

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

LUCIANE MARIA BORSATO BUGAY

**A EDUCAÇÃO INFANTIL NA ESCOLA PÚBLICA:
ENTRE O DIREITO DE TER ESPAÇO E O ESPAÇO PARA TER DIREITOS.**

CURITIBA
2009

LUCIANE MARIA BORSATO BUGAY

**A EDUCAÇÃO INFANTIL NA ESCOLA PÚBLICA:
ENTRE O DIREITO DE TER ESPAÇO E O ESPAÇO PARA TER DIREITOS.**

Monografia apresentada como requisito parcial à conclusão do curso de Organização do Trabalho Pedagógico, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná.

Orientadora: Prof^ª. Mestra Sandra Guimarães
Sagatio

CURITIBA
2009

À Antonio Carlos, meu esposo, e aos meus filhos Luciano, Amanda e Vanessa, querida família, razão da minha existência, pelo amor e compreensão em todos os momentos.

Aos meus pais, exemplo de honestidade e dignidade sempre.

AGRADECIMENTOS

À Professora Mestra Sandra Guimarães Sagatio, orientadora desta monografia, pela acolhida, pela confiança em mim depositada e especialmente pelo apoio e contribuições para este trabalho de pesquisa.

Às profissionais da instituição analisada, pela cordialidade e disponibilidade em participar desta pesquisa.

Para a criança, o espaço é o que sente, o que vê, o que faz nele. Portanto o espaço é sombra ou escuridão; é grande, enorme ou, pelo contrário, pequeno; é poder correr ou ter que ficar quieto, é esse lugar onde ela pode ir para olhar, ler, pensar.

O espaço é em cima, embaixo, é tocar ou não chegar a tocar; é barulho forte, forte demais ou, pelo contrário, silêncio, é tantas cores, todas juntas ao mesmo tempo ou uma única cor grande ou nenhuma cor...

O espaço, então, começa quando abrimos os olhos pela manhã em cada despertar do sono; desde quando, com a luz, retornamos ao espaço.

RESUMO

A criança vem se consolidando como sujeito de direitos no Brasil a partir da década de 80. O direito à educação para crianças na faixa etária de 0 a 6 anos está legalmente garantido na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996. Pesquisas sobre a Educação Infantil indicam a importância que tem a organização dos espaços na efetivação da aprendizagem e desenvolvimento infantis. Diante desse contexto, o objetivo desta pesquisa foi analisar as concepções de direito e de espaço que embasaram os procedimentos de adequação do ambiente escolar de uma escola pública municipal de Curitiba em razão da abertura de turmas de Educação Infantil. Optou-se por realizar uma análise documental sobre a organização dos espaços, e entrevistas com a diretora e professoras responsáveis pelas turmas desta etapa da educação na escola. A partir dos dados coletados foi possível perceber que o espaço foi reorganizado de acordo com as intenções dos adultos, e que seu uso é previamente estabelecido por eles, sem considerarem a participação e interesses das crianças neste processo.

Palavras-chave: Educação Infantil. Direitos da criança. Organização do espaço.

LISTA DE SIGLAS

- CEE** - Conselho Estadual de Educação
- ECA** - Estatuto da Criança e do Adolescente
- IBGE** - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- LDB** - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- MEC** - Ministério da Educação
- SME** - Secretaria Municipal da Educação

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
1 INFÂNCIA: UMA CONSTRUÇÃO SOCIAL E HISTÓRICA.....	12
2 CRIANÇA: SUJEITO DE DIREITOS.....	20
3 COMPREENDENDO A (RE)ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO NA ESCOLA	24
3.1 A SALA DOS CANTINHOS	25
3.2 O ESPAÇO AO AR LIVRE	35
3.3 AS SALAS DE AULA.....	37
4 O ESPAÇO NO PLANEJAMENTO DAS PROFESSORAS.....	42
5 A RELAÇÃO DA PROPOSTA POLÍTICO PEDAGÓGICA DA ESCOLA COM O ESPAÇO.....	47
6 A ESCOLA PÚBLICA E A CRIANÇA PEQUENA: EDUCAÇÃO OU ESCOLARIZAÇÃO?.....	53
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	57
REFERÊNCIAS.....	61
APÊNDICES	63
ANEXOS	69

INTRODUÇÃO

A garantia da educação como um direito da criança na faixa etária de 0 a 6 anos foi reconhecida no Brasil pela primeira vez com a Constituição Federal de 1988 apontando como dever do Estado a incumbência de oferecer creches e pré-escolas para concretizar esse direito, o que foi importante para as crianças e suas famílias, sendo este reconhecimento um grande avanço do ponto de vista legal.

De acordo com a atual proposta do Ministério da Educação (MEC) o atendimento na Educação Infantil tem como princípio básico o cuidar e o educar que são indissociáveis. Esta proposta respeita as especificidades das crianças e procura superar outras já vividas nas instituições infantis brasileiras: assistencialista, compensatória ou escolarizante (que procura antecipar o processo educativo do ensino fundamental). (FARIA, 2001).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei Federal nº. 9394/96, determina o direito à Educação Infantil, no entanto não a torna obrigatória. Isso limita a possibilidade de acesso a essa etapa para a grande maioria das crianças brasileiras que ficarão excluídas desse processo, visto que não podem contar com instituições públicas suficientes para atender essa demanda uma vez que compete então aos municípios a responsabilidade por essa etapa da educação e estes ainda não se encontram em condições de ofertá-la suficientemente.

Outro aspecto importante quando se trata da Educação Infantil é o que diz respeito ao espaço destinado a elas. A forma como estes se organizam podem promover ou inibir o desenvolvimento das crianças em sua totalidade: aspectos emocionais, sociais, cognitivos, etc. Sendo o espaço um instrumento importante na consecução dos objetivos educacionais para a criança pequena, para o desenvolvimento dos diversos aspectos que as constituem, ele precisa ser concebido como tal, ser valorizado no sentido de ambiente que possibilita múltiplas interações tanto físicas quanto sociais, e considerado extremamente relevante na concretização dos direitos infantis.

Visando ampliar o atendimento às crianças de 4 a 5 anos de idade, algumas escolas públicas municipais de Curitiba com salas de aula disponíveis vem ofertando, além do Ensino Fundamental, também a Educação Infantil para a comunidade na qual está inserida.

O ensino a ser ofertado nessa etapa deve ser de qualidade e comprometido com as especificidades e direitos das crianças dessa faixa etária. Assim, o espaço disponibilizado para a Educação Infantil na escola pública tanto pode estar estimulando adequadamente a aprendizagem, o desenvolvimento e a interação entre as crianças como, por outro lado, pode estar limitando estes processos.

Diante do exposto a questão que se coloca é a seguinte: como a escola está reorganizando e adequando um espaço que foi planejado e construído para oferecer o Ensino Fundamental? As crianças, enquanto sujeitos de direitos, estão tendo a oportunidade de participar dessa reorganização, de fazer escolhas e de controlar esse espaço?

Para compreender estas questões o presente estudo teve como objetivo principal analisar as concepções de direito e de espaço que embasam, tanto os procedimentos de adequação do ambiente escolar em função da abertura de turmas de Educação Infantil, quanto o planejamento das atividades pedagógicas para as crianças de quatro a cinco anos atendidas nesta escola. E, deste modo, entender o que é concretizado e vivenciado pelas crianças na instituição.

Para desenvolver esta análise a pesquisa de campo foi realizada numa Escola Municipal de Curitiba, situada no bairro Uberaba, que está em funcionamento há doze anos (desde 1996), atendendo o Ensino Fundamental para a faixa etária de 6 a 14 anos e Educação de Jovens e Adultos para a faixa etária acima de 14 anos de idade. A escola oferta a Educação Infantil desde 2006 para crianças na faixa etária de 4 a 5 anos.

A opção por esta escola deve-se ao interesse pelo tema de pesquisa que surgiu da minha experiência como professora desta instituição de ensino ao vivenciar as inquietudes surgidas no ambiente pedagógico em decorrência da oferta

de Educação Infantil. Uma vez que não se atendia crianças desta faixa etária, as primeiras preocupações que surgiram foram em relação ao espaço físico que necessitaria de algumas modificações e aos profissionais “dispostos” ou capacitados para atendê-las. Para melhor compreender essa fase de modificações que ocorreu na escola e responder ao problema proposto por esta pesquisa, optou-se por realizá-la no próprio local de trabalho.

A metodologia de trabalho utilizada tem como fundamentação teórica a pesquisa documental, entrevistas semi-estruturadas, bem como a pesquisa bibliográfica.

A pesquisa de campo desenvolveu-se nos meses de outubro e novembro de 2008 e contemplou, além da revisão bibliográfica sobre o tema, uma análise documental de diretrizes e normas para a Educação Infantil nos níveis nacional, estadual e municipal, bem como da Proposta Político Pedagógica da escola e do planejamento trimestral das professoras. Também foram realizadas entrevistas com a diretora e com as duas professoras das turmas da Educação Infantil do período da tarde, turno que oferta essa etapa este ano e no qual trabalho.

As entrevistas focalizadas no tema seguiram um roteiro semi-estruturado, o que permitiu coletar depoimentos referentes ao entendimento que estes profissionais têm sobre os direitos da criança pequena e suas necessidades e sobre a importância da organização do espaço como fator indispensável para a aprendizagem. A opção em focalizar os profissionais nessa pesquisa deve-se à intenção de investigar sobre o entendimento que eles têm acerca da criança pequena e seus direitos, e não por considerar que as crianças sejam passivas diante dos adultos, ao contrário, entendendo que elas são atuantes e capazes de fazer escolhas e opinar, como são consideradas por estes adultos na instituição analisada?

O texto encontra-se assim estruturado: o primeiro capítulo apresenta o surgimento do sentimento de infância na modernidade e sua relação com a educação das crianças.

O segundo capítulo aborda a legitimação das crianças como cidadãos de direitos no cenário internacional e nacional. Posteriormente no terceiro capítulo foram abordadas questões relativas à (re)organização do espaço na instituição, apresentando relatos da entrevista com a diretora e professoras, buscando compreender a relação das suas intenções educativas com a proposta para o uso dos espaços.

No quarto capítulo analisou-se o planejamento trimestral feito pelas professoras para verificar a programação do espaço, questionando sobre a participação das crianças nesse processo e a concretização dos seus direitos.

No quinto capítulo foi analisada a Proposta Político Pedagógica da escola para saber se a questão do espaço estava contemplada e como se referiam ao trabalho pedagógico a ser desenvolvido nesta etapa, discutindo-se a importância da brincadeira.

No sexto capítulo discute-se a concepção de Educação Infantil demonstrada pela escola e a relativização dada ao espaço e sua importância nos documentos analisados em relação a outros países.

Nas considerações finais foram retomados aspectos importantes em relação à interpretação dos dados da pesquisa, dando ênfase ao direito de participação das crianças e ao espaço como promotor de desenvolvimento e aprendizagens infantis, apontando a relevância de se incluir o espaço e sua organização nos documentos sobre esta etapa da educação.

1 INFÂNCIA: UMA CONSTRUÇÃO SOCIAL E HISTÓRICA

[...] a infância é uma criação da sociedade sujeita a mudar sempre que surgem transformações sociais mais amplas. (STEINBERG; KINCHELOE, 2004)

Para saber o que se entende por infância hoje, situá-la neste momento contemporâneo de sua afirmação, é necessário fazer um breve retrocesso histórico e compreender o caminho percorrido, mesmo que sucintamente, de sua construção social.

De acordo com Kramer (1995) o sentimento de infância esteve associado às mudanças ocorridas na organização da sociedade e nasceu com o surgimento da família nuclear, ou seja, com o sentimento de família com funções antes preenchidas pela comunidade. “Não é a família que é nova, mas, sim, o sentimento de família que surge nos séculos XVI e XVII, inseparável do sentimento de infância” (*op cit*, p. 18). Para Kramer (1995):

[...] sentimento de infância não significa o mesmo que afeição pelas crianças; corresponde, na verdade, à consciência da particularidade infantil, ou seja, aquilo que distingue a criança do adulto em potencial, dotada de capacidade de desenvolvimento. (p.17)

A criança deixa de participar precocemente da vida adulta, o que acontecia normalmente quando ela sobrevivia, e começa a ser considerada como um ser inocente e incompleto.

Antes desse período de sentimento de infância, e mesmo após ele, aconteceram práticas relativas às crianças que hoje seriam consideradas intoleráveis. Da aceitação de sua morte prematura como algo natural, onde a mortalidade infantil era alta, do poder de decidir sobre sua vida ou morte, da sua

exposição ao tempo para que morressem ou fossem devoradas por animais (infanticídio), do abandono na roda dos expostos, da entrega dos filhos para que outros as criassem, da entrega às amas de leite para que delas cuidassem e amamentassem, à cultura do medo de fantasmas para que se comportassem na ausência do adulto, até o uso da violência física esteve presente para que se moralizassem e se tornassem adultos educados, consistindo em surras diárias pelos familiares (CORAZZA, 2004); a criança vai surgindo paulatinamente como um ser em desenvolvimento que carece de atenção e cuidados por parte dos adultos.

Concomitante a este surgimento do sentimento de infância vai nascendo o interesse pela sua educação com vistas a prepará-la para a vida futura. “O pensamento sobre a infância acompanha e, de algum modo, reflecte e suscita o interesse que a sociedade foi devotando às crianças e à educação.” (PINTO, 1997, p.44). Se na Idade Média não havia uma separação de idades e uma preocupação em separar a criança do mundo adulto, nos tempos modernos essa preocupação irá aparecer bem como o interesse em educá-las traduzindo-se em uma distinção de idades. E de acordo com Pinto (1997):

[...] a proteção e a formação da criança, reconhecidas como necessárias, vão passar a recorrer a instituições específicas, escalonadas por níveis etários, e vão passar a recorrer a dois ingredientes aparentemente contraditórios: a ternura e a severidade. (p.36)

Para Kramer (1995, p.18) essas atitudes contraditórias entre ternura e severidade persistem até hoje no comportamento dos adultos. Esta autora afirma que:

[...] uma considera a criança ingênua, inocente e graciosa e é traduzida pela ‘paparicação’ dos adultos; e outra surge simultaneamente à primeira, mas se contrapõe a ela, tomando a criança como um ser imperfeito, que necessita da ‘moralização’ e da educação feita pelo adulto. (KRAMER, 1995, p.18)

Compreende-se a necessidade de se proteger as crianças para que tenham a oportunidade de se desenvolver e chegar à vida adulta, mas também de educá-las; idéia que irá orientar pensadores e filósofos dessa época, fazendo surgir teorias de como deveria ser esta educação e a própria escola.

Assim, com o sentimento de infância, surge também uma concepção pedagógica relativa às concepções da infância. Algumas idéias irão florescer neste cenário de emergência de uma educação destinada às crianças: pedagógicas, psicológicas, sociológicas. Autores como Fröbel, Pestalozzi, Montessori, defenderam a idéia de que “a criança é um ser bom, espontâneo e criativo e de que a educação deve assegurar as condições para um equilibrado desenvolvimento destas características” (PINTO, 1997, p.44).

As concepções em relação à infância e às crianças consideravam apenas sua natureza biológica: ser fraco, dependente, incompleto; desconsiderando totalmente as influências econômicas e sociais que sofriam. Desta maneira “o desenvolvimento da criança é percebido como desenvolvimento cultural das possibilidades naturais da criança, ao invés de socialmente determinado e condicionado por sua origem social” (KRAMER, 1995, p. 21), influenciando ideologicamente a pedagogia referente a estes períodos. Segundo esta autora, a infância como fato social, a condição social da criança, fica camuflada, mascarando as rejeições sofridas por ela, e a educação se baseia apenas no caráter natural da infância, pois:

Para a pedagogia ‘tradicional’, a natureza da criança é originalmente corrompida; a tarefa da educação é discipliná-la (...) A pedagogia ‘nova’ ou ‘moderna’ ao contrário, concebe a natureza da criança como inocência original; a educação deve proteger o natural infantil, preservando a criança da corrupção da sociedade e salvaguardando sua pureza. (KRAMER, 1995, p.22)

Isto demonstra a mudança no modo de entender a criança que passa de sujeito “corrompido” para sujeito que precisa ser protegido da corrupção da sociedade.

Dentro desse quadro ideológico surge a escola, uma instituição criada para educar as crianças de acordo com os pressupostos da sociedade, então burguesa. Alguns fatores contribuíram para este surgimento entre os séculos XVI e XVII, quais sejam: o descobrimento de novas terras, o desenvolvimento comercial e econômico, a invenção da imprensa, a implantação de uma sociedade industrial. Outras condições também foram importantes para o surgimento da escola. (BUJES, 2001).

Uma nova forma de encarar a infância, que lhe dava um destaque que antes não tinha; a organização de espaços destinados especialmente para educar as crianças, *as escolas*; o surgimento de especialistas que falavam das características da infância, da importância desse momento na vida do sujeito e de como deveriam se organizar as aulas, os conteúdos de ensino, os horários, os alunos, distribuir recompensas e punições, enfim estabelecer o que e o como ensinar; e, também, uma desvalorização de outros modos de educação da criança antes existentes. (BUJES, 2001, p.14) (grifo da autora)

Fica claro, porém, que além da preocupação sobre o que ensinar, sobre os conteúdos, há sempre uma preocupação relativa ao disciplinamento dessas crianças.

A escola surgiu no bojo dessas transformações ideológicas e se tornou o *locus* por excelência da educação das crianças, diga-se, no entanto, das crianças que a ela tinham acesso, excluindo-se desse processo as pobres e marginalizadas, reafirmando a negação do aspecto social de sua condição.

Essa instituição expandiu-se e recebeu outras influências. No Brasil, em meados do século XX, houve uma grande preocupação em relação aos cuidados de higiene e da saúde dessas crianças e a educação teve:

[...] grande influência das idéias dos médicos higienistas e dos psicólogos, que traçavam de forma bastante estrita o que constituía um desenvolvimento normal e quais as condutas das crianças e de suas famílias que deveriam ser consideradas normais ou patológicas. (BUJES, 2001, p. 15)

Historicamente o atendimento às crianças de 0 a 6 anos de idade tinha apenas caráter médico e assistencial¹, baseando-se na guarda e nos cuidados em relação à alimentação e à higiene, por conta da ausência da mãe que estava inserida no mercado de trabalho, surgindo assim uma preocupação com as necessidades emocionais e sociais da criança.

Segundo Kramer (1995, p. 65) na tendência educacional médico-higiênica algumas atividades foram empreendidas durante a década de 50, como:

Combate à desnutrição, vacinações e diversos estudos e pesquisas de cunho médico realizadas no Instituto Fernandes Figueira. Era também fornecido auxílio técnico para a criação, ampliação ou reforma de obras de proteção materno-infantil do país, basicamente hospitais e maternidades. (KRAMER, 1995, p. 65)

Nessa tendência havia uma preocupação com a redução da mortalidade infantil, estendendo-se o atendimento também às gestantes e nutrizas a fim de melhorar suas condições de vida e, em decorrência, das crianças.

Outra tendência surgida no Brasil em meados da década de 70, foi a de educação compensatória para as crianças economicamente desfavorecidas e que eram consideradas carentes, deficientes, inferiores, em decorrência do meio sócio-cultural de que eram provenientes. Assim:

Faltariam a essas crianças, “privadas culturalmente”, determinados atributos, atitudes ou conteúdos que deveriam ser nelas inculcidos. A fim de suprir as deficiências de saúde e nutrição [...] são propostos diversos programas de educação pré-escolar de cunho compensatório. (KRAMER, 1995, p. 24) (grifo da autora)

Através da educação pré-escolar pretendia-se superar a pobreza e a falta de cuidados por parte dos familiares, transformando-a na grande responsável pelas mudanças na sociedade, escondendo com isso os aspectos políticos e econômicos que envolviam essa conjuntura social.

¹ Ver KRAMER, S. a Política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce. São Paulo: Cortez, 1995.

De acordo com Bujes (2001) as creches e pré-escolas surgiram depois das escolas e estão associadas à saída da mulher para o mercado de trabalho na sociedade industrial. Para esta autora este é um dos fatores que favoreceram o surgimento destas instituições infantis, mas ela indica também outras razões para justificá-las:

[...] as creches e pré-escolas surgiram a partir de mudanças econômicas, políticas e sociais que ocorreram na sociedade: pela incorporação das mulheres à força de trabalho assalariado, na organização das famílias, num novo papel da mulher, numa nova relação entre os sexos, para citar apenas as mais evidentes. Mas, também, por razões que se identificam com um conjunto de idéias novas sobre a infância, sobre o papel da criança na sociedade e como torná-la, através da educação, um indivíduo produtivo e ajustado às exigências desse conjunto social. (BUJES, 2001, p. 15)

A atual proposta de atendimento do MEC na Educação Infantil tem como princípio básico o cuidar e o educar que são indissociáveis. Esse princípio está de acordo com os interesses de professores e pesquisadores dessa área conforme esclarece Batista (1988, p.3) ao dizer que:

A proposta de Política de Educação Infantil do MEC, que enfatiza a questão do direito ao cuidado e à educação das crianças pequenas, entendidos como sendo indissociáveis, vem contemplar as discussões feitas por professores e pesquisadores da área da educação infantil em defesa de um atendimento que assegure o bem-estar, a segurança e a vivência digna dos meninos e meninas menores de sete anos (BATISTA, 1998, p. 3).

Elucidando melhor o que seria cuidar e educar Bujes (2001, p. 16) faz a seguinte afirmação:

Cuidar inclui preocupações que vão desde a organização dos horários de funcionamento da creche, compatíveis com a jornada de trabalho dos responsáveis pela criança, passando pela organização do espaço, pela atenção aos materiais que são oferecidos como brinquedos, pelo respeito às manifestações da criança [...]

Por outro lado, a criança vive um momento fecundo, em que a interação com as pessoas e as coisas do mundo vai levando-a a atribuir significados àquilo que a cerca. Este processo que faz com que a criança passe a participar de uma experiência cultural que é própria de seu grupo social, é o que chamamos de educação. No entanto, esta participação na experiência cultural não ocorre isolada, fora de um ambiente de cuidados, de uma experiência de vida afetiva e de um contexto material que lhes dá suporte. (BUJES, 2001, p.16)

Não se pode privilegiar apenas um dos princípios, o educar e o cuidar devem ser garantidos nestas instituições de ensino e não mais somente o cuidar como foi em outros tempos.

Pode-se concluir que a idéia de infância passou por muitas modificações as quais estiveram atreladas às mudanças ocorridas na sociedade, o que trouxe implicações na maneira de se pensar e prover a educação das crianças.

O fato importante é a compreensão da infância como uma construção social e histórica, razão pela qual a concepção que se tem dela hoje não poder ser considerada como tendo chegado a seu limite, mas que, ainda passível de influências econômicas, culturais, sociais, entre outras, não se pode desta forma traçar o seu alcance.

De acordo com Pinto (1997) a infância não é uma categoria universal, ele afirma que:

[...] poder-se-á dizer que, no sentido em que a entendemos hoje em dia, a infância constitui uma realidade que começa a ganhar contornos a partir dos séculos XVI e XVII, embora só praticamente nos últimos 150 anos adquira, de facto, expressão social, não só no plano da enunciação e dos princípios, como também, e sobretudo, no plano da prática social generalizada. (PINTO, 1997, p.43)

E ainda:

[...] uma observação fundamental que deve ser feita é a de que o conceito de infância, contrariamente ao que se passa ao nível do senso comum, está longe de corresponder a uma categoria universal, natural, homogênea e de significado óbvio. (PINTO, 1997, p. 63)

Assim, o conceito de infância influencia e é influenciado pelos diversos aspectos que formam cada sociedade sejam eles culturais, econômicos ou políticos; não podendo dessa forma ser considerado como homogêneo e universal.

2 CRIANÇA: SUJEITO DE DIREITOS

Do “sentimento de infância” ao “direito de infância” contemporâneo: é necessário preservar o direito de ser criança, respeitar os direitos das crianças, construir na plenitude o sujeito social de direitos infantis. A criança É IGUAL ao adulto: FIM. (CORAZZA, 2004)(grifo da autora)

Da mesma forma como o conceito de infância caracteriza-se como uma construção social e histórica, também a idéia do que é ser criança sofreu transformações com o passar dos séculos, orientando as atitudes por parte dos adultos em relação às mesmas, assim como das políticas e legislações implantadas em prol delas.

Tomando-se por referência os instrumentos mais importantes e de certa forma mais recentes em relação à preocupação de se garantir direitos às crianças cabe destacar, a nível internacional, a Convenção dos Direitos da Criança em 1989, aprovada pela Assembléia Geral das Nações Unidas. Ao contrário da Declaração dos Direitos da Criança (1959), a Convenção possui força de lei para os países signatários.

Com 54 artigos o documento representa uma mudança muito grande na visão de criança e de sua cidadania. De acordo com o documento citado:

Não se trata já, por conseguinte, do mero reconhecimento do direito à portecção e à prestação de certos serviços (de educação, de saúde, especialmente), que foi apanágio de movimentos sociais de épocas passadas. Está-se efectivamente perante uma matéria nova e polémica, que põe em questão o conjunto da sociedade e o modo como ela se vê no presente e no futuro. (PINTO, 1997, p.53)

Os direitos abordados nesta Convenção podem ser agrupados em direitos de proteção (do nome, da identidade, contra a discriminação e a violência, etc.), de

provisão (de alimento, de habitação, de educação, etc.), e de participação (decisão sobre sua própria vida e a direção das instituições em que atua). (PINTO, 1997, p. 53).

O que este autor reconhece como matéria nova é o direito a participação relacionado neste documento. A criança deixa de ser considerada como um sujeito incapaz e passa a ser entendida como competente e com autonomia para tomar decisões sobre o que lhe diz respeito, inclusive de tomar conhecimento dos seus direitos. Cabe aos adultos dar-lhes vez e voz para manifestar suas vontades, idéias, desejos.

Mas esse conjunto de direitos inalienáveis das crianças não foi suficiente para garantir-lhes condições dignas de existência. Percebe-se ainda uma distância entre o que se define legalmente como direito da criança e o que se concretiza na sua vida diária. A discussão e promulgação dos seus direitos não são garantia de que serão atendidos ou respeitados na sua plenitude.

De qualquer forma, o reconhecimento destes direitos das crianças pelos diversos países signatários dessa Convenção denota um crescimento da consciência sobre os problemas infantis e aponta para uma valorização dos interesses e necessidades das crianças.

No Brasil, o reconhecimento da criança como cidadão de direitos aparece na legislação pela primeira vez com a Constituição Federal de 1988. Esses direitos estão expressos no artigo 227 que diz:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência e opressão. (BRASIL, 2003)

Como se trata de um dever é uma obrigação reconhecidamente, não só da família, mas da sociedade e do Estado também. A garantia do que se estabelece neste artigo nem sempre é conseguida haja vista que muitas crianças ainda vivem em situação de miséria, convivendo diariamente com a violência e o desrespeito; sem contar com o grande número delas que ainda não tem acesso à educação infantil.

A Constituição ainda garante aos trabalhadores, em seu artigo 7º, “assistência gratuita aos filhos e dependentes desde o nascimento até seis anos de idade em creches e pré-escolas” (BRASIL, 2003), sendo um dever do estado efetivar essa garantia. No entanto não é isso que se verifica na realidade, pois não existem instituições infantis públicas suficientes para atender essa demanda.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei Federal de 1990, explicitou melhor cada um desses direitos. Em seu artigo 3º diz que “a criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana” (BRASIL, 2005) e, no artigo 6º, reconhece “a condição peculiar da criança e do adolescente como pessoas em desenvolvimento”. A Lei diz que eles “gozam” de todos os direitos, mas de acordo com o significado desta palavra, equivaleria dizer que eles aproveitam, desfrutam² destes direitos o que não é verdadeiro.

No que se refere ao direito a liberdade, este compreende, entre outros, os seguintes aspectos: de opinião e expressão; de brincar, praticar esportes e divertir-se; de participar da vida familiar e política. (BRASIL, 2005). Será que as crianças estão realmente tendo o direito de opinar e participar, inclusive no que diz respeito a sua educação escolar? Isso dependerá de como os adultos que participam das suas vidas compreendem o conceito de infância e do que é ter direitos.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei Federal nº. 9394 de 1996, foi a primeira Lei a tratar da Educação Infantil definindo-a como a primeira etapa da Educação Básica. No seu artigo 29 indica a finalidade desta etapa: o

² GOZAR. In: HOUAISS, A.; VILLAR, M. S. Minidicionário Houaiss da Língua Portuguesa. Rio de Janeiro: Objetiva, 2003.

desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (BRASIL, 1996). Reconhece então a necessidade de auxiliá-la em seu desenvolvimento global, sem dar prioridade a nenhum destes aspectos.

Apesar desta Lei tratar da Educação Infantil ela não a torna obrigatória, desobrigando o estado da responsabilidade de ofertar vagas para todas as crianças de 0 a 6 anos de idade.

Outros documentos e materiais³ sobre Educação Infantil elaborados pelo Ministério da Educação (MEC), posteriores a essas legislações, referem-se sempre à criança como cidadã de direitos. As políticas que referendam sua cidadania são importantes para assegurar-lhes uma existência digna e sem discriminações.

Essa concepção de criança como sujeito com direitos humanos fundamentais embasa tudo o que se propõe para essa etapa da educação, constituindo-se assim num grande avanço quando se trata das crianças e suas especificidades.

Cabe agora analisar como os aspectos derivados dos direitos promulgados se relacionam com a prática escolar na Educação Infantil de uma escola pública municipal de Curitiba.

³ BRASIL, MEC/COEDI/SEF. Critérios para um Atendimento em Creches que Respeite os Direitos Fundamentais das Crianças. Brasília: MEC, 1997.

BRASIL, MEC. Parâmetros Básicos de Infra-Estrutura para Instituições de Educação Infantil. Encarte 1. MEC/SEF, 2006.

3 COMPREENDENDO A (RE) ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO NA ESCOLA

O espaço é antes de mais nada luz: a luz que nos permite tanto a nós como à criança vê-lo, conhecê-lo e, portanto, ao mesmo tempo, compreendê-lo, recordá-lo, talvez para sempre. (BATTINI, apud FORNEIRO, 1998)

A escola onde se desenvolveu a pesquisa de campo atende a clientela procedente da própria comunidade, filhos em sua maioria de pintores, ajudantes de pedreiros, garçons, jardineiros, carrinheiros, serviços do lar, domésticas ou diaristas, vendedoras, etc., cuja renda familiar varia entre um e quatro salários mínimos. As famílias são compostas em média de cinco ou mais pessoas e residem, em sua maioria, em moradias próprias.

O quadro de funcionários é composto por 44 professores, seis auxiliares de serviços escolares, quatro pedagogas, uma secretária administrativa, três auxiliares administrativos, uma diretora e uma vice-diretora; três educadoras e duas professoras no Farol do Saber. A escola conta ainda com o serviço terceirizado nas áreas de alimentação e de higiene.

O espaço físico da instituição é composto de treze salas de aula, uma sala de artes, uma sala dos professores, uma sala da coordenação pedagógica, duas salas de apoio pedagógico, uma sala “dos cantinhos”, um laboratório de informática com 16 micro-computadores, secretaria, direção, um sala para materiais de Educação Física, um almoxarifado, banheiros para professores e para os alunos, sendo os banheiros para a Educação Infantil adaptados para essa faixa etária, uma cozinha. Externamente a escola dispõe de estacionamento, jardim de entrada, pátio, uma quadra esportiva coberta e uma pequena área gramada com mesas e banquinhos de concreto para atividades ao ar livre utilizada nos momentos de recreação e recreio. Próximo à quadra esportiva há uma pequena área com um

pouco de grama e terra, sendo estes os únicos espaços disponíveis com elementos naturais para as crianças, pois o jardim de entrada não é utilizado para atividades.

Na escola estão matriculadas 710 crianças, das quais 46 estão na Educação Infantil divididas em duas turmas de pré II no período da tarde.

Com este espaço físico disponível, como a escola pensou e implementou reformas para adequá-lo, reorganizá-lo? Quais foram as necessidades que surgiram diante da oferta desta etapa da educação?

Para saber quais adequações a escola realizou no sentido de atender a Educação Infantil realizou-se uma entrevista semi-estruturada focalizada no tema com a diretora, na qual ela pudesse expor o seu entendimento sobre as necessidades dessa faixa etária e dizer se seguiram algumas determinações/orientações legais para efetivar essas adequações.

3.1 A SALA DOS CANTINHOS

As primeiras mudanças realizadas foram em relação aos banheiros que precisavam ser adequados à faixa etária, e que também aproveitaram uma sala de aula vaga para ser uma sala dos cantinhos. Segundo o relato da diretora: “tinhamos uma sala vaga e fizemos dessa sala uma sala de cantinhos, que nós trabalhamos com os cantinhos em sala de aula e pra facilitá já deixar os cantos montados, os cantos de brincadeiras, a gente deixou numa sala de aula”. (ANEXO 1, 2008).

A “sala dos cantinhos”, como é chamada na escola, fica no início de um dos corredores, e as salas de aula da Educação Infantil ficam no final deste mesmo corredor. Conforme a diretora disse, deixar os cantos montados “facilita” o trabalho. Essa separação entre sala de aula e sala dos cantinhos/brincadeiras sugere uma cisão entre as atividades cognitivas e o lúdico, entre o lugar de aprender e o lugar para brincar, uma especialização do espaço.

Organizar uma sala de aula para ser uma “sala de cantinhos” demonstra uma preocupação com o trabalho pedagógico a ser desenvolvido com as crianças, mas só essa organização não basta. Apesar de ter sido um ganho, como disse a diretora, essa sala foi assim organizada por estar vaga, será que se não houvesse essa oportunidade não haveriam os cantinhos? Ela disse ainda que trabalham com cantinhos em sala de aula, mesmo esta sala sendo um espaço destinado à educação infantil, não se trata da sala de aula deles, do lugar onde passam a maior parte do tempo; então a organização em cantinhos não faz parte da sala de aula, como ela disse.

Uma vez que optou-se por trabalhar com os cantinhos, é necessário saber como realizar esse trabalho da melhor forma possível, quais as suas características e o tipo de intervenções que podem ser feitas pelo adulto nesse ambiente, e assim utilizar de fato a metodologia dos cantinhos. Somente organizar esta sala não é suficiente, pois:

Alguns cantinhos são bem organizados, com materiais bonitos, coloridos e atrativos, mas a forma de trabalhar com eles, de estimular a aprendizagem das crianças nesse ambiente, pode limitar as possibilidades e desenvolvimento das mesmas, não tendo assim muito valor educativo. (BASSEDAS, 1999, p.161)

A maneira de se trabalhar com os cantinhos é que define o valor educativo do mesmo, como disse o autor, e não simplesmente o fato de se ter uma sala dos cantinhos.

A sala dos cantinhos da escola é assim constituída: próximo à porta, do lado direito, tem um espelho, uma cadeirinha sem encosto e uma penteadeira infantil de plástico com duas escovas de cabelo pequenas. Ao lado estão duas prateleiras grandes e altas de madeira pintada com cores fortes (verde, vermelho, azul) onde se encontram dispostos brinquedos, caixas com jogos de montar e caixas de blocos de encaixe da Lego, ocupando um canto da sala.

À frente das prateleiras encontra-se um computador com mesa plástica colorida, que está desligado. Ocupando a área central da sala tem um escorregador de plástico, grande e colorido com duas rampas para escorregar e uma para subir, com um nicho embaixo. Ao seu lado uma mini cesta de basquete de plástico.

No outro canto próximo à janela, está o canto da leitura (facilmente identificável) com uma prateleira suspensa e fixa na parede com livros infantis, dois mini sofás e dez pufes redondos feitos de material reciclável e encapados com pele sintética, tudo bem colorido. Tem também um tapete de e.v.a. com as letras do alfabeto em forma de quebra cabeça. Na parede está disposto também um alfabeto.

Próximo ao outro canto da sala tem duas mesinhas e cadeirinhas para a realização de jogos, identificadas com as letras da palavra JOGOS sobre uma das mesas. Atrás das mesinhas encontra-se um armário de madeira fechado. Dentro dele havia várias caixas de madeira com jogos da memória, dominó, blocos lógicos, de encaixe, feitos de madeira e de material emborrachado.

Numa das paredes tem um quadro-de-giz onde estão fixadas as famílias silábicas das consoantes do alfabeto.

As cortinas são bem coloridas, com motivos infantis que também compõem a decoração da sala feita em material emborrachado.

Durante a entrevista a diretora da escola relatou que as professoras têm cursos permanentes e que há três anos receberam orientações de como trabalhar com os cantinhos. No entanto, as professoras que receberam essas orientações não são as atuais professoras das turmas de Educação Infantil. Uma das professoras relatou que foram outras três professoras que organizaram essa sala (ANEXO 3,2008).

A organização em cantos temáticos não deve ser rígida e fixa durante todo o ano, ela deve ser flexível e poderá ser modificada de acordo com as necessidades e interesses das crianças e do planejamento das professoras. O modo como o espaço pode ser utilizado, modificado de acordo com as atividades desenvolvidas, revela a

sua mobilidade e funcionalidade. É função do professor tornar o espaço estimulante, idéia afirmada por Zabalza (1998, p. 53) quando diz que:

[...] uma das tarefas fundamentais de um professor(a) de Educação Infantil é saber organizar um ambiente estimulante e possibilitar às crianças que assistem a essa aula terem inúmeras possibilidades de ação, ampliando assim, as suas vivências de descobrimento e consolidação de experiências (de aprendizagem, afinal). (ZABALZA, 1998, p.53) (grifo do autor)

O papel de um professor em sala de aula é extremamente importante nesse sentido, pois é ele que irá dispor os diversos materiais na sala (comprados, trazidos de casa, construídos pelas crianças, etc.) com vistas a promover a aprendizagem das mesmas. O cuidado e atenção com esses materiais e o interesse das crianças são fundamentais nesse momento.

O olhar de um professor observador, sensível ao que acontece na sala de aula ou dos cantinhos, pode fornecer-lhe subsídios para a constante reorganização dos espaços, sobretudo com o auxílio e participação das crianças, se ele as têm como sujeitos de direitos.

Quando questionada sobre como e quando usa a sala dos cantinhos, a professora A (assim identificada para manter o anonimato) relatou que a usa: “toda segunda-feira, antes do recreio e eles participam de todos os cantinhos à vontade, controlo apenas o uso do escorregador porque é perigoso”. (ANEXO 3, 2008).

Fica evidente a rigidez em relação ao tempo destinado para o uso desse espaço, que é previamente determinado pela professora. As atividades ali desenvolvidas ficam muito restritas em relação ao tempo a elas destinado, o que limita bastante o trabalho de acordo com a proposta de uso dos cantinhos. Espaço e tempo precisam ser organizados de maneira mais coerente. Sendo o uso dos cantos temáticos um potencializador do desenvolvimento e aprendizagem infantil, a professora deveria oportunizar mais tempo às crianças para desenvolver suas atividades e a exploração desse espaço, já que o mesmo não está disponível na

própria sala de aula o que seria o ideal. “É bastante comum dedicar tempo diário fixo ao trabalho nos cantinhos, durante o qual as crianças organizam os jogos de acordo com as suas escolhas de espaço.” (BASSEDAS, 1999, p.164).

O horário escolhido também acaba inibindo a relação das atividades ali desenvolvidas com as outras desenvolvidas durante a semana, uma vez que seu uso está no início da semana e das atividades daquele dia. Além disso, o espaço deve ser organizado de forma a estimular e desafiar a criança na sua aprendizagem e desenvolvimento.

A maneira de pensar esse espaço, de prepará-lo, de reorganizá-lo constantemente deve estar em coerência com suas intenções educativas. Não há necessidade de se modificar os cantinhos a todo momento, pois “haverá cantinhos que estarão presentes durante todo o ano; outros terão uma vida mais efêmera” (*op cit*, p.123), mas de se estar atento às necessidades e interesses das crianças e com isso modificar os cantos que porventura não despertem mais a atenção delas e modificar outros conforme elas assim desejarem. Alguns cantos poderão ser permanentes como o da leitura e contação de histórias, o da casinha, da música, etc., outros podem ser mudados conforme o projeto ou datas comemorativas ou de acordo com o interesse das crianças. (HORN, 2004).

Onde estão os interesses das crianças e quais seriam as intenções educativas das professoras já que a organização dos cantinhos é rígida e nem foi feita por elas? O direito à participação das crianças sobre aspectos da sua vida não estão sendo contemplados, pois não ocorreu durante o período da pesquisa de campo uma reorganização desse espaço. Se o ambiente da sala dos cantinhos pode ser fator de aprendizagem e estimular as crianças para colocá-las em ação, o professor não pode ignorar suas necessidades e interesses, que vão se modificando com o seu desenvolvimento. O interesse demonstrado pelos cantinhos no início do ano será o mesmo até o final do ano?

Os avanços no desenvolvimento demonstram mudanças nas motivações conforme diz Vigotsky (1991, p. 105) ao afirmar que:

Se ignoramos as necessidades da criança e os incentivos que são eficazes para colocá-la em ação, nunca seremos capazes de entender seu avanço de um estágio de desenvolvimento para outro, porque todo avanço está conectado com uma mudança acentuada nas motivações, tendências e incentivos. (VIGOTSKY, 1991, p. 105)

Portanto, a avaliação constante do funcionamento dos espaços utilizados fornece as pistas para o professor analisar se ele está adequado ou não, se está propiciando as interações e aprendizagens planejadas. Há uma ligação direta entre o que o professor pretende que as crianças aprendam e a maneira como ele organiza o espaço para que isso ocorra, para que ele se torne um estímulo para a atuação delas. Nesse sentido Forneiro (1998, p. 255) afirma que:

[...] devemos pensar em como vamos estabelecer e organizar os espaços de modo a que se transformem no ambiente adequado e facilitador daquilo que pretendemos fazer, mantendo-se, ao mesmo tempo, como uma estrutura de estímulos e oportunidades de expansão da experiência para as crianças. (FORNEIRO, 1998, p.255).

As crianças podem e devem manipular os objetos e materiais disponíveis e têm condições de opinar, sugerir e colaborar na alteração desse espaço de acordo com seu interesse, mas para que isso ocorra o professor tem que estar atento a esses interesses manifestados intencionalmente ou não, individualmente ou em grupos, percebendo as atitudes das crianças nas diversas atividades desenvolvidas: brincadeiras, jogos, construções, pinturas, teatro, etc.

Nas brincadeiras infantis as crianças criam e recriam esse ambiente de acordo com seu mundo de faz-de-conta, “ao criarem enredos, as crianças foram mostrando às professoras a necessidade de algumas mudanças na organização das salas de aula” (HORN, 2004, p.71). A referida autora fez esta observação ao fazer um estudo sobre a organização do espaço numa escola de Educação Infantil. Durante as

brincadeiras as crianças manifestam a necessidade de modificação do espaço, que nunca pode ser considerado algo estático e acabado, mas aberto a sugestões e adaptações ao que as crianças necessitam nos diferentes tempos de convívio no ambiente escolar. Por isso ser estranho ter-se um espaço, a sala dos cantinhos, organizado por outras professoras que não mais estão trabalhando com a educação infantil, espaço este que não se alterou durante todo o ano e que é usado num horário rigidamente estabelecido. Onde fica o respeito às individualidades de cada criança e de cada turma, aos seus direitos de opinar, sugerir e de ser ouvida e atendida?

De acordo com Bassedas (1999, p.163) é algo de extrema importância:

[...] estar atento e aberto às propostas que as próprias crianças apresentam em relação à organização do espaço e, portanto, prever um certo grau de flexibilidade que permita introduzir modificações, quando isso for conveniente e necessário (BASSEDAS, 1999, p.163)

Se o professor entende a criança como sujeito capaz de decidir, opinar, sugerir, não faz sentido manter a mesma organização de espaços durante todo o ano letivo e ainda mantê-lo sem modificações de um ano letivo para o outro. Nessa organização devem ser consideradas a história do grupo, suas necessidades e desejos. A sensibilidade para perceber os interesses infantis e suas manifestações em relação ao espaço na Educação Infantil é fundamental no processo educativo, bem como aceitar as sugestões e decisões das crianças na sua organização entendendo que elas são os principais agentes do processo educacional. Por isso “é importante educar as crianças no sentido de observar, categorizar, escolher e propor, possibilitando-lhes interações com diversos elementos” (BARBOSA; HORN, 2001, p.73).

Ao propiciar às crianças liberdade de opinar e sugerir o professor estará contribuindo para o desenvolvimento de sua auto-estima, da sua autonomia, da sua capacidade de interagir com os outros e com o ambiente, mostrando assim que o

espaço além de coletivo é também algo dinâmico. Essa dinâmica do espaço pode ser manifestada quando este incorpora, por exemplo, a padaria, a farmácia, o mercado, ou outros ambientes que façam parte da vida e do interesse das crianças; deixando de lado a rigidez característica das casas ou da escola, como bem destaca Faria (2001, p. 78) quando diz que:

Pode-se afirmar então, que os centros de educação infantil, partindo de que a criança é capaz de múltiplas relações, devem ter espaços flexíveis e versáteis diferentes da casa, da escola e do hospital incorporando vários ambientes de vida em contexto educativo, que possibilitem novidades a serem criadas tanto pelas crianças como pelos adultos e que portanto, estão em permanente construção, assim como a infância. (FARIA, 2001,p. 78)

Apesar de se tratar de uma escola, e não de um centro de Educação Infantil, as recomendações para o trabalho educativo com crianças dessa faixa etária são as mesmas, independentemente da instituição na qual elas se encontram. Assim, tanto as crianças quanto as professoras podem criar e recriar seus espaços, promovendo o entusiasmo que as novidades podem gerar.

Trabalhar com os cantos significa organizar a sala de aula (onde as crianças desenvolvem suas atividades e estão a maior parte do tempo) em cantos temáticos que estimulem e desafiem a criança no sentido de explorá-los, de manipulá-los, de criarem jogos simbólicos, enredos de faz-de-conta e com isso, desenvolver a criatividade, a autonomia, a afetividade das crianças.

Ter uma sala de cantinhos, de acordo com o que se verificou nesta escola, não significa que estejam trabalhando com essa metodologia, pois ela implica em que a criança seja convidada, pela maneira como o espaço está organizado e os materiais ali dispostos, a aprender, a descobrir e a pesquisar. Se houvesse uma relação entre as intenções educativas da professora e a organização do espaço este não se manteria o mesmo durante todo o ano, pois ao se mudar de projeto ou

unidade temática, conseqüentemente a organização do espaço sofreria algumas alterações, conforme diz Forneiro (1998, p.255) ao enfatizar que:

Ao trabalhar cada novo projeto de trabalho, centro de interesse ou unidade didática, devemos pensar em como vamos estabelecer e organizar os espaços de modo a que se transformem no ambiente adequado e facilitador daquilo que pretendemos fazer, mantendo-se, ao mesmo tempo, como uma estrutura de estímulos e oportunidades de expansão da experiência para as crianças. (FORNEIRO, 1998, p.255).

A atuação da professora é o que define essa metodologia devendo ela observar, estimular, propor estratégias, ajudar as crianças, intervindo no momento em que elas estão nos cantinhos, potencializando as aprendizagens nesses momentos, pois “é importante destacar que a organização do espaço, na metodologia dos cantinhos, é um aspecto importante, porém cremos que não é o aspecto essencial que define e caracteriza essa metodologia.” (BASSEDAS, 1999, p.161).

Entre algumas características do uso da metodologia dos cantinhos, esta autora explicita que a professora deverá planejar os conteúdos que quer que sejam aprendidos por meio dos cantinhos, deverá observar as crianças e incentivar a aprendizagem durante as atividades nos cantinhos, e saber ouvir as propostas delas em relação à organização e modificação de alguns cantinhos. (BASSEDAS, 1999).

Ter a sala dos cantinhos é o primeiro passo no sentido de tornar o ambiente acolhedor, alegre, aconchegante, mas para torná-lo fator de aprendizagem é preciso ir além. O trabalho com os cantos temáticos é uma metodologia de ensino, e como tal deve ser usado.

Analisando o planejamento⁴ trimestral da Educação Infantil feito pelas professoras, foi possível perceber que este não contempla os cantinhos enquanto metodologia, pois a sala dos cantinhos aparece citada no eixo dos conteúdos e não

⁴ A análise do referido planejamento será retomada em outro capítulo.

no encaminhamento metodológico. O planejamento enfatiza muito mais os objetivos e conteúdos a serem atingidos do que a forma de como isso ocorrerá.

Em relação à programação do trabalho educativo, ao se referir ao uso de cantinhos e oficinas, Bassedas (1999) afirma que:

[...] é preciso fazer uma programação geral — que ultrapassa a programação da aula — e uma programação mais concreta — que estabelece quem os colocará em funcionamento, por quanto tempo, com que materiais e que tipo de intervenção será feita, etc. (BASSEDAS, 1999, p. 117).

No planejamento trimestral da escola não se observou uma discriminação nem uma especificação sobre o funcionamento dos cantinhos, nem mesmo se o trabalho está organizado por projetos ou centros de interesse. Poderia ser mais específico em relação à organização do espaço sendo este um fator importante e promotor de aprendizagem das crianças.

O modo como o espaço é pensado e organizado revela determinada concepção pedagógica e tem portanto uma historicidade, nunca é neutro. Assim “o espaço não é algo dado, natural, mas sim construído. Pode-se dizer que o espaço é uma construção social que tem estreita relação com as atividades desempenhadas por pessoas nas instituições” (HORN, 2004, p.16). As professoras que organizaram a sala dos cantinhos deram o primeiro passo na direção do respeito às especificidades das crianças, mas ainda careciam de mais esclarecimentos sobre essa metodologia o que pode ser verificado ao se analisar a sala dos cantinhos.

Sendo o espaço uma construção social, nesse caso as atuais professoras e as crianças por elas atendidas enquanto atores sociais do processo escolar, não estão fazendo parte dessa construção, e neste caso estão deixando de realizar uma atividade extremamente importante para o desenvolvimento enquanto criança que interage e aprende e enquanto profissionais com intencionalidades educativas.

O espaço escolar deve oportunizar a convivência das crianças entre si e delas com os adultos, além de seus familiares. É na interação neste novo grupo social que

ela irá compreender a sua própria identidade, irá aprender a enfrentar problemas, a lidar com as suas frustrações e com seus sentimentos, a desempenhar papéis diferentes, a respeitar as diferenças; enfim irá se conhecer melhor e ao mundo. Ao se falar em espaço escolar, não se pode separar sua parte física/objetiva (mobiliário, objetos) das relações que nele se estabelecem (parte subjetiva).

Assim, o espaço deve ser compreendido nos seus diversos aspectos. A sala dos cantinhos propicia momentos de interação e socialização entre as crianças e delas com as professoras. Infelizmente elas freqüentam esse espaço apenas uma vez por semana, não compreendendo dessa forma as múltiplas possibilidades que este ambiente oferece.

3.2 O ESPAÇO AO AR LIVRE

A diretora também relatou que organizaram um espaço ao ar livre para que as crianças pudessem brincar nesse local. “[...] fizemos lá fora também um espaço destinado, não só à Educação Infantil, mas foi mais pras crianças pequenas pra que pudessem montar ao ar livre, casinha, brinquedos, assim brincar ao ar livre.” (ANEXO 1, 2008).

É uma tentativa de oportunizar às crianças um espaço externo, onde possam estar ao ar livre e fazer brincadeiras. Este espaço é formado por uma pequena área gramada, com dois arbustos, separada do restante do pátio por uma grade de ferro. Aí encontram-se quatro mesinhas e banquinhos em forma de cilindro, feitos de concreto e pintados de verde. O muro que separa esta área do terreno vizinho está pintado com motivos relativos ao fundo mar e também tem um retângulo verde que é usado para escrever e desenhar com giz .

Recomenda-se que as crianças tenham contato com a natureza para que se desenvolvam, inclusive que tenham contato com areia, água, terra, grama, etc. “A interação com o ambiente natural estimula a curiosidade e a criatividade.” (BRASIL,

1997, p.27). Além da oferta de áreas externas, deve haver também uma preocupação em que ela se torne um incentivo para o desenvolvimento de brincadeiras pelas crianças, o que dependerá dos objetos que ali estarão dispostos.

Desta forma:

Sempre que possível, é interessante que as áreas externas sejam abastecidas com objetos ou equipamentos soltos, permitindo às crianças desenvolver sua tendência natural de fantasiar, a partir de brinquedos que possam ser manipulados, transportados e transformados. (BRASIL, 1997, p.28)

No entanto, apesar de se dispor de uma área externa organizada para as crianças, ela não possibilita uma interação mais direta e dinâmica com a natureza. Não existem nesse local materiais soltos que possam ser manipulados, nem caixa de areia por exemplo. Novamente os direitos das crianças na escola ficam reduzidos em relação ao uso dos espaços.

No material do MEC intitulado Critérios para um Atendimento em Creches que Respeite os Direitos Fundamentais das Crianças em relação ao direito de contato com a natureza indica em um dos seus itens que “nossas crianças têm oportunidade de brincar com areia, argila, pedrinhas, gravetos e outros elementos da natureza” (BRASIL, 1997, p.16). As crianças podem e devem manipular diferentes materiais, não somente aqueles disponibilizados pela professora, mas também outros que porventura encontrem nesse ambiente.

Quando questionada sobre como e quando usava essa área externa, a professora A contou que leva as crianças a este local toda sexta-feira e que “usamos o muro para desenhar, levo papel para pintar com guache, fazer desenho livre”. (ANEXO 3, 2008).

Seu relato não demonstra que o lugar seja usado para contato com a natureza, mas indica que serve apenas como cenário para outras atividades propostas pela professora. Muito boa a idéia de desenvolver atividades fora da sala de aula, o que se discute aqui é o caso de se limitar as possibilidades de uso do

espaço externo. O potencial do lugar fica muito restrito, não sendo percebido como provocador, estimulador de novas possibilidades do desenvolvimento infantil: seu conhecimento do mundo, dos valores de cuidado com o ambiente, da sua curiosidade e imaginação, da sua autonomia. O tipo de cobertura vegetal do lugar, os insetos que poderiam ser ali encontrados, despertando a curiosidade natural das crianças, não foram mencionados (ou percebidos?).

Fica evidente novamente a rigidez na determinação dos tempos e espaços a serem usados, já que este local é usado por eles num dia específico da semana, mostrando que o tempo é condicionado e controlado pelo adulto, mais uma vez.

As Diretrizes Curriculares Municipais de Curitiba têm como um dos objetivos para a Educação Infantil a possibilidade de “brincar com areia, pedrinhas, argila, água e outros elementos naturais.” (CURITIBA, 2006, p. 61). Apesar da escola ter esse espaço externo preparado para as crianças ele não está sendo utilizado com esta intenção, seu uso revela muito mais uma preocupação com o aspecto cognitivo do que com o afetivo, artístico ou imaginário.

3.3 AS SALAS DE AULA

Em relação às salas de aula da Educação Infantil para saber se as crianças têm o direito de participar da sua organização, se as professoras levavam em consideração os interesses delas sobre esse aspecto, ao serem perguntadas sobre como gostavam de organizar a sala, a professora assim respondeu: “Eu gosto de ficar com material pronto, tudo ajeitadinho, as mesinhas e as cadeiras já organizadas e se for trabalho em grupo é ... organizar né no momento em que for trabalhar, e a disposição das crianças que elas possam se locomover né.” (ANEXO 2, 2008). E a professora B assim respondeu: “De maneira que favoreça a circulação das crianças, é, com material ... materiais adequados né, que eles possam estar pegando quando necessário e que não corra nenhum risco de ficar se batendo, né, assim.” (ANEXO 2, 2008).

A preocupação foi com uma prévia organização pela professora, de acordo com as atividades a serem desenvolvidas e com a circulação segura das crianças na sala. Deixar o material pronto e as cadeiras já organizadas indica que o que define a organização da sala é a atividade a ser desenvolvida e não as manifestações das crianças. A professora B preocupa-se com a circulação das crianças, mas circular para fazer o que se não é para decidir em quais brincadeiras ou atividades se envolver, apenas para pegar os materiais no armário, aliás “quando necessário”, como ela mesma disse, deixando uma idéia de que apenas sairão do lugar se precisarem de algum material que não tenham naquele momento.

A pergunta foi diretamente sobre a organização na sala para não influenciar as respostas a serem dadas em relação ao interesse e participação das crianças, para ver se seria manifestada a importância de se considerar os interesses das crianças sobre esse aspecto da rotina diária na escola, sendo que elas são as protagonistas da Educação Infantil. Os relatos demonstram que essa preocupação não foi manifestada.

As salas da Educação Infantil desta escola são muito parecidas em relação ao mobiliário e materiais disponíveis e também na maneira em que estes foram dispostos pela sala. Na parede ao lado da porta num canto encontram-se dois armários de madeira, um mural de metal com letras grandes presas a ele por imãs e a mesa da professora. Na parede do fundo há uma pequena prateleira com jogos coloridos de plástico e madeira para crianças pequenas e um baú de plástico com alguns brinquedos. Fixadas nesta parede estão algumas atividades das crianças colocadas dentro de sacos plásticos. Na parede da frente encontra-se o quadro-de-giz (verde) onde estão fixados: o alfabeto, um cartaz com figuras representando a rotina do dia e um cartaz com o nome das crianças (chamada). Dispostas pelo centro da sala estão as sete mesinhas quadradas com quatro cadeiras em cada uma. A sala de aula está decorada com motivos infantis relativos aos personagens da Disney.

Para Barbosa e Horn (2001, p.76) “a sala de aula não é propriedade do educador e que, portanto, deverá ser pensada e organizada em parceria com o grupo de alunos e com os educadores que atuam com este grupo de crianças.” O que sugere que existe a necessidade de se mudar a concepção que os professores têm em relação às crianças, saindo de uma visão adultocêntrica, onde tudo é pensado e planejado pelo adulto, para uma visão centrada na criança, nos seus desejos e capacidades.

Uma sala de aula com uma organização mais tradicional, com mesas e cadeiras ocupando todo o centro da sala, com armários laterais para guardar e dispor jogos e outros materiais, inibem a autonomia das crianças, pois impedem a sua movimentação e o desenvolvimento de jogos e brincadeiras que necessitam de mais espaço para serem realizados. Ressaltando a necessidade de estruturar os espaços dentro da própria sala de aula para torná-la mais dinâmica, Zabalza (1998, p.50) afirma que:

[...] as aulas convencionais com espaços indiferenciados são cenários empobrecidos e tornam impossível (ou dificultam seriamente) uma dinâmica de trabalho baseada na autonomia e na atenção individual de cada criança. (ZABALZA, 1998, p.50) (grifo do autor)

É necessário se manter um equilíbrio entre as atividades realizadas por iniciativa das crianças e aquelas dirigidas pelas professoras. O fato de se ter um currículo que oriente o trabalho educativo, o planejamento das atividades pelas professoras, não pode substituir ou se sobrepor aos momentos em que as crianças decidem o que fazer. O desenvolvimento da autonomia deve fazer parte do cotidiano das crianças na escola, proporcionado pelos momentos de liberdade que ela terá para escolher o que fazer, com quem e com quais materiais e objetos desejar utilizar. (ZABALZA, 1998). Com o uso da sala dos cantinhos uma vez por semana e com uma sala de aula mais tradicional, esses momentos de liberdade são quase “inexistentes”.

Os relatos demonstram uma preocupação em relação aos materiais com os quais as crianças irão trabalhar no sentido de estarem já organizados e à disposição das mesmas. Este é um aspecto positivo uma vez que se relaciona ao planejamento da aula e não com improvisação, mas que também podem e devem ser organizados com a ajuda das crianças para que aprendam a guardá-los, a cuidar deles, para que saibam onde estão quando precisarem deles, etc.

Outro aspecto interessante é que não há a necessidade de que haja grandes quantidades destes já no início do ano, tanto a falta quanto o excesso podem ser negativos. Os materiais serão acrescentados à sala de aula conforme as necessidades vão surgindo. Sobre isso Forneiro (1998, p.248) diz:

[...] como os materiais vão sendo introduzidos a partir das necessidades que vão surgindo, seja por solicitação das crianças para seus jogos, seja por necessidades dos projetos de trabalho, elas se tornam mais “donas” da sala de aula e dos materiais e vão usando os mesmos de forma cada vez mais significativa. (FORNEIRO, 1998, p.248). (grifo do autor)

Desta forma, as crianças perceberão que o ambiente da sala de aula é sobretudo delas, podendo sobre ele sugerir, modificar, manipular, rearranjar, potencializando assim sua autonomia e aprendizagem.

O uso destes materiais também deve fazer parte do planejamento do professor, exigindo dele uma reflexão sobre o assunto, de acordo com Bassedas (1999, p.122) ao afirmar que:

Ao programar, refletir sobre os materiais necessários para uma determinada proposta ajuda a prever o que falta, evita que sempre utilizemos os mesmos, dá pistas sobre novas maneiras de utilizar coisas que já dispomos e orienta sobre aquisição de novos, mesmo que a aquisição não seja imediata. (BASSEDAS, 1999, p.122).

Segundo esta autora, a reflexão sobre os materiais, entre outros aspectos, evita que se usem sempre os mesmos e da mesma forma.

Em relação aos materiais dispostos na sala dos cantinhos, estes não se alteraram durante o período analisado, demonstrando não haver relação entre os objetos e o trabalho educativo, o que faz supor que não esteja havendo uma reflexão a respeito dos mesmos, que estes não estão sendo usados de acordo com o que se pretende que as crianças aprendam.

Já os materiais de sala de aula podem ser construídos pelas próprias crianças e até ser trazidos de casa por elas, contribuindo assim na organização, o que ajuda no entendimento e sentimento de que o ambiente de sala também é seu.

Isso se aplica também no que diz respeito à decoração da sala de aula. Por melhores que sejam as intenções dos professores em recepcionar bem as crianças no início do ano letivo, os elementos que serão expostos na sala precisam ser desenvolvidos e escolhidos coletivamente, deixando evidente a participação das crianças também nesse processo. Esse aspecto é assim ressaltado por Barbosa & Horn (2001, p.75):

A decoração de um ambiente deve ser criada, ao longo do ano, pelos usuários (educadores, crianças e pais). Não é preciso ter um espaço completamente pronto e praticamente imutável desde o primeiro encontro. O espaço é uma construção temporal que se modifica de acordo com necessidades, usos, etc. (BARBOSA & HORN, 2001, p.75).

Propor e aceitar a participação das crianças na construção do espaço de convívio requer mudança de postura e de visão como afirmado anteriormente, significa aprender a trabalhar com elas e não somente por e para elas e assim usar o ambiente não como cenário, mas como parte integrante do trabalho pedagógico, deixando-as vivenciar os seus direitos na sua totalidade.

4 O ESPAÇO NO PLANEJAMENTO DAS PROFESSORAS

Em relação ao planejamento trimestral das atividades, houve uma referência mínima ao uso dos cantinhos. Ele aparece no bloco de conteúdos como “cantinhos diversificados” juntamente com as palavras “rotina” e “roda de conversa”. No encaminhamento metodológico ele aparece atrelado ao brinquedo “Trabalho com brinquedos variados (cantinhos), desenvolvendo atitudes de cooperação”. A menção aos cantinhos acontece relacionada aos conteúdos de convivência e valorização e preservação do espaço.

O uso de outros espaços disponíveis não foi mencionado. A programação relativa ao uso dos cantinhos poderia ser mais específica e detalhada. Como esse espaço não é usado como uma metodologia de trabalho (BASSEDAS, 1999), não aparece relacionado aos outros conteúdos e objetivos explicitados no planejamento de acordo com as áreas de conhecimento: identidade, relações sociais e naturais, linguagem e pensamento lógico matemático; restringindo-se às questões de convivência e preservação de espaço. Todos os outros conteúdos podem ser aprendidos e desenvolvidos com o uso dos cantos temáticos, desde que os professores tenham claro todas as possibilidades que esta metodologia oferece.

Sendo o lúdico, a brincadeira, o fio condutor da Educação Infantil⁵, o planejamento demonstra que o brinquedo está ligado à sala dos cantinhos, único momento em que o uso de brinquedos foi citado, reafirmando a percepção de que a sala dos cantinhos é para brincar (somente) e a sala de aula para atividades cognitivas.

O planejamento feito pelas professoras também sugere uma impessoalidade, uma vez que é o mesmo para as duas turmas e pouco se altera de um trimestre para o outro. Onde fica a “leitura” de turma, de suas particularidades, e a atenção aos interesses e participação das crianças? Essa “leitura” de turma e sua relação

⁵ CURITIBA. Diretrizes Curriculares Municipais para a Educação Infantil, 2006.

com o planejamento das atividades é enfatizado por Barbosa e Horn (2001, p.67) ao afirmarem que:

Organizar o cotidiano das crianças na Escola Infantil pressupõe pensar que o estabelecimento de uma seqüência básica de atividades diárias é, antes de mais nada, o resultado da *leitura* que fazemos do nosso grupo de crianças, a partir, principalmente, de suas necessidades. (BARBOSA; HORN, 2001, p.67). (grifo das autoras)

Essa análise do planejamento demonstra que não se dá a devida importância à questão do espaço e que não se considera a participação e as necessidades das crianças no momento de planejar o trabalho pedagógico na Educação Infantil. “Planejar cantos e recantos da sala de aula implica um planejamento intencional, comprometido com o *retrato* do grupo, com as metas que nos propomos a atingir.” (BARBOSA; HORN, 2001, p.77). (grifo das autoras)

As Diretrizes Curriculares Municipais também reconhecem a importância do conhecimento do professor em relação às crianças e sobre a reflexão constante do seu trabalho educativo, destacando que:

O planejamento de situações de aprendizagens e de vivências significativas às crianças prescinde [*sic*] da observação delas e dos grupos, aliada ao conhecimento sobre os processos de constituição humana e a reflexão sobre a prática, indicando ações educativas que promovam novas conquistas. (CURITIBA, 2006, p.51)

Não basta determinar apenas objetivos e conteúdos, sem se ter o devido cuidado sobre como estes serão aprendidos e desenvolvidos durante as aulas. Uma vez que se irá trabalhar na Educação Infantil o professor precisa assumir essa responsabilidade com amor, seriedade e competência e fazê-lo da melhor forma possível. Essa função de professor de Educação Infantil precisa ser aprendida para ser bem desempenhada, conforme ressalta Faria (2001, p.77) quando diz que:

Se este é um espaço onde os adultos podem conhecer as crianças, o adulto que trabalha direta ou indiretamente com elas precisa ser um profissional, e para tal, precisa aprender esta profissão de professora de criança pequena: professora de creche, professora de pré-escola. (FARIA, 2001, p.77).

O professor dessa etapa da educação tem que ser um professor diferente daquele do Ensino Fundamental, tem que ser um professor atento às manifestações infantis, tanto às suas resistências quanto às suas curiosidades e desejos, e tudo isso deve estar presente também no momento do planejamento. Todo planejamento tem uma intencionalidade e deve se basear numa reflexão do professor sobre o seu trabalho, o que precisa ser melhorado, retomado, modificado, adequado, etc.; mas em que se baseiam estas reflexões?

Quando questionada para saber se usava as Diretrizes Curriculares Municipais e porquê a professora "A" respondeu que era "para planejar, ver os conteúdos, os eixos" (ANEXO 3, 2008). Apesar das diretrizes apontarem a importância da organização dos espaços e da brincadeira na Educação Infantil, a professora a usa apenas para ver os conteúdos e os eixos, o que acaba limitando seu planejamento e sua reflexão, simplificando essa etapa do seu trabalho. "O que temos que deixar de lado é uma visão 'escolar' do currículo que toma como modelo as formas de trabalhar o conhecimento que herdamos do ensino fundamental." (BUJES, 2001, p.20). O conhecimento na Educação Infantil precisa de outras formas de abordagem e mais do que isso, o professor precisa aprender a ouvir, a conhecer, a entender e a respeitar as crianças e suas necessidades.

O planejamento feito pelas professoras não fez alusão nem aos interesses das crianças nem a outros eventos do cotidiano das mesmas. Outros fatos devem fazer parte do planejamento, como por exemplo "o programa favorito de TV, os novos animais que nasceram num parque da cidade, a reorganização dos cantinhos da sala..." (BUJES, 2001, p.20). Ou ainda:

Acredita-se que ambientes variados podem favorecer diferentes tipos de interações e que o professor tem papel importante como organizador dos espaços onde ocorre o processo educacional. Tal trabalho baseia-se na escuta, no diálogo e na observação das necessidades e dos interesses expressos pelas crianças, transformando-se em objetivos pedagógicos. (BRASIL, 2006, p.8)

Dentre outros, estes são alguns exemplos do que poderia figurar nos planejamentos das atividades para crianças que são ativas, curiosas e atentas ao que acontece ao seu redor. O planejamento tem sempre uma certa flexibilidade, nem tudo fica totalmente explícito, mas ele deve contribuir para uma orientação coerente do que será desenvolvido e de que forma no período proposto.

O planejamento pode e deve conter aspectos relativos à adequação do espaço para a consecução das práticas educativas como lembra Bassedas (1999, p.127):

Quando se planeja e decidem-se determinadas práticas educativas, precisa-se considerar ou prever os aspectos organizativos que serão necessários modificar ou adequar para poder realizá-las. (BASSEDAS, 1999, p.127).

Discriminar mais os conteúdos curriculares do que outros aspectos demonstra o quanto este planejamento se assemelha ao feito para o Ensino Fundamental, está mais ligado ao que é preciso ensinar do que às necessidades e interesses das crianças. As crianças podem participar do planejamento das atividades, pois isto possibilita-lhes compreender como o tempo e o espaço são organizados, como esclarecem Barbosa e Horn (2001, p.67-68) ao dizer que:

A idéia central é que as atividades planejadas diariamente devem contar com a participação ativa das crianças garantindo às mesmas a construção das noções de tempo e espaço, possibilitando-lhes a compreensão do modo como as situações sociais são organizadas e, sobretudo, permitindo ricas e variadas interações sociais. (BARBOSA; HORN, 2001, p. 67-68)

É função da escola possibilitar o aprendizado do conhecimento historicamente acumulado às novas gerações, mas preocupar-se somente com este aspecto é negligenciar os debates já feitos e as conquistas já realizadas até agora acerca da Educação Infantil e suas especificidades.

5 A RELAÇÃO DA PROPOSTA POLÍTICO PEDAGÓGICA DA ESCOLA COM O ESPAÇO

Para conhecer a concepção de criança abordada pela escola e também para saber se a questão da organização do espaço estava contemplada no documento e como se referiam ao trabalho pedagógico a ser desenvolvido nesta etapa da Educação Básica, buscou-se fazer uma leitura analítica da Proposta Político Pedagógica da instituição.

No documento existe uma proposta específica para a Educação Infantil que está autorizada a funcionar “pelo prazo de 03 anos, a partir do ano letivo de 2005” (CURITIBA, 2005, p.2). Após esse prazo será feita uma nova avaliação da Secretaria Municipal da Educação (SME) e posterior autorização segundo relato da diretora. Esse prazo sugere um caráter temporário desta oferta de ensino, sendo que ele pode ser renovado ou não após autorização. Uma vez que está o funcionamento autorizado pela SME, supõe-se que a escola está dentro dos padrões exigidos para o atendimento dessa faixa etária.

A proposta indica que se compreende a criança como ser social e histórico, como cidadãos de direitos e seres com necessidades singulares que estão no centro do projeto de trabalho. Tudo isso está de acordo com o que propõem as Diretrizes Curriculares Nacionais e Municipais para a Educação Infantil.

No que diz respeito ao espaço, apontam a importância de se ter uma nova concepção sobre este, indicando a necessidade de se romper com hábitos consolidados de ensino-aprendizagem, ao afirmarem que:

Sendo uma das demandas da sociedade atual, a construção de espaços que permitam a vivência coletiva, recreação e expressão da cultura, esse espaço (sendo uma escola), implicará em uma ruptura da concentração de ensino-aprendizagem cumulativa e transmissiva, requerendo uma nova concepção de organização de tempo e espaço. (CURITIBA, 2005, p. 23) (grifo dos autores)

Citam ainda as recomendações da Deliberação nº. 02/2005 do Conselho Estadual de Educação do Estado do Paraná⁶ (CEE) que prevê a adaptação dos espaços para o desenvolvimento integral das crianças de 0 a 6 anos e que deverão reservar espaços para uso exclusivo dessas crianças. Em referência a essas recomendações colocam que a escola “está se adequando em seus aspectos físicos” (CURITIBA, 2005, p. 23). E ainda:

O repensar tempo e espaço significará para essa Instituição o rompimento com um modelo compartimentado, onde o conhecimento é descontextualizado da realidade, dando abertura a uma programação de conteúdos coerentes e significativos. (CURITIBA, 2005, p. 23)

Novamente apontam que é essencial um rompimento com antigos modelos, mas referem-se apenas a mudanças na programação de conteúdos e não de encaminhamentos metodológicos.

A sala dos cantinhos ou o espaço ao ar livre não foram mencionados, o que indica que apesar de assumirem que é fundamental mudanças de pensamento em relação ao tempo e ao espaço na Educação Infantil, mesmo assim estes aspectos não foram prioridade na construção da Proposta Político Pedagógica, e sim os objetivos a serem desenvolvidos em cada eixo de conhecimento propostos nas Diretrizes Curriculares Municipais.

Se foi dada a devida importância às áreas do conhecimento e seus objetivos em conformidade com as diretrizes, porque a organização dos espaços também indicada nas diretrizes não foi contemplada, sendo que este é um ponto relevante quando se trata da Educação Infantil? Uma vez que existe uma sala dos cantinhos na escola esta poderia ter sido aludida no documento como metodologia de trabalho pedagógico para essa etapa, valorizando dessa forma o espaço como elemento de aprendizagem.

⁶ Delibera sobre Normas e Princípios para a Educação Infantil no Sistema de Ensino do Paraná.

Processar mudanças educativas não é algo simples, que acontece de uma hora para outra. A manifestação do desejo de uma ruptura e o fato de se ter uma sala organizada em cantinhos, demonstra que a escola poderia ir além, e através do diálogo e da reflexão, realmente implementar mudanças significativas. Mas como diz Forneiro (1998, p.254) “Introduzir mudanças significa romper com o habitual e submergir na incerteza das coisas novas.”

Utilizar os cantos temáticos dentro da sala de aula de acordo com o que se propõe para essa metodologia seria algo novo e que só aconteceria por meio de uma reflexão, de uma tomada de consciência e da decisão de se por em prática.

As Diretrizes Curriculares Municipais ressaltam a importância de uma reflexão contínua para adequar a educação às especificidades da criança pequena quando afirmam que:

A organização da ação educativa implica em processo de discussão e reflexão contínuo entre profissionais, famílias e comunidades acerca das práticas e relações estabelecidas, no sentido de constituir uma educação que articule e ajuste os espaços e tempos às necessidades da criança, não mais entendida como um vir a ser, mas como ser humano que vive todas as suas dimensões no presente, com identidade própria e que exige ação apropriada às suas especificidades. (CURITIBA, 2006, p. 21)

Curioso perceber a relação que existe entre documentos que se referem à Educação Infantil, pois citaram na Proposta Político Pedagógica as diretrizes municipais (o que é habitual já que se trata da mantenedora) e a Deliberação nº. 02/2005 do CEE, mas que nem todos os aspectos destes documentos foram considerados relevantes, demonstrando o recorte feito pelos sujeitos-atores da construção dessa proposta e como a questão do espaço vai se restringindo conforme chega na escola, local de implementação do que se propõe em termos de educação para as crianças de 0 a 6 anos de idade.

Outro aspecto que merece destaque é o fato de o lúdico, a brincadeira não ter sido destacada na proposta da escola, sendo que existe um capítulo inteiro nas

Diretrizes Curriculares Municipais sobre o tema e que a escola diz seguir as orientações da mantenedora. Porque a importância do brinquedo não foi citada sendo que nestas diretrizes é considerado o fio condutor das aprendizagens das crianças?

De acordo com Vigotsky (1991, p.117):

A ação na esfera imaginativa, numa situação imaginária, a criação das intenções voluntárias e a formação dos planos da vida real e as motivações volitivas – tudo aparece no brinquedo, que se constitui, assim, no mais alto nível de desenvolvimento pré-escolar. A criança desenvolve-se, essencialmente, através da atividade de brinquedo. (1991, p.117)

Proporcionar momentos de brincadeiras livres ou dirigidas e fazer da ludicidade o elemento que orienta o trabalho pedagógico na Educação Infantil é uma questão primordial quando se quer realmente garantir o desenvolvimento dessas crianças.

Por meio da brincadeira as crianças aprendem e fazem cultura, pois é por meio da interação com seus pares que elas aprendem a brincar. Numa concepção de base sócio-antropológica a brincadeira infantil assim se define “a brincadeira é um fato social, espaço privilegiado de interação infantil e de constituição do sujeito-criança como sujeito humano, produto e produtor de história e cultura.” (WAJSKOP, 1995, p. 28).

Segundo esta autora a brincadeira é uma ótima ocasião de aprendizagem, “a garantia do espaço da brincadeira na pré-escola é a garantia de uma possibilidade de educação da criança em uma perspectiva criadora, voluntária e consciente.” (*op cit*, p.31). Durante as brincadeiras elas vivenciam situações novas e significativas, o que traz vantagens para o seu desenvolvimento.

Alguns pontos são considerados importantes para que surja a brincadeira independente na pré-escola. Entre eles podem ser citados: que a rotina possibilite momentos livres entre as atividades; que existam materiais variados, organizados e

acessíveis às crianças; que o espaço da sala de aula facilite o desenvolvimento da imaginação; que elas e os adultos possam conversar sobre as brincadeiras vivenciadas; que a brincadeira seja incorporada no currículo como um todo; que o adulto seja elemento integrante das brincadeiras, ora como observador e organizador, ora como enriquecedor das mesmas. (WAJSKOP, 1995).

A criação de espaços e de oportunidades para brincar dependerá muito da compreensão que os professores têm sobre a importância da brincadeira e do brincar na Educação Infantil. Ao destacar a importância da brincadeira para a criança as Diretrizes Curriculares Municipais indicam que:

Ao brincar, a criança se constitui criança; ao mesmo tempo que organiza o pensamento, aprende a antecipar ações, a planejar, tomar decisões, agir coletivamente, criar e respeitar regras, controlando a sua impulsividade, e a encontrar soluções para problemas que são impostos pela própria brincadeira que quer vivenciar. (CURITIBA, 2006, p. 27)

Sendo que a proposta pedagógica deve ser construída coletivamente, é no mínimo estranho que a diretora tenha mencionado a importância da brincadeira e esta não conste neste documento.

Cada escola constrói, coletivamente, seu próprio Projeto Político Pedagógico e o coloca em prática, devendo constantemente avaliá-lo e realimentá-lo conforme se fizer necessário. Nesse processo de construção, é fundamental refletir sobre as ações implantadas para a busca da qualidade da educação oferecida, como bem sugere Bussmann (1996, p.37) ao dizer que:

Não se trata meramente de elaborar um documento, mas, fundamentalmente, de implantar um processo de ação-reflexão, ao mesmo tempo global e setorializado, que exige o esforço conjunto e a vontade política da comunidade escolar consciente da necessidade e da importância desse processo para a qualificação da sua escola, de sua prática, e consciente, também, de que seus resultados não são imediatos. (BUSSMANN, 1996, p. 37)

Segundo este autor é um processo que exige “ação-reflexão”, num movimento contínuo e dinâmico de se estar pensando sobre sua ação e transformando-a, melhorando-a de acordo com as reflexões feitas. O que parece estar faltando, nesse caso, são esses momentos de reflexão sobre a prática pedagógica que deveriam basear-se em teorias aceitas e já consolidadas para a Educação Infantil, promovendo uma práxis pedagógica no seu real sentido.

6 A ESCOLA PÚBLICA E A CRIANÇA PEQUENA: EDUCAÇÃO OU ESCOLARIZAÇÃO?

A mudança de concepção sobre a criança verificada histórica e legalmente não se coaduna com o que se verificou na escola pesquisada, pois “as escolas vêm a ser não apenas a instituição de repasse de informação, um local de hermenêutica, mas também um lugar onde o *pensamento* é formado, onde a compreensão e a interpretação são engendradas.” (STEINBERG; KINCHELOE, 2004, p.35). (grifo das autoras).

Segundo estas autoras, um ensino organizado com base numa concepção de crianças passivas, que não têm ou produzem conhecimento, que não têm acesso ao conhecimento adulto, já está ultrapassado e fadado ao fracasso.

As crianças têm acesso a informações de várias formas (principalmente midiáticas) e a escola precisa ajudá-las a compreender a vastidão de informações que chegam até elas, pois não se pode protegê-las disso, mas educá-las para que possam interpretá-las. Fazer isto seria reconhecer a capacidade que elas têm de assimilar o mundo a sua volta e de atribuir-lhe significado. Neste sentido, a escola teria que ser reformulada para atingir tais objetivos, pois “as crianças pós-modernas não estão acostumadas a pensar e agir como criancinhas que precisam da permissão do adulto para tal.” (*op cit*, p. 34).

A prática educativa analisada mostra que adultos e crianças têm visões diferentes sobre a infância e que escolas autoritárias ainda acreditam que crianças não são capazes de tomar decisões, resolvendo e decidindo tudo por elas. Verificou-se que existe ainda uma distância entre o que é proposto legalmente para a Educação Infantil e o que é vivenciado pelas crianças desta etapa da Educação Básica.

A escola precisa repensar suas intenções para atender a Educação Infantil (e não apenas esta etapa), repensar a prática dos adultos em relação a essas crianças. Mesmo após anos de transformações (para melhor) no sentido de se compreender e

educar as crianças pequenas, a realidade ainda revela que nem tudo se modificou, ou melhor, que o trabalho educativo realizado na escola demonstra resquícios de uma pedagogia tradicional que considera a criança como incapaz.

De acordo com Dornelles (2001, p. 107):

Parece que tudo, na escola infantil, está sendo excessivamente *pedagogizado*, perdendo-se a idéia de prazer, que está inerente a cada atividade da criança. O prazer de brincar e esquecemos que: olhar, curtir, tocar, experimentar faz parte do ser criança, faz parte da descoberta na infância e da construção de novos sujeitos-criança. (DORNELLES, 2001, p.107) (grifo do autor)

Isso leva a considerar a possibilidade de que a educação nos Centros Municipais de Educação Infantil representa uma continuidade de etapas (de acordo com o desenvolvimento e as necessidades das crianças pequenas). Já na escola, são outras etapas do desenvolvimento e a criança pequena se encontra então no início desse período, desvinculada dos períodos anteriores, então parece comum que a vejam no início do processo de escolarização, onde a preocupação maior é com a aprendizagem das habilidades cognitivas do que com outras que foram se desenvolvendo juntamente com esta até agora, retornando a uma fase escolarizante (FARIA, 2001) da educação pré-escolar que já devia ter sido superada há muito tempo.

O Ensino Fundamental tem outro âmbito de preocupações, de discussões e de intervenções pedagógicas, estando a Educação Infantil na escola desmembrada de seu contexto ideal.

Outro aspecto que merece destaque é o fato de não se dar a devida importância à questão do espaço e sua organização enquanto promotor de aprendizagem e desenvolvimento das crianças nos documentos consultados. O espaço foi abordado, mas sua organização enquanto metodologia de trabalho não foi devidamente explicitada.

Em países que estão construindo uma pedagogia da infância isso tem ocorrido de maneira diversa da nossa. Neles as programações pedagógicas preocupam-se com o interesse das crianças, com o espaço e com o tempo, como destaca Faria (2001, p.84) quando diz que:

Vale reforçar as idéias tanto dos italianos como aqui, as dos franceses, sobre a necessidade de várias tipologias, que atendam aos interesses das crianças e de seus familiares, nas quais o espaço e o tempo estão indissociados revelando as concepções dos adultos sobre o crescimento, o movimento e a fantasia das crianças, expressas nas programações pedagógicas. (FARIA, 2001, p. 84)

As programações pedagógicas tanto de italianos, quanto de franceses ou espanhóis, como disse esta autora, expressam a importância que têm os espaços associados ao tempo para o desenvolvimento das crianças. Autores como Faria (2001) e Horn (2004) citam as metodologias em relação à Educação Infantil, a organização do espaço e a cultura da infância que se tem desenvolvido em países como a Itália e a Espanha. Bassedas (1999) utiliza citações de documentos do Ministério da Educação e Ciência e do próprio Currículo (na Espanha) que orientam especificamente sobre a organização do espaço e sua importância, sobre a metodologia dos cantinhos; o que não se verificou nos documentos analisados quando comparados em relação a essa temática.

Referindo-se à experiência italiana da região de Reggio Emilia, norte da Itália, Horn (2004, p.35-36) faz a seguinte afirmação:

Algumas idéias são básicas na organização desses ambientes: o planejamento de como os espaços e os ambientes serão estruturados é discutido e pensado por toda a comunidade escolar: pais, alunos, educadores, funcionários; os espaços e os ambientes refletem a cultura que é própria de cada realidade, o que determinará diferenças significativas de uma escola para outra; as interações sociais que a organização espacial permite serão fatores preponderantes nas aprendizagens que as crianças realizam; o ambiente de uma escola infantil deverá ser acolhedor através das cores, dos objetos, dos aromas, da harmonia e da calma que tudo isso transmitirá às crianças. (HORN, 2004, p. 35-36)

A citação revela que o ambiente educativo é pensado por toda a comunidade escolar, e não somente pelos professores, demonstrando a importância do espaço e do seu planejamento que deve ser realizado também por alunos e pais, além de outros funcionários envolvidos com estas crianças.

Isto indica a relevância dada ao ambiente da Educação Infantil naquele país, diferentemente do que acontece no Brasil.

O importante é a ênfase dada ao espaço como componente curricular das escolas públicas infantis nesses países, o que deveria servir de exemplo para outros que buscam a qualidade na educação.

Mesmo as Diretrizes Curriculares Municipais dando uma relativa importância ao espaço e sua organização em prol das crianças e desta escola ter uma sala dos cantinhos; ainda assim há muito que melhorar e aprender sobre o assunto.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao se procurar responder no decorrer da pesquisa as questões inicialmente formuladas sobre a (re)organização do espaço para a Educação Infantil e a participação das crianças neste processo, alguns pontos ficaram evidentes e precisam ser destacados.

O papel de movimentos sociais nos anos de 1980 e 1990 foi importante na conquista do reconhecimento dos direitos das crianças pequenas na Constituição Federal de 1988, direitos estes que foram reafirmados e explicitados no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) de 1990.

Em decorrência, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei Federal nº. 9394/96, em seu artigo 21 “a educação básica é formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio” (BRASIL, 1996), sendo a Educação Infantil a primeira etapa da Educação Básica, deverá contribuir para o desenvolvimento e exercício da cidadania do educando. No seu artigo 11, inciso V determina que os Municípios incumbir-se-ão de “oferecer a Educação Infantil em creches e pré-escolas e, com, prioridade, o Ensino Fundamental” (BRASIL, 1996). Apesar de reconhecer a Educação Infantil como um direito, esta etapa ainda não se constitui uma prioridade na legislação e nas políticas sociais, visto que a preocupação maior ainda é com o ensino fundamental que tem caráter obrigatório.

Para Kramer (2006, p.12), “de acordo com o IBGE (Pesquisa Nacional por Amostragem de Domicílios, 1995 – 2001), a população evoluiu para 22.070.946 crianças brasileiras de 0 a 6 anos, das quais 31,2 % freqüentam creches, pré-escolas ou escolas”. Isso indica que quase 70% das crianças nessa faixa etária não têm acesso à educação em instituições destinadas para este fim. É reconhecidamente fundamental que se amplie a oferta de educação para as crianças de 0 a 6 anos e o ideal seria garantir o direito de acesso e permanência de todas essas crianças, porém sem que se perca de vista a qualidade da educação a ser ofertada. Abrir turmas de Educação Infantil em escolas públicas de Ensino

Fundamental é uma alternativa no sentido de se ampliar o atendimento às crianças pequenas, mas é preciso que isso se realize de forma a bem atendê-las e a potencializar o seu desenvolvimento.

Mesmo com o reconhecimento legal das crianças como sujeitos de direitos, seus direitos parecem reduzir-se ao direito à educação (e quando este é concretizado), não sendo dado a elas o direito de opinar, fazer escolhas e participar de decisões relativas à organização dos espaços a elas destinados e do tempo e finalidades para uso destes, uma vez que foram previamente determinados pelos adultos, demonstrando que os diversos espaços foram limitados pelo desenvolvimento de atividades pré determinadas pelas professoras.

As crianças são reconhecidas na Convenção dos Direitos da Criança (1989) como atores sociais, que interagem, que podem decidir, que dão sentido ao que fazem. No documento há normativos que:

[...] reconhecem o direito das crianças à livre expressão da sua opinião sobre as questões que lhes digam respeito, a receber e difundir informação, a associar-se e reunir-se, à não intromissão arbitrária ou ilegal na sua vida privada (incluindo a violação de correspondência), etc. (PINTO, 1997, p.53).

Fica explícita a compreensão de que as crianças têm capacidade de tomar decisões e de organizar-se sem a intervenção direta dos adultos e que, portanto, não podem ser consideradas apenas em um “vir a ser”, mas o que são, fazem e pensam no presente. Essa nova visão sobre a infância tem a contribuição da sociologia, da psicologia e da antropologia no aprofundamento dos aspectos relativos às crianças. Considerar as crianças de 0 a 6 anos de idade como crianças e não só como alunos, é proporcionar o exercício real dos seus direitos.

A prática educativa das professoras, independente de sua formação inicial, carece de uma reflexão aprofundada e coerente com a faixa etária por elas atendida, o que poderia melhorar a concepção de criança e de Educação Infantil que elas demonstraram. As professoras precisam escutar as crianças, entender e atender

suas necessidades, direcionar sua atenção para as manifestações e interesses delas, pois “as crianças têm algum grau de consciência dos seus sentimentos, idéias, desejos e expectativas, que são capazes de expressá-los e que efectivamente os expressam, desde que haja quem os queira escutar e ter em conta.” (PINTO, 1997, p.65).

Tendo a organização do espaço e a participação das crianças na escola como temática principal, entendendo que “vem-se acentuando o reconhecimento da importância dos componentes do ambiente sobre o desenvolvimento infantil e, conseqüentemente, sua influência sobre a prática pedagógica nas instituições de educação infantil” (HORN, 2004, p. 32), foi possível perceber que apesar de algumas orientações sobre a organização do espaço na Educação Infantil serem indicadas em alguns documentos, não só nacionais ou estaduais, mas inclusive a nível municipal, isso não é garantia de que serão efetuados na realidade.

Na instituição analisada, a despeito de suas boas intenções na adequação do espaço: sala dos cantinhos, espaço ao ar livre; ainda assim foi possível perceber que a criança não está sendo vista como sujeito que cria, que pensa, que tem capacidade para sugerir e propor, mas como ser passivo, receptáculo das decisões e definições dos adultos. O lúdico foi relativizado na rotina diária uma vez que a preocupação maior foi com o desenvolvimento de atividades que estivessem de acordo com os conteúdos expressos no planejamento trimestral.

O espaço foi organizado e preparado para receber as crianças de acordo com as intenções dos adultos, sob seu controle e previsão de uso. Os interesses, desejos e curiosidades infantis não foram citados, nem pelas professoras durante as entrevistas, nem no planejamento feito por elas. A atuação das professoras é muito importante no momento de se organizar os espaços, no entanto, elas não demonstraram ter conhecimento sobre a metodologia dos cantos temáticos, bem como não se percebeu que houvesse vontade em reorganizá-los.

Os documentos que apontam as diretrizes e normatizações em relação à Educação Infantil poderiam explicitar melhor a importância que têm os espaços destinados a esta etapa da Educação Básica, como tem acontecido em outros países; a fim de se buscar mais qualidade na educação.

Uma vez que a instituição analisada está em busca de melhorias na adequação do espaço físico e organizou o que chamam de “sala dos cantinhos”, ela poderia prosseguir neste processo de melhorias e procurar ampliar o conhecimento sobre o trabalho pedagógico na Educação Infantil, para efetivar um atendimento de maior qualidade e coerente em relação ao que se propõe para essa faixa etária.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Maria Carmen Silveira; HORN, Maria da Graça Souza. Organização do Espaço e do Tempo na Escola Infantil. In: CRAIDY, Carmem Maria & KAERCHER, Gladis Elise P. da Silva. (orgs.). **Educação infantil: pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001. p. 67 – 79.

BASSEDAS, Eulália; HUGUET, Teresa; SOLÉ, Isabel. **Aprender e ensinar na educação infantil.** Trad. Cristina Maria de Oliveira. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

BATISTA, Rosa. **A rotina no dia-a-dia da creche: entre o proposto e o vivido.** 171f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade de Santa Catarina, Florianópolis, 1998.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei Federal nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília.

BRASIL. MEC/COEDI/SEF. **Crêterios para um Atendimento em Creches que Respeite os Direitos Fundamentais das Crianças.** Brasília: MEC, 1997.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** De 5 de outubro de 1988. MORAES, A. (org.). 20 ed. São Paulo: Atlas, 2003.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do adolescente.** Lei Federal nº 8069, de 13 de julho de 1990. 5 ed. Brasília, 2005. ATUALIZAÇÃO: Paulo Roberto Moraes de Aguiar. Senador Osmar Dias – Senado Federal

BRASIL. MEC/SEF. **Parâmetros básicos de Infra-estrutura para Instituições de Educação Infantil.** Encarte 2. Brasília: MEC, 2006.

BUJES, Maria Isabel Edelweiss. In: CRAIDY, Carmem Maria; KAERCHER, Gládis Elise P. da Silva (orgs.). **Educação infantil: pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001. p. 13 – 22.

BUSSMANN, Antonia Carvalho. O Projeto Político-Pedagógico e a Gestão da Escola. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro. (org.). **Projeto político-pedagógico da escola: Uma construção possível.** 2 ed. Campinas, SP: Papirus, 1996. p. 37 – 52.

CORAZZA, Sandra Mara. **História da infância sem fim.** 2 ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2004.

CURITIBA. Prefeitura Municipal. **Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil Municipal de Curitiba**, 2006.

FARIA, Ana Lúcia Goulart de. O espaço físico como um dos elementos fundamentais para uma pedagogia da educação infantil. In: FARIA, A. L. G.; PALHARES, M. S. (orgs.). **Educação Infantil Pós LDB: rumos e desafios.** Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

FORNEIRO, Lina Igesias. A organização dos espaços na Educação Infantil. In: ZABALZA, Miguel A. **Qualidade em Educação Infantil**. Trad. Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artmed: 1998, p. 229 - 280.

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

KRAMER, Sônia. **A Política do Pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 1995.

_____. Fundamentos teóricos da proposta. In: KRAMER, Sonia. **Com a pré-escola nas mãos; uma alternativa curricular para a educação infantil**. São Paulo: Ática, 1998.

_____. As crianças de 0 a 6 anos nas políticas educacionais no Brasil: educação infantil e é fundamental. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 96, p. 10-18, out. 2006.

KUHLMANN JR, Moysés. Educação Infantil e Currículo. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart; PALHARES, Marina Silveira (orgs.). **Educação Infantil Pós LDB: rumos e desafios**. Campinas SP: Autores Associados, 2001.

PARANÁ. Conselho Estadual de Educação. **Deliberação nº 02/2005**, de 6 de junho de 2005. Normas e Princípios para a Educação Infantil no Sistema de Ensino do Paraná. Curitiba, 2005.

PINTO, Manuel. A infância como construção social. In: PINTO, Manuel; SARMENTO, Manuel Jacinto (coord.). **As crianças, contextos e identidades**. Braga: Centro de Estudos da Criança/Universidade do Minho, 1997.

STEINBERG, Shirley R.; KINCHELOE, Joe L. Sem segredos: cultura infantil, saturação de informação e infância pós-moderna. In: STEINBERG, Shirley R.; KINCHELOE, Joe L. (orgs.). **Cultura infantil: a construção corporativa da infância**. 2 ed. Tradução George Eduardo J. Bricio. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004. p. 9 – 49.

VIGOTSKY, Lev Seminovich. **A formação social da mente**. 4 ed. Tradução José Cipolla Neto. São Paulo: Martins Fontes, 1991. p. 105 - 118.

WAJSKOP, Gisela. **Brincar na pré-escola**. São Paulo: Cortez, 1995.

ZABALZA, Miguel A. Os dez aspectos-chave de uma educação infantil de qualidade. In: ZABALZA, Miguel A. **Qualidade em Educação Infantil**. Trad. Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artmed: 1998, p. 49 – 55.

APÊNDICES

APÊNDICE 1 – ROTEIRO DA ENTREVISTA COM A DIRETORA	64
APÊNDICE 2 – ROTEIRO DA ENTREVISTA COM AS PROFESSORAS	65
APÊNDICE 3 – ROTEIRO DA ENTREVISTA COM A PROFESSORA A.....	66
APÊNDICE 4 – QUADRO COMPARATIVO SOBRE O ESPAÇO	67

APÊNDICE 1 – ROTEIRO DA ENTREVISTA COM A DIRETORA

- 1 – Foi necessário fazer adequações ou algumas mudanças físicas na escola para atender a Educação Infantil? Quais foram feitas?
- 2 – Vocês receberam algum tipo de orientação para fazer estas adequações? Como essas orientações aconteceram?
- 3 – Existe ainda algo que vocês gostariam de modificar para a Educação Infantil?

APÊNDICE 2 – ROTEIRO DA ENTREVISTA COM AS PROFESSORAS

1 – Como você gosta de organizar a sala de aula?

2 – Quais pontos você considera importantes quando planeja as atividades para a Educação Infantil?

APÊNDICE 3 – ROTEIRO DA ENTREVISTA COM A PROFESSORA A

- 1 – Quando vocês usam a sala dos cantinhos? Quais atividades desenvolvem lá?
- 2 – Quem organizou a sala dos cantinhos?
- 3 – Você participou de algum curso sobre Educação Infantil ofertado pela mantenedora?
- 4 – Você usa as diretrizes Curriculares Municipais de Educação Infantil? Quando e por quê?
- 5 – Vocês usam o espaço ao ar livre? Quando e como?

APÊNDICE 4 – QUADRO COMPARATIVO SOBRE O ESPAÇO

DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS	DELIBERAÇÃO 02/2005 - CEE	DIRETRIZES CURRICULARES MUNICIPAIS	PROPOSTA POLÍTICO-PEDAGÓGICA DA ESCOLA
<p>Criança – sujeito de direitos, cidadãos em processo. Ser total, completo e indivisível.</p> <p>Priorizar seus direitos a cuidados e educação.</p> <p>Educação Infantil - momento e lugar de transição entre a vida familiar e a Escola.</p> <p>Proposta Pedagógica – acatar identidades das crianças e suas famílias.</p> <p>Integração entre os aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivo/lingüístico e sociais da criança.</p> <p>-Assumir compromissos com organização dos espaços, móveis, acesso a brinquedos e materiais, aos locais como banheiros, pátios e cantinas.</p>	<p>Educação Infantil – direito inalienável da criança de 0 a 6 anos.</p> <p>Educar e cuidar.</p> <p>Proposta Pedagógica – o jogo e o brinquedo como formas de aprendizagem importantes.</p>	<p>Criança – cidadã, com identidade própria. Histórica e culturalmente contextualizada. Visão de criança completa. Foco central do processo educativo.</p> <p>Direito à infância e à educação.</p> <p>Educação Infantil – possibilitar a participação efetiva das crianças. Educação que articule e ajuste os espaços e tempos às necessidades da criança.</p> <p>Planejar e preparar espaços e materiais que promovam o desenvolvimento da identidade e autonomia.</p> <p>Espaços – individuais e coletivos; com materiais ao seu alcance; para o contato com a natureza e com novas tecnologias; para ampliar e aprender novos conhecimentos; para falar e ser ouvida; para movimentar-se em espaços amplos.</p> <p>Ambientes educacionais</p>	<p>Criança – ser social e histórico.</p> <p>Cidadão de direito e seres com necessidades singulares.</p> <p>São possibilidades e potencialidades.</p> <p>Centro do projeto de trabalho.</p> <p>Infância como experiência e direito.</p> <p>Integração entre cuidado e educação.</p> <p>Ambiente que não lhe desperte medo e a incentive à exploração.</p> <p>Planejamento institucional: propiciar momentos que estimulem a articulação: hora do conto, culinária, aulas de informática, gincanas culturais, entre outros.</p> <p>Escola – nova organização de tempos e espaços.</p> <p>Está se adequando em seus aspectos físicos.</p>

<p>-Papel do educador legitimando a Proposta Pedagógica. – Organizando e criando ambientes e situações que contribuam para a constituição de conhecimentos e valores.</p> <p>Espaço – ambiente</p> <p>Organizar espaços para atividades movimentadas, semi-movimentadas e tranquilas.</p> <p>Princípios Éticos, Políticos e Estéticos.</p>		<p>aconchegantes e desafiadores.</p> <p>Conciliar espaços da escola com espaços que a criança tinha em casa. Criança – participar da organização dos espaços (é um dos itens que precisam ser respeitados no processo de formação da identidade).</p> <p>Objetivos: ampliar possibilidades de agir com autonomia na escolha de espaços, brinquedos e parceiros para brincar; espaço para explorar força, velocidade, resistência e flexibilidade; brincar com areia, pedrinhas, argila, água e outros elementos naturais; experiência de jardinagem e horta (cuidado com preservação da natureza).</p> <p>Ênfase à brincadeira para o desenvolvimento. Brincar- fio condutor das aprendizagens das crianças.</p>	<p>Professor: competência e compromisso a serviço da criança.</p> <p>“A imitação, o jogo, a brincadeira, são meios especiais de aprendizagem para a criança nesta fase”.</p>
---	--	--	--

ANEXOS

ANEXO 1 – ENTREVISTA COM A DIRETORA	70
ANEXO 2 – ENTREVISTA COM AS PROFESSORAS	73
ANEXO 3 – ENTREVISTA COM A PROFESSORA A.....	74

ANEXO 1 – ENTREVISTA COM A DIRETORA

Entrevista realizada no dia 23 de setembro de 2008

1. Foi necessário fazer adequações ou algumas mudanças físicas aqui na escola para atender a Educação Infantil? E quais foram feitas?

Sim, foram necessárias várias adequações. É, em primeiro lugar a gente fez adequação no, nos banheiros infantis né, colocando, adequando-os à faixa etária tanto pra meninas como pra meninos. É, fizemos é, uma sala de, tínhamos uma sala de ... vaga e fizemos dessa sala uma sala de cantinhos, que nós trabalhamos com os cantinhos em sala de aula e pra facilita já deixar os cantos montados, os cantos de brincadeiras, a gente deixou numa sala de aula. Eh quanto à compra de materiais nós tivemos que também comprar vários materiais pra faixa etária, jogos, eh material de ... de higiene também a gente comprou.

Que tipo de material de higiene?

Foi comprado sabonete, papel toalha específico, eh pra limpeza de rosto né alguma coisa assim, ... algodão. É, fizemos também, eh adequações ... compramos muitos livros de, pra faixa etária livros infantis né pra, pra pré-escola e foram essas basicamente foi esse, esse ... eh e fizemos lá fora também um espaço né destinado, não só à Educação Infantil, mas foi mais pras crianças pequenas pra que eles pudessem montar ao ar livre, casinha, brinquedos, assim brincar nesse, ao ar livre. Tem o recreio também que a gente separou né, a Educação Infantil fica na quadra coberta e os outros alunos ficam no pátio.

2. E para fazer essas mudanças na escola, essas adequações vocês receberam algum tipo de orientação? Como essas orientações aconteceram? O que vocês precisaram procurar?

Sim. Recebemos as indicações né, por exemplo, recebemos indicações de que tipo de parquinho era o mais apropriado, porque se, tem, existem de vários

materiais, madeira, de plástico né, então a gente recebeu essa orientação, de, do qual seria o mais apropriado aquele que, não, não ia, onde as crianças não iriam correr risco de se machucar, então eles já tinham feito essa...recebemos também uma, um holl de títulos de livros infantis, já aprovados né, já lidos e aprovados pelo pessoal da secretaria e recebemos, as professoras têm cursos permanentes e já no começo do, da, há 3 anos atrás que a gente começou com a Educação Infantil elas receberam orientações de como trabalhar, é... com os cantinhos, com a brincadeira porque é dado muita ênfase na Educação Infantil pra brincadeira, né, e também, pra uma rotina, diária, de trabalho, que é a, o calendário, o, a roda de conversa e depois a brincadeira, né e uma atividade mais, que seja aquelas atividades mais cansativas, né de desenho uma, uma só no dia.

3. Alguma coisa assim relativa às normas, à lei sobre o espaço para Educação Infantil?

Hum, existe, né existe, agora eu não vou lembrar qual é, como é que é a lei, mas ela, existe a lei né que tem que ter um espaço "x" na sala de aula por criança, a sala de aula tem que ser aquele, aquela básica assim, e ... quanto ao número de crianças são 25 né, o mobiliário inclusive nós compramos mobiliário adequado, tá, e ele também tem que ser um mobiliário adequado à essa faixa etária.

3. E assim, já que vocês fizeram essas adequações, conseguiram se organizar, existe ainda alguma coisa que vocês gostariam de fazer e que ainda não foi possível, gostariam de estar modificando para a Educação Infantil?

Olha a gente sempre né, nós fizemos essa sala que foi um ganho, essa sala de brinquedos e... a gente gostaria de ter mais né, mais coisas, mais brinquedos, mais jogos né, é uma coisa que a gente vem adquirindo com o tempo, mas são ... e outra coisa que acontece com Educação Infantil que ah, os brinquedos eles tem um tempo de duração, a gente precisa tá sempre trocando, então ela demanda mais dinheiro, a Educação Infantil na verdade ela demanda mais dinheiro e ela, ela entra

na verba como uma criança de ... normal de primeiro ano, de primeira a quarta série, então não! Eu acho que a Educação Infantil deveria ter uma verba maior, especifica pra eles, pra essa faixa etária.

ANEXO 2 – ENTREVISTA COM AS PROFESSORAS

Entrevista realizada no dia 30 de setembro de 2008.

Entrevista com a professora A.

1. Professora, como você gosta de organizar a sala de aula?

Eu gosto de ficar com material pronto, tudo ajeitadinho, as mesinhas e as cadeiras já organizadas e se for trabalho em grupo é ... organizar né no momento em que for trabalhar, e a disposição das crianças que elas possam se locomover né.

2. Quais pontos você considera importante quando planeja suas atividades?

.Primeiro o aluno né se essa atividade vai ser boa pra ele ... que ele consiga realizá-la, né, é um objetivo.

Entrevista com a professora B.

1. Professora, como você gosta de organizar a sala de aula?

De maneira que favoreça a circulação das crianças, é, com material... materiais adequados né, que eles possam estar pegando quando necessário e que não corra nenhum risco de ficar se batendo, né, assim.

2. Quais pontos você considera importante quando planeja suas atividades?

Bom , é lembrar né das dificuldades que a gente tá querendo sana, o que precisa ser trabalhado isso acho bastante importante, porque a gente tem que conhecer né, o aluno que a gente tem pra pode planejar então e favorecer o aprendizado dentro dos conteúdos propostos ... dos objetivos propostos.

ANEXO 3 – ENTREVISTA COM A PROFESSORA A –

Entrevista realizada no dia 24 de outubro de 2008.

1 – Quando vocês usam a sala dos cantinhos? Quais atividades desenvolvem lá?

Na segunda-feira, antes do recreio. Eles participam de todos os cantinhos, à vontade, contam histórias para mim, eu chamo para lerem. Eu só controlo o uso do escorregado, dois de cada vez, acho perigoso, eles querem ir ao mesmo tempo, podem cair, se machucar.

2 – Quem organizou a sala dos cantinhos?

Foi a Cristiane, a Márcia e a Simone.

3 – Participou de algum curso sobre Educação Infantil ofertado pela mantenedora?

Sim, seminário de Educação Infantil, Sinais de Alerta sobre cuidados, doenças.

4 – Você usa as Diretrizes Curriculares Municipais de Educação Infantil? Quando e por quê?

Para planejar, ver os conteúdos, os eixos.

5 – Vocês usam o espaço ao ar livre? Quando e como?

Usamos o muro para desenhar, levo papel para pintar com guache, desenho livre. Vamos toda sexta-feira.