

## **A decoração do espaço escolar sob a perspectiva dos professores e especialistas: a identidade, as mãos e o “coração” das crianças**

*The decoration of the school space from the perspective of teachers and specialists: the identity, hands and “heart” of children*

*La decoración del espacio escolar desde la perspectiva de profesores y especialistas: la identidad, las manos y el “corazón” de los niños*

Sthefany Beatriz Costa<sup>1</sup>

<https://orcid.org/0000-0003-1675-6075>

Fátima Aparecida Dias Gomes Marin<sup>2</sup>

<https://orcid.org/0000-0001-6584-3656>

<sup>1</sup> Universidade Estadual Paulista (UNESP), Presidente Prudente, São Paulo – Brasil. E-mail: [sthefany.beatriz@unesp.br](mailto:sthefany.beatriz@unesp.br).

<sup>2</sup> Universidade Estadual Paulista (UNESP), Presidente Prudente, São Paulo – Brasil. E-mail: [fadg.marin@unesp.br](mailto:fadg.marin@unesp.br).

### **Resumo**

Este artigo é o recorte de uma dissertação sobre o espaço escolar, especialmente a decoração nas instituições de Educação Infantil. A investigação teve por objetivo identificar as compreensões dos especialistas e professores sobre a decoração do espaço, com a finalidade de propor práticas que favoreçam o vínculo da criança com a instituição, além da ampliação dos seus saberes. Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, de campo, que contou com as etapas de revisão bibliográfica e documental. Foram realizadas oito entrevistas com professores da Educação Infantil e especialistas das áreas da Educação Infantil, Educação Especial e Arte de diferentes instituições. A partir de um diálogo entre as publicações científicas, os documentos oficiais que orientam a prática pedagógica na Educação Infantil e as concepções dos sujeitos, foram problematizadas as reflexões sobre a decoração que versam sobre o papel do professor no sentido de valorizar a cultura e a documentação pedagógica. A intenção é sensibilizar, inspirar e ampliar os saberes dos profissionais para que as decorações dos espaços contemplem a participação das crianças, sejam desafiadoras, interativas, inclusivas e humanizadoras. Como resultados, argumenta-se que a decoração pode envolver a identidade, as mãos e o “coração” das crianças. Os espaços das instituições de Educação Infantil merecem planejamento para que sejam acolhedores, fomentem as vivências estéticas, a autoria das crianças, o sentimento de pertença, a construção da identidade e a aproximação da criança com a cultura.

**Palavras-chave:** Educação Infantil. Espaço escolar. Decoração.



### **Abstract**

*The article is an excerpt from a dissertation on school space, especially the decoration in Early Childhood Education institutions. The investigation aimed to identify the understandings of experts and teachers about the decoration of the space with the purpose of proposing practices that favor the child's bond with the institution and the expansion of their knowledge. This is qualitative, field research, which included bibliographic and documentary review stages. Eight interviews were carried out with Early Childhood Education teachers and specialists in the areas of Early Childhood Education, Special Education and Art from different institutions. From a dialogue between scientific publications, official documents that guide pedagogical practice in Early Childhood Education and the subjects' conceptions, we problematize reflections on decoration that deal with the teacher's role in valuing culture and pedagogical documentation. The intention is to raise awareness, inspire and expand the knowledge of professionals so that the decorations of the spaces include children's participation, are challenging, interactive, inclusive and humanizing. As a result, we argue that decoration can involve the identity, hands and "heart" of children. The spaces of Early Childhood Education institutions deserve planning so that they are welcoming, encourage aesthetic experiences, children's authorship, the feeling of belonging, the construction of identity and the child's approach to culture.*

**Keywords:** *Child education. School space. Decoration.*

### **Resumen**

*Este artículo es un extracto de una disertación sobre el espacio escolar, especialmente la decoración en instituciones de Educación Infantil. La investigación tuvo como objetivo identificar las comprensiones de expertos y docentes sobre la decoración del espacio con el fin de proponer prácticas que favorezcan el vínculo del niño con la institución y la ampliación de sus conocimientos. Se trata de una investigación de naturaleza cualitativa, de campo, que incluyó etapas de revisión bibliográfica y documental. Se realizaron ocho entrevistas a docentes de Educación Infantil y expertos en las áreas de Educación Infantil, Educación Especial y Arte de diferentes instituciones. A partir de un diálogo entre publicaciones científicas, documentos oficiales que orientan la práctica pedagógica en Educación Infantil y concepciones de los sujetos, se ha problematizado reflexiones sobre decoración que abordan el papel del docente en la valorización de la cultura y la documentación pedagógica. La intención es sensibilizar, inspirar y ampliar el conocimiento de los profesionales para que la decoración de los espacios incluya la participación infantil, sea desafiante, interactiva, inclusiva y humanizadora. Como resultado, se sostiene que la decoración puede involucrar la identidad, las manos y el "corazón" de los niños. Los espacios de las instituciones de Educación Infantil merecen una planificación para que sean acogedores, fomenten las experiencias estéticas, la autoría infantil, el sentimiento de pertenencia, la construcción de identidad y el acercamiento del niño a la cultura.*

**Palabras clave:** *Educación Infantil. Espacio escolar. Decoración.*

## 1 Introdução

O artigo é um recorte da dissertação denominada "Os significados educativos da decoração dos espaços das instituições de Educação Infantil". A investigação teve como foco o espaço escolar, especialmente os significados educativos da decoração nas instituições de Educação Infantil, e é fundamentada em estudos e documentos oficiais orientadores da prática pedagógica que versam sobre o espaço. O objetivo envolveu a identificação das compreensões dos especialistas e professores sobre a decoração do espaço escolar, com a finalidade de propor práticas que favoreçam o vínculo da criança com a instituição e que considerem a ampliação dos seus saberes.

Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, predominantemente de campo, que contou com as etapas de revisão bibliográfica e documental. A investigação foi aprovada pelo Comitê de Ética<sup>1</sup> e contou com a participação de oito sujeitos de diferentes instituições, sendo dois professores da Educação Infantil e seis especialistas (dois de Educação Infantil, dois de Educação Especial e dois de Arte)<sup>2</sup>

O trabalho de campo teve como instrumento de coleta de dados a entrevista, pois ela é “(...) uma estratégia fundamental da investigação qualitativa” (Godoy, 1995, p. 61).

A entrevista é o procedimento mais usual no trabalho de campo. Através dela, o pesquisador busca obter informes contidos na fala dos atores sociais. Ela não significa uma conversa despreziosa e neutra, uma vez que se insere como meio de coleta dos fatos relatados pelos atores, enquanto sujeitos-objeto da pesquisa que vivenciam uma determinada realidade que está sendo focalizada (Neto, 2002, p. 57).

Optou-se pela entrevista semiestruturada, pois o modelo permite que o sujeito tenha a oportunidade de discorrer sobre suas experiências a partir do objetivo determinado pelo pesquisador, ao mesmo tempo que possibilita a flexibilidade de respostas espontâneas do entrevistado (Lima; Almeida; Lima, 1999).

A fundamentação teórica do artigo está baseada, principalmente, nos seguintes autores: Tuan (1983), Forneiro (1998), Frago e Escolano (1998); Edwards, Gandini e Forman (1999), Gandini (1999), Horn (2004), Kowaltowski (2011), Cocito (2017) e Evangelista (2020).

---

<sup>1</sup> A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética, em agosto de 2022, por meio do CAEE 56222822.9.0000.5402.

<sup>2</sup> Para guardar a confidencialidade das identidades dos sujeitos, estes são nomeados com letras do alfabeto (A, B, C, D, E, F, G, H.).

Os documentos oficiais consultados neste artigo foram: Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (1998, v. 1; v. 3); Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (2006, v. 1-2); Parâmetros Básicos de Infra-Estrutura para Instituições de Educação Infantil (2006); Indicadores de Qualidade na Educação Infantil (2009); Critérios para um Atendimento em Creches que Respeite os Direitos Fundamentais das Crianças (2009); Indicadores de Qualidade na Educação Infantil (Brasil, 2009); e Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010).

Neste recorte, aborda-se o papel do professor na organização dos espaços das instituições de Educação Infantil. Para tanto, inicia-se com uma breve fundamentação teórica sobre o tema. Em diálogo com as publicações científicas, os documentos oficiais e as informações obtidas pela pesquisa de campo, são apresentadas reflexões críticas suscitadas pelos sujeitos ao problematizarem sobre a decoração centrada nas preferências dos adultos. Ademais, também se sistematiza as respectivas sugestões de práticas alinhadas à valorização da cultura e à documentação pedagógica, tendo-se o cuidado de se priorizar a produção das crianças e suscitar o sentimento de pertencimento.

A intenção é sensibilizar, inspirar e ampliar os saberes dos profissionais para que as decorações dos espaços das instituições de Educação Infantil contemplem a participação das crianças, sejam desafiadoras, interativas, inclusivas e humanizadoras.

## **2 O papel do professor na organização do espaço das instituições de Educação Infantil**

A Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica Nacional e tem por finalidade o desenvolvimento integral das crianças. O papel do professor na organização do espaço das instituições de Educação Infantil, considerado como elemento curricular, é de propiciar experiências significativas para as crianças. De acordo com Forneiro (1998, p. 241), o “(...) ambiente é, por si mesmo, um “educador” (a) tanto das crianças como dos adultos. Daí a sua importância como componente curricular”.

Os significados educativos da decoração dos espaços das instituições de Educação Infantil são discutidos a partir dos conceitos de espaço, ambiente e lugar. O conceito de espaço físico é apresentado, por Forneiro (1998, p. 232-233), como os “(...) locais para a atividade caracterizados pelos objetos, pelos materiais didáticos, pelo mobiliário e pela decoração”. O

ambiente é um “(...) conjunto do espaço físico e as relações que se estabelecem no mesmo (os afetos, as relações interpessoais entre as crianças e adultos, entre crianças e sociedade em seu conjunto)” (Forneiro, 1998, p. 232).

Tuan (1983) considera que, para que um espaço se torne lugar, é preciso tecer laços afetivos. Um espaço agradável que proporcione um ambiente aconchegante tem potencial para ser transformado em lugar se boas experiências forem vivenciadas pelas crianças. Para Frago e Escolano (1998, p. 61), “(...) o espaço se projeta ou se imagina; o lugar se constrói”. Apesar de espaço não ser lugar, ele poderá tornar-se um. Os professores têm um papel expressivo para que os espaços se tornem lugares para as crianças ao fomentarem relações de pertencimento, de identidade e de acolhimento.

Nesse sentido, ressalta-se a importância do sentimento de pertencimento com relação ao espaço escolar e de ações que primem pelo bem-estar da criança. O documento denominado *Crerios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças* (Brasil, 2009) destaca que as “nossas crianças têm direito a um ambiente aconchegante, seguro e estimulante” (Brasil, 2009, p. 13).

O termo “decoração<sup>3</sup>”, de acordo com o dicionário *online* de Língua Portuguesa, refere-se à “arte de decorar, de ornamentar, de embelezar, de tornar um ambiente mais agradável, belo”. No ambiente educacional, os adereços “enfeitam” e “educam”, passam mensagens morais, valores, normas, conhecimentos. Escolano (1998, p. 45) considera que “(...) a decoração exterior e interior respondem a padrões culturais e pedagógicos que a criança internaliza e aprende”.

Para Forneiro, a decoração “(...) transforma-se, assim, em conteúdo de aprendizagem: a harmonia de cores, a apresentação estética dos trabalhos etc.” (Forneiro, 1998, p. 239). De acordo com “Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil” (Brasil, 2006, p. 25):

Os aspectos estético-compositivos dizem respeito à imagem e à aparência, traduzindo-se em sensações diferenciadas que garantam o prazer de estar nesse ambiente. Nessa vertente estão incluídas a diversidade de cores, texturas e padrões das superfícies, o padrão construtivo, as formas, as proporções, os símbolos, os princípios compositivos, enfim, os elementos visuais da edificação, que podem ser trabalhados para despertar os sentidos, a curiosidade e a capacidade de descoberta da criança, e que, de certa forma, excitam o imaginário individual e coletivo.

---

<sup>3</sup> Disponível em: <https://www.dicio.com.br/decoracao/>. Acesso em: 2 mar. 2023.

A organização do espaço e a decoração merecem uma análise profunda sobre os seus significados, pois evidenciam como os profissionais das instituições compreendem as crianças e o seu processo de formação. A organização dos espaços é fundamentada, portanto, em concepções a respeito da criança, da Educação e do papel do professor.

### **3 Reflexões críticas sobre a decoração do espaço centrada nas preferências dos professores: o que dizem os sujeitos**

A abordagem do tema espaço escolar não é recente, mas, “(...) apesar dos diversos estudos que comprovam a necessidade de inovação, a maioria das escolas no Brasil ainda apresenta o criticado modo de ensino tradicional, que utiliza os espaços de forma pouco criativa” (Kowaltowski, 2011, p. 161).

A respeito dos espaços centralizados no adulto, Silva (2020, p. 187) afirma que “(...) a própria decoração do ambiente é reveladora. Muitas vezes, o adulto, no desejo de deixar o espaço bonito, o decora com cartazes e enfeites que não têm significado para aquele grupo de crianças e que é um referencial apenas para ele”.

As decorações compostas de desenhos animados, coloridas, com personagens sempre sorrindo demonstram “(...) uma ‘infantilização’ do processo de aprendizagem, como se as crianças não pudessem trabalhar com outros enredos que não esses, e como se elas não pudessem ter vontade própria” (Horn, 2004, p. 37). Esses atos desconsideram a possibilidade artística que pode ser manifestada pelas e para as crianças, além de pouco representarem a realidade em que elas estão inseridas.

Os personagens que compõem a decoração nem sempre se assemelham com as crianças que estão na escola, o que pode dificultar o processo de construção da identidade. A estética dos ambientes educacionais, segundo Rosa, Moreira e Duque (2020, p. 99589), “para além de uma questão de ornamentos e decoração, é também uma questão de identidade. Enquanto espaço oficial de cuidado e educação, as escolhas estéticas da creche são também escolhas éticas”.

O descontentamento com relação à composição de decoração com personagens da mídia foi manifestado, como constatado nas seguintes reflexões:

*[...] eu acho que as questões mais frágeis são esse uso excessivo dos personagens que não são produções infantis [...] as crianças, elas acabam até se identificando por conta da mídia, né, dessas coisas, mas no fundo no fundo não é delas. Eu acho que isso é uma fragilidade, a escola reforçar esse tipo de coisa, a escola deveria romper com essa postura (Sujeito B).*

*O que eu vejo que predomina hoje em dia é o modelo pronto, tudo pronto, muito colorido, isso me incomoda muito, é tudo muito colorido, como se a gente subestimasse as crianças. E aí a gente traz coisas prontas, tem uma coisa assim que me incomoda muito que eu vejo dentro da escola, que é decorar com personagem sabe? [...] E aí se transforma a criança num produto, a gente traz o estereótipo da sociedade para dentro da escola, e eu acho que essa é a concepção de estética que a gente tem que mudar (Sujeito G).*

Assim sendo, a maneira como os espaços são organizados, muitas vezes, é voltada para as preferências e os interesses dos adultos, sem a participação da criança. Com relação à decoração, Horn (2004, p. 37), assevera que:

O que se observa, via de regra, é que os professores se apoderam dos espaços, decorando-os e organizando-os a partir de uma visão centralizadora da prática pedagógica, excluindo as crianças disso. Na educação infantil, encontramos, com frequência, paredes com bichos da Disney, figuras da Mônica e Cebolinha, “caprichosamente” colados, sem nenhuma interferência das crianças que habitam o espaço.

A opinião explicitada, a seguir, corrobora com esta ideia e denuncia o fato de as crianças não fazerem parte das decisões sobre a decoração:

*Eu acho, assim, me incomoda muito ver nas escolas atualmente, por exemplo, reprodução de personagem, é bem comum ter isso e coisas que não foram as crianças que fizeram. Eu acho que o espaço da sala, o espaço da escola tem que ser o espaço que as crianças se identifiquem com ele; e as crianças só vão se identificar com ele se elas se sentirem parte daquele processo, se elas participaram daquilo. Então eu acho que tem essa deficiência, na maioria das escolas, de ser o espaço que as crianças não fazem parte. Quem decide o que vai para a parede é o professor, e a criança chega lá e, entre aspas, é passiva naquele espaço, ela não pôde participar, contribuir e ser sujeito (Sujeito B).*

O professor, ao decorar os espaços com personagens de desenhos animados, tem a intenção de tornar o ambiente aconchegante e receptivo para as crianças, não obstante, faz-se necessário refletir sobre a questão do consumo infantil:

*Ainda é muito comum a gente ver personagens de desenhos animados, principalmente, quando as professoras que providenciam esta decoração. [...] Eu acho que, às vezes, acaba deixando um pouco mais receptivo esse espaço, então eu considero que realmente precisa ter essa questão da decoração, precisa ser pensada para deixar o ambiente um pouco mais receptivo para as crianças, aconchegante. Só que tem que ter alguns cuidados, principalmente, com relação a você incentivar a questão da publicidade, do consumo infantil, principalmente por parte de personagens (Sujeito D).*

Com relação à influência da mídia no cotidiano das crianças, Carmo (2015, p. 162), alerta que: “os momentos em que não estão sendo educados por mídia direcionadora ao consumo, estão na escola, local que repercute as influências midiáticas, tornando a vida da criança um grande ciclo do e para o consumismo”.

A importância do estudo por parte do professor para qualificar a sua prática com relação à decoração e também considerar a criança como protagonista requer um empenho em considerar que “(...) *as paredes têm que ter as crianças, tem que ser a mão das crianças e valorizar também o trabalho das crianças (...)*” (Sujeito B), como foi oportunamente observado:

*Acho que o papel do professor seria rejeitar essa decoração, dizer que não quer, primeiro porque eu acho que os professores se matam de trabalhar para fazer essas decorações que, do meu ponto de vista, são feias e inadequadas [...] Então, a gente trabalha pra caramba pra pôr uma decoração lá que [...] às vezes as crianças nem sabem quem é, aí você tem que contar o que é para contextualizar aquela parede e aí você fala que virou um projeto, mas não nasceu da criança, então não é projeto. Aí vão desencadeando várias ações ruins, do meu ponto de vista, que fazem o professor ter um monte de trabalho desnecessário e que não produz nada de aprendizagem significativa para as crianças. E o professor acha que ele está certo fazendo isso. [...]. Então, eu acho que o papel do professor seria primeiro estudar sobre isso, e outra: pôr a criança como protagonista. Então pensar que as paredes têm que ter as crianças, tem que ser a mão das crianças; e valorizar, também, o trabalho das crianças, porque muitos professores que eu já presenciei corrigem, entre aspas, o desenho que vai para a parede porque tem que ir bonito, porque ele também se sente avaliado pelo que está na parede, então assim o professor precisa estudar (Sujeito B).*

Um outro cuidado do professor é evitar a cópia, a reprodução em massa.

*[...] Quando um pai chega para buscar uma criança na escola e pergunta “qual que é o teu filho”? E a criança não sabe dizer qual é o dela e isso é o que diz o nosso documento né, que a gente tem que parar com essa reprodução em massa. [...] (Sujeito G)*

Algumas falas “denunciam” a concepção adultocêntrica dos professores por dificultarem o processo de criação das crianças. Esta concepção “(...) não propicia o uso independente dos materiais, e as atividades realizadas pelas crianças são sempre dirigidas e cronometradas pelo professor: é a visão adultocêntrica que predomina” (Kishimoto, 1999, p. 4). O controle da criança pelo adulto foi observado, como constatado nos seguintes depoimentos:

*[...] a aprendizagem tem que ser divertida, ela tem que trazer o encantamento para a criança para que a criança não fique sendo dirigida o tempo todo e perca toda sua autonomia e a sua liberdade de criar (Sujeito C).*

*[...] a criança é pura expressão, e a gente tem que respeitar essa expressão das crianças, então o que que é respeitar a expressão? Não é dizer que “ah eu deixei falar na rodinha” Isso não é respeitar a expressão de criança; respeitar a expressão é permitir, é criar espaço, é oferecer material, é ver uma criação e não apontar o dedo com o olhar do adulto [...]. Então, eu percebo a decoração, hoje, o que me incomoda é essa coisa pronta e essa coisa voltada para o olhar do adulto, para esse olhar de julgamento que a gente tem do que é bonito e o que é feio e de permitir que a criança faça né, no tempo dela (Sujeito G).*

Um dos pontos prejudiciais da não participação das crianças na decoração é o sentimento de não fazer parte daquele ambiente. O professor é concebido como o único responsável e capaz de realizar tal ação, desconsiderando a criança como ser social, capaz e produtor de cultura. Esse papel centralizador do professor é criticado pelos sujeitos:

*[...] porque, no ensino tradicional, é muito o que vem pronto, é a ideia do professor, é o que o professor acha bonito, é o que o professor tem contato e, às vezes, assim é uma “arte” uma beleza muito limitrofe [...] (Sujeito A).*

É comum que a decoração da sala de referência não seja composta pelas criações das próprias crianças e que elas não tenham autonomia para expressarem as suas ideias, lhes restando apenas reproduzirem desenhos que são elaborados de forma mecânica como, por exemplo: a casa sempre da mesma maneira; a árvore sempre verde e marrom; o sol sorrindo. Essas ações não levam em consideração a amplitude de espécies de árvores existentes, as construções de casas com materiais diferentes, as possibilidades de utilização de cores e formas. Martins (2005, p. 16) avalia que:

[...] alguns conceitos são tão fortemente construídos em nossa infância que passam a determinar perspectivas que só poderão ser reavaliadas se ocorrerem outras oportunidades para que sejam ressignificadas. Há de se romper com hábitos cristalizados, há de se transformá-los. É preciso percebê-los para poder olhar através de outra perspectiva, mais ampla, mais aberta e mais profunda.

Um dos sujeitos reconhece que o professor, às vezes, tem boa intenção, mas seu trabalho ainda é pautado em uma abordagem tradicional:

*[...] às vezes, eu vejo práticas cheias de boa intenção, só que são práticas que são trocadas, por exemplo, “Ah vamos fazer coisas com a natureza”, mas continua com a mesma coisa tradicional, tem lá o risquinho e a criança vai colar o graveto por cima. Então, não é uma coisa que foi feita pelas crianças, que foi pensado com elas né. Se fosse até a natureza explorasse essa natureza, então assim, ainda vejo isso que, às vezes, tem prática muito bacana, só que ainda está vestida pelo professor tradicional naquelas coisas que a gente vê mais de antigamente (Sujeito H).*

É fundamental dispor materiais que favoreçam o potencial criativo das crianças, mas é preciso incentivar o seu protagonismo em detrimento à padronização e à decoração centrada nas preferências dos professores.

#### **4 Práticas de decoração dos espaços desafiadoras, inclusivas e humanizadoras**

O artigo apresenta reflexões sobre o papel do professor como mediador do processo formativo das crianças, a partir da organização do espaço, principalmente da decoração do espaço, no sentido de “(...) garantir um ambiente rico, prazeroso, saudável e não discriminatório de experiências educativas e sociais variadas” (Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil - RCNEI, 1998, p. 30, v. 1).

Partimos do pressuposto que “crianças e adultos estão imersos na cultura, são autores, produtores de cultura e produzidos nela” (Castro, 2015, p. 78). Com relação à cultura global, é relevante que as crianças ampliem os seus conhecimentos de mundo, tenham acesso a uma decoração que apresente elementos de diferentes culturas, que retratem modos de vida, espaços e tempos diversos.

Nestes contextos, tem-se uma decoração compromissada com o respeito, o acolhimento da diversidade e a construção da identidade. De acordo com Forneiro (1998), é preciso apresentar

elementos que demonstrem a diversidade cultural, étnica, social e pessoal. A autora sugere, por exemplo, expor “(...) lâminas de quadros e esculturas, tanto atuais como de outros momentos da história da arte” (Forneiro, 1998, p. 261). Essa prática de apresentar imagens, objetos e figuras tem como intencionalidade despertar a curiosidade e a imaginação, indagar as crianças sobre as histórias e instigar descobertas.

Imagens que demonstram os diferentes modos de vida fazem que as crianças ampliem os seus conhecimentos sobre a diversidade de culturas, pois irão ajudá-las “(...) na integração da diversidade das pessoas nas culturas e, portanto, a serem mais tolerantes com aquilo que é diferente” (Forneiro, 1998, p. 261).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) (Brasil, 2010), no tópico Organização de Espaço, Tempo e Materiais, ressaltam: “a apropriação pelas crianças das contribuições histórico-culturais dos povos indígenas, afrodescendentes, asiáticos, europeus e de outros países da América” (Brasil, 2010, p. 20).

Rosa, Moreira e Duque (2020, p. 99590) avaliam que “a creche e as demais instituições de cuidado e educação constituíram-se historicamente como ambientes de homogeneização centradas nas referências europeias; tais mudanças evidenciam as resistências e as possibilidades de reinvenção”.

Entre as práticas pedagógicas sugeridas para trabalhar a diversidade mencionadas pelos entrevistados, destaca-se a disponibilização de brinquedos, materiais, livros, fotos e obras de arte que remetam a assuntos como: cor da pele, tipos de cabelo e diversidade de culturas. Em concordância a essa percepção, Forneiro denota que:

[...] A pluralidade se dá através dos materiais, incluindo elementos do ambiente natural e social que reflitam claramente as raízes culturais das crianças da sala de aula, e também de elementos procedentes de outros ambientes afastados no espaço e/ou no tempo (Forneiro, 1998, p. 261).

Compreende-se que, para que a escola seja inclusiva, “é urgente que seus planos se redefinam para uma educação voltada para a cidadania global, plena, livre de preconceitos e que reconhece e valoriza as diferenças” (Mantoan, 2003, p. 14).

No tocante a escola inclusiva, compartilha-se das considerações de Mantoan (2003, p. 12) ao inferir que “As diferenças culturais, sociais, étnicas, religiosas, de gênero, enfim, a

diversidade humana está sendo cada vez mais desvelada e destacada e é condição imprescindível para se entender como aprendemos e como compreendemos o mundo e a nós mesmos”. Compreender e respeitar as diferenças humanas é incluir todas as pessoas. A inclusão é uma ação humanizadora que envolve a “Acessibilidade, permanência e participação” (Sujeito C).

Os sujeitos teceram sugestões de modo que as decorações e os materiais disponibilizados para as crianças, além de funcionais, sejam inclusivos.

*[...] pensar também uma decoração que favoreceria as crianças com deficiência. Então, a pessoa com deficiência visual pode tocar essa decoração, sentir as diferentes formas, texturas, do que se trata tudo aquilo, algumas coisas táteis mesmo e que, muitas vezes, as escolas não pensam, mas que são fundamentais. Então, quando a gente pensa, por exemplo “vamos trabalhar geografia!”, tem os mapas que podem ser táteis, podem estar na parede, todas as crianças gostam de tocar aquilo, então, você pode trabalhar relevo, clima. Mesma forma quando você trabalha a questão das divisões territoriais de estado, município, países, aí você pode colocar nessas questões táteis, também, quando você fala de diferentes lugares, estou falando de Rio de Janeiro, “Cristo Redentor”. Uma criança com deficiência visual que nunca viu o Cristo Redentor, então você pode ter um bonequinho ali que pode ser feito pelas crianças, mostrando uma imagem. Essa criança que não consegue enxergar pode tocar para ter uma ideia do que se trata essas questões culturais também. Quando a gente fala carnaval, então, todo mundo vai fazer a máscara. Mas como funciona isso? Então trabalhar essa máscara de uma forma que a criança consiga tocar essa máscara de diferentes materiais e texturas (Sujeito D).*

Uma das falas destacou a participação das crianças no processo de elaboração de recursos para uma criança com baixa visão:

*[...] tinha dificuldade de enxergar e colocou os óculos assim, mas tudo eu fazia bem grandão, as crianças também [...] desenhava grandão para ela poder entender o processo ali, a gente fez uma com barbante para passar mão por cima para ela sentir e, assim, dependendo do que vai acontecendo, a gente vai encaixando as coisas na nossa rotina, a gente vai pensando isso para que todo mundo possa participar e ter acesso (Sujeito H).*

Essas ações, mencionadas pelos sujeitos, garantem que a decoração tenha por finalidade não apenas “embelezar” o ambiente, mas ser funcional e humanizadora, além de favorecer o sentimento de pertencimento das crianças, por se sentirem incluídas.

Outro aspecto relevante com relação à decoração é a aproximação com a cultura da escola. A valorização da cultura da instituição potencializa o sentimento de identidade e de pertencimento, favorecendo a criação de laços afetivos com o espaço.

Gandini (1999) revela o seu apreço com relação à valorização da cultura escolar ao compor a decoração dos espaços. De acordo com o autor, “(...) a cultura da escola: a escola em particular, em si mesma, com seu princípio especial, sua evolução e as histórias das crianças que passaram por ela. Além de ser bonito, o ambiente também é altamente peculiar” (1999, p. 150).

A história da instituição pode ser valorizada e percebida pelas crianças por meio de exposição de fotografias e objetos que marcam a memória da escola. Alinhada com as concepções de Gandini (1999), um dos sujeitos sugeriu que a decoração dos espaços seja composta por uma documentação permanente que exponha a história da instituição:

*[...] lugares em que tivesse uma documentação pedagógica que fosse permanente, no sentido de marcar a história da escola, por exemplo, das turmas que já passaram, essas coisas todas, mas ter um lugar que a decoração fosse daquele ano, daquele grupo específico. Então, o que eles produziram naquele ano vai para aquele lugar, mas ter o espaço da documentação pedagógica permanente para ir marcando os tempos. Por exemplo, na faculdade, onde tem aquelas placas que têm os nomes das pessoas e diz “fulano passou por aqui”. Então, assim, ter um lugar que fosse assim (Sujeito B).*

Além da valorização da cultura da escola, destaca-se o interesse pela cultura local. Neste sentido, é interessante entender a compreensão do espaço da cidade em que as crianças residem como um território educativo que pode proporcionar experiências enriquecedoras para a formação dos indivíduos.

O resgate das memórias da cidade pelas fotografias de paisagens do passado e a obtenção de informações sobre a história foram aspectos mencionados pelos sujeitos para abordagem da cultura local com as crianças e cujos resultados da atividade podem compor a decoração dos espaços, documentando o trabalho feito.

*É até algo para a gente pensar para o próximo ano no jardim [...], por exemplo em setembro, trazer a história de (omitido para avaliação), trazer fotos antigas de (omitido para avaliação), então é algo que a gente poderia trazer, trazer coisas sobre o café, que é muito importante aqui na região, então trazer essas fotos, resgatar a cultura, sem perder do foco essa essencialidade (Sujeito A).*

Na decoração das escolas de Reggio Emília<sup>4</sup>, foram encontrados elementos que retratam e valorizam a cultura local e que “(...) podem ser detectadas na documentação afixada nas paredes sobre passeios e atividades, que envolvem marcos e pessoas da cidade” (Gandini, 1999, p. 150).

Uma das falas dos sujeitos corrobora com essa perspectiva de Gandini (1999) ao exemplificar uma situação vivenciada durante uma visita em que se deparou com a ambientação dos espaços da escola com elementos do campo que compunham o cotidiano das crianças no âmbito familiar, valorizando assim a cultura local:

*[...] eu fui visitar uma escola em Querência do Norte, que era uma escola camponesa. Nos espaços da escola tinham elementos do campo, e que as próprias crianças traziam, que as famílias traziam, e fazia sentido para eles, então, eu acho que seria dessa forma (Sujeito B).*

O RCNEI (Brasil, 1998, v. 3) adverte que não somente os trabalhos devem ser expostos, mas também “(...) tudo aquilo que foi produzido, trazido ou coletado pelo grupo deve estar exposto e ao alcance de todos, constituindo-se referência para outras produções e encaminhamentos” (Brasil, 1998, p. 201).

Os Indicadores de Qualidade na Educação Infantil (Brasil, 2009), a respeito da exposição dos trabalhos feitos pelas crianças, sugerem que:

Os espaços devem também proporcionar o registro e a divulgação dos projetos educativos desenvolvidos e das produções infantis. Desenhos, fotos, objetos em três dimensões, materiais escritos e imagens de manifestações da expressão infantil estimulam as trocas e novas iniciativas, demonstram resultados do trabalho realizado e constituem um acervo precioso da instituição (Brasil, 2009, p. 50).

As decorações, portanto, são criadas e recriadas, alteradas de acordo com o que está sendo estudado e pesquisado durante o ano letivo (Pessoa, 2015).

---

<sup>4</sup> Reggio Emília é uma cidade do norte da Itália. Em 1946, após a Segunda Guerra Mundial, os moradores de um vilarejo chamado Villa Cella uniram-se e tomaram a decisão de construir uma escola para as crianças pequenas. Loris Malaguzzi, ao ter conhecimento sobre a movimentação, se desloca para o vilarejo e auxilia na construção. A primeira escola foi municipalizada apenas em 1963. Após o grande sucesso, no ano de 1991, Reggio Emília se torna uma abordagem reconhecida mundialmente que atualmente é referência em Educação Infantil.

Os resultados dos projetos podem ser expostos em todos os espaços da escola. Para Kowaltowski (2011, p. 177), as exposições devem estar presentes na “(...) entrada, corredores, salas de aula (...) e podem ser utilizadas como elementos espalhados por todo o edifício escolar”.

Quando a escola expõe os trabalhos infantis, no interior da sala de aula, nos corredores, nos refeitórios ou na recepção, está favorecendo a apropriação do espaço escolar, associada ao sentimento de pertencimento. Assim, podemos chamar essa ação de personalização do espaço escolar (Pol, 1996, *apud* Evangelista, 2020, p. 83).

Em consonância a esta ideia, um dos sujeitos menciona os corredores como local de exposição das vivências das crianças:

*[...] têm que mostrar processos, tudo que a criança está vivendo, que eu acho que tem que estar no corredor porque quem chega na escola vai saber que aquela turma está projetando cobra, outra turma está pensando sobre cor, então os processos estarem visíveis lá, para quem está visitando (Sujeito H).*

A documentação pedagógica registra as etapas do processo de desenvolvimento das crianças e está alinhada ao fortalecimento da relação com a família. Os registros possibilitam aos professores e aos familiares acompanharem a evolução das crianças, saberem sobre o que está acontecendo na instituição e as próprias crianças a se identificarem como integrantes daquele espaço. Gandini (1999, p. 155) pondera que:

*[...] as exposições internas, além de serem bem-desenhadas e de contribuírem para o aconchego do espaço, oferecem documentação sobre atividades específicas, sobre o enfoque educacional e sobre as etapas de seu processo. Acima de tudo, é um modo de transmitir aos pais, aos colegas e aos visitantes o potencial das crianças, suas capacidades em desenvolvimento e o que ocorre na escola.*

A importância de uma decoração voltada para o acolhimento das famílias, inclusive composta por objetos feitos pelas próprias crianças, foi observada, como comprova o trecho a seguir:

*[...] Hall de entrada tem que falar tudo, hall de entrada tem que estar aconchegante. Eu acho que, quando a gente fala de decoração de espaços, a gente está falando de acolhimento, a gente está acolhendo quem está chegando e quem está chegando ali é a família, então, a gente tem que ter um espaço para receber essa família, a gente tem que ter um hall de entrada em que a pessoa que chega ali vai se sentir confortável. E como? Pode ter livros, pode ter as mini-histórias que vão compor esse espaço, pode ter uma obra de arte que foi feita por algum grupo, a iluminação [...]. Então a gente espalhar de repente luminárias feitas por famílias nos corredores da escola, com luz amarela, velas também, por que não? Em algum momento, velas feitas pelas crianças dentro daqueles vasinhos [...]* (Sujeito G).

Foram feitos relatos de experiências sobre a documentação nas paredes com mini-histórias que contam, para os pais, o processo de ensino e aprendizagem:

*[...] a gente faz o processo documental tanto para o professor quanto para a criança e para os pais. Então, o que é para a criança vai na linha do olhar da criança, tanto pode ser um processo documental com escrita como pode ser uma sequência fotográfica onde eu mostro o processo do grupo, uma mini-história ou um processo individual, que fica ali na linha do olhar das crianças. E o que vai para as paredes também: são as pesquisas, as construções dos grupos, os desenhos individuais, os desenhos em grupos, e aí sim a sala começa a contar o processo de ensino e aprendizagem* (Sujeito E).

*É isso que eu acho que tem que fazer parte da “decoração” da tua sala, é mostrar o que a criança está vivendo. Eu adoro mini-história, eu acho que a mini-história tem que compor sim o teu ambiente, tem que ter um espaço para mini-história, tem que ter um espaço para produção das crianças* (Sujeito G)

As mini-histórias funcionam como meio de comunicação e documentação, pois são fotografias que demonstram o desenvolvimento da criança, revelando o imaginário infantil, as vivências, as construções, os pequenos instantes de descobertas e as curiosidades de um cotidiano da escola da infância (Araújo, 2020). As “mini-histórias”:

*[...] são breves relatos acompanhados de sequência de imagens que abordam questões extremamente necessárias como autonomia, comunicação para aprender e para o saber-fazer dos bebês e crianças pequenas. O compartilhamento dessas mini-histórias tem potencial para (inter)comunicar experiências de conhecimento como algo ativo, a fim de narrar as possibilidades das crianças que atuam, aprendem por meio do entusiasmo corporal, da curiosidade e da relação com o outro no mundo (Fochi, 2015 apud Santos; Conte; Pugens, 2021, p. 84).*

Este é um mecanismo que traz à tona o protagonismo da criança. Para isso, é importante que o adulto tenha um olhar sensível e observador ao “registrar fotograficamente e dar outro

sentido, transformando-se em uma memória autoformativa das intervenções pedagógicas” (Santos; Conte; Pugens, 2021, p. 86). A fotografia pode atuar como ferramenta do trabalho docente. Nesse sentido, foi feita a seguinte recomendação:

*[...] fotografias de alta qualidade, porque eu acho que a gente tem que falar sim sobre isso, a gente precisa fotografar com qualidade, não é fotografar criança pronta, criança fazendo pose, é conseguir transmitir, através da fotografia, aquilo que a criança vive na escola. Eu acho que tu entrar numa escola e tu já enxergar alguma proposta que é feita ali, vivenciada pela criança, já mostra o que a escola pretende (Sujeito G).*

As crianças manifestam entusiasmo ao observar suas imagens compondo a decoração da sala de referência. Cocito (2017) faz um comentário pertinente sobre as marcas das crianças nas instituições:

*[...] compreendemos como relevante incluir na organização do espaço marcas e registros das crianças, pois são elas que habitam aquele espaço e que movimentam todo o fazer na Educação Infantil. Todo o pensar dos professores deve estar vinculado às necessidades das crianças, a valorizar e qualificar a sua presença nas instituições (2017, p. 48).*

De acordo com os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (Brasil, 2006, v. 2, p. 42), “(...) as paredes são usadas para expor as produções das próprias crianças ou quadros, fotos, desenhos relacionados às atividades realizadas, visando a ampliar o universo de suas experiências e conhecimentos”. Além do mais, a exposição dos trabalhos das crianças sinaliza que elas são os agentes na decoração, favorece os sentimentos de pertencimento e contribui “para que se reflita a sua identidade pessoal” (Forneiro, 1998, p. 261). Sobre a decoração das paredes, foram feitas as seguintes observações:

*Eu acredito que a decoração tem que ser feita pelas crianças, para as crianças e para uso delas, aquelas coisas que a gente está pesquisando, contexto, desenhos que eles fazem livres, desenhos de algum tema, coisas que são relacionados ao nosso cotidiano, ao nosso dia a dia, coisas que estão eles estão produzindo, suas produções, suas falas, suas hipóteses e suas construções. Eu acredito que a parede tem que estar recheada, a parede da escola, a parede da sala tem que estar recheada com a fala das crianças e com os processos deles (Sujeito H).*

*[...] eu acho que as paredes das escolas de educação infantil são espaços de comunicação das aprendizagens, dos processos de desenvolvimento e não para ter uma decoração aleatória como normalmente eu vejo. Eu acho que o espaço, além de ser as paredes né, os lugares que as crianças circulam, além de serem espaços de comunicação das aprendizagens, dos processos educativos que ocorrem ali naquela instituição, também podem ser espaços de formação, de oferecer para as crianças repertório, por exemplo, ter uma obra de arte, uma reprodução de obra de arte, alguma coisa assim, que isso vai repertoriando as crianças e dando para elas referência, [...] seria um espaço de formação mesmo (Sujeito B)*

Um sujeito faz uma reflexão oportuna sobre o empobrecimento do repertório infantil com decorações prontas, estereotipadas. Em contrapartida, enaltece o processo criativo:

*[...] uma sala temática [...] com bichinhos todos priva essa criança do processo criativo porque, se eu tenho tudo pronto ali e eu não preciso criar, não preciso pensar, então priva essa criança dessa criação e empobrece repertório infantil. Quando a gente pensa em sala referência, a gente pensa em trazer para as crianças repertório; e quando fala de composição de sala, do que ter dentro dessa sala, tudo interfere na criação e na aprendizagem da criança, então ter desenhos de referência ali na parede, tudo que está na parede é referência, quando eu coloco o desenho, uma criação de outra criança está servindo de referência para as outras que estão ali, então vai chamar atenção, vai convidar o amigo olhar o jeito que ele desenhou: “eu vou testar desse jeito, será que eu consigo desenhar igual ao meu amigo?” [...]. Então tudo que eu coloco nessa sala vai servir como referência. Eu acho que construir essa sala com desenhos estereotipados, interiorizando ali a criança só para repertório infantil, sendo que a criança deve ser apresentada para outros repertórios, um olhar para outros livros [...] a gente tem livro de ciências, livros de história, para que eles não fiquem só no repertório infantil, que eles tenham contato com essas outras linguagens, então eu acho que não seria ideal para compor a sala, seriam desenhos estereotipados (Sujeito E).*

*[...] quando a gente faz como eu coloquei para você, que a criança é convidada a fazer parte dessa construção da decoração, todos esses processos podem ser trabalhados. Quando a gente pega, por exemplo, materiais diversificados, materiais que não são estruturados, assim como decoração, mas a gente convida as crianças a pensar “olha o que a gente pode fazer”, por exemplo, o Natal: “Vamos fazer, vamos enfeitar para o Natal!”. Mas o que a gente pode colocar de enfeite? Não pegar uma coisa pronta, não tem graça. Então deixar que as crianças pensem, usem a criatividade para pensar o que poderia ser feito (Sujeito D).*

A decoração do espaço escolar realizada com a colaboração das crianças favorece o protagonismo infantil e valoriza as suas experiências, como, por exemplo, a coleta de elementos da natureza durante os trajetos cotidianos:

Existem amostras de pinhas, conchas ou pedrinhas arranjadas por tamanho, forma ou cor. Essas amostras registram eventos das vidas das crianças. Contém tesouros que as crianças coletaram em passeios especiais ou em caminhadas normais. Além disso, elas são encorajadas a trazer recordações de suas experiências em casa, ligadas a eventos diários ou especiais. [...] trazem decorações tradicionais ao retornarem de suas férias de inverno. [...] os professores coletam esses itens e constroem painéis onde a contribuição de cada criança é respeitada e ao mesmo torna-se parte de uma exibição maior. Quando as amostras de folhas coloridas do outono são trazidas e secas, as folhas favoritas de cada um podem ser colocadas em uma bolsa pequena e transparente junto com outros tesouros coloridos. Todos esses envelopes são reunidos e colocados na parede de vidro, para formarem uma grande mostra, que captura a luz e cria sombras encantadoras. Esse é um exemplo muito simples dos muitos modos como a importância da contribuição individual, e o significado e força que traz à contribuição do grupo, é manifestada. A mensagem torna-se parte do espaço e torna as crianças conscientes de que valorizamos aquilo que fazem (Gandini, 1999, p. 150-151).

O RCNEI (Brasil, 1998, v. 3), reforçando a ideia da importância de priorizar o sentimento de pertencimento, sugere que as produções das crianças sejam exibidas e exploradas, bem como as próprias crianças sejam responsáveis pela maneira como os materiais serão expostos. Quando as crianças participam dos cuidados, da organização e da transformação dos espaços, geralmente, zelam por eles. A respeito dessa ideia, tem-se a seguinte colocação:

*Tem muita questão de as professoras colocarem coisas na altura das crianças com medo dela destruírem, porque “não vou colocar baixo porque ele vai rasgar, não vou colocar baixo porque ele vai destruir”. Sempre teve essa ansiedade, eu falo por mim, eu também já passei por isso, eu também já decorei sala e as crianças também já rasgaram tudo, mas porque eles não participavam do processo de construção. Claro que existe isso ainda, essa curiosidade de ir ali arrancar um pedacinho e puxar! Existe! Mas, quando eles participam daquilo e veem aquele processo sendo construído, não é inaugural, não é novidade, a parede não é novidade porque ela já está em processo de construção. Agora, quando é inaugural, quando é novidade, eu quero pegar mesmo, eu quero amassar, eu quero sentir o cheiro (Sujeito E).*

Ao planejar a decoração dos espaços, é importante que as obras, os objetos, as figuras e a exposição dos trabalhos realizados estejam na altura das crianças para que possam observar ou até mesmo interagir com os elementos expostos. Esta preocupação é evidenciada nos documentos oficiais. O documento “Parâmetros Básicos de Infra-Estrutura para as Instituições de Educação Infantil” (Brasil, 2006) sugere que “quadros e painéis colocados à altura das crianças (um metro e meio do chão) permitem que as crianças tenham autonomia para pregar seus trabalhos e expressar suas ideias, personalizando o ambiente e aproximando-se deste” (Brasil, 2006, p. 29).

O documento intitulado “Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças” (Brasil, 2009), no tópico denominado “Nossas crianças têm direito a um ambiente aconchegante, seguro e estimulante”, entre os aspectos destacados constam: “Nossa creche sempre tem trabalhos realizados pelas crianças em exposição” (Brasil, 2009, p. 17) e “quando fazemos reformas, tentamos adequar à altura das janelas, os equipamentos e os espaços de circulação às necessidades de visão e locomoção das crianças” (Brasil, 2009, p. 17).

É interessante que os materiais estejam dispostos de forma provocativa, que chamem a atenção da criança para a criação e que estejam em locais acessíveis que possibilitem a autonomia no manuseio (Forneiro, 1998). A respeito de primar pela preparação estética como um convite para as crianças criarem, tem-se o seguinte relato:

*Eu falo que até uma dobra de papel interfere nas propostas, até uma posição de um lápis interfere, a posição de um lápis, de uma caneta, de uma caixa de lápis de cor, ela conta uma história e ela conta um convite. Então, se eu entrego uma cesta para as crianças, você já deve ter presenciado isso na sua infância e recebeu uma cesta de giz com vários cotoquinhos de giz pequenininhos; eles juntos dando atrito, eles ficam pretos né, a parte de fora preta, e aí a diferença de você receber um cestinho desse para desenhar ou você receber uma paleta de cores, uma seleção de giz para aquela proposta. Quando eu recebo cestinha, eu nem sei muito bem o que eu faço com ela, eu quero só ver se tem cor dentro daquele lápis ali, vou riscando, vou riscando e, quando eu observo uma mesa esteticamente preparada para um desenho onde tem uma folha, eu tenho lápis devidamente posicionado, isso me convida à criação, então até um cestinho de lápis faz toda a diferença dentro do processo (Sujeito E).*

Um dos sujeitos comentou sobre o encantamento das crianças ao explorarem caixas com diferentes objetos:

*[...] quando a gente monta experiências que a gente decora, o decorar que eu falo é para a criança explorar experiências com caixas, então assim, na hora que eles saem lá fora, eles já ficam encantados, então tem caixa, tem tecido, tem pedra, tem isso, tem aquilo, mas e o que fazer com aquilo? Eles olham para mim quando é a primeira vez deles “o que a gente tem que fazer? O que que nós vamos fazer? Aí a exploração é livre às vezes, então assim exploram, eles constroem, eles criam, então essa dinâmica, às vezes, eles levam isso para a sala de aula, para a nossa sala referência, às vezes deixam isso lá fora para que outras crianças possam experimentar também (Sujeito H).*

As práticas de decoração sugeridas pelos sujeitos estão em consonância com o que preconizam os documentos oficiais e as publicações sobre a organização do espaço e

demonstram o comprometimento com uma decoração desafiadora, inclusiva e humanizadora, atenta à participação das crianças, à autoria infantil e à documentação pedagógica.

## 5 Considerações Finais

Os espaços das instituições de Educação Infantil merecem planejamento para que sejam acolhedores, fomentem a autoria das crianças, o sentimento de pertença, a construção da identidade e a aproximação da criança com a cultura.

A partir do que foi encontrado por meio das falas dos entrevistados na pesquisa de campo, reforça-se o papel do professor na organização dos espaços para que se tornem lugares para as crianças. Nesse sentido, foi enfatizada a importância de que sejam ofertados materiais que despertem o potencial criativo delas. Além disso, o professor é o responsável por ampliar o conhecimento de mundo e garantir que a documentação pedagógica demonstre as vivências das crianças. Por isso há a necessidade da formação continuada para que as ações se desprendam do adultocentrismo.

É preciso que as práticas se distanciem dos modelos prontos, da reprodução de personagens da mídia que incentivam a publicidade e o consumo infantil, e que os professores compreendam as crianças como agentes transformadores e produtores de cultura, capazes de criar os seus próprios desenhos. Os docentes devem possibilitar, por meio da decoração, a autonomia para que as crianças possam expressar suas ideias.

Defendem-se os significados educativos da decoração do espaço das instituições de Educação Infantil. A decoração se constitui em uma potente fonte de transmissão de saberes e de humanização ao evidenciar elementos culturais, decifrar os processos de descoberta, explicitar as diversidades, respeitar as individualidades, valorizar a cultura local, materializar possibilidades de inclusão, referenciar as pessoas que viveram e vivem naquele espaço. Defende-se uma decoração planejada com zelo, inspiradora, fruto de muitas vozes, tecida pelas “mãos” das crianças, que edifique, mas que, principalmente, “invada” o coração das pessoas, emocione, pulse a vida.

## Referências

ARAÚJO, L. D. de. **Documentação pedagógica na educação infantil: as mini-histórias em foco.** 2020. 53 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) - Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, 2020.

BRASIL. **Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças** / Maria Malta Campos e Fúlvia Rosemberg. 2. ed. Brasília: MEC, SEB, 2009.

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

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Indicadores de Qualidade na Educação Infantil.** Brasília: MEC/SEB, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Básicos de Infra-Estrutura para Instituições de Educação Infantil.** Encarte 1. Brasília: MEC/SEB, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil.** 1v. Brasília: MEC/SEB, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil.** 2v. Brasília: MEC/SEB, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para Educação Infantil.** 1v. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para Educação Infantil.** 3v. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CARMO, A. C. F. B. **A infância permeada pelo consumismo e os desafios ao trabalho docente.** 2015. 195 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2015. Disponível em: <http://bdtd.ufg.edu.br:8080/handle/tede/5422>. Acesso em: 20 jan. 2023.

CASTRO, L. G. **Espaços, práticas e interações na Educação Infantil: o que dizem as crianças.** 2015. 135 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica, Rio de Janeiro. Disponível em: <https://grupoinfoc.com.br/publicacoes/mestrado/m03.pdf>. Acesso em: 5 jan. 2022.

COCITO, R. P. **Do espaço ao lugar - contribuições para a qualificação dos espaços para bebês e crianças pequenas.** 2017. 185 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/151013>. Acesso em: 5 jan. 2022.

DECORAÇÃO. *In*: **DICIO**, Dicionário Online de Português. Porto: 7Graus, 2021. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/decoracao/>. Acesso em: 29 jul. 2021.

EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. **As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância.** Tradução Dayse Batista. Porto Alegre: Artmed, 1999.

ESCOLANO, A. Arquitetura como programa. Espaço-escola e currículo. *In:* FRAGO, A. V.; ESCOLANO, A. **Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa.** Rio de Janeiro: DP&A, 1998, p. 21-57.

EVANGELISTA, A. de S. **“Eu gosto de brincar, isso me faz feliz!”** Paisagens e vivências das crianças em Presidente Prudente (SP). 2020. 238 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/193484>. Acesso em: 20 jan. 2022.

FORNEIRO, L. I. A organização dos espaços na educação infantil. *In:* ZABALZA, M. A. **Qualidade em Educação Infantil.** Tradução Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artmed, 1998.

FRAGO, A. V.; ESCOLANO, A. **Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa.** Rio de Janeiro: DP&A, 1998,

GANDINI, L. Espaços educacionais e de envolvimento pessoal. *In:* EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. **As cem linguagens da criança: A abordagem de Reggio Emilia na Educação da primeira infância.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1999. p. 145-158.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas São Paulo.** São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, mar./abr. 1995.

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

KISHIMOTO, T. M. Salas de aula de escolas infantis: domínio da fila, tempo de espera e falta de autonomia da criança. **Nuances: Estudos sobre Educação, Presidente Prudente,** v. 5, n. 4, p. 1-7, 1999. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/90>. Acesso em: 14 fev. 2023.

KOWALTOWSKI, D. C. C. K. **Arquitetura escolar: O projeto do ambiente de ensino.** 1. ed. São Paulo: Oficina de Textos, 2011.

LIMA, M. A. D. S; ALMEIDA, M. C. P; LIMA, C. C. A utilização da observação participante e da entrevista semi-estruturada na pesquisa em enfermagem. **Revista Gaúcha Enfermagem.** Porto Alegre, v. 20, n. esp., p. 130-142, 1999.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar – O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MARTINS, M. C. **Mediação: provocações estéticas.** São Paulo: Unesp, 2005.

NETO, O. C. O trabalho de campo como descoberta e criação. *In:* DESLANDES, S. F; NETO, O. C; GOMES, R; MINAYO, M. C. de S (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** Petrópolis: Vozes, 2002, p. 53-66.

PESSOA, P. S. R. **A organização dos espaços na Educação Infantil:** possibilidades educativas na proposta “fazer em cantos”. 2015. 172 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/136025>. Acesso em: 10 maio 2022.

ROSA, A. S.; MOREIRA, A. R. C. P.; DUQUE, L. de S. Identidade negra em bebês e crianças pequenas: as contribuições do espaço da creche. **Brazilian Journal of Development**, [S. l.], v. 6, n. 12, p. 99583-99595, 2020. DOI: 10.34117/bjdv6n12-449. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/21846>. Acesso em: 20 jan. 2023.

SANTOS, C. B. dos; CONTE, E; PUGENS, N. de B. Pedagogia das imagens na Educação Infantil – mini-histórias em questão. *In: IV CONGRESSO IBERO-AMERICANO DE HUMANIDADES, CIÊNCIAS E EDUCAÇÃO*, 2021, Criciúma. **Anais [...]**. Criciúma, 2021, p. 83-94. Disponível em: <https://svr-net20.unilasalle.edu.br/bitstream/11690/2786/1/econte.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2023.

SILVA, F. G. V da. **A importância dos espaços para aprendizagem e desenvolvimento da criança da educação infantil nos CMEI'S de Curitiba**. 2020. 233 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Curso de Pós-Graduação em Educação, Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2020. Disponível em: <https://tede.utp.br/jspui/handle/tede/1800>. Acesso em: 15 dez. 2021.

TUAN, Y. **Espaço e Lugar:** a perspectiva da experiência. Tradução de Livia de Oliveira. São Paulo: EDUEL, 1983.

Enviado em: 20/09/2023

Revisado em: 04/02/2024

Aprovado em: 01/08/2024