reinventando e dando novos sentidos aos espaços, que se configuram as territorialidades infantis.

Reforçando tais apontamentos, Lopes (2013, p. 24) afirma que “As crianças, ao se apropriarem desses espaços e lugares, reconfiguram-nos, reconstroem-nos e, além disso, apropriam-se de outros, criando suas territorialidades, seus territórios usados”. Diante dessa perspectiva, entende-se que as infâncias são múltiplas e socialmente construídas, pois cada criança, ao se relacionar com o espaço, transforma-o de acordo com suas experiências, afetos e imaginação. Lopes (2013) nos leva a perceber que, quando a criança se apropria de um lugar, ela o reinventa: dá novas funções, cria histórias e imprime nele sua presença. Assim, o espaço se torna um território de vida, onde ela experimenta o mundo e constrói sentidos sobre si e sobre o outro. Desse modo, as crianças não apenas seguem o que os adultos planejam, mas reinterpretam e recriam o cotidiano, revelando sua capacidade de produzir cultura, significados e pertencimento.

Ao reconhecer a criança como sujeito ativo e protagonista social, é necessário compreender também as relações que ela estabelece com os espaços que ocupa e seus territórios, assim como apontado por Santos (1999, p. 8), “[...] o território não é apenas o conjunto dos sistemas naturais e de sistemas de coisas superpostas. O território tem que ser entendido como o território usado, não o território em si. O território usado é o chão mais a identidade”. Nesse sentido, o autor afirma que o território só ganha sentido quando é usado, isto é, quando passa a ser vivido, experienciado e dotado de significados pelos sujeitos que nele habitam. Para Santos (1999), o território usado é composto pelo chão, o espaço físico, e pela identidade, que representa o sentimento de pertencimento e de ligação afetiva que as pessoas constroem com esse lugar. Assim, o território não se resume à materialidade, mas envolve também as relações sociais, culturais e simbólicas que dão forma à vida cotidiana.

Ampliando essa compreensão para o campo da infância, Lopes (2013, p. 24) destaca que:

Penso que toda criança é de um local. De forma correspondente, para cada criança do local existe também um lugar de criança, um lugar social designado pelo mundo adulto e que configura os limites da sua vivência. Ao mesmo tempo, toda criança é criança em alguns locais dentro do local, pois esse mesmo mundo adulto destina diferentes parcelas do espaço físico para a materialização de suas infâncias.

Sob essa perspectiva, Lopes (2013) reforça a ideia de que os espaços destinados às crianças são socialmente construídos e carregados de intencionalidades adultas, mas que também são constantemente ressignificados pelas próprias crianças, que criam e recriam seus territórios de pertencimento. Segundo Sarmiento (2004, p. 10) “As crianças, todas as crianças, transportam o peso da sociedade que os adultos lhes legam, mas fazem-no com a leveza da renovação e o sentido de que tudo é de novo possível.”, para a autora as crianças herdaram tudo do adulto, mas mesmo sendo tudo pré-estabelecido para elas, são transformados no momento reinterpretam e criam novas formas de ver o mundo.

Ao trazer essa compreensão para o campo da infância, entende-se que as crianças produzem e ressignificam seus territórios por meio de suas experiências, brincadeiras e interações com o espaço. Cada gesto, descoberta e vivência infantil contribui para a construção de territórios de pertencimento, onde a criança se reconhece e é reconhecida. Nesse sentido, o território infantil é o espaço onde a criança cria laços, constrói identidades e expressa sua forma de estar no mundo, revelando-se, assim, um território vivo, dinâmico e em constante transformação.

Segundo Lopes (2013, p.17), o espaço adquire uma dimensão simbólica e afetiva, quando este é habitado pelas crianças e lhes são atribuídos novos significados, afetos e experiências cotidianas, o autor observa que:

Todos nós, que convivemos com as crianças e seus mundos, sabemos o quanto são circunstanciais, efêmeras e intensas suas vivências, o quanto seus sistemas referenciais não podem ser aprisionados em tipologias predeterminadas ou previamente ajustadas porque são sempre reveladores de criação.

É necessário compreender, portanto, que a criança vivencia o espaço por conta própria e mesmo que haja uma delimitação traçada pelos adultos quanto ao

espaço que as crianças devem e podem ocupar, elas apropriam-se desses lugares configurando-os com criatividade através de suas brincadeiras e imaginação. Ou seja, os lugares habitados pelas crianças são transformados através de suas vivências e experiências do cotidiano e ao fazer uso do espaço, a criança o transforma à sua maneira, imprimindo nele marcas simbólicas e afetivas que expressam seu sentimento de pertencimento. Assim, o território não se limita à estrutura física, mas é socialmente construído pelas relações, memórias e significados que as crianças produzem ao habitar e reivindicar os espaços como seus.

2.2. A instituição de EI como espaço vivido: relações, experiências e territorialidades infantis

A compreensão contemporânea da instituição de EI ultrapassa a visão restrita que a limita a um prédio dotado de estruturas físicas. A escola passa, então, a ser entendida como lugar de construção de identidades, relações sociais, afetos e aprendizagens produzidas nas práticas cotidianas. De acordo com Horn (2004, p. 28), “A Escola é um lugar construído que se decompõe e recompõe à luz das energias e das relações sociais que se estabelecem”. Tal afirmação evidencia a natureza dinâmica da escola como espaço social e cultural, historicamente constituído e continuamente ressignificado pelas relações que nele se produzem. Nesta mesma perspectiva Horn (2004, p. 28) completa essa ideia ao afirmar que:

É no espaço físico que a criança consegue estabelecer relações entre o mundo e as pessoas, transformando-o em um pano de fundo no qual se inserem emoções [...] nessa dimensão o espaço é entendido como algo conjugado ao ambiente e vice-versa. Todavia é importante esclarecer que essa relação não se constitui de forma linear.

O espaço escolar constitui-se como um território vivido, resultado das experiências, memórias e significados que nele se produzem, e é nesse espaço que a criança se desenvolve e dá novos sentidos aos espaços aos quais está inserido, mesmo que muitos destes não estejam necessariamente planejados para elas, “A criança, na realidade, é uma construção social, é um ser “que existe” em plenitude no “aqui e agora”, produzindo “enredos” e inserindo-se em “cenários” que, muitas vezes, não são feitos para ela” Horn (2004, p. 26).

As crianças não ocupam simplesmente um espaço, seja ele escolar ou recreativo; elas o tornam simbólico ao transformá-lo em um lugar de vida e de experiências. Por isso, esses espaços devem ser pensados para elas e, sobretudo, a partir de sua perspectiva. Nesse sentido, conforme destaca Lopes (2013, p. 49), “[...] a criança não está no espaço, não está no território, não está no lugar, não está na paisagem, ela é o espaço, ela é o território, ela é o lugar, a paisagem, portanto, uma unidade vivencial”. Essa afirmação reforça a ideia de que a criança não é apenas um sujeito que habita o espaço, mas que o constitui e o ressignifica constantemente. Ao se apropriarem dos espaços e lugares, as crianças os reconfiguram, criando suas próprias territorialidades e produzindo sentidos sobre o mundo que as cerca. É nesse território vivido e compartilhado que vínculos são construídos por meio das relações com seus pares, professores e comunidade, consolidando um elo afetivo e simbólico com o meio. Assim, o espaço escolar se revela também como um campo de cultura, memória e pertencimento, onde a criança expressa modos singulares de ser e estar no mundo.

Nesta mesma linha, a dimensão relacional e cultural vivenciada no espaço escolar também revela um caráter político, pois, ao participar da criação e da ressignificação dos espaços, as crianças exercem poder de decisão, expressam-se e se afirmam como sujeitos de direitos. Diante disso, compreender a escola como espaço político é reconhecer que às crianças são sujeitos ativos, que interagem, participam e transformam o espaço. Deste modo, os espaços escolares devem ser organizados com a intencionalidade de garantir às crianças a liberdade de serem protagonistas de suas experiências. Conforme Horn (2004, p. 15), “[...] não basta a criança estar em um espaço organizado de modo a desafiar suas competências; é preciso que ela interaja com esse espaço para vivê-lo intencionalmente”. Assim, viver o espaço intencionalmente é exercer o direito de participação e de protagonismo, revelando a dimensão política presente nas relações cotidianas da escola.

Se o espaço escolar é relacional, de produção de culturas e de vivências políticas, esse mesmo espaço também se configura como um lugar de pertencimento para as crianças, já que tal sentimento surge das vivências cotidianas delas nesse espaço. Essa reflexão é ampliada por Silva (2018, p.132) ao afirmar que:

[...] é por meio do pertencimento que os alunos desenvolvem suas identidades em diferentes esferas de convivência, principalmente na

escola. Pertencer constitui dividir características, vivências e experiências com outros membros das comunidades de pertencimento, desenvolvendo sentimento de pertença.

Nesse aspecto, o pertencimento escolar articula-se à dimensão curricular, uma vez que as emoções, a afetividade e os vínculos constituem elementos fundamentais do currículo da Educação Infantil. Desse modo, esse pertencimento se constrói nas experiências vividas e nas relações estabelecidas no espaço escolar. Assim, as relações de identidade e pertencimento são tecidas no processo de apropriação e territorialização do espaço, à medida que os sujeitos desenvolvem valores e significados que refletem suas experiências, identidades culturais e dimensões simbólicas.

As crianças reinterpretam e recriam os espaços com base em seus imaginários, memórias e experiências sensoriais. É nesse entrelaçamento que o imaginário, a memória e a apropriação dos espaços ganham relevância, pois traduzem as múltiplas formas pelas quais as crianças se relacionam e constroem sentidos sobre o espaço. De acordo com Vigotski (2009), é através da imaginação que a criança se apropria do mundo, transformando a realidade concreta em um cenário de invenção. Segundo o autor, a brincadeira da criança não é meramente recordações do que vivenciou, mas “[...] uma reelaboração criativa de impressões vivenciadas. É uma combinação dessas impressões e, baseada nelas, a construção de uma realidade nova que responde às aspirações e aos anseios da criança” (Vigotski, 2009, p. 17). Nesse contexto, é nesse campo simbólico e coletivo da imaginação infantil que as crianças se apropriam dos espaços e os reconstroem simbolicamente.

2.3. Imaginar, brincar e criar: a construção dos mundos infantis

A imaginação constitui-se como um campo em contínuo desenvolvimento, que se amplia por meio das narrativas e das experiências vivenciadas pelas crianças. Porém, é principalmente por meio das brincadeiras, que ela encontra terreno produtivo para se expressar, tendo em vista que essa atividade atribui as condições necessárias para o exercício da criatividade e atribuições de sentidos para as diferentes leituras de mundo infantis. Vale ressaltar que, embora as crianças habitem o mesmo espaço que os adultos, sua percepção de mundo é diferente da ótica de um

adulto. Nesse sentido, “a criança, por sua própria natureza, envolvida no seu tempo e espaço, não percebe o mundo como o adulto, com pressões e atenção nos resultados das ações” (Pereira, Stival e Aguiar, 2018, p. 1). Dessa forma, a experiência infantil no espaço escolar é marcada por uma forma própria de interpretar, sentir e interagir com o espaço.

De acordo com o campo de experiência da BNCC (Brasil, 2017, p. 42), *Escuta, fala, pensamento e imaginação*, o contato da criança com a literatura infantil, torna-se um bom aliado para o estímulo da imaginação, além de contribuir para a ampliação do conhecimento de mundo. Através das narrativas infantis, as crianças criam mundos próprios, esse mundo imaginário criado pela fantasia proporcionada pela literatura, permite que elas vivenciem diferentes papéis absorvidos do cotidiano e do mundo adulto. Assim, a imaginação atua como uma poderosa ferramenta para a construção de sentidos e para a formação de subjetividades, possibilitando que o espaço escolar se torne um território fértil de criação, onde o brincar, o ouvir e o narrar se entrelaçam na construção dos mundos infantis.

Se o espaço escolar é um campo vasto de possibilidades para a criação de mundos infantis, de acordo com a BNCC (Brasil, 2017, p. 43), é necessário que sejam promovidas para as crianças:

Experiências nas quais as crianças possam fazer observações, manipular objetos, investigar e explorar seu entorno, levantar hipóteses e consultar fontes de informação para buscar respostas às suas curiosidades e indagações. Assim, a instituição escolar está criando oportunidades para que as crianças ampliem seus conhecimentos do mundo físico e sociocultural e possam utilizá-los em seu cotidiano.

Diante disso, a instituição de EI exerce um papel fundamental na construção do mundo infantil ao constituir-se como um espaço simbólico, cultural e relacional, onde as crianças têm oportunidade de se expressar, imaginar e reinventar a realidade. Desse modo, ela ao desenvolver práticas múltiplas, estabelece um espaço onde a interação, a escuta e as invenções feitas pelas crianças de modo coletivo e individual naquele território são valorizadas. Vale salientar que é nesse processo, do território do brincar, que ferramentas como a arte, a literatura e as narrativas se constituem como possibilidades fundamentais para a ampliação da imaginação, atuando como mediadora do real e do imaginário, pois é no ato do brincar que as

crianças representam situações que não poderiam idealizar na realidade, (Pereira, Stival e Aguiar, 2018).

As crianças produzem culturas próprias, reinterpretando o mundo adulto e criando significados singulares sobre o cotidiano. Assim, a instituição de EI, quando valoriza as expressões infantis e reconhece a criança como sujeito de direitos e de cultura, transforma-se em um território vivido, onde a imaginação floresce e o mundo infantil ganha forma por meio das múltiplas linguagens.

2.4. Entre leis e direitos: a Educação Infantil como território garantido

No contexto brasileiro, as políticas e práticas educativas voltadas para as infâncias, estão alicerçadas por um agrupamento de regulamentações e normas que garantem às crianças o direito à educação, à participação e ao seu desenvolvimento integral. Esses documentos norteadores, direcionam a realização do trabalho pedagógico nas instituições de ensino, assim como sua organização, de forma a reconhecer a criança como sujeito histórico, social e de direitos. Nessa perspectiva, a BNCC (Brasil, 2017), a LDB (Brasil, 1996) e as DCNEI (Brasil, 2010), são documentos fundamentais para compreender como a instituição de EI se configura como território de experiências, de convivência e de pertencimento.

Partindo dos marcos legais que regem a educação brasileira, destaca-se a princípio a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996) (Brasil, 1996), que reconhece oficialmente a EI como a primeira etapa da Educação Básica, garantindo-a como direito da criança e dever do Estado. Através dessa lei, a EI deixa de ser vista apenas como um espaço de cuidado e passa a ser compreendida como um espaço educativo, voltado ao desenvolvimento integral das crianças em todos os seus aspectos. Esse reconhecimento marca um avanço significativo na história da educação brasileira, pois confere à primeira infância o devido valor dentro do processo educativo, enfatizando a importância das experiências, das interações e das brincadeiras como elementos fundamentais para a aprendizagem e a formação do sujeito desde os primeiros anos de vida.

Diante disso, a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017), reforça o papel essencial que creches e pré-escolas desempenham na primeira infância, atuando como espaços educativos que complementam a ação da família na vida de crianças de zero a cinco anos:

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, diversificando e consolidando novas aprendizagens, atuando de maneira complementar à educação familiar – especialmente quando se trata da educação dos bebês e das crianças bem pequenas, que envolve aprendizagens muito próximas aos dois contextos (familiar e escolar), como a socialização, a autonomia e a comunicação (Brasil, 2017, p. 36).

Dessa forma, as instituições de Educação Infantil não substituem as famílias e seus respectivos papéis, mas atuam de maneira complementar à educação familiar, ampliando o universo de experiências e aprendizagens da criança. Por esse motivo, os trabalhos pedagógicos desenvolvidos nesses espaços devem valorizar as experiências, os saberes e as vivências trazidos por cada criança. Em conformidade essa perspectiva as DCNEIs enfatizam que o currículo dessa etapa deve ser concebido como um:

Conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade (Brasil, 2009, 12).

Dessa forma, os marcos legais e normativos convergem ao afirmar que essa etapa da Educação Básica deve proporcionar experiências significativas e integradoras, nas quais o brincar, o interagir e o descobrir constituem-se como caminhos essenciais para o desenvolvimento pleno da criança, compreendida como “Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva [...]” (Brasil, 2009, p. 12).

Nessa concepção, a criança deve ser vista em sua totalidade, com voz ativa e protagonismo nas aprendizagens. A EI vai além da preparação para o ensino formal, tornando-se um espaço onde as múltiplas infâncias e linguagens são valorizadas. O currículo, portanto, deve garantir a autonomia, a criatividade e a inserção social das crianças, relacionando seus saberes às realidades em que vivem.

Sendo assim, o currículo não se limita à transmissão dos conteúdos, mas é um conjunto de práticas que relaciona os saberes e experiências das crianças. É na

elaboração do mesmo e na seleção dos conteúdos que ajudaram as crianças a entenderem a sociedade que está inserida, por isso que o currículo deve ser contextualizado de modo a contemplar as realidades de cada sujeito.

Sendo assim, enquanto a LDB (Brasil, 1996), é a lei pioneira na organização da educação nacional e as DCNEI (Brasil, 2010), colocam o foco das aprendizagens das crianças através das interações e na brincadeira, a BNCC³ (Brasil, 2017), documento mais recente que define as aprendizagens essenciais e tem seu foco nas competências desenvolvidas partindo também dos eixos estruturais das interações e brincadeira, reconhece que EI é assegurada por seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento. Sendo assim, de acordo com os princípios da BNCC para a EI, toda criança tem o direito de conviver, brincar, participar, explorar, de se expressar e se conhecer.

Portanto, os documentos legais convergem ao compreender a escola como um território educativo, onde o pertencimento é construído nas relações cotidianas, nas interações com os espaços e pessoas, e nas experiências que dão sentido ao aprender. Assim, o currículo, o espaço e as práticas pedagógicas se articulam para garantir uma educação que reconheça a criança como sujeito histórico, social e cultural, que se forma e transforma no território que habita e compartilha.

No decorrer deste segundo capítulo, foi possível perceber que as concepções contemporâneas de infância entendem a criança como sujeito histórico, social e de direitos, que participa ativamente da construção de sentidos atribuídos ao mundo, rompendo completamente com as perspectivas tradicionais e moderna, evidenciando o lugar da criança na produção cultural e simbólica dos espaços habitados.

Partindo da ideia de território como construção social, simbólico e afetivo, evidenciam-se que o espaço não é meramente um lugar físico, mas um lugar continuamente transformado pelas relações, experiências e práticas que nele se formam. Assim, o espaço escolar deixa de ser observado apenas como um local de

³ Há controvérsias em torno da BNCC no que se refere à EI; contudo, devido ao curto tempo desta pesquisa, tais questões não serão aprofundadas, mas podem ser vistas em estudos críticos como o de Dermeval Saviani e Gaudêncio Frigotto. De modo geral, as críticas apontam que, embora a BNCC reconheça a criança como sujeito de direitos e valorize o brincar e as interações, há uma tendência à padronização curricular e à antecipação de lógicas escolarizantes, o que pode tensionar a especificidade da EI enquanto etapa voltada ao desenvolvimento integral. Nesse sentido, argumenta-se que o documento, ao organizar direitos de aprendizagem e campos de experiência de forma mais prescritiva, corre o risco de reduzir a autonomia docente e desconsiderar as múltiplas infâncias e contextos socioculturais, aproximando-se de uma racionalidade técnico-instrumental liberal que nem sempre dialoga com os princípios históricos defendidos por documentos como as DCNEI.

transmissão de saberes para se tornar também um lugar vivido, marcado por memórias, afetividade e pertencimentos, sendo nesse contexto onde as crianças, através das suas vivências e imaginação, constroem mundos próprios, atribuindo novos sentidos ao cotidiano escolar.

Portanto, a imaginação, revela-se como uma forte ferramenta de produção de sentidos e de reconfiguração do espaço. Nessa perspectiva, tais construções atribuídas pelas crianças nesse espaço revelam que o pertencimento não é algo dado, mas continuamente produzido nas relações e práticas cotidianas das crianças.

Por fim, os marcos legais e formativos, como BNCC (Brasil, 2017), LDB (Brasil, 1996) e DCNEI (Brasil, 2010), validam essas concepções ao assegurar o direito da criança à participação, à exploração e ao convívio, reconhecendo sua importância nesse espaço educativo. Desse modo, a relação entre infância, território, pertencimento e imaginação caracteriza-se como componentes centrais para entender a escola como território vivo, onde as crianças não apenas aprendem, mas também produzem cultura, constroem sentidos e se reconhecem como parte de um coletivo.

Ao final deste capítulo, entende-se que as discussões sobre infâncias, territórios e imaginação ajudam a compreender a criança como alguém que vive, sente e dá sentido aos espaços que ocupa. Esses estudos foram importantes para orientar o olhar desta pesquisa. Assim, no próximo capítulo, apresenta-se os caminhos metodológicos do trabalho, explicando a abordagem utilizada, o local da pesquisa, os sujeitos participantes e os instrumentos usados para a produção dos dados.

3. O ESPAÇO DE PESQUISA: metodologia, localidade, sujeitos e instrumentos

Este capítulo apresenta os caminhos metodológicos adotados para a realização desta pesquisa, a qual se caracteriza como de abordagem qualitativa, por buscar compreender as relações entre a infância e o território no espaço escolar. Para o desenvolvimento do estudo, foram utilizados procedimentos como observações no contexto da EI e aplicação de questionários por meio de formulário online. A pesquisa foi realizada em uma instituição de EI, envolvendo profissionais da educação. A seguir, serão detalhados os aspectos relacionados ao tipo de pesquisa, ao campo investigado, as participantes e aos instrumentos de coleta de dados.

3. 1 Percurso metodológico: escolhas e abordagem

Esta pesquisa caracteriza-se como qualitativa e busca compreender o espaço escolar não apenas como local físico de aprendizagem, mas como território relevante a imaginação e do sentimento de pertencimento, no qual as crianças criam, vivem e ressignificam esse espaço a partir de suas experiências.

Segundo Godoy (1995, p. 21), a abordagem qualitativa permite ao pesquisador aproximar-se do contexto e dos sujeitos da pesquisa, possibilitando analisar o fenômeno “a partir da perspectiva das pessoas nele envolvidas, considerando todos os pontos de vista relevantes”. Desse modo, tal abordagem mostrou-se coerente com os objetivos do estudo, uma vez que favorece a compreensão das experiências e significados atribuídos ao espaço escolar.

A escolha por um instrumento semiestruturado justifica-se por sua adequação à abordagem qualitativa adotada, uma vez que possibilita compreender as perspectivas das participantes e suas experiências no espaço escolar em relação ao objeto investigado. Além disso, esse tipo de instrumento favorece a articulação entre questões objetivas e discursivas, ampliando as possibilidades de análise.

3.2. O território da pesquisa: cidade, bairro e contextos vividos

A pesquisa apresentada neste TCC foi desenvolvida na Escola de Educação Infantil Espaço do Aprender, localizada no bairro Planalto, na cidade de Pedras de Fogo, na Paraíba. Segundo dados obtidos no último censo do Instituto Brasileiro de

Geografia e Estatística (IBGE), a cidade possui características sociais e urbanas que contribuem para a compreensão do contexto no qual a instituição está inserida.

A escola está inserida em uma área que anteriormente era utilizada pela comunidade local como campo de futebol. Atualmente, com as transformações urbanas, próximo à escola encontram-se uma academia pública de saúde ao ar livre e dois postos de saúde, oferecendo serviços essenciais de atenção básica à população do entorno.

Nesse contexto, observou-se que esses espaços exercem papel fundamental no desenvolvimento integral das crianças, promovendo experiências diversificadas, socialização, autonomia e exploração do mundo. Reconhecendo a importância do espaço em que a criança se insere para garantir uma infância rica e significativa, na qual o brincar, o conviver e o descobrir são elementos centrais para a construção de sua identidade, protagonismo e aprendizado desde os primeiros anos de vida.

3.3. A instituição como cenário: o cotidiano do EMEI

Esta pesquisa foi desenvolvida na Escola de Educação Infantil Espaço do Aprender, situada na cidade de Pedras de Fogo, no bairro Planalto. A escola desempenha papel fundamental no atendimento educacional da região, garantindo às crianças um espaço em que se desenvolvem práticas pedagógicas voltadas às interações, às brincadeiras e às aprendizagens próprias da Educação Infantil. Segue abaixo, uma imagem referente a localização do bairro em que está localizada a escola.

Figura 1 – Bairro onde a escola está localizada.



Fonte: Google Maps (2026).

A instituição dispõe de sete salas de referência, uma sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE), dois pátios - um na entrada principal e outro próximo ao parquinho -, secretaria, coordenação, sala dos professores, sala da gestora, cozinha e quatro banheiros, compondo uma estrutura que atende às demandas do cotidiano escolar.

A instituição possui salas de referência destinadas à EI, organizadas da seguinte forma: uma turma do Infantil III, três turmas do Infantil IV e três turmas do Infantil V, atendendo, ao todo, 153 crianças no turno da tarde. Todas as turmas contam com professoras e auxiliares, aspecto importante para a dinâmica do trabalho pedagógico.

Durante o período de realização da pesquisa, foram observadas todas as turmas da EI da instituição, contemplando as salas do Infantil III, Infantil IV e Infantil V. A observação abrangeu o cotidiano escolar e as dinâmicas estabelecidas nos diferentes espaços, possibilitando uma compreensão mais ampla das relações entre as crianças e o ambiente.

O universo da pesquisa correspondeu aos profissionais da EI da instituição, sendo composto por sete professoras, uma coordenadora e uma gestora. Todas participaram do estudo, totalizando nove respondentes. Já como critério de inclusão, consideraram-se os profissionais que atuavam diretamente no contexto da EI, professoras, coordenadora e gestora e que aceitaram participar voluntariamente da pesquisa.

3.4. Quem compõe a pesquisa: sujeitos e trajetórias

Neste subtópico, apresentamos as profissionais que participaram da pesquisa, considerando sua formação e atuação profissional. As participantes atuam no turno da tarde da Escola de EI Espaço do Aprender (nome fictício) e são compostas por sete professoras, uma coordenadora pedagógica e uma gestora escolar. A seleção ocorreu em razão da interação diária dessas profissionais com as crianças e com os espaços por elas ocupados e ressignificados.

Com o intuito de preservar a identidade das participantes, utilizaram-se nomenclaturas fictícias para identificá-las ao longo do texto: Professora A, Professora B, Professora C, Professora D, Professora E, Professora F, Professora G, Coordenadora A e Gestora A.

A pesquisa foi realizada em conformidade com os princípios éticos que orientam estudos com seres humanos, sendo previamente autorizada pela instituição de ensino. As participantes foram informadas sobre os objetivos do estudo e participaram de forma voluntária, sendo assegurado o direito de recusa ou desistência a qualquer momento.

Para garantir o anonimato, foram utilizadas nomenclaturas fictícias para identificar as participantes ao longo do trabalho. No que se refere aos registros da pesquisa, foram utilizadas anotações em caderno, não havendo uso de imagens, gravações de áudio ou vídeo, assegurando o respeito à privacidade no espaço escolar. Os dados coletados foram utilizados exclusivamente para fins acadêmicos, preservando a confidencialidade das informações.

3.5. Instrumentos de coleta de dados: caminhos para produzir os dados

Para a coleta das informações necessárias, foi elaborado um questionário online com as profissionais da Escola de El Espaço do Aprender, com o intuito de compreender aspectos relacionados à territorialidade, ao pertencimento e ao uso do espaço escolar na EI.

A utilização do *Google Forms* como instrumento de coleta de dados justifica-se pela praticidade e facilidade de aplicação oferecidas pela ferramenta, possibilitando a elaboração de um questionário com perguntas objetivas e subjetivas, enviado por meio de *link* compartilhado no aplicativo *WhatsApp*.

O questionário foi elaborado considerando aspectos fundamentais para esta pesquisa, totalizando vinte e uma questões que contemplaram desde a formação acadêmica das profissionais até suas perspectivas sobre a organização do espaço escolar e outros elementos relevantes ao estudo. O formulário foi organizado em seções, de modo a facilitar a participação e a sistematização das respostas.

Na segunda seção, apresentou-se o Termo de Consentimento, explicitando o caráter voluntário da participação das profissionais e informando que o objetivo do estudo era analisar como os espaços da escola de EI contribuem para que as crianças construam sentimentos de pertencimento, explorem o espaço e desenvolvam a imaginação por meio das experiências e brincadeiras cotidianas.

A partir da quarta seção, foram contemplados aspectos referentes à organização e ao uso do espaço escolar, com três perguntas respondidas por meio

de escala linear - variando entre concordância total e não concordância - e uma questão aberta. Na quinta seção do questionário, aprofundaram-se percepções sobre pertencimento, imaginação, brincar e práticas pedagógicas.

A análise do formulário foi realizada a partir da participação de nove profissionais da Escola de Educação Infantil Espaço do Aprender, envolvendo professoras, gestora e coordenadora pedagógica. A maioria das participantes possui formação em Pedagogia e atua na EI há mais de um ano, aspecto que contribui para a consistência das percepções apresentadas.

Durante o período da pesquisa, foram realizadas três visitas à escola para conhecimento do campo investigado. A primeira ocorreu em 6 de março de 2026, quando a pesquisadora foi recebida pela gestora; em razão do período de adaptação das crianças, foi orientada a retornar na semana seguinte.

A terceira e última visita ocorreu em 12 de março de 2026, momento em que foram apresentados e explicados os objetivos do formulário, a ser respondido pelas profissionais do EMEI nos dias 13 e 14 de março, de forma on-line, por meio de link compartilhado com as docentes do turno da tarde.

A análise dos dados foi realizada por meio da análise temática, buscando identificar e interpretar os significados presentes nas respostas das participantes. Inicialmente, realizou-se uma leitura flutuante do material, com o objetivo de familiarização com os dados coletados. Em seguida, procedeu-se à organização das respostas em eixos temáticos, articulando os dados empíricos ao referencial teórico adotado.

Posteriormente, as categorias foram analisadas de forma interpretativa, à luz do referencial teórico adotado, possibilitando compreender as percepções das participantes acerca do objeto de estudo. Esse processo permitiu construir uma análise articulada entre os dados empíricos e os fundamentos teóricos mobilizados ao longo da pesquisa.

Ao final deste capítulo, após apresentar os caminhos metodológicos da pesquisa, torna-se possível compreender como os dados foram produzidos e organizados ao longo do estudo. A partir dessas escolhas, no capítulo seguinte, serão apresentadas as análises e discussões dos dados, com base nas respostas das professoras participantes, buscando compreender como o pertencimento e a imaginação das crianças no espaço escolar são percebidos no contexto da EI.

4. O ESPAÇO ESCOLAR COMO TERRITÓRIO VIVIDO: Pertencimento, imaginação e experiências infantis

Neste capítulo, analisam-se os dados coletados durante a realização da pesquisa. A análise fundamenta-se nas respostas obtidas por meio de um questionário elaborado na plataforma Google Forms e aplicado com professoras, coordenadora e gestora da instituição de EI.

A organização dos dados é sistematizada a partir das respostas das participantes, buscando compreender a perspectiva dessas profissionais sobre a relação da criança com o espaço escolar e sobre os modos pelos quais ela atribui novos significados a esse espaço. Desse modo, a análise relaciona os aportes teóricos discutidos anteriormente com o material empírico produzido na pesquisa.

Para melhor compreensão e análise, este capítulo foi dividido em seções, sendo apresentado da seguinte forma: Perfil profissional e vínculo com a escola; A organização e a ressignificação dos espaços pelas crianças; Infância, pertencimento e relações das crianças com o espaço; Práticas pedagógicas, imaginação e brincar na EI. Dessa forma, seguem abaixo o primeiro subtópico da análise.

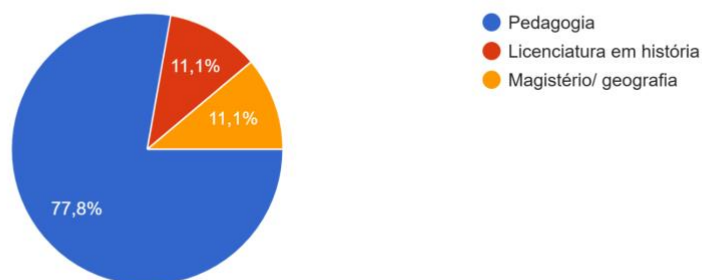
4.1. Quem são as profissionais: trajetórias e vínculos com o espaço escolar

O primeiro ponto de análise dos questionários, é sobre a formação dos profissionais que atuam na instituição. Quando questionadas sobre sua formação acadêmica e profissional, as participantes apresentaram diferentes trajetórias como pode ser observado no grafo 1:

Gráfico 1- Formação acadêmica

Qual é a sua formação acadêmica?

9 respostas



Fonte: Dados da pesquisa (2026).

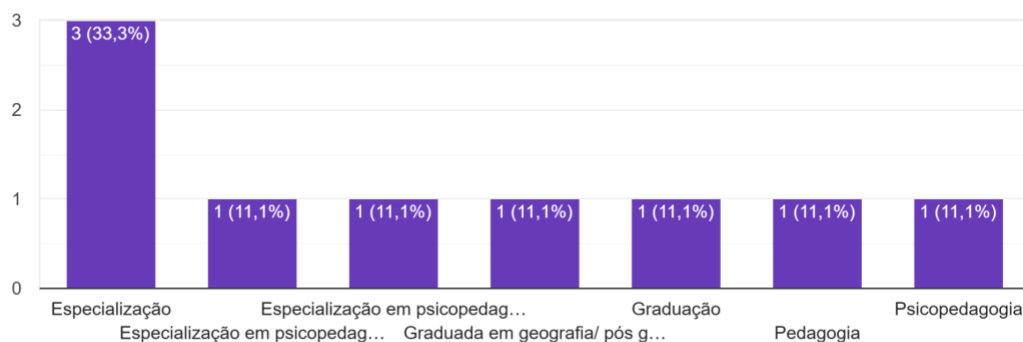
Dentre as nove participantes que se disponibilizaram a responder o questionário no *Google Forms*, as Professoras A, C, D, E, F e G, possuem formação em pedagogia, assim como a Gestora A. Além disso, uma participante possui magistério e graduação em Geografia (Professora B) e outra possui licenciatura em História (Coordenadora A). Observa-se portanto, que a maioria das participantes possui formação específica na área da educação, principalmente no curso de Pedagogia. Tal análise dialoga com que é estabelecido na LDB (Brasil, 1996), a qual determina que a formação docente dos profissionais da educação deve ser preferencialmente em curso de licenciatura plena, sendo permitido que a formação de nível médio em magistério atenda como requisito mínimo para o exercício da docência nessa etapa. Entretanto, embora a formação acadêmica seja relevante, isso não significa que as práticas pedagógicas desenvolvidas pelas professoras sejam o ponto determinante de suas práticas, visto que outros aspectos podem interferir na atuação docente.

Na mesma seção, as participantes foram questionadas sobre seu nível de formação e elas responderam conforme o gráfico 2 a seguir:

Gráfico 2- Nível de formação

Qual é o seu nível de formação (graduação, especialização, mestrado ou outro)? Se desejar, especifique a área.

9 respostas



Fonte: Dados da pesquisa (2026).

Segundo esses dados, das nove participantes, as Professoras A e G, possuem especialização, assim como a Gestora A, porém não especificaram a área. As Professoras B e D, possuem especialização em psicopedagogia, assim como a Coordenadora A. Além disso, as Professoras C e F, possuem apenas a graduação em pedagogia. E a Professora E, possui especialização em psicopedagogia e supervisão escolar.

De acordo com os dados obtidos podem-se constatar dois aspectos importantes. O primeiro refere-se ao fato da maioria das participantes possuírem formação continuada, revelando-se por meio disto a valorização da formação profissional. Por outro lado, evidencia-se a necessidade de investimentos em formação continuada a nível de especialização, de modo a permitir as profissionais o aprimoramento de suas práticas pedagógicas, especialmente por fazerem parte da EI.

Aprofundando esses aspectos, Rieger e Cartaxo (2023, p. 51), afirma que:

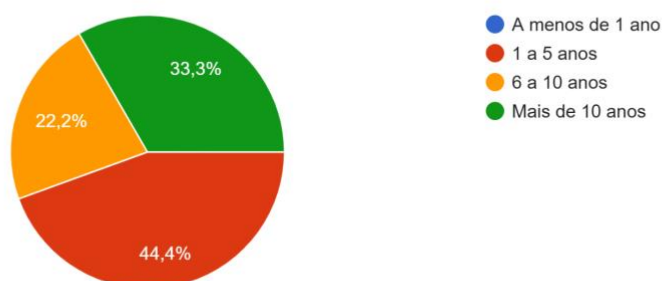
As professoras da Educação Infantil são profissionais que atuam na primeira etapa da Educação Básica, responsáveis por promover o desenvolvimento integral da criança, em seus aspectos físicos, psicológicos, sociais e cognitivos. Desse modo, a formação continuada precisa estar contextualizada com seus desafios e possibilidades tendo em vista a complexidade das instituições da infância. Partimos do entendimento que as concepções de criança e infância, são o ponto de partida para se pensar em formações que considerem as relações que permeiam esse ambiente.

Diante disso, considerando os desafios presentes no espaço escolar, constata-se a necessidade de profissionais que buscam aprofundar-se diariamente em formações específicas que contribuam em espaços e práticas pedagógicas voltadas ao desenvolvimento integral das crianças.

Na questão sobre tempo de atuação na EI, as professoras relataram conforme o gráfico 3:

Gráfico 3- Tempo de atuação na EI

Há quanto tempo você atua na Educação Infantil?
9 respostas



Fonte: Dados da pesquisa (2026).

Com base no gráfico, percebe-se que as professoras atuam na área da EI há um tempo considerável. De acordo com elas, as Professoras C, E, F e G, atuam entre um e cinco anos nessa área. Por outro lado, as Professoras B e D, assim como a Coordenadora A, atuam na área da EI, há mais de dez anos. Já a Professora A e a Gestora A, estão na área entre seis e dez anos.

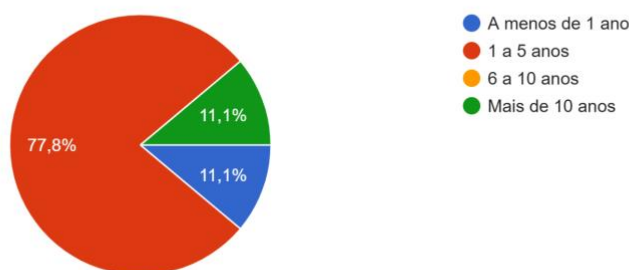
Ao analisar o gráfico, observa-se um grupo em diferentes níveis de experiência na área da EI, pois algumas participantes atuam a um tempo considerado, revelando um repertório de experiências, enquanto outras estão iniciando sua trajetória. Entretanto, tal apontamento não implica que quanto maior o tempo de atuação na área, melhores serão suas práticas, pois esse elemento não se qualifica pelo tempo, mas sim pela capacidade reflexiva sobre sua própria atuação, buscando através disso, melhorar suas práticas desenvolvidas no espaço escolar.

Complementando a pergunta anterior foi perguntado às professoras a quanto tempo elas atuavam na instituição sendo suas respostas demonstradas no gráfico 4:

Gráfico 4- Tempo de atuação na instituição

Há quanto tempo você atua nesta instituição (EMEI)?

9 respostas



Fonte: Dados da pesquisa (2026).

De acordo com as respostas obtidas, as Professoras A, C, D, E e G, assim como a Gestora A e a Coordenadora A, atuam na instituição entre um e cinco anos. Já a Professora B é a que mantém maior tempo de atuação na escola, sendo esse tempo a mais de dez anos. Por fim a Professora F, que atua a menos de uma ano, sendo ela a com menor tempo de atuação na escola.

Para finalizar essa seção, foi feita uma última pergunta envolvendo formação continuada na EI. De acordo com as professoras, todas já participaram de formações, inclusive sendo algumas oferecidas pelo próprio município como forma de capacitação, assim como afirmado pela Gestora A que em suas palavras afirma “Sim, no município temos a formação do IREC, formação continuada para professores, gestores e coordenadores.” Assim como ela, outras professoras também confirmaram participar da mesma formação e de outras como a Leitura e Escrita na Educação Infantil (LEEI), respostas das Professoras A, C, D, E e G e PNAIC, resposta da Coordenadora A. Já as professoras B e F, apenas afirmaram que participaram de várias formações, mas não especificaram quais.

Embora todas as professoras afirmem ter participado de formações continuadas, as formações são majoritariamente voltadas para leitura, escrita e alfabetização. E aqui pode-se realizar uma observação de acordo com os documentos da EI, ela não é um preparatório para o Ensino Fundamental, muito menos um local de alfabetização, essa é uma questão que precisa ser revista nas formações, pois essas capacitações precisam estar em conformidade com o que é estabelecido pela

LDB em seu Artigo 67 (Brasil, 1996), assegurando que os sistemas educacionais devem oferecer a oportunidade de formação continuada para as docentes. Entretanto, embora as temáticas relatadas não estão ligadas diretamente a EI, surgindo a necessidade de alargar essas discussões formativas de modo a considerar outros âmbitos também importantes para o processo educacional das crianças. Nesse sentido, seria importante que essas formações trouxessem reflexões acerca da organização dos espaços de modo a possibilitar espaços que ofereçam maior autonomia para as crianças e lhes sejam assegurados o sentimento de pertencimento naquele espaço.

4.2 Espaços que se transformam: apropriações e ressignificações pelas crianças

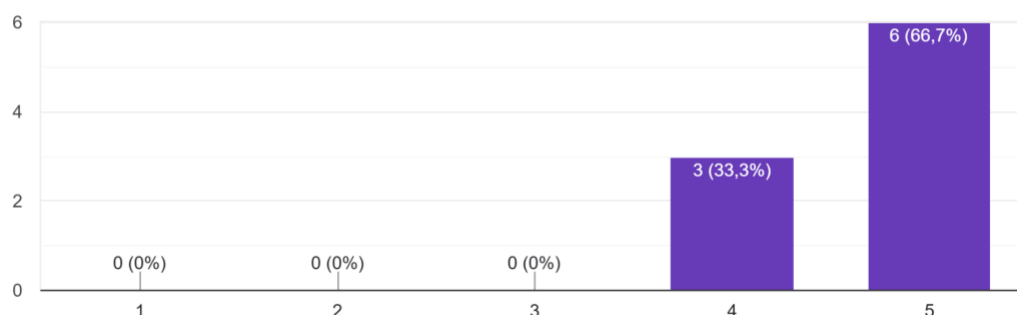
Considerando a importância da organização dos espaços na EI e os significados atribuídos por elas a esses espaços, analisa-se, a seguir, as perspectivas das professoras com relação a esses espaços pedagógicos.

Quando questionadas se essas profissionais consideravam os espaços da escola organizados de forma a favorecer brincadeiras, interação e atender às necessidades das crianças da EI, afirmaram segundo as informações do gráfico 5 abaixo:

Gráfico 5- Organização dos espaços

Os espaços da escola são organizados de forma a favorecer brincadeiras, interação e atender às necessidades das crianças da Educação Infantil?

9 respostas



Fonte: Dados da pesquisa (2026). Escala de concordância, sendo 1= concordo totalmente e 5= discordo totalmente

Conforme observado no gráfico, 66,7% concorda totalmente que os espaços da escola são organizados de forma a favorecer brincadeiras, dentro dessa porcentagem encontram-se a Gestora A e cinco professoras. Por outro lado, a Coordenadora A e mais duas professoras, encontram-se na estatística dos 33,3%, concordam que o espaço escolar está organizado de forma a proporcionar brincadeiras e interações, porém essa concordância não é absoluta, indicando que ainda existem elementos a serem melhorados.

Observa-se que embora a maioria das profissionais reconheçam a disponibilidade de espaços favoráveis para a brincadeira e interação, há um número considerável que aponta limitações na organização. Sugerindo que ainda existam possíveis melhorias a serem realizadas. Nessa perspectiva, é essencial que os espaços planejados sejam pensados de modo intencional, a proporcionar a interação entre as crianças. Horn (2004, p. 37), afirma que “O espaço é planejado e estabelecido para facilitar encontros, interações e trocas entre as crianças, garantindo o bem-estar de cada uma e do grupo todo.” Ou seja, de acordo com a autora, o planejamento e organização dos espaços na EI, devem prioritariamente, promover o brincar coletivo, a partilha de ideias e experiências.

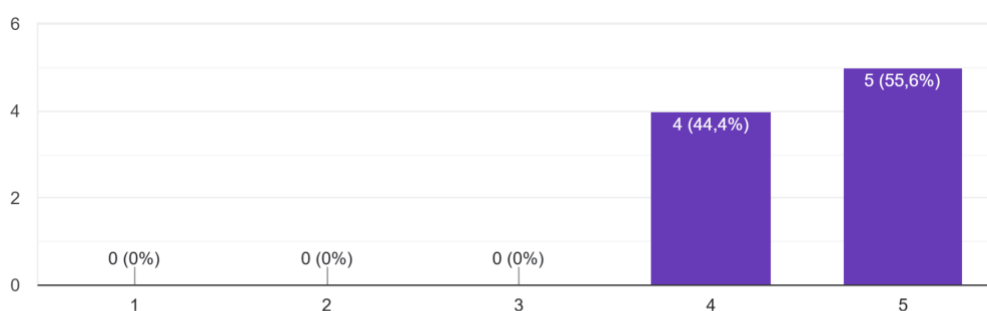
A segunda pergunta desta seção foi se as professoras consideravam a organização dos espaços da escola pensada de forma intencional para favorecer o desenvolvimento infantil. Embora as duas questões tenham semelhanças, essa

segunda busca identificar se há a intencionalidade em favorecer o desenvolvimento infantil, ou seja, se existe um planejamento pedagógico por trás dessa organização. De forma semelhante à análise da questão anterior, 55,6%, ou seja 5 das participantes, concordam totalmente e 44,4%, 4 participantes, indicaram concordar parcialmente com a questão, como pode ser observado no gráfico 6.

Gráfico 6- Intencionalidade do espaço

Você considera que a organização dos espaços da escola é pensada de forma intencional para favorecer o desenvolvimento infantil?

9 respostas



Fonte: Dados da pesquisa coletados (2026). Escala de concordância, sendo 1= concordo totalmente e 5= discordo totalmente

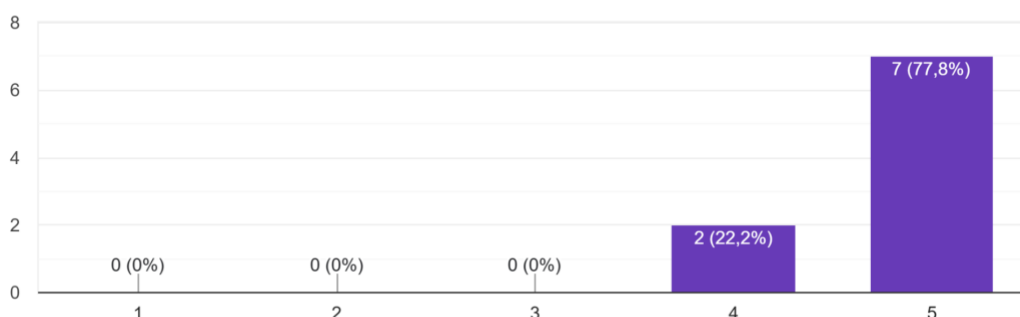
Assim, as participantes percebem que o espaço escolar da instituição está relacionado a uma intencionalidade pedagógica voltada ao desenvolvimento das crianças. Entretanto, o fato de 4 das participantes marcarem concordância parcial sugere que existam alguns desafios ou limitações para a utilização desses espaços no cotidiano da EI.

Segundo Horn (2004, p. 37), “[...] o espaço na educação infantil não é somente um local de trabalho, um elemento a mais no processo educativo, mas é, antes de tudo, um recurso, um instrumento, um parceiro do professor na prática educativa.” Nessa perspectiva, a organização dos espaços da instituição, quando voltada para o desenvolvimento integral das crianças, facilita a aprendizagem da criança sem necessariamente precisar apenas das mediações das professoras, pois esses espaços podem ser usados como agentes educativos no cotidiano dos pequenos.

No que se refere a apropriação dos espaços pelas crianças, as profissionais foram questionadas se as crianças costumam se apropriar dos espaços da escola, em que 77,8%, sete profissionais, concordaram totalmente afirmado que as crianças se apropriam desses espaços durante suas brincadeiras, e 22,2%, ou seja, duas participantes, concordaram em partes.

Gráfico 7- Apropriação dos espaços da escola

As crianças costumam se apropriar dos espaços da escola, transformando-os em lugares de brincadeira, imaginação ou convivência?
9 respostas



Fonte: Dados da pesquisa (2026). Escala de concordância, sendo 1= concordo totalmente e 5= discordo totalmente

Observando o gráfico, nota-se uma interpretação positiva avaliada pelos profissionais com relação ao uso do espaço da instituição pelas crianças. Esse resultado revela que os espaços da escola não contemplam apenas os espaços físicos, mas considera aspectos que sejam capazes de proporcionar interações entre as crianças.

Complementando as perguntas anteriores, as professoras e demais participantes foram questionadas se elas observavam que as crianças transformam ou ressignificam os espaços da escola durante suas brincadeiras. Segundo elas, a maioria relatou que sim, que as crianças ressignificam o espaço escolar. A Gestora A, por exemplo, relata: “Com certeza. As crianças estão constantemente usando sua imaginação para transformar a realidade. O mundo do faz de conta está presente diariamente na vida das crianças e a Escola sempre se reinventando para proporcionar cada vez mais momentos e situações para aguçar essa imaginação”.

Esses relatos sustentam a compreensão de Lopes (2013, p. 55), que afirma que: “O brincar tem um papel preponderante no desenvolvimento das crianças, e sua presença e valorização na EI é fundamental, pois permite romper com as amarras situacionais.” Para o autor a brincadeira vai além do momento de entretenimento, pois através do ato de brincar a criança é capaz de ultrapassar os limites da realidade por meio da imaginação, como trazida de forma prática no relato da Professora E: “Sim. No brinquedo da casinha eles transformam aquele espaço como sendo real, imaginando cozinhar, cuidar da boneca.” A professora G também reforça ao argumentar que “É através das brincadeiras que as crianças aprendem com mais facilidade”.

Dessa maneira, percebe-se que, tanto nos relatos das profissionais quanto na fundamentação teórica, os espaços da escola são constantemente ressignificados pelas crianças, tornando-se cenários de aprendizagem, socialização e desenvolvimento criativo, a autora Horn (2004, p.28), observa que “[...] em um mesmo espaço, podemos ter espaços diferentes, pois a semelhança entre eles não significa que sejam iguais. Eles se definem com a relação que as pessoas constroem entre elas e o espaço organizado”. Tal afirmação implica que são as experiências, as relações e os novos significados que as crianças atribuem para os espaços da escola que faz com que eles sejam lugares de pertencimento, e territórios propícios à imaginação e à criatividade.

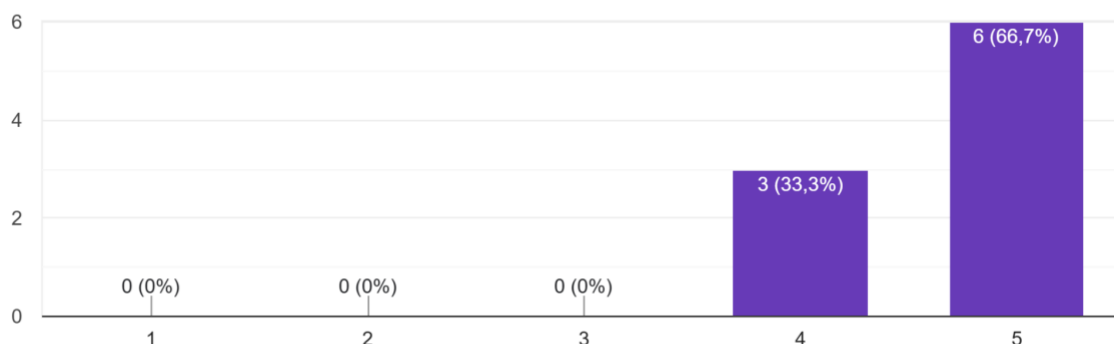
4.3 Pertencer ao espaço: relações, afetos e experiências infantis

Inicialmente, buscou-se compreender se na percepção das profissionais, as crianças demonstram o sentimento de pertencimento em relação ao espaço da escola. De acordo com os dados obtidos 66,7% das participantes concordaram totalmente com a pergunta, e 33,3% concordam parcialmente, assim como analisa-se no gráfico 8.

Gráfico 8- Sentimento de pertencimento ao espaço escolar

Na sua percepção, as crianças demonstram sentimento de pertencimento em relação à ao espaço da escola?

9 respostas



Fonte: Dados da pesquisa (2026). Escala de concordância, sendo 1= concordo totalmente e 5= discordo totalmente

As participantes, portanto, percebem que o sentimento de pertencimento no espaço escolar não acontece homogeneamente para todas as crianças, podendo estar relacionado aos espaços disponibilizados para as crianças, assim como sua organização. De acordo com Horn (2004, p. 37), “[...]o espaço nunca é neutro, pois carrega em sua configuração, como território e lugar, signos e símbolos que o habitam. Na realidade, o espaço é rico em significados, podendo ser “lido” em suas representações [...]”. Esses dados sugerem que o sentimento de pertencimento não emerge do nada, para que haja esse sentimento, deve haver nas práticas pedagógicas essa intencionalidade, assim como também na organização dos espaços, serem planejados conscientemente de modo a oferecerem a interação e troca de experiências entre as crianças e seus pares, pois “[...] antes de tudo o mais, as crianças aprendem com as outras crianças, nos espaços de partilha comum [...]”, Sarmiento (2004, p. 23).

Complementando a afirmação de Horn (2004) sobre o papel do espaço na EI e a intencionalidade do fazer pedagógico, a BNCC (Brasil, 2017, p.38) afirma que:

Essa concepção de criança como ser que observa, questiona, levanta hipóteses, conclui, faz julgamentos e assimila valores e que constrói conhecimentos e se apropria do conhecimento sistematizado por meio da ação e nas interações com o mundo físico e social não deve resultar no confinamento dessas aprendizagens a um processo de desenvolvimento natural ou espontâneo. Ao contrário, impõe a necessidade de imprimir intencionalidade educativa às práticas pedagógicas na Educação Infantil, tanto na creche quanto na pré-escola.

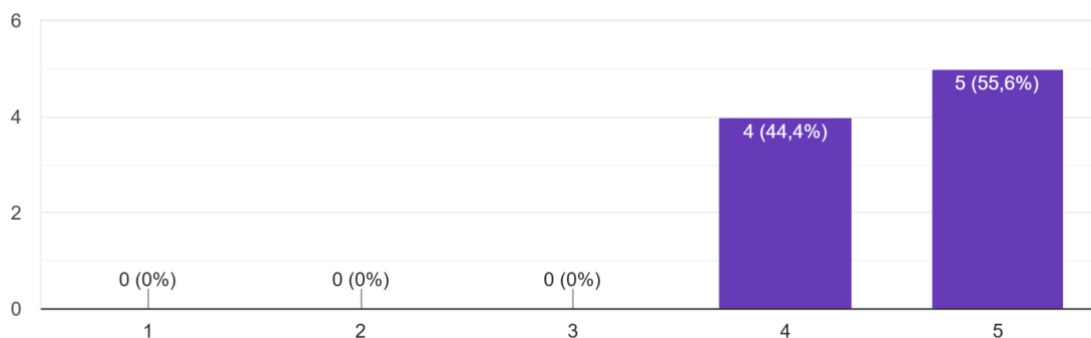
Dessa forma, o sentimento de pertencimento atribuído pelas crianças aos espaços escolares, está relacionado diretamente a um conjunto de elementos que envolvem desde a organização dos espaços até a intencionalidade das práticas pedagógicas, sendo necessário essa reflexão sobre esses aspectos para oferecer às crianças da EI, espaços de valorização, partilhas de convivências e sentimento de pertencimento.

Dando continuidade à análise, discute-se o segundo ponto da seção três. As participantes do formulário foram questionadas se as crianças costumam explorar livremente os diferentes espaços da escola durante as brincadeiras e atividades, de acordo com as respostas houve uma divergência, pois enquanto 55,6% concordaram totalmente, 44,4% concordou parcialmente, sendo um aspecto a ser considerado.

Gráfico 9- Exploração livre dos ambientes da escola

As crianças costumam explorar livremente os diferentes ambientes da escola durante as brincadeiras e atividades?

9 respostas



Fonte: Dados da pesquisa (2026). Escala de concordância, sendo 1= concordo totalmente e 5= discordo totalmente

Essas pequenas divergências sugerem que, embora a exploração livre esteja presente no cotidiano escolar das crianças, ela ainda não acontece completamente em todos os espaços, sendo necessário a inclusão de práticas que explorem esses aspectos, inclusive através do brincar livre ou atividades dirigidas em áreas externas da instituição, tendo em vista que o ato de brincar e explorar potencializa o desenvolvimento infantil, além de se constituir como direitos de aprendizagem apontados na BNCC (Brasil, 2017).

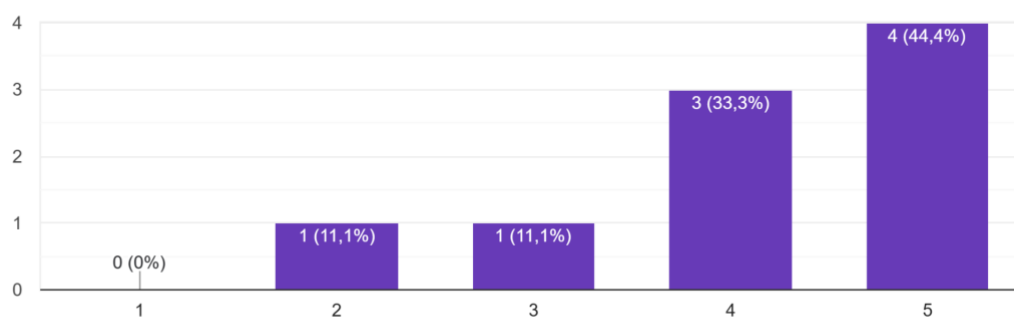
Ao abordar a questão da exploração, tal compreensão não pode limitar-se apenas ao espaço físico da escola, uma vez que ela também contempla o imaginário infantil. Segundo Lopes (2013, p. 53), “Por meio do ato de brincar, é possível às crianças o ‘deslocamento’ da realidade imediata, criando a condição humana para muito de si mesmas e de seu encontro imediato, transcendendo no espaço e no tempo”. Deste modo, a exploração transcende o espaço físico, uma vez que também se manifesta no imaginário infantil enriquecendo as aprendizagens e experiências das crianças nos espaços institucionais.

Ao observar os dados coletados do formulário referente a questão se as crianças utilizam os espaços da escola de maneiras diferentes daquelas inicialmente planejadas pelos adultos, os dados indicam conforme o observado no gráfico 10 abaixo.

Gráfico 10 - Utilização dos espaços da escola de maneira diferente do planejado

As crianças utilizam os espaços da escola de maneiras diferentes daquelas inicialmente planejadas pelos adultos?

9 respostas



Fonte: Dados da pesquisa (2026). Escala de concordância, sendo 1= concordo totalmente e 5= discordo totalmente

Segundo o gráfico 10, 44,4% das participantes concordam totalmente que as crianças utilizam o espaço de modo diferente do planejamento inicial, 33,3% concorda parcialmente, ou seja, depende muito do contexto ou da prática pedagógica aplicada, 11,1% não concorda e nem discorda, demonstrando que não notaram diferença no comportamento da criança e 11,1% discorda parcialmente, implicando que o planejamento é seguido totalmente dentro do planejado. A análise demonstra que existem situações em que aparentemente tudo sai conforme o planejado, mas em outros, as crianças ressignificam e atribuem novos significados e reinterpretação ao espaço.

Segundo a BNCC (2017, p. 38) um dos direitos assegurados às crianças na EI, é o de participar das tomadas de decisões, destacando que elas têm o direitos de:

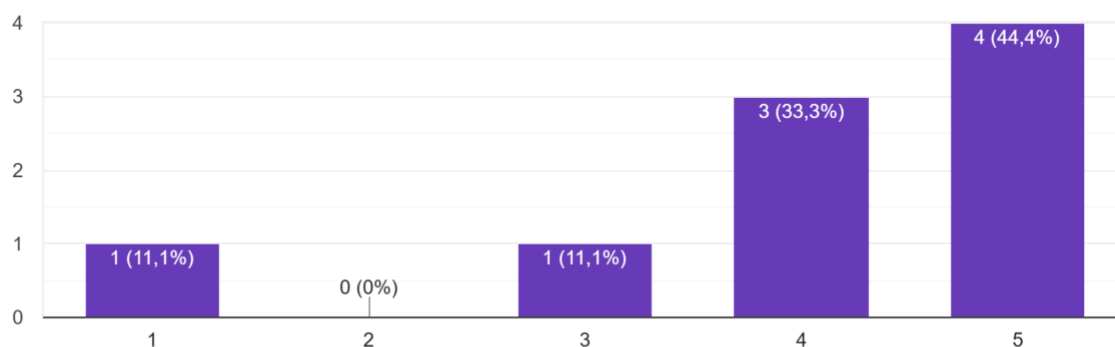
Participar ativamente, com adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola e das atividades propostas pelo educador quanto da realização das atividades da vida cotidiana, tais como a escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, desenvolvendo diferentes linguagens e elaborando conhecimentos, decidindo e se posicionando.

Ou seja, as crianças não são apenas receptoras, ou ouvintes, mas também parceiros em potencial para tomadas de decisões envolvendo os espaços escolares e sua organização. Quanto a esse fator, quando as profissionais do EMEI foram questionadas se as crianças participam, de alguma forma, da organização ou escolha de espaços e materiais utilizados nas atividades e brincadeiras, novamente as opiniões se divergem, pois conforme o gráfico 44,4% concordam totalmente, 33,3% concordam parcialmente, 11,1% nem concordam nem discordam e 11,1% discorda totalmente que as crianças participem dessas decisões.

Gráfico 11- Participação das crianças nas escolhas de recursos e organizações dos espaços

As crianças participam, de alguma forma, da organização ou escolha de espaços e materiais utilizados nas atividades e brincadeiras?

9 respostas



Fonte: Dados da pesquisa (2026). Escala de concordância, sendo 1= concordo totalmente e 5= discordo totalmente

Desse modo, ao analisar os dados percebe-se que embora esse direito seja formalmente garantido, ainda existem desafios a serem superados para a concretização completa da participação das crianças. Conforme estabelece a DCNEI (2009, Art. 4º) cultura (Brasil, 2009, p.1),

As propostas pedagógicas da Educação Infantil deverão considerar que a criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura.

Diante dessas perspectivas, práticas pedagógicas que deem mais autonomia e participação das crianças nas decisões cotidianas devem ser introduzidas nos espaços escolares, incentivando o protagonismo infantil.

Continuando na mesma seção, as participantes foram questionadas sobre como as interações das crianças com os diferentes espaços da escola contribuem

para o desenvolvimento, a socialização e o sentimento de pertencimento. Todas elas responderam positivamente quanto à relevância dessa questão, destacando que as interações com esses ambientes proporcionam vivências significativas. Por exemplo, de acordo com a Gestora A “Quando damos a oportunidade dela criar ela se sente pertencente naquele espaço”, já a coordenadora descreveu “Contribuem para vivências propostas e significativas. Tendo oportunidade de criar”. Ainda segundo o relato da Professora C “Quanto mais as crianças interagem em diferentes espaços da escola, estarão interagindo também no convívio com as pessoas que fazem parte desses ambientes. Isso quer dizer que facilita para o seu desenvolvimento e socialização”.

Segundo Silva (2018, p. 133),

É por meio do pertencimento que os alunos desenvolvem suas identidades em diferentes esferas de convivência, principalmente na escola. Pertencer constitui dividir características, vivências e experiências com outros membros das comunidades de pertencimento, desenvolvendo sentimento de pertença.

Desse modo, as crianças não se constituem isoladamente, mas é na relação com o outro e com o meio que suas identidades são construídas.

Segundo a Professora F, “Ao brincar com outras crianças, a criança aprende a compartilhar, esperar a vez, respeitar regras e resolver pequenos conflitos. Isso fortalece habilidades importantes para a convivência em grupo”. Aprofundando essa perspectiva, Lopes (2013, p. 53) afirma que, “Pelo fato de as crianças atribuírem outras significações ao mundo, aos objetos, às relações socioculturais, pela criação e imaginação, a brincadeira adquire na infância uma dimensão libertadora”, ou seja, a criança não se limita apenas ao que lhe é designado, mas ela transforma, recria e reinterpreta a realidade à sua maneira.

Foi perguntado ainda as profissionais que características ou elementos dos espaços da escola ajudam as crianças a se sentirem parte desse ambiente. Segundo a Professora C, “Não só em sala de aula, mas sim nos espaços onde eles são bem acolhidos. Desde o porteiro, até ao motorista do ônibus ao saírem da escola”. Semelhante a essa compreensão, a professora G relata que “Através de acolhimento, exemplo: amizades”. Certamente o acolhimento deve ser um fator essencial para que as crianças se sintam pertencentes daquele lugar, assim como relata Silva (2018,

132), “o sentimento de pertencimento escolar que se considera como modelo para o aluno é aquele que privilegia, além do conteúdo curricular, a emoção e a afetividade que o espaço escolar possa proporcionar a toda a comunidade envolvida”. Nessa perspectiva, conforme as profissionais entrevistadas o pertencimento escolar ultrapassa a dimensão curricular, pois envolve a emoção, a afetividade e os vínculos que o espaço proporciona.

Outro aspecto apresentado pelas participantes faz menção ao ato de brincar e espaços que oportunizem esse direito, assim como descrito pela coordenadora “Espaços que oferecem a oportunidade de brincar. Que tenha elementos da natureza para proporcionar o pertencimento.”, pela Professora E, “Os brinquedos e brincadeiras.” e a Professora A, que descreve o parquinho como lugar de pertencimento. Esses relatos evidenciam que, as profissionais compreendem que o brincar não se trata apenas de uma atividade, mas é também a forma pela qual as crianças se apropriam do espaço. Para Horn (2004, p.70),

Na brincadeira, além de a criança protagonizar as vivências que acontecem em cenas familiares e os sentimentos advindos delas, ela viabiliza a possibilidade de criar regras e enredos que resultam em determinantes importantes na construção das condutas sociais exercidas na vida em sociedade, as quais são explicitadas no desempenho de papéis que as crianças assumem ao brincar.

Corroborando a essa perspectiva, Lopes (2013, p. 54) afirma que é através da brincadeira as crianças se tornam autoras de suas próprias histórias, por isso “[...] ao brincar, na ocupação da fronteira entre si e o outro, entre a criação e o vivido, a própria criança tem possibilidades de ser protagonistas desse entrelugar”. Dessa forma, o brincar faz com que a criança ultrapasse a fronteira da realidade e da imaginação, além de colocar a criança em contato com suas próprias ideias e sentimentos.

Por fim, se destaca outro ponto importante descrito pela Professora F, ao relatar que “Quando a escola expõe desenhos, pinturas, cartazes e trabalhos feitos pelos alunos, elas se reconhecem naquele espaço e percebem que fazem parte da construção da escola.” ou o relato da Gestora A que descreve, “No nosso dia a dia as crianças sempre são protagonistas e estão em constante criação do ambiente.”, sobre esse sentimento de valorização das produções e identidade das crianças, Santos (1999, p.8) relata que “A identidade é o sentimento de pertencer àquilo que nos pertence. O território é o fundamento do trabalho, o lugar da residência, das trocas

materiais e espirituais e do exercício da vida”. Dessa forma, as profissionais compreendem a importância de transformar o ambiente escolar em ambientes que a criança se sinta pertencente, pois para elas o espaço escolar se torna significativo quando este dá autonomia à criança de participar ativamente dele em todos os aspectos, sejam organizacionais ou decisões do cotidiano pedagógico.

4.4. Entre o brincar e a imaginação: práticas pedagógicas no cotidiano da EI

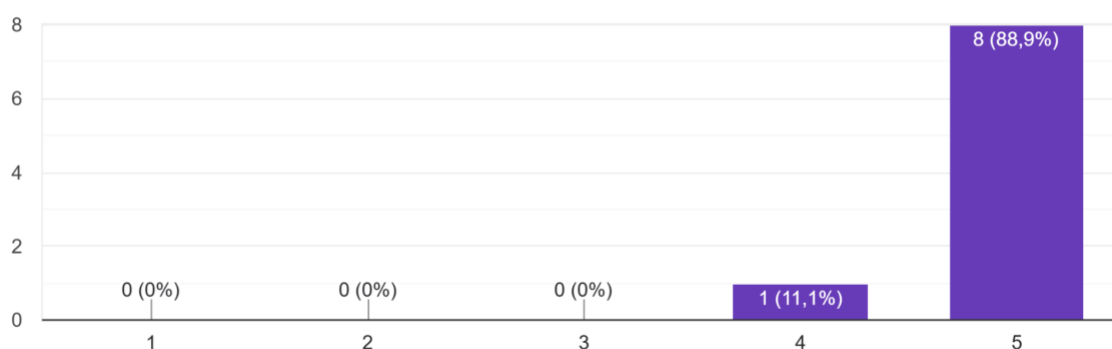
Neste tópico analisou-se a última seção do questionário aplicado com as professoras do EMEI envolvendo perguntas sobre suas práticas pedagógicas, e a contribuição delas para a imaginação e brincadeira na EI. Sendo assim, inicialmente as participantes foram questionadas se o brincar é incorporado nas atividades pedagógicas realizadas com as crianças.

De acordo com os dados obtidos, dentre as nove profissionais, 88,9% afirmaram que o brincar é totalmente introduzido nas atividades realizadas e uma delas, 11,1% concordou parcialmente com tal questão, conforme observa-se no gráfico 12.

Gráfico 12- O brincar nas práticas pedagógicas

O brincar é incorporado nas atividades pedagógicas realizadas com as crianças?

9 respostas



Fonte: Dados da pesquisa (2026). Escala de concordância, sendo 1= concordo totalmente e 5= discordo totalmente

A partir dos dados obtidos, observa-se a predominância das brincadeiras nas práticas desenvolvidas e sua valorização no espaço, uma vez que oito das nove participantes concordaram totalmente. Entretanto, embora predomine uma análise positiva, o fato de existir uma concordância parcial nessa porcentagem, mesmo que baixa, nos leva a uma reflexão contínua sobre o lugar que o brincar ocupa nas instituições.

Dentro dos espaços escolares, o brincar, não deve ser caracterizado apenas como uma atividade, mas um aspecto essencial para o desenvolvimento da criança, por isso essa prática deve ocupar um lugar central nas práticas pedagógicas e no cotidiano da escola. Segundo Horn (2004, p. 70), “[...] o ato de brincar é tanto processo como modo; por conseguinte, qualquer coisa pode ser realizada de maneira lúdica.” Tal perspectiva demonstra a relevância que tem o brincar e como ele pode ser introduzido no cotidiano nas atividades escolares de modo a oportunizar experiências mais agradáveis e prazerosas para as crianças.

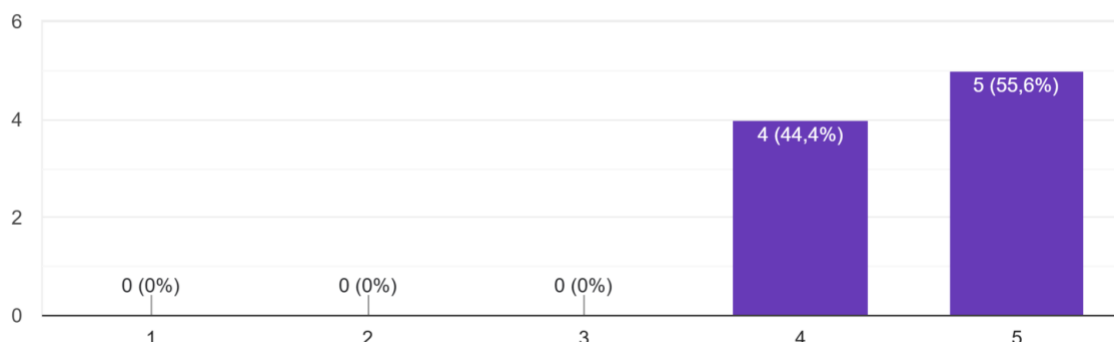
Além disso, se o brincar é um ponto para refletirmos, os espaços atribuídos a essa prática é outro aspecto relevante a ser refletido. Pois embora seja um direito, as instituições nem sempre apresentam condições adequadas para a disponibilização de espaços que permitam essa prática. Desse modo, através da perspectiva das professoras, o ponto analisado será se a escola oferece condições adequadas para o desenvolvimento de experiências lúdicas e criativas.

Ao serem questionadas sobre esse ponto em discussão, as participantes apresentaram com suas respostas, a elaboração de um gráfico bastante reflexivo, pois a uma divergência nas respostas, assim como demonstra a imagem do gráfico.

Gráfico 13- Condições para o desenvolvimento de práticas lúdicas

Na sua opinião, a escola oferece condições adequadas (espaços, materiais e organização) para o desenvolvimento de experiências lúdicas e criativas?

9 respostas



Fonte: Dados da pesquisa (2026). Escala de concordância, sendo 1= concordo totalmente e 5= discordo totalmente

A escola, aqui, dispõe de espaços que favorecem o desenvolvimento de experiências lúdicas, uma vez que 55,5% concordaram totalmente e 44,4% concordaram parcialmente. Porém, o fato de algumas participantes demonstrarem concordância em parte, leva-nos a refletir sobre os ajustes necessários para a qualificação de espaços levando em consideração todos os aspectos, materiais e organizacionais, principalmente à luz das respostas à questão subsequente, pois quando questionadas sobre o que poderia ser melhorado nos espaços ou nas práticas pedagógicas para favorecer ainda mais o brincar e a imaginação das crianças, as Professoras A, B e F, responderam “Mais recursos”, da mesma forma a Coordenadora A que relata, “Mais materiais (suficientes) para que os professores possam criar mais recursos”.

Além disso, destaca-se também a resposta da Gestora A que afirma “Poderíamos ter mais espaços infantis, casinhas na árvore com móveis para que eles pudessem explorar”, e da Professora E, “Materiais diversos para proporcionar o faz de conta. Materiais estruturados e não estruturados”. Segundo Horn (2004, p. 19), “[...] é fundamental a criança ter um espaço povoado de objetos com os quais possa criar, imaginar, construir [...]”. Dessa maneira, é essencial que as escolas disponham de espaços aos quais tenham materiais e recursos à disposição da criança, objetos

estes que alimentem sua criatividade, pois quando este espaço é pobre de materiais, torna-se pouco convidativo para as crianças.

Nesse sentido, deve-se considerar que apenas a oferta dos espaços não oferece experiências, mas a intencionalidade que ele carrega e a organização, com equipamentos que enriquecem e estimulam a imaginação e a criatividade. Segundo Silva (2018, p. 13), “Os sentimentos de pertencimento e identidade no ambiente escolar possuem significados, sentidos e valores que são lapidados a cada momento.” Ou seja, é uma construção diária, moldada pelas experiências vivenciadas no espaço da escola.

Finalizando a análise do questionário, foram discutidos os dados referentes à última pergunta destinada às participantes, sobre a preferência das crianças por espaços específicos da escola e como estes estimulam a imaginação infantil. Quando indagadas sobre a questão, algumas respostas apontaram o parquinho, o jardim, e o pátio, espaços amplos e abertos que permitem o contato com a natureza como sendo os espaços que mais estimulam a imaginação das crianças. Segundo a Gestora A, “Sim, o jardim. Nosso jardim é lindo e nossas crianças adoram.”, do mesmo modo a Professora B que relata, “Parquinho/ jardim, brinquedos e natureza despertam criatividade e imaginação.” Além disso, outras professoras, por exemplo, destacam: “No pátio da escola. Porque é um ambiente mais aberto e diferenciado.” A Professora C, e a Professora E que complementou ao afirmar “Quando realizamos atividades ao ar livre onde o ambiente favorece” e a Coordenadora que descreve “O espaço no pátio, o espaço nas árvores onde tem terra, pedras, folhas”.

Dessa forma, a partir das percepções das participantes, compreende-se que os espaços institucionais deixam de ser considerados apenas um lugar fisicamente estruturado, quando estes são habitados pelas crianças e são continuamente ressignificados por suas ações de convivência. Ao interagirem em contextos que envolvem o explorar livre em áreas externas como o parquinho, o jardim e o pátio, as participantes percebem que as crianças transformam esses lugares em espaços vividos.

Segundo a Universidade Federal de Goiás (2018, p. 7), é fundamental compreender a criança em “[...] sua complexidade com possibilidades de ressignificação e participação.” Assim, são as relações, à participação, e as práticas cotidianas das crianças que atribuem sentidos aos espaços por elas ocupados, seja através do brincar, da exploração ou da imaginação.

Além desses ambientes, foram destacadas práticas que contribuem significativamente para o desenvolvimento da imaginação infantil como, a “Contação de história” destaque da Professora F, e o “Faz de conta” destacado pela Professora D. Quanto a essa perspectiva do faz de conta como espaço estimulador do imaginário infantil, Vigotski (2009, p.15), afirma que, “[...] a criação, na verdade, não existe apenas quando se criam grandes obras históricas, mas por toda parte em que o homem imagina, combina, modifica e cria algo novo.” Dessa forma, os relatos das professoras sugerem que tais práticas se configuram como elementos que atuam como potencializadores para a imaginação no contexto da EI.

De modo geral, os dados sugerem que, quando as práticas pedagógicas e a organização dos espaços escolares são voltadas ao desenvolvimento da autonomia e da construção identitária da criança, a escola deixa de ser apenas um espaço com estrutura física e passa a ser um espaço de valorização e de estímulo do sentimento de pertencimento, no qual a criança, desenvolve, reconhece e se expressa. Ressalta-se, que essas análises se baseiam nos relatos das profissionais o que constitui um limite metodológico, uma vez que não permitem inferir diretamente a experiência das crianças sem mediação.

Ao final deste capítulo, a partir das análises realizadas, foi possível compreender diferentes aspectos relacionados ao pertencimento e à imaginação das crianças no espaço escolar, considerando as percepções das professoras participantes. Diante disso, no próximo capítulo, serão apresentadas as considerações finais do trabalho, nas quais retomamos os objetivos da pesquisa, destacamos os principais resultados e refletimos sobre as contribuições do estudo para a EI.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como finalidade compreender a relação entre infância e território no espaço escolar, tomando-o como lugar de pertencimento e imaginação. Para contextualizar a temática, foram fundamentais as leituras teóricas que sustentaram o estudo, bem como a inserção em uma escola de EI da cidade de Pedras de Fogo - PB, instituição que se disponibilizou a participar da investigação juntamente com as profissionais que nela atuam.

A partir deste estudo e das perspectivas das profissionais participantes, analisou-se como as crianças atribuem sentidos aos espaços escolares por meio de suas interações e experiências cotidianas. A investigação considerou a instituição de EI não apenas como lugar físico e estrutural, mas como espaço vivido e ressignificado, no qual, segundo as profissionais participantes, as crianças brincam, se expressam e constroem sentimentos de pertencimento.

A organização do espaço escolar, no contexto da EI, desempenha função fundamental no desenvolvimento das crianças, assim como as práticas pedagógicas nele desenvolvidas. Nessa direção, a pesquisa objetivou identificar, nas descrições da equipe pedagógica, os modos pelos quais as crianças utilizam os espaços que lhes são destinados. Além disso, buscou analisar como as profissionais percebem as expressões de pertencimento e imaginação infantil no cotidiano escolar.

O estudo foi desenvolvido por meio de abordagem qualitativa e teve início com a análise de TCCs que apresentavam temática e abordagem semelhantes à investigação proposta. Somaram-se a isso as visitas a uma escola de EI, nas quais foi possível observar o cotidiano escolar, a organização dos espaços e a relação das crianças com ambientes específicos, como a área externa e os parquinhos.

Para o desenvolvimento da coleta de dados, reuniram-se informações sobre a instituição e suas profissionais por meio de questionário contendo questões objetivas e subjetivas, elaborado na plataforma Google Forms e disponibilizado por link no grupo das professoras do turno da tarde.

De modo geral, os resultados da pesquisa demonstraram que, quando os espaços escolares são organizados com intencionalidade, tornam-se aliados das práticas pedagógicas e mais atrativos para as crianças. Além disso, foi possível identificar, segundo as participantes, que alguns espaços específicos da escola -

como o jardim, o parquinho e as áreas abertas - despertam maior familiaridade e favorecem interações mais livres.

Com base nas informações disponibilizadas pelas professoras, compreende-se que as crianças não se limitam a utilizar os espaços que os adultos lhes atribuem; ao contrário, elas ressignificam esses ambientes e lhes conferem novos sentidos por meio de suas experiências. Mesmo os locais que inicialmente não foram planejados para elas passam a ganhar novos significados a partir da capacidade criativa infantil e da reinvenção do espaço vivido.

Outro aspecto relevante desta análise refere-se a considerar o espaço escolar, considerando não apenas a organização física do ambiente, mas também às relações desenvolvidas no cotidiano e à valorização de suas produções. De acordo com as profissionais, ambientes acolhedores e a exposição das produções infantis contribuem significativamente para que as crianças se reconheçam como parte daquele espaço.

Ainda no conjunto de aspectos destacados pelas participantes, sobressaem desafios relacionados à disponibilidade de recursos diversificados para o trabalho pedagógico. Na perspectiva das profissionais, tais fatores podem interferir na qualidade das experiências oferecidas às crianças. Desse modo, a ampliação de materiais e a qualificação dos espaços foram apontadas como elementos importantes para potencializar o brincar, a imaginação e as interações infantis.

A análise evidenciou que, no contexto investigado, as crianças ainda não ocupam posição de protagonismo nas decisões cotidianas relativas ao espaço escolar. Conforme observado, sua participação nos processos decisórios ocorre de forma limitada e parcial, indicando a necessidade de práticas pedagógicas que ampliem as possibilidades de escuta, escolha e envolvimento infantil.

Diante desses apontamentos, observou-se que territorialidade e pertencimento, no espaço escolar da EI, ultrapassam a dimensão física do lugar, pois se constituem nas vivências que as crianças atribuem a esse espaço. Um ambiente que, para o adulto, possui determinado significado pode, para a criança, ser ressignificado a partir de suas experiências, imaginação e interações. Assim, o ambiente escolar intensifica o sentimento de pertencimento quando acolhe as marcas da ação infantil.

Essa compreensão convida à reflexão sobre a importância de um olhar sensível por parte dos educadores, que reconheça a criança como sujeito ativo na

construção de significados. Torna-se fundamental, portanto, pensar em práticas pedagógicas que valorizem a escuta, a participação e a autonomia infantil, possibilitando que os espaços sejam continuamente reconstruídos a partir das necessidades e dos interesses das crianças.

Além disso, sob perspectiva mais ampla, a pesquisa contribui para a reflexão sobre a prática docente, destacando a necessidade de formação continuada dos profissionais da educação, especialmente no que se refere à compreensão da criança como sujeito social ativo e produtor de cultura. Tal entendimento implica deslocar o papel do educador para o de mediador das experiências, organizador dos espaços e observador atento das interações infantis.

Diante disso, esta pesquisa mostra-se relevante para a área da EI ao destacar a importância de compreender o espaço escolar como dimensão ativa do desenvolvimento das crianças, evidenciando territorialidade e pertencimento como elementos fundamentais nesse contexto educacional. Ao contribuir para a reflexão sobre ambientes que estimulem autonomia e protagonismo infantil, o estudo reforça a importância de práticas pedagógicas intencionais, sensíveis e comprometidas com a experiência da infância.

Do ponto de vista social, a pesquisa destaca a necessidade de promover espaços mais acolhedores, inclusivos e sensíveis às particularidades da infância, favorecendo o desenvolvimento integral e o fortalecimento de vínculos. Além disso, contribui para a formação profissional de educadores ao provocar reflexões sobre a organização dos espaços e sobre a escuta das crianças como sujeitos ativos do processo educativo.

Apesar das contribuições proporcionadas, a pesquisa também apresenta limitações. Entre elas, destaca-se o fato de ter sido realizada em um contexto específico de uma escola de EI, o que restringe a ampliação dos resultados para outras realidades. Soma-se a isso o curto tempo de observação e o fato de o estudo privilegiar as perspectivas das profissionais, sem contemplar diretamente a voz das crianças e as práticas pedagógicas desenvolvidas na escola.

A realização deste trabalho foi de grande importância para minha formação enquanto futura pedagoga, pois possibilitou ampliar o olhar sobre a relação entre infância e território escolar, compreendendo a escola não apenas como espaço físico, mas como ambiente de construção de sentidos, pertencimento e desenvolvimento das crianças.

Por fim, espera-se que este trabalho incentive novas pesquisas sobre territorialidade e pertencimento na EI, especialmente investigações que considerem diretamente as perspectivas das crianças. Sugere-se, assim, a realização de estudos que deem maior centralidade à voz infantil, buscando compreender suas percepções e experiências como protagonistas na construção de significados e na resignificação dos espaços que habitam.

REFERÊNCIAS

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

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

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

COSTA, Maria Tatiana Lima. O brincar e a natureza: vivências na creche. 2024. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) - Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2024.

GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. Revista de Administração de Empresas, São Paulo, v. 35, n. 3, p. 20-29, maio/jun. 1995.

GOOGLE MAPS. Imagem do bairro Planalto, Pedras de Fogo – Paraíba. Disponível em: https://www.google.com/maps/@-7.4000119,-35.1083503,3a,75y,164.06h,81.89t,2.09r/data=!3m7!1e1!3m5!1ssl9sPzGGWou5l2idMDeF0A!2e0!6shttps:%2F%2Fstreetviewpixels-pa.googleapis.com%2Fv1%2Fthumbnail%3Fcb_client%3Dmaps_sv.tactile%26w%3D900%26h%3D600%26pitch%3D8.108631244322751%26panoid%3DsI9sPzGGWo u5l2idMDeF0A%26yaw%3D164.0632287819525!7i16384!8i8192?entry=ttu&q_ep=E goyMDI2MDQxNS4wIKXMDSoASAFQAw%3D%3D. Acesso em: 17 abr. 2026.

HORN, Maria da Graça Souza. *Sabores, cores, sons, aromas: a organização dos espaços na Educação Infantil*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Cidades: Pedras de fogo – PB. IBGE. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pb/pedras-de-fogo/panorama>. Acesso em: 10 jan. 2026.

LOPES, Jader Janer Moreira. Geografia da Infância: contribuições aos estudos das crianças e suas infâncias. *Revista Educação Pública*, Cuiabá, v. 22, n. 49/1, p. 283-294, maio/ago. 2013.

RIEGER, Andressa dos Santos Rieger; CARTAXO, Simone Regina Manosso. Formação continuada de professores na Educação Infantil. *Revista ENSIN@ UFMS*, Três Lagoas/MS, v. 4, número especial, p. 50-68. dez. 2023.

PREFEITURA MUNICIPAL DE PEDRAS DE FOGO. *História do município*. Pedras de Fogo, [s.d.]. Disponível em: <https://www.pedrasdefogo.pb.gov.br/prefeitura/historia>. Acesso em: 21 mar. 2026.

SANTOS, Milton. O dinheiro e o território. *GEOgraphia*, Niterói, v. 1, n. 1, p. 7–13, 1999.

SANTOS, Kachiri Carminati dos. A dimensão da brincadeira e da imaginação no desenvolvimento e aprendizagem das crianças. 2016. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) - Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016.

SARMENTO, Manuel Jacinto. As culturas da infância nas encruzilhadas da 2. modernidade. In: SARMENTO, Manuel Jacinto; CERISARA, Ana Beatriz (org.). Crianças e miúdos: perspectivas sociopedagógicas da infância e educação. Porto: Asa, 2004.

SILVA, Amanda Soares. Sentimentos de pertencimento e identidade no ambiente escolar. Revista Brasileira de Educação em Geografia, v. 8, n. 16, p. 130-141, 2018. Disponível em: <<https://revistaedugeo.com.br/revistaedugeo/article/view/535>>. Acesso em: 19 mar. 2026. <https://revistaedugeo.com.br/revistaedugeo/article/view/535>

SILVA, Valéria Pedro da. A organização do espaço na Educação Infantil: um olhar sobre duas escolas do município de Cuité de Mamanguape - PB. 2018. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) - Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS. Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação. Departamento de Educação Infantil. Plano de ação – Grupo 5 “*Dinossauro*” 2018: *territórios, tempos e relações na infância: para imaginar, criar e experienciar*. Goiânia: UFG/CEPAE, 2018.

VIGOTSKI, L. S. *Imaginação e criação na infância*. São Paulo: Ática, 2009.

APÊNDICES

Apêndices A: Termo de consentimento

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE HABILITAÇÕES PEDAGÓGICAS
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezada Senhora, esta pesquisa é sobre a Territorialidade e pertencimento no espaço escolar da Educação Infantil, e está sendo desenvolvida pela pesquisadora Dayane Silva dos Santos, discente do Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba, sob a orientação da Prof.^a Dr^a Maíra Lewtchuk Espindola.

O objetivo do estudo é analisar como os espaços da escola de Educação Infantil contribuem para que as crianças construam sentimentos de pertencimento, explorem o ambiente e desenvolvam a imaginação por meio das experiências e das brincadeiras no cotidiano escolar.

Solicitamos a sua colaboração para responder a um questionário, como também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos e publicações científicas. Assim como a utilização dos dados coletados para composição do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo (caso deseje). Informamos que essa pesquisa não oferece riscos previsíveis para a sua saúde.

Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, a senhora não é obrigada a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pela Pesquisadora. Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano, nem haverá modificação na assistência que vem recebendo na Instituição (se for o caso).

A pesquisadora estará à sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa. Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecida e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados.

Pedras de Fogo - PB, ____/____/____.

Assinatura do/da participante da pesquisa

Assinatura do pesquisador responsável

Apêndices B: Roteiro do questionário

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO – DEPARTAMENTO DE HABILITAÇÕES
PEDAGÓGICAS

Pesquisa: Territorialidade e pertencimento no espaço escolar da Educação Infantil.

Responsável: Dayane Silva dos Santos

Professora Responsável: Máira Lewtchuk Espindola

Questionário

Data: ____/____/____.

1. Perfil profissional e vínculo com a escola

- Qual é a sua formação acadêmica?
- Qual a sua função nesta instituição?
- Qual é o seu nível de formação (graduação, especialização, mestrado ou outro)? Se desejar, especifique a área.
- Há quanto tempo você atua na Educação Infantil?
- Há quanto tempo você atua nesta instituição (EMEI)?
- Você já participou de formações continuadas na área da Educação Infantil? Se sim, quais?

2. A organização e a ressignificação dos espaços pelas crianças

- Os espaços da escola são organizados de forma a favorecer brincadeiras, interação e atender às necessidades das crianças da Educação Infantil?
- Você considera que a organização dos espaços da escola é pensada de forma intencional para favorecer o desenvolvimento infantil?
- As crianças costumam se apropriar dos espaços da escola, transformando-os em lugares de brincadeira, imaginação ou convivência?

- Você observa que as crianças transformam ou ressignificam os espaços da escola durante suas brincadeiras? Se sim, descreva alguma situação.

3. Infância, pertencimento e relações das crianças com o espaço

- Na sua percepção, as crianças demonstram sentimento de pertencimento em relação ao espaço da escola?
- As crianças costumam explorar livremente os diferentes ambientes da escola durante as brincadeiras e atividades?
- As crianças utilizam os espaços da escola de maneiras diferentes daquelas inicialmente planejadas pelos adultos?
- As crianças participam, de alguma forma, da organização ou escolha de espaços e materiais utilizados nas atividades e brincadeiras?
- Na sua opinião, como as interações das crianças com os diferentes espaços da escola contribuem para o desenvolvimento, a socialização e o sentimento de pertencimento?
- Na sua opinião, que características ou elementos dos espaços da escola ajudam as crianças a se sentirem parte desse ambiente?

4. Práticas pedagógicas, imaginação e brincar na Educação Infantil

- O brincar é incorporado nas atividades pedagógicas realizadas com as crianças?
- Na sua opinião, a escola oferece condições adequadas (espaços, materiais e organização) para o desenvolvimento de experiências lúdicas e criativas?
- Na sua experiência, o que poderia ser melhorado nos espaços ou nas práticas pedagógicas para favorecer ainda mais o brincar e a imaginação das crianças?
- Você observa que determinados espaços da escola estimulam mais a imaginação das crianças? Quais e por quê?
- Deseja acrescentar alguma observação ou sugestão para a pesquisa?