

ANÁLISE DO ESPAÇO/AMBIENTE EXTERNO DAS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL COMO POSSIBILIDADE DE EMANCIPAÇÃO PARA AS CRIANÇAS

Djanira Ribeiro Santana
Universidade do Estado da Bahia

Resumo: Este artigo é resultado de uma pesquisa de campo cuja finalidade foi a analisar a organização dos espaços/ambientes de uma instituição de Educação Infantil situada no município de Ibicuí-BA. Teve por objetivo analisar a organização e os objetos presentes nos espaços/ambientes educacionais, a partir da contribuição das crianças. Embora tenha sido analisado os espaços internos e externos da referida instituição, discutiremos aqui apenas a análise dos espaços externos. Para a realização do estudo, optamos pela abordagem da pesquisa de ordem qualitativa, com um estudo de caráter descritivo. O processo de interlocução desenvolvido junto aos sujeitos da pesquisa foi mediado pelo recurso da fotografia, que consentiu às crianças a analisar de modo crítico todos os espaços fotografados, emitindo sua opinião sobre estes. Para analisar os dados produzidos, aplicamos o método de análise de conteúdo de Bardin (2011), por nos permitir ter flexibilidade na organização dos dados e revisão teórica e favorecendo o desvendar do discurso de modo crítico através da inferência na interpretação dos dados. Os resultados apontam para a inadequação da infraestrutura dos espaços físicos, para a ausência de brinquedos e de espaço para a brincadeira, bem como para a necessidade do contato com elementos da natureza. As descobertas da pesquisa sinalizam também para uma organização desses espaços/ambientes marcada pela desconsideração do interesse das crianças.

Palavras chave: Educação Infantil. Espaço/Ambiente. Crianças.

Introdução

Tradicionalmente a Educação Infantil no Brasil tem sido estigmatizada durante séculos pela prática da caridade religiosa e do assistencialismo direcionado às crianças menores de 07 anos oriundas das camadas populares. O atendimento prestado a essas crianças ao priorizar a assistência social em detrimento tanto das demandas pedagógicas, quanto das questões referentes ao desenvolvimento infantil compreendendo seus aspectos cognitivos, afetivos, psicomotores, sociais, históricos e culturais, desconsiderava-as enquanto cidadãs de direito. Nesse sentido, os espaços de atendimento destinados a essas crianças desde seus primórdios foram negligenciados, vistos tão-somente como local de cuidar e prover as necessidades básicas para a sobrevivência das crianças no caso das creches, ou como espaços indicados a uma preparação para a alfabetização no caso das pré-escolas. Para isso, não havia preocupação com a infraestrutura dessas instituições ou com a organização dos espaços para se transformarem em ambientes educativos.

Durante séculos esse foi o cenário que perdurou na Educação Infantil brasileira, só com a promulgação da LDB 9394/96, que outorgou à Educação Infantil o título de primeira etapa da Educação Básica, que leis e documentos começaram a ser elaborados pelo MEC com a finalidade de promover a melhoria da qualidade da Educação Infantil em todo território nacional. A partir de então, a pauta das políticas públicas educacionais começou a ganhar importância no panorama nacional e as creches e pré-escolas se transformaram em objetos de pesquisas que revelaram as péssimas condições em que se encontravam essas instituições, tanto em relação à formação de seus profissionais, quanto a sua infraestrutura e funcionamento, principalmente as creches.

Diante disso, faz-se necessário uma investigação no campo de estudos sobre a Educação Infantil, para melhor compreender como se dá o processo de organização pedagógica desses espaços visando a transformação dos mesmos em ambientes educativos que promovam o desenvolvimento integral da criança e assegure as condições que lhes proporcionem o direito de brincar e de construir sua autonomia enquanto cidadãs de direito. Além disso, um estudo sobre a organização dos espaços/ambientes nas instituições de Educação Infantil sob a perspectiva das crianças emerge como uma possibilidade de emancipação para elas, uma vez que lhes oportuniza a participação na condição de informantes com vistas a contar com suas análises, sugestões e críticas sobre os espaços das instituições que frequentam.

Funções atribuídas ao espaço/ambiente na Educação Infantil

Abordar sobre a temática que envolve os sentidos dos termos espaço/ambiente na educação não é uma tarefa fácil, pois envolve grande complexidade dada a variedade de significados semelhantes que ambos possuem. A palavra “espaço” no dicionário Aurélio (online) possui a seguinte definição:

Intervalo entre limites. Vão; claro; lugar vazio. Tempo (em geral). Tempo (em que se opera). Tempo (que medeia entre duas operações ou atos). Capacidade (de lugar); lugar; sítio. Imensidade do céu. Peça com que se formam os intervalos na composição. Diz-se das reses que têm os chifres dispostos horizontalmente. Espaços: de tempos a tempos; de distância em distância de espaço: devagar; pausadamente.

Enquanto que “ambiente” é definida como:

Conjunto das condições biológicas, físicas e químicas nas quais os seres vivos se desenvolvem. Conjunto das circunstâncias culturais, econômicas, morais e

sociais em que vive um indivíduo. Espaço físico delimitado (ambiente fechado). Que envolve ou está à volta de alguma coisa ou pessoa. Que é relativo ao meio físico ou social circundante.

É notável tanto a variedade de significados que abrangem ambas as palavras, quanto a semelhança existente entre elas, o que conduz ao equívoco de tratá-las como sinônimo, principalmente no campo educacional, onde naturalmente é atribuído aos termos espaço escolar e ambiente escolar o mesmo significado, desconsiderando suas diferenças. Apesar desta ser uma característica acentuada na educação, no presente trabalho os termos espaço e ambiente terão significados diferenciados. Sendo o espaço compreendido como o espaço físico arquitetônico e os elementos que o compõem. E a palavra ambiente é compreendida como o conjunto de elementos que estão ou foram organizados no espaço físico com a finalidade de favorecer as interações sociais entre: os adultos, adulto-criança e criança-criança que nele ocorrem.

A depender da área de conhecimento em que é empregada, a palavra espaço pode ostentar vários significados. Por exemplo, espaço para um engenheiro terá um significado diferente do sentido atribuído por um filósofo ou um produtor de eventos. Contudo, o sentido comumente mais conferido à palavra “espaço” refere-se ao espaço físico, ao local que abriga elementos de diversas naturezas.

Quanto à palavra “ambiente”, na maioria das vezes ela é conceituada como equivalente à palavra “espaço”. Porém, adotaremos nesse artigo para conceituar o termo ambiente a definição de Forneiro (1998, p. 233):

O termo ambiente é procedente do latim e faz referência “ao que cerca ou envolve”. [...]. De modo mais amplo, poderíamos definir o ambiente como um todo indissociável de objetos, odores, formas, cores, sons e pessoas que habitam e se relacionam dentro de uma estrutura física determinada que contém tudo e que, ao mesmo tempo, é contida por todos esses elementos que pulsam dentro dele como se tivessem vida. Por isso, dizemos que o ambiente “fala”, transmite-nos sensações, evoca recordações, passa-nos segurança ou inquietação, mas nunca nos deixa indiferentes.

Nessa perspectiva, o termo “ambiente” adquire um significado muito amplo, que engloba o espaço. De acordo com o autor, o espaço escolar pedagogicamente organizado pelo professor é transformado em um ambiente promotor de aprendizagem significativa para as crianças. Partindo dessa conjectura, compreende-se a relação de interdependência existente entre o espaço e o ambiente, de maneira que um complementa a ação do outro no processo educacional.

Em se tratando da organização dos espaços com vista a transformá-los em ambientes que favoreçam a autonomia da criança em relação ao adulto nas instituições de Educação Infantil, a médica italiana, Maria Montessori (1870-1952), foi precursora no desenvolvimento de uma metodologia para trabalhar com as crianças de 3 a 6 anos que considerasse suas necessidades específicas e suas relações com os objetos. Ela mandou confeccionar uma mobília escolar padronizada para atender às necessidades das crianças (cadeiras, mesas, armários, quadro de giz, casinha de boneca dentre outros móveis em tamanho acessível às crianças). Todo esse material deveria ser diversificado em cores e formas, leve, bonito e atraente aos olhos das crianças, para que elas pudessem manuseá-los de acordo com seus interesses (ROHRS, 2010).

Evidencia-se aí que Montessori foi pioneira ao pensar em organizar pedagogicamente o espaço da Educação Infantil. Em sua Pedagogia Científica, ela retira o professor do centro do processo educativo e atribui esse lugar ao espaço planejado pedagogicamente (com mobiliários e equipamentos) em função da emancipação da criança. Nesse sentido, confere ao espaço função educativa, este passa a integrar o currículo, pois cumpre papel relevante na construção do processo de aprendizagem e desenvolvimento da autonomia infantil.

Partindo desse pressuposto, outra autora que também discute e compreende a relevância da organização dos espaços/ambientes e a interdependência entre ambos no processo educativo, é Horn (2004), ela adverte em seus estudos (2004, p. 28):

É no espaço físico que a criança consegue estabelecer relações entre o mundo e as pessoas, transformando-o em um pano de fundo no qual se inserem emoções. Essa qualificação do espaço físico é que o transforma em um ambiente. [...] o espaço é entendido como algo conjugado ao ambiente, e vice-versa.

Percebe-se aí, a importância de se organizar os espaços/ambientes nas instituições de Educação Infantil, ponderando que é na estruturação física do espaço, suas dimensões e especificidades (área externa, sala, cozinha, sanitário), na forma como se organiza o contexto educacional incluindo as relações sociais que são estabelecidas entre as crianças e seus professores, as crianças e seus pares com o meio que os cerca, que pode-se definir, ou não, a sala de aula e os demais locais que compõem a instituição como espaço/ambiente educativo. As relações desenvolvidas nesses espaços/ambientes se constituem em momentos de aprendizagens relevantes para a formação integral da criança enquanto sujeito de direito considerando seus múltiplos aspectos (psicológicos, sociais, culturais, etc.). Para isso, faz-se necessário que a organização dos espaços/ambientes seja pensada para contemplar as crianças desde bebês.

Contudo, considerando que o percurso da Educação Infantil no Brasil tem sido marcada pela beneficência e o assistencialismo durante séculos, desde a época da Colônia, passando pelo Império e República, chegando à segunda metade do século XX, e que no decorrer desse período não havia intencionalidade pedagógica no atendimento prestado às crianças menores de 07 anos, o que implicava na inexistência da preocupação em construir espaços físicos que acolhesse essas crianças e atendesse às suas especificidades. Diante desse contexto, ascendeu no Brasil a luta dos movimentos sociais na busca pela redemocratização política do país, dentre esses movimentos, destaca-se a luta das mulheres trabalhadoras por creches e pré-escolas. Conforme, Kramer (2006), esses movimentos sociais contribuíram para que a Constituição Federal de 1988 reconhecesse a Educação Infantil como Direito das crianças de 0 a 6 anos.

Mas, este Direito só começou a ser efetivado com a promulgação da LDB 9394\96, que em seu art. 29 transforma a Educação Infantil (creches e pré-escolas) na primeira etapa da Educação Básica. Conforme a LDB 9394\96, art. 89; “As creches e pré-escolas existentes ou que venham a ser criadas, no prazo de três anos, a contar da publicação desta lei, integrar-se-ão ao respectivo sistema de ensino.” Assim, a Educação Infantil tornou-se encargo dos municípios que deverão ofertá-la a partir de 1999 nas creches (crianças de 0 a 3 anos) e pré-escolas (crianças de 4 a 5 anos).

A partir daí, as prefeituras do país passaram a ser obrigadas a se adequar à legislação vigente e a assumir a oferta da Educação Infantil, apesar de não possuir uma rede com infraestrutura adequada para esta função, haja vista que a maioria das creches eram filantrópicas, confessionais, comunitárias ou particulares, cuja estrutura física não contemplava espaços interno-externos e mobiliários adequados para o funcionamento da Educação Infantil. De acordo com uma pesquisa realizada por Campos et al. (2011), intitulada “A qualidade da educação infantil: um estudo em seis capitais Brasileiras”, com 147 instituições de Educação Infantil, foi revelado que os municípios passaram a ser pressionados pela justiça a ampliar o número de vagas na Educação Infantil para atender às solicitações das famílias.

Diante dessa imposição, as prefeituras adotaram as seguinte práticas: adequação dos espaços cedidos por igrejas, clubes e associações, utilização das escolas do Ensino Fundamental, aluguéis e reformas de casas para funcionar como creches e pré-escolas. Todavia, essas improvisações não atendem satisfatoriamente às especificidades das instituições de Educação Infantil e desconsideram principalmente as creches, pois em sua grande maioria não dispõem de áreas interna e externa que favoreçam a implantação de um currículo que oriente a prática pedagógica Educação Infantil, cujo eixo central seja a brincadeira e as interações sociais, como promotoras do desenvolvimento infantil e da conquista da autonomia pelas crianças. Tais

práticas denunciam o quanto a Educação Infantil brasileira ainda não alcançou o lugar que lhe é devido dentro das Políticas Públicas de Educação, e as crianças pequenas e suas famílias ainda não são contempladas conforme asseguram Constituição Federal de 1988 e a LDB 9394/96, no que tange ao direito das crianças à educação infantil de qualidade.

Após promulgação da LDB 9394/96 só em 2006, foram criados os Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil, o primeiro documento que norteia a construção de áreas de recreação e vivência que deverão ser espaços promotores de interações entre as crianças e estas e os adultos, além de favorecer o contato das crianças com o ambiente natural (plantas, grama, flores, terra, areia, água) e com áreas pavimentadas (BRASIL, 2006). Para atender ao descrito nesse documento, o governo federal instituiu, através da Resolução n. 6, de 24 de abril de 2007, o Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil (Proinfância), cuja finalidade principal é prestar assistência financeira ao Distrito Federal e aos municípios para construção e reforma de creches e pré-escolas, da rede pública.

Outra função destinada ao programa é repassar recursos do FNDE para equipar as unidades de Educação Infantil com materiais pedagógicos e mobiliários padronizados e adequados para atender às particularidades das crianças pequenas. Todavia, o programa não obteve o êxito esperado, pois poucas foram as creches construídas e que receberam o mobiliário para o funcionamento, enquanto que muitas das creches que iniciaram a construção nunca foram concluídas, e em vários municípios elas nem chegaram a ser iniciadas, além disso teve um curto período de duração, haja vista que o mesmo foi temporariamente suspenso e está retornando paulatinamente, situação que se agrava dado ao contexto pandêmico e aos cortes sofridos pela educação em todo país. Consequentemente, torna-se inegável o quanto ainda é grande no Brasil o descaso para com a educação das crianças pequenas, bem como para com a construção de creches e pré-escolas com infraestrutura que contemple as especificidades da Educação Infantil e favoreça o desenvolvimento das crianças e bebês.

Percurso metodológico

Em busca de esclarecer as demandas propostas pela pesquisa, realizamos uma intervenção de concepção qualitativa, uma vez que o contato direto entre o investigador e o ambiente onde se realizou a investigação foi essencial para a análise dos fatos averiguados. Conforme Bogdan e Biklen (1994, p. 48 -49):

Os investigadores qualitativos frequentam os locais de estudo porque se preocupam com o contexto. Entendem que as ações podem ser melhor compreendidas quando são observadas no seu ambiente habitual de ocorrência. Os locais têm de ser entendidos no contexto da história das instituições a que pertencem. [...] A abordagem da investigação qualitativa exige que o mundo seja examinado com a ideia de que nada é trivial, que tudo tem potencial para constituir uma pista que nos permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do nosso objeto de estudo.

Partindo desses pressupostos, a pesquisa qualitativa foi desenvolvida visando atender às expectativas dessa investigação, e teve como sujeitos nove crianças, sendo cinco meninas e quatro meninos, com idade de 04 anos. O estudo teve como objeto de investigação a análise da organização dos espaços/ambientes em uma instituição de Educação Infantil do município de Ibicuí-BA. Para isso, a abordagem qualitativa se revelou compatível com os objetivos propostos nesta pesquisa, haja vista que pode favorecer uma visão interpretativa do assunto em foco e das relações nele estabelecidas neste contexto.

A corrente epistemológica que norteou esta pesquisa foi a abordagem sócio histórica, que procura compreender a realidade vivenciada pelos sujeitos da pesquisa em suas particularidades, apreciando suas percepções pessoais e os aspectos sociais e históricos presentes no contexto educacional que frequentam. A pesquisa tinha por propósito analisar os diferentes espaços/ambientes (internos e externos) da instituição de educação infantil, para isso recorremos ao uso da fotografia como recurso mediador do processo de interlocução com as crianças para as analisar os referidos espaços.

A instituição pesquisada, foi escolhida por ofertar a educação infantil e atender crianças na faixa-etária de 04 a 05 anos, público alvo almejado. A referida escola funciona num espaço cedido pela Igreja Batista em convênio com a Rede Municipal de Educação, a mesma foi fundada em 1998. Mas só a partir do ano 2000 firmou convênio com a Prefeitura Municipal, por meio do qual os profissionais foram contratados e, posteriormente, alguns foram efetivados através de concurso público. Atualmente, a instituição atende a um público de 214 crianças provenientes da camada popular na faixa etária de 4 a 5 anos em dois turnos.

Inicialmente, entramos em contato com a direção, coordenação e corpo docente da instituição para apresentarmos o projeto de pesquisa, e informamos que o mesmo foi submetido ao comitê de ética da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), destacamos os objetivos, a trajetória metodológico e as possíveis contribuições do mesmo para a instituição. Na sequência, apresentamos a pesquisa às crianças, no momento da rodinha, por se tratar de uma atividade presente na rotina da escola. Na rodinha a pesquisadora se apresentou e fez a apresentação do estudo com o objetivo de contar com a participação delas como informantes qualificadas para

a pesquisa. Todas as crianças foram informadas que seus pais também seriam convidados para discutir a pesquisa no intuito de obter a autorização deles para a participação de cada uma delas.

Posteriormente, entramos em contato com os pais ou responsáveis pelas crianças, fizemos a mesma exposição e solicitamos a permissão deles para realizar a pesquisa com as crianças. Na oportunidade, elucidamos que as crianças não seriam prejudicadas em sua aprendizagem, que estavam livres para aceitar ou não contribuir com a pesquisa na condição de informantes, que poderiam desistir de sua participação em qualquer etapa da pesquisa. Informamos também que não receberiam nenhum tipo de pagamento e que suas identidades seriam preservadas. Após os esclarecimentos, convidamos os pais que concordaram com a participação dos seus filhos na pesquisa para assinarem o Termo de Consentimento Livre Esclarecido.

Após o consentimento dos pais e responsáveis para as crianças participarem da pesquisa, foi feito um estudo preliminar com a participação de quatro crianças, estas foram convidadas individualmente a tirar as fotos dos diversos espaços da instituição e a discutir sobre elas. Dessa forma, pudemos melhor ajustar os detalhes das atividades que seriam realizadas, planejar o processo de interlocução com a criança sobre cada foto, ou melhor dizendo: era preciso definir que perguntas elaborar, quantas fotos seriam analisadas pelas crianças e como registrar esse processo de interlocução. Na sequência, teve início a coleta de dados com as nove crianças escolhidas para participar da pesquisa.

Para analisarmos as falas das crianças, recorreremos à análise de conteúdo proposta por Bardin (2011) e definida como: “um conjunto de instrumentos de cunho metodológico em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a discursos (conteúdos e continentes) extremamente diversificados” (2011, p. 15). Ela pode ser utilizada tanto na abordagem de ordem quantitativa, quanto na qualitativa e nos permite ter flexibilidade na organização dos dados e na revisão teórica, além disso favorece o desvendar do discurso de modo crítico por meio da inferência na interpretação dos dados.

Apontamentos das crianças acerca do espaço externo

As crianças foram convidadas a tirar fotos dos diversos espaços internos e externos da escola pátio da entrada, sala de aula, corredor, banheiro, parque, quintal e local da merenda. Contudo, nos deteremos nesse artigo a apresentar a análise feita pelas crianças das fotos do corredor com vista para a rua. As cinco meninas foram convidadas para fotografar esse corredor, mas Branca de Neve não se interessou, preferiu o outro corredor por causa das plantas

e flores. As outras meninas escolheram o mesmo ângulo para fotografar, todas optaram pela vista que dá pra rua e se distanciaram do portão para tirar as fotos. Sendo assim, julgamos que essas duas fotos (figuras 62 e 63) representam as quatro que foram tiradas pelas crianças. É possível supor que as meninas escolheram esse ângulo por causa da visão da rua; por ficar em frente à praça principal da cidade, com muito movimento de carro, moto e pessoas; ou porque pode ser o local onde têm a visão do lado de fora da escola. Contudo, apesar destas e outras possibilidades, as respostas das crianças indicam que o local foi indicado como mais um E/A para brincadeiras.

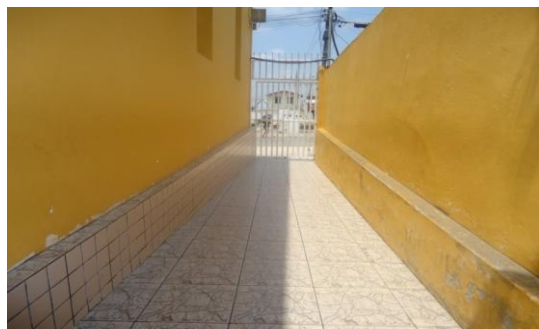


Fig. 62 – foto Ariel

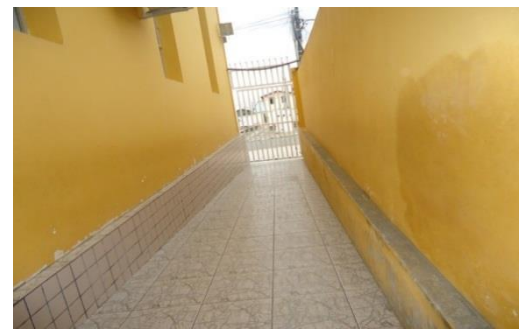


Fig. 63 – foto Cinderela

Na transcrição da interlocução sobre esse espaço, a primeira pergunta feita às crianças foi a seguinte: por que você tirou foto desse lugar ou o que você faz nesse lugar? As meninas responderam:

Eu brinco bem aí! (Cinderela)

É pra brincar aí! (Jasmine)

É [...] brincando. (Ariel)

Brincar, correr, brincar de cachorrinho. (Alice)

Constatamos que as meninas foram unânimes em responder que esse espaço é próprio para brincar, então perguntamos de que elas brincavam nesse lugar e obtivemos as seguintes respostas: de cachorrinho, de esconde-esconde, de brinquedo, de mamãe e filhinha, de correr. Esse contexto demonstra que as brincadeiras das meninas envolvem tanto o movimento, quanto o faz de conta, apesar de o E/A não favorecer de modo satisfatório essas brincadeiras, pois o espaço é muito limitado e não oferece nenhum brinquedo às crianças. Tais brincadeiras são próprias das crianças que estão nessa fase de desenvolvimento psicomotor, e na fase de buscar realizar na brincadeira, no mundo imaginário, aquilo que não é possível no mundo real.

De acordo com Vygotsky (2007), esse significado de mundo imaginário é atribuído ao brinquedo a partir da idade pré-escolar, haja vista que as crianças muito pequenas estão presas

à força determinante dos objetos e ao desejo imediato de satisfazer suas necessidades. Portanto, é justamente nessa fase da pré-escola que o brinquedo desempenha função relevante na vida da criança, e, por conseguinte, o brincar deve ser o principal eixo pedagógico a conduzir a Educação Infantil, uma vez que: “No brinquedo a criança sempre se comporta além do comportamento habitual de sua idade, além de seu comportamento diário; no brinquedo é como se ela fosse maior do que é na realidade” (VIGOTSKI, 2007, p. 122).

Nessa perspectiva, o brinquedo projeta a criança para além de suas capacidades reais, rompendo com as barreiras temporais ao transportar a criança tanto para situações passadas, quanto para situações imaginárias ao lançá-la para uma perspectiva futura, como podemos observar no transcorrer da interlocução com Jasmine, a seguir:

P – E de que mais você brinca aí?

C – [...] De mamãe e filhinha.

P – E você gosta de ser quem, a mãe ou a filha?

C – A mãe e minhas coleguinhas a filha.

P – Hum! Por quê? E o que a mãe faz?

C – Lava prato, faz comida, cozinha cenoura, cebola, lava roupa; arruma nós pra ir pra escola, pra nós ir pra igreja.

A brincadeira descrita por Jasmine exemplifica bem o que preconiza a teoria sócio histórica de Vigotski, pois ela se projeta como mãe de suas coleguinhas. Todavia, o espaço não é organizado de modo a favorecer o brincar de faz de conta, uma vez que não oferece material para as crianças desenvolverem sua criatividade e enriquecer seus enredos. Além disso, elas não frequentam esse espaço todos os dias e, quando vêm, o tempo que passam no local não é suficiente para que desenvolvam seus enredos e possam brincar à vontade.

O segundo questionamento lançado para as meninas foi: o que você gostaria que tivesse nesse lugar? Elas responderam: brinquedos, umas florzinhas e uma chuvinha, um negócio de brincar. Mais uma vez merece destaque a interlocução com Jasmine.

P – O que você gostaria que tivesse aí nesse lugar?

C – Um pula-pula

P – Hum! Um pula-pula?!

C – Mas esse lugar aí é pequeno.

P – Pequeno por quê?

C – Assim (abre um pouco os braços para sinalizar o tamanho do lugar).

P – E você gostaria que fosse como?

C – Assim (ela novamente abre os braços, mas dessa vez abre bem, sinalizando um espaço grande).

A fala da criança denuncia que a dimensão desse espaço é insuficiente para comportar os brinquedos que ela gostaria que tivesse nesse local. Jasmine revela aqui

elementos que, inerentes a uma observação crítica do E/A que frequenta, indicam aspectos, como a dimensão espacial, para avaliar os espaços que a escola lhes oferece. No trabalho de Cassimiro (2012), as crianças também demonstraram seu posicionamento crítico ao fotografar e analisar os espaços da escola que elas gostavam e aqueles que não gostavam, explicando, com indicadores objetivos, detalhes como: dimensão, ventilação, limpeza, acessibilidade, entre outros.

Elas também se referem aos objetos que gostariam que a escola lhes oferecesse naquele lugar, ou seja, brinquedos e flores, provavelmente, para incrementar seus enredos de faz de conta e as brincadeiras de movimento. Como a infraestrutura e a organização dos espaços/ambientes da referida escola foram analisados à luz dos documentos oficiais do MEC, os resultados apontaram para o não cumprimento das indicações de tais documentos, confirmados, mais uma vez, na análise das crianças sobre esse espaço destinado à brincadeira.

Quando perguntamos às crianças o que elas gostariam que mudasse naquele espaço se a diretora fosse fazer uma reforma nele, as meninas disseram: “nada, um passeio pra nós brincar e correr.” Mas a resposta de Alice merece destaque:

P – Se a diretora fizesse uma reforma nesse lugar o que você gostaria que mudasse nesse espaço?

C – Uma formatura.

P – Ah! E você já foi a uma formatura?

C – Rum, rum.

P – O que é uma formatura pra você?

C – Pra gente vestir fantasia e aqui uma cobertura pra tampar isso.

P – Uma cobertura aí nesse lugar?

C – Rum, rum.

P – Por que Alice você queria uma cobertura aí?

C – Pra quando tiver chovendo nós brincar.

P – Ah! E quando tá chovendo vocês não brincam aí não?

C – Não porque tá sem a cobertura.

P – E quando tá chovendo você brinca aonde?

C – Lá... Dentro da sala.

P – E você gosta mais de brincar dentro da sala ou de brincar aí?

C – Brincar mais dentro do balanço.

P – Você prefere o balanço, né!!

A fala da criança denuncia que o espaço destinado à brincadeira das crianças não pode ser usado em dias de chuva por falta de uma cobertura, o que impõe para as crianças que o recreio seja na sala, isto é, em dias de chuva as crianças passam o período da manhã inteiro sem sair da sala. Todavia, ela preferia poder sair e brincar no balanço, mas ele também fica em um espaço que não possui cobertura.

Quanto aos meninos, quando foram convidados a fotografar o espaço do corredor, assim como as meninas, eles também escolheram o mesmo ângulo, tomaram distância do portão e tiraram suas fotos com vista para a rua (figuras 64 e 65). Os ângulos foram tão idênticos que duas fotos são suficientes para representar os quatro meninos.



Fig. 64 – foto Batman



Fig. 65 – foto Homem-Aranha

A primeira questão abordada junto aos meninos foi o que você faz nesse lugar, e eles responderam: “eu brinco também de pega-pega, brinco correndo de cavalo, de cachorrinho, eu brinco de super-herói, brincar, correr, a gente brinca de voar como um morcego.” Tais respostas indicam que nesse espaço os meninos, tal qual as meninas, envolvem em suas brincadeiras tanto as de faz de conta, quanto de movimento. Contudo, há um destaque para as brincadeiras que envolvem o movimento, apesar do pouco espaço.

Na segunda questão perguntamos aos meninos: o que gostariam que tivesse nesse lugar? Eles responderam:

Eu queria que tivesse um jardim, jardim, jardim. (Batman II)

Pula-pula, balanço, escorrega. (Homem-Aranha)

Eu gostaria que tinha um monte de doce. (Batman)

Eu queria que tivesse cobra. (Superman)

As respostas dos meninos indicam desejos já manifestados por eles nas análises de outros espaços da escola no que se refere a: brinquedos e elementos da natureza. No entanto, essas respostas trazem novos interesses das crianças, como doces e cobra. Ao aprofundarmos na interlocução no sentido de compreender o porquê da cobra, Superman nos disse que gostaria que tivesse cobra pequena, pois das grandes ele tem medo. Percebemos então que se trata de imaginação da criança, ou seja, faz parte da brincadeira do faz de conta, que, segundo Horn (2004), é uma das brincadeiras preferidas pelas crianças quando estão em grupos. A autora observou que as crianças protagonizavam enredos

inspirados na vida cotidiana que envolvem situações de convívio familiar, visita da família ao zoológico, reprodução dos sons emitidos pelos animais (gato, leão, cachorro, tigre).

Quando abordamos os meninos com a seguinte questão: se a diretora fosse fazer uma reforma nesse lugar o que você gostaria que fizesse aí? tivemos as seguintes respostas: para Batman II, deveria tirar as paredes e fazer um jardim; Superman disse que não sabia; Homem-Aranha respondeu: “hum... brincar de esconde-esconde”; e Batman disse que gostaria que o lugar se transformasse em um parque gigante. As respostas indicam uma insatisfação dos meninos em relação a esse espaço e à ausência de brinquedos, bem como denuncia a inadequação do espaço do recreio.

Considerações finais

Durante o transcorrer da realização desse estudo podemos identificar que a instituição pesquisada agrega-se à realidade de tantas outras (creches e pré-escolas) brasileiras que funcionam em espaços cedidos por igrejas ou por outras organizações sociais. Em sua maioria essas instituições não possuem espaços internos e externos amplos e seguros que possam garantir às crianças o direito de brincar e movimentarem-se, muitos não possuem banheiros adaptados, ou apresentam outros problemas de ordem estrutural que dificultam o trabalho das professoras para organizar esses espaços visando transformá-los em ambientes educativos e promotores do desenvolvimento infantil, da autonomia e emancipação das crianças enquanto sujeito sociais de direito. Esse estudo confirma o resultado de outras pesquisas, a exemplo, da pesquisa de Cassimiro (2012) no interior da Bahia, dentre outros municípios que foram pressionados pela justiça a ampliar o número de vagas na educação infantil para atender à demanda social vigente.

A fala das crianças referente aos espaços externos apontaram para a ausência de: cobertura do corredor, elementos da natureza, brinquedos, equipamentos para brincar no parque, espaço amplo para o movimento e a brincadeira. Evidencia-se aí, tanto a competência das crianças de analisar criticamente os espaços utilizados por elas, quanto a capacidade de sugerir melhoras para esses espaços apontando as carências dos mesmos. Além disso, nos alerta para importância conferida ao movimento, considerado essencial para o desenvolvimento físico e psicomotor da criança, assim como para a relevância desempenhada pelo brincar na educação infantil, pois segundo Vigotski (2007), enquanto brinca a criança reproduz a realidade, imita os adultos, enfrenta seus medos, renuncia alguns desejos e satisfaz outros, resolve alguns conflitos,

aprende a obedecer a regras e a lidar com situações complexas para sua idade, mas que são possíveis de serem resolvidas apenas no campo da brincadeira.

Algumas crianças também criticaram a ausência de objetos de decoração, como uma referência à questão estética do espaço. Nesse sentido, as fotos e análises das transcrições da fala das crianças revelaram que esses espaços da escola não atendem ao preconizado pelos documentos oficiais para a infraestrutura das instituições de Educação Infantil, uma vez que a referida escola não foi construída para atender a essa etapa da educação. Nesse contexto, percebemos a sensibilidade das crianças quanto à ausência dos quesitos referentes à estética e conforto para as crianças durante o recreio. Todavia, ressaltamos aqui que esse espaço é cedido pela igreja à prefeitura para funcionar como instituição de Educação Infantil, haja vista que o município têm uma carência de espaços construídos especificamente para atender à demanda do público infantil.

Logo, notamos que a organização dos espaços/ambientes na instituição pesquisada, bem como em outras pesquisas estão longe de alcançar o preconizado pelos documentos legais referentes à estrutura física (interna e externa) das creches e pré-escolas que atendam às especificidades das crianças desde bebês. Para que o movimento e as interações entre criança-adultos e criança-criança sejam vivenciadas com segurança e a brincadeira seja de fato considerada como eixo estruturante da Educação Infantil, conforme aponta Brasil (2012), faz-se necessário que os movimentos sociais organizados por professores, pesquisadores, estudiosos e militantes da Educação Infantil em prol dos direitos da criança à uma educação de qualidade rediscutam o papel da Educação Infantil, tal como ela se efetiva nas diferentes escolas brasileiras.

Portanto, é preciso ter em vista que, apesar da riqueza de diversidade da educação infantil no Brasil, bem como da contribuição dos estudos e pesquisas sobre a temática, continua a reproduzir um processo educacional que se mantém distante do que está preconizado nos seguintes documentos oficiais, tais como: Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (BRASIL, 2009), Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil (BRASIL, 2006), Brinquedos e Brincadeiras nas Creches: manual de orientação pedagógica (BRASIL, 2012) e nos estudos de autores como Ponte (2014), Cassimiro (2012), Sodré e Cordeiro (2008), dentre outros.

Referências

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa, Portugal: Edições 70, LDA, 2011.

BRASIL. **Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil.** Brasília: MEC, SEB, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Brinquedos e Brincadeiras nas Creches:** manual de orientação pedagógica / Secretaria Básica. Brasília: MEC\SEB, 2012.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação.** Tradução de Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Portugal: Porto Editora, 1994.

CAMPOS, Maria M.; ESPOSITO, Yara L. *et al.* A qualidade da educação infantil: um estudo em seis capitais Brasileiras. **Cad. Pesquisa.** São Paulo, v. 41, n. 142, jan./abr. 2011.

CASSIMIRO, Maria Aparecida D'Ávila. **Os espaços de educação infantil no campo da lente das crianças.** 2012. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade. Universidade do Estado da Bahia: Salvador.

FORNEIRO, Lina Iglesias. A organização dos espaços na Educação Infantil. *In:* ZABALLA, Miguel A. (org.). **Qualidade em educação infantil.** Porto Alegre: Artmed, 1998. p. 229-281.

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

KRAMER, Sônia. A criança de 0 a 6 anos nas políticas educacionais no Brasil: Educação Infantil e/é Fundamental. **Educação e Sociedade.** Campinas, v. 27, n. 96-Especial, p. 797-818, out. 2006.

KRAMER, Sônia. Infância, cultura contemporânea e educação contra a barbárie. *In:* BAZÍLIO, Luiz Cavalieri; KRAMER, Sônia. **Infância, Educação e Direitos Humanos.** São Paulo: Cortez, 2008.

PONTE, Adriana Eugênio de Souza. **O brincar na escola da criança que cursa o 1º ano do Ensino Fundamental.** 2014. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade. Universidade do Estado da Bahia: Salvador.

ROHRS, Hermann. **Maria Montessori**. Tradução de Danilo Di M. de Almeida e Maria L. Alves. Recife: Fundação Joaquim Nabuco. Massangana, 2010. (Coleção Educadores).

SODRÉ, Liana Gonçalves Pontes. A participação das crianças de movimentos sociais em projetos educacionais: um estudo de caso. In: VASCONCELOS, Vera M. R.; SARMENTO, Manuel Jacinto (Orgs.). *Infância (in)visível*. Araraquara: J&M Martins, 2007, p. 129-148.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. Tradução de José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

Sobre a autora:

Djanira Ribeiro Santana

Mestre em Educação e Contemporaneidade (PPGEduC/UNEB); Professora do Campus XII/UNEB. Pesquisadora do Núcleo de Estudo, Pesquisa e Extensão Educacional Paulo Freire (NEPE). Email: djanirauneb2014@gmail.com