



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
CAMPUS ERECHIM
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

JULIANA FORNECH MINELLA

**PEDAGOGIA DO ESPAÇO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: O AMBIENTE ESCOLAR
COMO PAISAGEM DA CULTURA VISUAL**

ERECHIM/RS

2015

JULIANA FORNECH MINELLA

**PEDAGOGIA DO ESPAÇO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: O AMBIENTE ESCOLAR
COMO PAISAGEM DA CULTURA VISUAL**

Trabalho de conclusão de curso de graduação
apresentado como requisito para obtenção de grau de
Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal da
Fronteira Sul – Campus Erechim.

Orientador: Prof. Dr. Rodrigo Saballa de Carvalho

ERECHIM/RS

2015

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL

RS 135, Km 72

CEP: 99700-000

Erechim - RS Brasil

DGI/DGCI - Divisão de Gestão de Conhecimento e Inovação

Minella, Juliana Fornech

Pedagogia do Espaço na Educação Infantil: o ambiente escolar como paisagem da cultura visual/ Juliana Fornech Minella. -- 2015.

105 f.

Orientador: Rodrigo Saballa de Carvalho.

Trabalho de conclusão de curso (graduação) - Universidade Federal da Fronteira Sul, Curso de Pedagogia , Erechim, RS , 2015.

1. Espaço. 2. Pedagogia. 3. Educação Infantil. 4. Ambiente Escolar. 5. Cultura Visual. I. Carvalho, Rodrigo Saballa de, orient. II. Universidade Federal da Fronteira Sul. III. Título.

Elaborada pelo sistema de Geração Automática de Ficha de Identificação da Obra pela UFFS com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

JULIANA FORNECH MINELLA

**PEDAGOGIA DO ESPAÇO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: O AMBIENTE ESCOLAR
COMO PAISAGEM DA CULTURA VISUAL**

Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado como requisito para obtenção de grau de Licenciado em Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul – Campus Erechim.

Orientador: Prof. Dr. Rodrigo Saballa de Carvalho

Este trabalho de conclusão de curso foi defendido e aprovado pela banca em:

02 / 12 / 2015

BANCA EXAMINADORA

Rodrigo Saballa de Carvalho

Prof. Dr. Rodrigo Saballa de Carvalho - UFFS

Silvania Regina Pellenz Irgang

Prof^ª Me. Sylvania Regina Pellenz Irgang - UFFS

Rosane Fátima Vasques

Prof^ª Me. Rosane Fátima Vasques - 15^a CRE

Dedico a minha família, pelo engajamento e dedicação.

AGRADECIMENTOS

Às crianças, pelas experiências compartilhadas nos períodos de estágio e por através de suas linguagens terem ampliado as minhas indagações sobre os espaços. A escola por ter aberto as portas para os estágios.

À minha família, pessoas essenciais em minha vida, por acreditarem juntamente comigo neste trabalho, por compreenderem minha dedicação aos estudos, pelo companheirismo, incentivo e atenção de sempre.

Ao meu prezado orientador Rodrigo, pelo incentivo, inquietações, reflexões, diálogos; por fazer-me conhecer outros espaços de Educação Infantil e as histórias que estes contam, bem como, pela colaboração e empenho na elaboração deste trabalho.

As professoras Zoraia e Marilane e aos demais professores do corpo docente do curso de Pedagogia pelas trocas, convivências e incontáveis contribuições. Às minhas colegas, pela amizade, pelos momentos de estudos, descontrações e por fazerem parte da minha formação, principalmente, Janaina e Gisele, meus tesouros.

Por fim, a todos que fazem e/ou fizeram parte da minha vida, que direta ou indiretamente contribuíram para a construção deste trabalho.

[...] é preciso brincar, sendo brincar um movimento de resistência e recriação do mundo. E sendo lúdica, a arquitetura então não se completa, mas se coloca em movimento, em sintonia com as situações, com as ações cotidianas, compondo-se e recompondo-se pelas “brincadeiras”, pelas “artes do fazer” dos que apropriam dela e a recriam. (NASCIMENTO, 2009, p.252).

RESUMO

Esta pesquisa apresenta um estudo sobre a pedagogia do espaço, tendo em vista sua existência e relevância na Educação Infantil. Com os objetivos de compreender como os espaços escolares operam nos modos de educar as crianças no contexto de vida coletiva; discuto teoricamente, o conceito de pedagogia do espaço e as suas implicações. Identifico os espaços nos quais funciona a vida cotidiana na instituição e quais são as lógicas que constituem os mesmos, analisando ainda, a concepção de infância, docência e currículo expressa nos espaços da escola em que desenvolvi minha experiência de estágio na Educação Infantil, com uma turma de Pré B. Busco também, indicar algumas proposições nos modos de pensar os espaços, relacionadas às concepções que enfatizo ao longo deste trabalho, organizando os mesmos com as crianças. Para tanto, a metodologia qualitativa utilizada, baseou-se no levantamento do embasamento teórico, através de uma pesquisa bibliográfica, na análise de fotografias dos espaços da referida escola, observando os lugares, os sujeitos e as ideias. Nessa perspectiva, percebi que a característica da não neutralidade nas escolhas, revelou-se como um dos mais fortes indicativos da relação entre a existência dessa pedagogia e sua aplicação nos cotidianos, compreendendo que ao pensar os espaços também estamos fazendo pedagogia. Além de que, esta pedagogia opera de formas diferentes em cada contexto, pois mesmo apresentando semelhanças nas formas de organização, cada instituição esta imersa em realidades distintas e sofre influências tanto das concepções dos sujeitos, quanto das dinâmicas cotidianas. Operando assim, através do direcionamento dos locais para estar e para não estar, da localização do mobiliário dentro da sala de aula, através da forma com que os diferentes espaços são compostos e utilizados, da arquitetura mais ampla, além das variações e manutenções nas produções dos ambientes e das paisagens constituídas nestes, pelas disposições e condicionantes presentes, através das ideologias ausentes. A partir das análises das imagens, os resultados obtidos ainda demonstraram que os espaços nos quais as crianças mais ficam durante as rotinas, constituem-se na sala de aula, no refeitório e na praça, os quais apresentam lógicas de organização pensadas para as crianças e tidas como prontas, sem agregar as marcas das subjetividades de quem habita os mesmos; além de que as disposições averiguadas sugerem uma centralidade no professor, uma concepção de currículo, em que as ações baseavam-se no dominante, negando as particularidades, intervindo baseado em uma ideologia predefinida e ordenada. Logo, enquanto, algo que educa, construído pelos sujeitos, carregado de escolhas, os espaços mostram-se cabíveis às mudanças, enquanto espaço de vida coletiva, que deverá voltar-se para ver o que as crianças apontam, suas dimensões, suas linguagens, propondo a partir das demandas, refletindo, reorganizando, entendendo a si mesmo como algo que não é pronto.

Palavras-chave: Espaço. Pedagogia. Educação Infantil. Ambiente Escolar. Cultura Visual.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Fotografia 1 - Histórias que o espaço nos conta	11
Fotografia 2 - A pedagogia do espaço na Creche Shichigahama Tohyama	21
Fotografia 3 - A pedagogia do espaço no Jardim de Infância e Cultivo	22
Fotografia 4 - A pedagogia do espaço no Jardim de Infância em Ribnica	23
Fotografia 5 - Paisagens na Educação Infantil	29
Fotografia 6 - Imagens na Educação Infantil.....	32
Fotografia 7 - Organização/modelo de uma sala e o espaço do brincar para Educação Infantil.	35
Fotografia 8 - Configuração de uma sala e o espaço do brincar.....	37
Figura 1– Planta baixa do prédio oeste térreo	46
Figura 2 - Planta baixa prédio leste térreo	47
Figura 3 - Planta baixa do prédio sul, segundo pavimento.....	47
Figura 4 - Planta baixa do terceiro pavimento sul	48
Figura 5- Planta baixa prédio sul térreo.....	48
Fotografia 9 - Entrada da escola pelo olhar de quem já está dentro.....	52
Fotografia 10 - Entrada da escola pelo olhar de quem chega.....	54
Fotografia 11- Perspectiva da arquitetura, vista do campo	55
Fotografia 12- Disposição do refeitório.....	56
Fotografia 13 - Visão da praça por quem olha de fora, por cima do muro.....	57
Fotografia 14 - Olhar e lugar da criança na praça	58
Fotografia 15- Subindo e descendo: as escadarias e um corredor.....	60
Fotografia 16 - Com amor... um cartaz na parede	61
Fotografia 17 - Sala destinada ao Ensino Fundamental	62
Fotografia 18 - Transformada para as crianças? A nova sala para leitura.....	64
Fotografia 19 - Olhar da criança, a partir do seu lugar disposto na sala.	65
Fotografia 20 - Olhar da professora para a sala, a partir de seu lugar	68
Fotografia 21- Cantos: uma demanda apontada pelas crianças, através das muitas linguagens	70
Fotografia 22 - Organização da roda e do canto.....	72
Fotografia 23 - Diálogo e trabalho coletivo na organização do canto.....	73
Fotografia 24 - O olhar de quem entra na sala e de quem esta dentro: a transformação da grande mesa	74
Fotografia 25 - As marcas das crianças	75

Fotografia 26 - Maquete de uma sala corriqueira nos cotidianos das instituições	77
Fotografia 27 - Maquete de uma sala com alterações, planejada com cantos e ambientes	78
Fotografia 28 - Possibilidade de disposição, referência de uma sala em Reggio Emilia - Itália..	80
Fotografia 29 - Possibilidade de organização de espaço interno, referência de Gekko/ Bélgica	81
Fotografia 30 - Possibilidade de relação entre espaço interior e exterior, referência de Montepelier Kindergarten – Reino Unido	82
Fotografia 31 - Possibilidade de ambiente para o momento da merenda, referência de Creche D. S. - Japão.....	83
Fotografia 32 - Possibilidade de espaço externo, referência de Centro de Educação Infantil Mt. Hood College - EUA.....	84
Fotografia 33 - Possibilidade de cobertura, referência de um telhado em Fugi Kindergarten - Japão	85
Fotografia 34 - Possibilidade de relação espaço da escola e cidade, referência Jardim de Infância Forfatterhuset - Dinamarca.....	86
Fotografia 35 - Áreas organizadas no espaço externo, referência da Escola Villare	90
Fotografia 36 - Cantos organizados no espaço interno, referência da Escola Villare	91
Fotografia 37 - Canto em uma sala de maternal no CMEI Dona Bertha.....	92
Fotografia 38 - Formas de utilizar uma grande mesa	93
Fotografia 39 - Experiências no espaço externo da Escola Viva	95

SUMÁRIO

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS	11
1.1 ENTRANDO NA ESCOLA: HISTÓRIAS QUE OS ESPAÇOS NOS CONTAM	11
2 EMBASAMENTO TEÓRICO	16
2.1 ESPAÇO, AMBIENTE E CULTURA VISUAL: DELINEANDO CONCEITOS	16
2.2 A PEDAGOGIA DO ESPAÇO NA EDUCAÇÃO INFANTIL	20
2.3 O AMBIENTE ESCOLAR COMO PAISAGEM DA CULTURA VISUAL	27
2.4 O QUE NOS REVELAM OS ESPAÇOS DE EDUCAÇÃO INFANTIL	33
3 PASSOS METODOLÓGICOS	38
3.1 ABRINDO AS PORTAS DA ESCOLA: NOTAS METODOLÓGICAS	38
3.2 A FOTOGRAFIA COMO TEXTO E O DIÁRIO DE CAMPO FOTOGRÁFICO	49
3.3 PROPOSIÇÕES: POSSIBILIDADES DE ORGANIZAÇÃO DOS ESPAÇOS	49
4 ANÁLISES: O OLHAR PARA E NO ESPAÇO	51
4.1 CRIANÇAS E ESPAÇOS: UMA CONSTITUIÇÃO MUTUA?	51
4.2 ERA UMA VEZ UMA SALA	64
4.3 CONTANDO NOVAS HISTÓRIAS: A SALA COM ÀREAS E CANTOS	70
5 PROPOSIÇÕES: OUTROS MODOS DE PENSAR OS ESPAÇOS.....	76
5.1 DIÁLOGOS: ESPAÇO, PEDAGOGIA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES	77
5.2 O PROTAGONISMO NO PLANEJAMENTO E TRANSFORMAÇÃO DOS ESPAÇOS: DE QUEM, PARA QUEM, COM QUEM?	87
6 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES.....	96
7 REFERÊNCIAS	99
8 ANEXOS.....	103

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

1.1 ENTRANDO NA ESCOLA: HISTÓRIAS QUE OS ESPAÇOS NOS CONTAM

“A pedagogia faz-se no espaço e o espaço, por sua vez consolida a pedagogia”. (FARIA, 2000, p.70).

Fotografia 1 - Histórias que o espaço nos conta.



Fonte: Relatório de Estágio¹ - Autora (2014).

Uma sala com a presença de pequenas classes coloridas enfileiradas, cartazes e imagens nas paredes, mesa com brinquedos, armário nos fundos, televisão, mesa da professora a frente das demais, piso de madeira encerado e paredes de alvenaria. Estes elementos fazem parte de que espaço? Trata-se de uma sala de educação infantil. Mas quais

¹ Imagem produzida durante a realização do Estágio Supervisionado em Educação Infantil na 8ª fase do curso de Pedagogia da UFFS, no período de 29 de setembro de 2014 a 27 de outubro de 2014.

seriam os indicativos de que o descrito a cima, compõem algo organizado para crianças em espaço escolar? A imagem instiga a pensar sobre o que este espaço nos conta, podendo perceber os elementos que compõem e sobre quem possivelmente a habita, além das funções que aparentemente não são percebidas. Por meio desta imagem, compreende-se então, a proposta realizada de educação no espaço desta sala?

Através de um olhar mais atento e reflexivo, muitas indagações são possíveis perante a este espaço, reflexões que se tornam ainda mais interessantes se compreender a relação destacada na epigrafe, onde o espaço e a pedagogia (con)vivem em uma relação intrínseca. Pois, se considerar os espaços como influenciadores, então aspectos destes precisam ser percebidos no currículo da educação infantil.

Não se pode negar que a organização desta sala não é neutra, pois a mesma possui intenções, que são carregadas de significados, linguagens e signos. Dessa forma, é importante questionar sobre quais são os efeitos causados por esse modo de organização dos espaços na educação de crianças e professores, sobre as diferenças e semelhanças entre esta e uma sala para alunos dos anos iniciais do ensino fundamental. Por conseguinte, sobre quais seriam as concepções de criança e infância de quem a organizou, dentre outros aspectos, que ampliam a reflexão sobre a pedagogia dos espaços, Forneiro (1998), Faria (2000), enquanto tema da pesquisa de trabalho de conclusão do Curso de Licenciatura em Pedagogia.

Ao observar o cotidiano de uma escola, durante o período de estágio curricular na Educação Infantil, em momentos de socialização de experiências com outras estagiarias em um seminário, e através das disciplinas voltadas a educação infantil, identifiquei muitas semelhanças e permanências nos espaços de atendimento das crianças pequenas, principalmente no que diz respeito à organização dos ambientes, onde ocorre à presença de padronizações e modos de compor; aspectos estes que instigaram ainda mais o interesse pela temática dos espaços, que veio a ser objeto de estudo neste trabalho através de indicação de meu orientador.

Nesse sentido, ao propor uma reflexão sobre a pedagogia dos espaços que opera em uma instituição pública municipal de educação infantil² a partir da análise de imagens, apresento a seguinte questão de pesquisa: 1) Como os espaços escolares operam nos modos de educar as crianças no contexto de vida coletiva da Ed. Infantil? Deste modo, procurando

² O atendimento desta turma acontece em um espaço de uma escola estadual, devido à parceria com a secretaria de educação do município.

responder à questão proposta define-se os seguintes objetivos: 1) Discutir teoricamente o conceito de pedagogia do espaço e suas implicações na ação pedagógica na Educação Infantil; 2) Identificar os espaços nos quais funciona a vida cotidiana na instituição e quais as lógicas que os constituem? 3) Analisar a concepção de infância, docência e currículo de Educação Infantil expressa na pedagogia dos espaços que constitui a escola de Educação Infantil³ pesquisada? Justifico a pertinência de tais questionamentos pelo fato de muitas vezes não se observar os espaços das instituições de Educação Infantil como constituintes de uma pedagogia (ROCHA, 2000; CUNHA, 2005; BIZARRO, 2010).

Considerando que os espaços são constituídos pela arquitetura física, bem como pela disposição do mobiliário, pelos materiais e também pelas imagens, é que dentro da temática da pedagogia do espaço, precisamos perceber como os ambientes podem constituírem-se paisagens da cultura visual. Cunha (2005, p.173) descreve que “um dos modos como a infância estava e está sendo educada fez-se através da análise do conjunto de elementos visuais que, articulados com as outras práticas pedagógicas, compõem as ambiências escolares”. Por meio deste destaque da autora, podemos compreender a relação das imagens no cotidiano das escolas, onde estas portam significados e estão distribuídas pelos espaços através de escolhas.

Ao andarmos pelas ruas, em casa, nos corredores das escolas, dentre outros espaços, nos deparemos facilmente com muitas informações visuais, pois vivemos cercados por múltiplas imagens em nossos cotidianos. Estamos imersos em espaços repletos de culturas visuais que determinam padrões; logo, é possível afirmar a partir da pesquisa de Cunha (2005) que as imagens a que estamos cotidianamente expostos, além de ensinar comportamentos e valores, vem produzindo uma apatia nos olhares. Sendo assim, torna-se necessário refletirmos sobre as implicações das organizações dos espaços e das imagens encontradas nestes, para que normatizações não se mantenham “naturalizadas” como uma única opção.

Através destas evidências notamos que as imagens estão presentes nos espaços das escolas afetando-nos de diversas formas, na qual a utilização de imagens padronizadas e/ou midiáticas direcionam a modelos de visualidade que (com)formam o universo imagético dos envolvidos. Portanto, a compreensão das imagens torna-se imprescindível.

³ O atendimento dessa etapa de educação é realizado em parte em um espaço cedido pela única escola estadual presente no município, através de parceria com a secretaria da educação do município, da qual fazia parte à turma com a qual realizei o estágio curricular em Educação Infantil.

Os padrões ditados por tais visões de mundo expressas, buscam em sua maioria disciplinar as formas de ser, ter e ver, além de negar a pluralidade dos sujeitos. Ratificando o argumento apresentado, Forneiro (1998, p.239) afirma que “com frequência, os materiais impressos (comercializados ou criados pela própria professora) estão carregados de estereótipos, tanto pela presença de certas representações como pela ausência de outras”.

Desse modo, pelos motivos expostos, justifico esse trabalho a partir dos pressupostos teóricos de que o espaço é socialmente construído, pois reflete normas sociais e representações culturais que retratam hábitos (HORN, 2003, p.48) e que as imagens são utilizadas para reforçar aquilo que a escola considera “um bom comportamento” infantil (CUNHA, 2005).

Nesse sentido, é importante salientar que o que é percebido normalmente nas escolas é uma inadequação da infraestrutura física de acordo com as necessidades das crianças; como se o espaço não fosse algo cabível de mudança ao qual seria conveniente apenas adaptar-se, além da negação ou descaso deste como um influenciador de comportamentos, sendo entendidos como meios que não interferem diretamente nas situações. Lima apud Bizarro (2010, p.70) realça nesse sentido que “a organização e a distribuição dos espaços, a limitação dos movimentos, a nebulosidade das informações visuais e até mesmo a falta de conforto ambiental estavam e estão voltadas para a produção de adultos domesticados e obedientes”. Por esta razão, os espaços podem ser vistos como mecanismos que colaboram para controlar os sujeitos e suas relações e como algo que educa e tem intenções, implica em direcionamentos que precisam estar presentes nas reflexões da escola como um todo.

Dessa forma, refletir sobre a pedagogia do espaço na Educação Infantil é imprescindível para que as crianças não sejam aprisionadas entre quatro paredes, sem a possibilidade de estabelecer relações com o mundo que está do outro lado da porta da sala de aula. Neste sentido, Bizarro (2010, p.90) enfatiza que “os sujeitos são governados não apenas pelos limites físicos dos espaços, ou por seus educadores, mas por seus elementos, seus usos, suas cores, contornos e estática”. Por isso, é preciso que essa relação com a realidade não se perca, que não se limitem as muitas formas de ser, que as crianças possam explorar as múltiplas linguagens, entendendo o espaço como “fator de aprendizagem” (FORNEIRO, 1998, p.237).

Desse modo, este trabalho está organizado em 6 capítulos. No primeiro capítulo apresenta-se algumas considerações iniciais, no segundo capítulo a fundamentação teórica da

pesquisa, no terceiro os passos metodológicos, para então no quarto capítulo, destacar as análises das fotografias dos espaços, no quinto enfatizar proposições nas formas de organizar os espaços e, por fim, no sexto algumas considerações.

2EMBASAMENTO TEÓRICO

2.1 ESPAÇO, AMBIENTE E CULTURA VISUAL: DELINEANDO CONCEITOS

Para a criança, o espaço é o que sente, o que vê, o que faz nele. Portanto, o espaço é sombra e 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. Battini apud Forneiro (1998, p. 231).

Ao abordar a temática da pedagogia do espaço na Educação Infantil, é preciso delinear alguns conceitos chave, os de espaço, ambiente e cultura visual, para ampliar as reflexões e compreensões sobre o assunto abordado nesta pesquisa, apontando quais são as implicações na ação pedagógica de acordo com os conceitos aplicados. Com este intuito, neste capítulo destaco os entendimentos sobre espaço que perpassaram e perpassam a escola, apresento dessa forma, o conceito que se constitui na referência teórica, bem como a noção de ambiente que o acompanha, o que é a cultura visual e sua relação com o espaço escolar.

A epígrafe que inicia este capítulo permite compreender que o espaço pode ser, ou não, múltiplas coisas, que as crianças percebem as organizações destes e suas ações são condicionadas por meio das escolhas de quem o idealizou e dispôs. Dessa forma, percebo a relevância do espaço como um fator que não pode ser negligenciado no currículo, mas como algo que também educa.

Convém destacar que por muito tempo, as noções relacionadas ao espaço, negavam esse entendimento. Forneiro (1998) diferencia três etapas nesse processo, enfatizando que inicialmente estaria relacionado a uma variável dada, apenas como um lugar posto em que aconteceria o ensino, sem manipulações ou alterações dos professores. Já na segunda etapa o espaço passaria a ser compreendido como um componente instrumental, onde aconteceriam alterações conforme os objetivos pedagógicos de formação, e na terceira etapa o espaço seria percebido como um recurso educativo em si, tendo o projeto formativo instituído nos elementos que os configuram. Essa última percepção fundamenta as reflexões desta pesquisa

sobre as realidades vivenciadas na Educação Infantil, a partir da qual o espaço é considerado um educador.

Conforme o exposto é possível perceber que o termo espaço tem diferentes concepções e que a relação que criamos com os diversos entendimentos interferem nas ações desenvolvidas, sendo que “o espaço, qualquer que seja, é um elemento importante na determinação de nossas atitudes, permanências, resistências e convivências no mundo”. (ROCHA, 2000, p.24). Ou seja, é um fator que se faz presente consolidando e constituindo a pedagogia, mesmo quando não percebido pelos sujeitos.

Todavia, é necessário pontuar ainda a diferença entre os termos espaço e ambiente, já que estes possuem uma relação constante e em muitas situações são confundidos. O conceito espaço como veem-se mostrando, refere-se ao espaço físico, aos objetos e materiais. Já o conceito de ambiente refere-se “ao conjunto do espaço físico e às relações que se estabelecem no mesmo (os afetos, as relações interpessoais entre as crianças, entre crianças e adultos, entre crianças e sociedade em seu conjunto)” (FORNEIRO, 1998, p.232).

A partir dessa ideia, é possível notar que a forma como o espaço é composto influi fortemente na constituição dos ambientes, da mesma forma que a maneira da organização do espaço é condicionada pelas concepções dos sujeitos que os estruturam. Ou seja, as decisões que são tomadas para organizar uma escola, por exemplo, estão diretamente relacionadas aos objetivos de quem a planeja e concretiza.

Ao refletir sobre o espaço escolar, Escolano (2001, p.26) destaca que este é um “constructo cultural que expressa e reflete, para além de sua materialidade, determinados discursos”. Mas, quem são normalmente os envolvidos no planejamento desses espaços? Quais seriam suas concepções sobre infância e educação? Perceber estas questões é fundamental no âmbito escolar, já que em muitas situações os principais responsáveis, não são crianças ou professores(as), e, portanto, não têm um conhecimento real das necessidades dos quais irão frequentar por incontáveis dias este espaço, negando a presença desses através de estruturas prontas e padrões, além de desconsiderar as subjetividades e direcionar as ações desejáveis. Por isso, os espaços não são neutros, mas estão permeados por ideologias, concepções e valores.

Tendo em vista que a temática do presente projeto de TCC é a pedagogia do espaço na educação infantil, é preciso compreender, mesmo que brevemente, a relação da constituição das instituições com os espaços e com diferentes objetivos educacionais decorrentes dos

diferentes contextos. A realidade com a qual nos deparamos atualmente é a de que as construções/arquiteturas escolares são antigas, algumas sofreram alterações através de reformas, porém outras (a maioria) ainda carregam aspectos marcantes das épocas nas quais foram planejadas e edificadas.

Nessa relação os espaços acabam não representando os sujeitos que ali vivem, através de composições dos materiais padronizados, de predefinições fechadas de tempos e através da ordenação dos espaços. As características físicas e os elementos que constituem os mesmos se envolvem então, por determinações, que negam a intervenção de particularidades. A partir desse entendimento é possível notar que o espaço contempla, também, as imagens e decorações presentes na escola, estas que são relacionadas à cultura visual, pois, trazem materializados significados pautados em questões culturais e crenças; refletindo na maioria das vezes culturas dominantes, consideradas as verdadeiras, sem aspirar à complexidade e dinâmica dos contextos educacionais e das múltiplas subjetividades.

Essa relação entre a cultura visual com os espaços e ambientes escolares, ocorre então através da presença de determinadas imagens nos espaços das salas e corredores normalmente repletos de representações e quando percebemos que estas “vão validando determinados tipos humanos, enfatizando estereótipos de classe, étnicos e de gênero, em um processo permanente de produção dos sujeitos infantis” (CUNHA, 2005a, p.177) a compreensão das mesmas, por parte de todos que por ai estão e/ou circulam, torna-se imprescindível.

A questão se revela então, em quais seriam essas imagens e quais as implicações nas aprendizagens das crianças, tendo em vista que as imagens também educam, e que a partir dos significados atribuídos a elas, em muitas situações nossas subjetividades são conduzidas a uma norma/padrão tidas como as corretas.

Considerando que as imagens têm funções relacionadas a conhecimentos e comportamentos, torna-se pertinente questionar o que as mesmas reforçam, pois enquanto aparatos, estas compõem percepções através dos significados que as impregnam, norteando até mesmo identidades. Assim, não a neutralidade nas formas das imagens, elas expõem através das suas materialidades significados e discursos que não são ensinados expressamente, mas que interferem na constituição das representações visuais, ou seja, nas maneiras de ver.

Compreender então quais são os fatos históricos que influenciaram e influenciam o contexto educacional, é uma forma de notar como as interferências de diferentes correntes se fazem presentes nos elementos que constituem e organizam o espaço escola no contexto

atual, com aspectos nas rotinas das instituições relacionados a normas de organização, as quais também se encontram materializadas e visíveis nas imagens.

Barbosa (2000) pontua nesse sentido, que na Idade Média através da Igreja católica, se impunha a disciplina e obediência, já na chegada dos portugueses ao Brasil a partir de 1500 se previa a catequização dos sujeitos tendo em vista a civilização e controle e na posterior influência da organização industrial das fábricas presumia-se eficiência, ações mecânicas e produtividade. Questões estas que podem ser reconhecidas nas disposições das arquiteturas que compõem os espaços.

Ao reconhecer esses aspectos, é importante ponderar ainda sobre como foram então as primeiras instituições, sendo que nestas tinha-se a ideia de assistência as famílias, pensando na segurança das crianças, alimentação e higiene, procurando diminuir a mortalidade infantil e formar a educação moral; porém o atendimento era voltado principalmente a filhos de mães que precisavam trabalhar e ter de um local para deixar seus filhos (BARBOSA, 2000). Dessa forma, o atendimento não era para todos, e a ideia principal não estava vinculada a educação, mas a assistência e cuidado. Corroborando com o argumento, Frago (2001, p.73), destaca que “a aceitação da necessidade de um espaço e de um edifício próprios, especialmente escolhidos e construídos para ser uma escola, foi historicamente o resultado da confluência de diversas forças ou tendências”.

Nessa direção, a Educação Infantil, hoje no Brasil, é reconhecida através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB 9394/96, como a primeira etapa da educação básica, com o impulso dado pela Constituição Federal de 88 que garantiu o direito de toda criança à educação. Ou seja, encontramos uma direção diferente do contexto no qual foram organizados os primeiros espaços, mas será que os espaços realmente acompanharam essa mudança de compreensão? Entender essa relação não é uma tarefa fácil, mas não deixa de ser útil, por isso no desenvolvimento desta pesquisa, abordar-se-á algumas observações sob tais perspectivas.

Outrora, se faz necessário pontuar ainda que a relação da constituição histórica das instituições com as didáticas, há uma relação de determinação que não é neutra, mas, determinante, pois os espaços são organizados tendo em vista as concepções pedagógicas e as práticas, que por sua vez, sofrem a interferência da ordenação dos espaços. Dessa maneira, torna-se imprescindível “olhar na direção do que as crianças nos apontam, organizando as práticas e espaços de forma mais dialética, mais orgânica, sem dicotomias rígidas que

paralisam e empobrecem nossas práticas com as crianças”. (AGOSTINHO, 2003, p.99). Para tanto, na próxima seção apresentarei questões da pedagogia do espaço na Educação Infantil, principalmente sobre as influências da arquitetura escolar.

2.2 A PEDAGOGIA DO ESPAÇO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Para a criança existe o espaço-alegria, o espaço-medo, o espaço-proteção, o espaço-mistério, o espaço-descoberta, enfim, os espaços de liberdade ou de opressão. (SOUZA LIMA apud FARIA, 2000, p.70).

A pedagogia do espaço se faz presente em nossas vidas através de uma relação intrínseca, de forma que ela surge na relação com sujeitos, e são sujeitos que organizam suas diferentes possibilidades de existência e operação. Nesta pesquisa, a mesma será percebida na relação com a Educação Infantil e nesse meio, a pedagogia do espaço define-se por se tratar de uma forma educativa que opera através de suas composições e construções na educação, ou seja, na forma como o espaço é organizado e composto, ensina e direciona para aprendizagens. Onde a formação das crianças relaciona-se também aos modos como estão organizados os cotidianos nas instituições (BARBOSA, 2013, p.214).

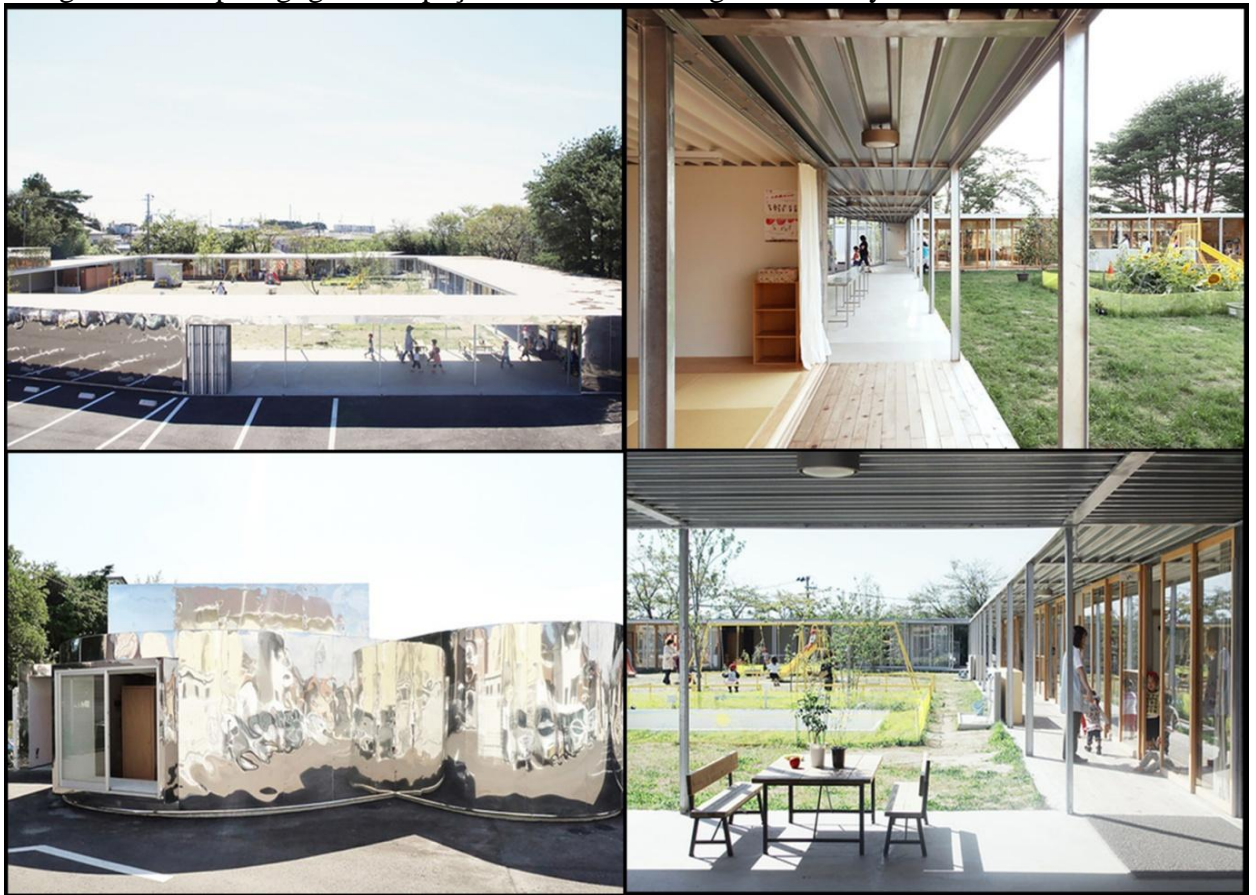
Sob tal perspectiva, torna-se necessário compreender sobre o como os espaços presentes nas instituições de Educação Infantil operam nos modos de educar as crianças. Uma vez que, estes não são elementos neutros, são elementos pedagógicos, operando também através das disposições dos edifícios (ROCHA, 2000). Por esta razão, o espaço se compõe como um produto cultural, relacionado a legitimações e intencionalidades.

O modo como encaramos os espaços esta relacionado à nossa maneira de compreendê-lo, de acordo com sua função e com as implicações que decorrem das lógicas que os constituem. As crianças têm suas percepções dos espaços, percebem se estes possibilitam e impulsionam a liberdade ou se as oprimem, percebem quais ambientes se revelam abertos para as brincadeiras e interações, sendo diferente de estar em um espaço que as deixem vulneráveis, com sentimentos reprimidos e limitados.

Dessa forma, destaca-se alguns espaços da educação infantil, com o objetivo de enfatizar a relação da constituição dos mesmos com a maneira que os espaços educam as crianças, através de diferentes formas.

O espaço destacado a seguir, trata-se de uma creche pública em Miyagi no Japão, a mesma foi reconstruída em 2013. É possível perceber uma arquitetura em harmonia com o meio, onde o pátio traz elementos da natureza, os espaços internos são interligados com o ambiente externo, o que suscita diferentes possibilidades de experiências e manipulações.

Fotografia 2 - A pedagogia do espaço na Creche Shichigahama Tohyama



Fonte: Google Imagens⁴

⁴Fotografias de Iwan Bann. Disponível em: www.archdaily.com.br/br/765477/creche-shichigahama-tohyama-takahashi-ippei-office.

Os espaços desta creche demonstram através de suas materialidades, as intenções presentes nos cotidianos, um espaço que ensina, onde é possível compreender que se prevê a mobilidade e a flexibilidade nas situações, pois os ambientes impulsionam a interação entre as crianças e crianças, crianças e o meio, crianças e professores, além da exploração dos materiais através do acesso que não é dificultado por barreiras arquitetônicas, demonstrando o entendimento de objetivos pedagógicos não centralizados apenas em conteúdos, mas em aprendizagens através da descoberta de experiências.

O espaço seguinte refere-se a um Jardim de Infância construído também em 2013 no Vietnã, prevendo a relação com a natureza, com a sustentabilidade, relação que é atualmente limitada nessa região pela realidade a qual está submetida àquela população devido a urbanização. Na imagem, é possível ver uma arquitetura que também procura estar em harmonia com o meio, onde a organização do edifício busca aproveitar a questão da iluminação e ventilação natural, além do contato com o cultivo de alimentos saudáveis.

Fotografia 3 - A pedagogia do espaço no Jardim de Infância de Cultivo



Fonte: Google Imagens⁵

⁵Fotografias de Hiroyuki Oki Gremsey. Disponível em: <http://www.archdaily.com.br/br/760033/jardim-de-infancia-de-cultivo-vo-trong-nghia-architects>.

Neste espaço, percebe-se que as intenções estão relacionadas às aprendizagens, através da interação com o meio ambiente, um edifício concebido, através de objetivos pedagógicos, que se encontram concretizados em sua disposição. Em meio a isto, nota-se como as concepções de quem o idealizou relaciona-se com a concepção presente de educação das crianças. Nesse meio as mesmas não encontram grandes dificuldades para interagir pelos espaços interligados, isto através de estratégias de organização que estão relacionadas às funções pensadas para esse jardim de infância.

Já o Jardim de Infância em Ribnica prevê uma relação da arquitetura com as ações próprias das crianças, com espaços que possibilitam a imaginação, através de uma variedade de cores, formas, materiais. Bem como, espaços que contemplam um tamanho adequado no mobiliário, com atenção então as características particulares das crianças.

Fotografia 4 - A pedagogia do espaço no Jardim de Infância em Ribnica



Fonte: Google Imagens⁶

⁶ Fotografias de Jorg Ceglar. Disponível em: <http://www.archdaily.com.br/br/762364/jardim-de-infancia-em-ribnica-arhi-tura-doo>.

Na instituição analisada, percebe-se que os objetivos pedagógicos materializam-se também na forma que os espaços estão organizados, pois os espaços possibilitam o acesso pelas crianças dos materiais os quais estão dispostos permitindo manuseio, o que vai ao encontro com o objetivo de permitir a exploração nos diferentes ambientes.

Cada uma destas instituições carregam em suas estruturas, diferentes objetivos relacionados com as funções as quais foram criadas, alguns assemelham-se entre umas e outras, como por exemplo a preocupação com os espaços externos no Japão e no Vietnã terem uma incessante presença de elementos naturais, que não é percebido em Ribnica onde ocorre uma maior atenção aos espaços internos. Porém, cada uma prevê através de objetivos dos diferentes contextos, aspectos de disposição próprios, sendo que em cada uma a interação entre as crianças é orientada de diferentes formas; no Japão não foram criadas barreiras arquitetônicas que impeçam explicitamente o contato entre as faixas etárias, no Vietnã todos frequentam espaços verdes compartilhados, mas visualiza-se uma separação maior entre as crianças pelas partes do Jardim, já em Ribnica as salas se revelam semelhantes à estrutura convencional, todavia, com trocas que acontecem mais entre pequenos grupos.

No entanto, em nenhum desses, os espaços contam que foram planejados padronizados, para crianças manterem-se dominadas e submissas durante as rotinas. Assim, em cada um destes espaços a pedagogia do espaço opera de formas diferentes, que estão relacionadas com as diferentes concepções, as quais poderiam ser lidas por quem visualiza estas imagens sem necessariamente alguém explicar quais os objetivos se tinha quando da construção dos mesmos.

Nesse sentido, é possível compreender que alterar a organização de um espaço é mais do que modificar algumas características físicas, isso está atrelado às mudanças de concepções, pois até que ponto adiantaria alterar a organização das classes de fileiras por roda, se a ação pedagógica permanece-se autoritária por parte do professor? Rocha (2000, p.15) enfatiza a relevância de uma ampla reflexão, com a necessidade de “analisar o espaço escolar, a arquitetura que o constitui, a lógica que o constrói, a pedagogia que em parte dele deriva e que ao mesmo tempo o sustenta e movimenta, e, claro, a mutação que o mesmo vem sofrendo ao longo dos tempos e das pedagogias”.

Alguns aspectos importantes que devem ser considerados são, então, as manutenções que ocorrem nesse espaço e as lógicas que os constituem, já que a grande maioria dos espaços de atendimento da Educação Infantil tem uma estrutura padrão que não condiz com as falas e

atitudes pedagógicas, e por isso as ações se tornam contraditórias. Faria (2000) afirma a necessidade de criar espaços flexíveis e versáteis, que percebam as especificidades infantis, com propostas de ações que contemplem a diversidade, prevendo a criação do sentimento de pertencimento, já que, o espaço se revela indissociável das concepções dos adultos que o organizaram e então estas se explanam expressas nos projetos pedagógicos.

Em função disso, não é possível esquecer que todas as decisões são permeadas por diferentes pressupostos teóricos, estes conseqüentemente condicionam e implicam determinadas ações. Em tal perspectiva, Bizarro (2010, p.103) ressalta que a “arquitetura nos governa, uma vez que nossas decisões são tomadas, também sujeitas a ela”. Ou seja, esse controle prevê modos de ação direcionados, com pouca (ou nenhuma) abertura.

Desse modo, se os espaços se constituírem em modelos arquitetônicos rígidos, priorizando ações que buscam disciplinar os corpos através de imposições, as crianças serão controladas para atingirem um modelo ideal e homogêneo, limitando seu jogo simbólico, o lúdico, as múltiplas linguagens, o contato entre o coletivo, já que muito do que vai acontecer ali foi pensando através de uma produção de espaço pronto, fechado que orienta comportamentos, deveres e ações.

Privar, evitar, segmentar, isolar, legitimar, comandar, disciplinar, orientar, adequar, produzir, resultar, idealizar, padronizar, vigiar, homogeneizar, impor, ordenar, todas essas palavras estão relacionadas a essa lógica de ação destacada a cima. Palavras que são carregadas de significados e na relação com a materialidade da escola implicam situações, procurando manter e vincular o político com a ordem.

Cumprir destacar que a arquitetura nesse sentido, têm um importante papel por operar fortemente na constituição das infâncias, e por isso é um elemento relacionado ao currículo, mas que pouco aparece nos documentos que norteiam as ações; ela relaciona-se com aquilo que tem força e poder, que determina e que é pouco questionada pelos olhares (com)formados dos que ainda não compreendem que os espaços escolares educam. Nesse meio as relações e trocas com ênfase nas dimensões humanas das crianças, são substituídas pela repetição, pelo mecânico, pelo que é estabelecido por uma lógica capitalista de produção através do controle que pressupõe ações rígidas e permanentes. Por essa via, Bizarro (2010, p.55) destaca nesse sentido que “as arquiteturas das infâncias escolarizadas definem-se como aparatos, produzidos nas práticas discursivas que as constituem e que, de certo modo, constituem essa infância que as habita”.

No entanto, todo o espaço escolar está rodeado de mensagens, através da forma como está composto e ordenado, estabelecendo relações de poder. No entanto, os espaços que deveriam estar com as marcas e produções das crianças e professores, representando suas vivências, se constituem ao contrário, em sua grande maioria, em formas de organização impostas onde as crianças não se reconhecem, já que presume uma infância idealizada, negando as subjetividades, como se as crianças fossem todas iguais, omitindo outros modos de ser, sem compreender que na verdade existem crianças e muitas infâncias, que se diferem por suas experiências, suas culturas, suas diferentes vivências.

(Com)formar-se com um ideal de criança é “podar” possibilidades, já que quando decidimos o que vai estar presente em nossas instituições e salas, diretamente estamos decidindo e privando a existência de outras possibilidades. Forneiro (1998) realça, nesse sentido, que a organização da sala seria reflexo de percepções, onde se considerarmos que os protagonistas das situações de aprendizagem são as crianças, as proposições estarão voltadas para experiências e descobertas pessoais e ativas. Se compreendermos as crianças como seres ativos, as nossas ações estarão voltadas a organização de espaços mais amplos com várias possibilidades de experimentações, de relações, de trocas, etc.

Porém se acreditamos que as crianças são passivas e devem ser controladas pelos adultos, então os espaços serão pequenos para que sejam vigiadas e reguladas, realizando atividades programadas e cronometradas. Por isso a necessidade, como destaca a autora Barbosa (2000, p.232), de saber “sobre o que está realmente fazendo quando se organiza o ambiente de certa maneira, quando se solicita certa atividade, se demanda certos comportamentos e oferece determinado tipo de material”. Pois as diferenças aplicadas as formas como estes são dispostos interfere na ação pedagógica, educando então de diferentes maneiras, direcionando a diferentes experiências, aprendizagens e relações.

Além disso, conforme a imagem de criança que trazemos conosco, por vezes, as negamos como sujeitos que agem, pensam e nesse meio “há muitas maneiras de impedir ou de proibir, mesmo sem fazê-lo de forma expressa. Basta que se ocupem todos os espaços e todos os tempos”. (FRAGO, 2001, p.61). Ou seja, não é preciso vetar, por exemplo, que a criança possa escolher qual situação irá desenvolver se para isso não existir um espaço e um tempo determinado na rotina imposta, repleta de atividades padronizadas, que implicam então nessa barreira anunciada. Por essa e por outras razões, é possível afirmar que a pedagogia do espaço está presente nas jornadas escolares, mesmo quando ela é renegada como algo existente.

A escola nesse meio parece direcionar suas ações muito mais para manter ordens e regras, do que para a valorização dos sujeitos e suas subjetividades atreladas ao novo, à mudança. Reconhecendo essa realidade, a compreensão do que é realizado nesses espaços e quais são os fundamentos que orientam tais lógicas de ação são pontos importantes de pesquisa. Por isso na próxima seção irei demonstrar como nos ambientes das instituições a cultura visual constitui paisagens através das inúmeras imagens.

2.3 O AMBIENTE ESCOLAR COMO PAISAGEM DA CULTURA VISUAL

O ambiente fala mesmo que nós nos mantenhemos calados. (FORNEIRO, 1998, p.232).

Após apresentar a relação da pedagogia do espaço com a educação infantil, torna-se necessário entender como o ambiente escolar se constitui em paisagem da cultura visual. Já viu-se que a cultura visual se faz presente nas instituições através das inúmeras imagens pelos espaços, principalmente nas paredes das salas e corredores. No entanto, existem muitas considerações que precisam ser refletivas sobre as imagens, já que estas, com relação aos discursos pedagógicos, “materializam os conflitos, os valores arraigados culturalmente, as fissuras e as brechas que levam às mudanças educacionais. (NASCIMENTO, COELHO e SOUZA, 2013, p.06).

Nesse sentido, o destaque da epígrafe se faz condizente, pois ao entrarmos em uma sala podemos perceber muitas concepções de quem a organiza, mesmo que este sujeito não nos diga ou explique nada sobre seus motivos, ou seja, podemos interpretar as intenções. Isso por que as “imagens são artefatos que articulam informação, conhecimento, entretenimento e comunicação. Elas influenciam, direcionam, alteram e transformam sentidos e significados de experiências e de papéis sociais de alunos e professores” (TOURINHO, 2011, p.06).

Portanto, é possível compreender que as imagens estando presentes no cotidiano escolar produzem narrativas, ensinam e com elas são criadas relações. Mas quais são essas imagens? Como e o que elas ensinam? Quais são as visões de mundo que estas carregam e produzem nos sujeitos? Como estes sujeitos e a escola se apropriam delas? Quais representações

construímos sobre nós e sobre os “outros” através delas? São muitas as reflexões que ainda precisam ser feitas sobre os aspectos que perpassam este assunto, já que este envolve significados e enfrentamentos.

O que é encontrado nos contextos das instituições de Educação Infantil se refere a paisagens compostas por muitos cartazes e imagens que evidenciam a cultura visual, através dos significados impregnados nas mesmas, ou seja, através dos valores, normas e padrões que permeiam as imagens por representações socialmente aceitas e “naturalizadas”, as quais são normalmente entendidas como apropriadas a essa faixa etária. Bittencourt (2014) postula sobre a cultura visual, destacando que a mesma interessa-se pela relevância cultural que as imagens assumem nas sociedades, além das questões e entrelaçamentos das mesmas.

Com isto, as paisagens são organizadas através da escolha das imagens, as quais são reconhecidas como belas, como o padrão verdadeiro de ser criança e de viver a infância. Podemos ver na imagem 5, a qual refere-se a dicas facilmente encontradas em buscas pela internet de decorações de salas de aula, a presença de paisagens em três ambientes diferentes, mas que demonstram semelhanças na forma da organização, através dos elementos ordenados. Logo, compreender o como a presença ou ausência de tipologias de imagens nesses ambientes reflete na educação das crianças através de formas de poder se faz indispensável, pois conforme o que é disseminado pelas imagens, muitas determinações orientarão aprendizagens direcionadas pelas mesmas.

Na grande maioria das salas, estas imagens são utilizadas com um fim justificado como decorativo, baseadas em imagens animadas que fizeram e fazem parte do cotidiano através da televisão, rádio, datas comemorativas, livros didáticos e de literatura infantil e agora com maior força, a internet. Sobre estas com relação às decorações permanentes, ou seja, com aquelas que permanecem durante todo o ano letivo nos espaços, as mesmas aludem, por exemplo, a desenhos da turma da Mônica, do Mickey e Minnie presentes nos cartazes prontos dos aniversários, dos calendários, até mesmo nas cortinas.

No entanto é relevante ponderar ainda alguns detalhes, já que nessas paisagens a predominância de um tipo de material (EVA), os quais ainda visivelmente seguem um padrão estético concentrado de acordo com os objetivos pedagógicos, não havendo espaço para as produções das crianças. Questões que são reflexo das metodologias desenvolvidas nos ambientes de acordo com as concepções que as fundamentam. Nesse sentido, Cunha (2005b)

ressalta que estas imagens não são uma decoração neutra ou natural da infância onde se desdobram as ações pedagógicas, mas são uma forma pedagógica.

Fotografia 5 - Paisagens na Educação Infantil



Fonte: Google Imagens⁷

Tal constatação, aponta para que a presença destas, envolvem-se escolhas feitas por sujeitos, na maioria dos casos professoras ou coordenação pedagógica, os quais possuem suas concepções e dessa forma direcionam os motivos pelos quais estas ou outras imagens estão presentes em determinados locais, em determinados períodos e com determinados objetivos; nesse meio não a neutralidade, mas as imagens educam através dos elementos que as constituem.

A esse respeito, percebe-se que, se nas práticas pedagógicas os alunos apenas assistem e escutam, estes tendem a receber o que lhes é passado como verdadeiro, sem uma produção de

⁷<http://ensinar-aprender.com.br/2013/01/o-que-precisa-ter-na-parede-da-sala-de.html>;
<http://www.ideiacriativa.org/2015/01/decoracao-para-sala-de-aula-mickey-e.html>;
<http://www.linkatual.net/decoracoes-sala-aula-fotos.html#prettyPhoto>.

conhecimentos relacionada às singularidades, apenas uma produção implicada a eles direcionada por transmissões.

Partindo do entendimento do caráter pedagógico que envolve as imagens, o refletir sobre quais são as imagens que estão postas pelos espaços das instituições se estabelece como meio relevante de termos práticas conscientes, já que muitas das imagens que se fazem presente nas instituições decorrem de diferentes meios que carregam concepções e significados.

Corroborando com o exposto, Tourinho (2011, p.06) enfatiza que as imagens desenham “nossos jeitos de ser, sentir e agir, as imagens nos formam, construindo e configurando traços indenitários que nos identificam e nos representam”. Ou seja, precisamos ter claro estes aspectos além de que as imagens disseminam formas de existir, de fazer, de se comportar, de se relacionar, já que estas apresentam, por exemplo, modelos de família considerados os verdadeiros, imagens padronizadas do ser menina e menino.

Difícilmente na correria do dia-a-dia, paramos para observar e refletir sobre uma imagem, já que estamos rodeados por muitas e este é um dos motivos pelos quais muitos padrões persuasivos e estereotipados sejam mantidos nos ambientes das instituições infantis, pela falta de compreensão desse poder que existe materializado. Estão expressas nestes artefatos, desenhos e formas que conduzem a determinadas aprendizagens, baseadas em diferentes princípios, e se estes nunca forem questionados, permanecerão expostos, legitimando os modelos convenientes para quem os expôs, convencendo a quem se deparar com elas.

Por consequência, acomodar-se em práticas formativas com ordens fixas é negligenciar atitudes próprias das crianças, prevendo suas ações frente a imagens padrões, as quais se limitam a colorir, com cores determinadas, sem compreender por quais motivos. Assim, por nascerem em contextos nos quais já existem muitos adultos prevendo o que culturalmente é aceito, as crianças procuram aprender o “verdadeiro” para serem também aceitas. Já que os contextos culturais são “fundamentais para a nossa constituição, pois estamos inseridos em uma cultura que nos diz sobre a maneira de nos vestirmos, nos portarmos, sobre as atitudes a tomarmos, enfim, padrões e papéis que trazemos para as diferentes relações sociais”. (ABREU, 2010, p.32).

A escola se constitui como um dos espaços que ensina ações e modos valorizados, bem como o que deve-se fazer, o como ser no cotidiano, na formação das concepções, nos modos de ver a si mesmos no mundo, a constituição da identidade, além da visão de quem é o “outro” e muitas dessas aprendizagens são disseminadas pelo conjunto de elementos visuais

que compõem as paisagens nas diversas paredes das instituições. Significados que têm implicações práticas, além de entendimentos e compreensões, as constituições das paisagens afetam.

Se considerarmos essas influências dadas pela cultura e focarmos na cultura visual, os padrões de imagens adotados adversos a diversidade, impõem a muitas crianças um espaço onde elas não se identificam, não se percebem, não se reconhecem ao olhar, sentir e entender os ambientes e as paisagens constituídas pelas imagens. Em ambientes onde as imagens dominantes predominam, outras identidades e marcas individuais não aparecem, fazendo com que os espaços não pertençam as crianças e limitam-nas a modelos de ser e de representar (CUNHA, 2005a). Entretanto, é preciso entender o como os sujeitos, que vivem nestes espaços, se compreendem frente ao que lhes é posto, já que há ausência (quase inexistência) de suas marcas próprias e das muitas singularidades.

Contrariando tal perspectiva quando as imagens são produzidas pelas próprias crianças o espaço escolar agrega essas marcas em seus ambientes, valorizando suas ações, criando-se então um sentido de pertencimento, de ambiente constituído com elas e não para elas, como normalmente acontece em todo o contexto educativo, em suas etapas e modalidades.

Ao pensar nisso, outra consideração pertinente é a enfatizada por Cunha (2009, p.41) sobre os significados estabelecidos a partir dos códigos culturais compartilhados, onde “o olhar rápido, adestrado e conformado que está sendo constituído nestes locais educativos impede o trânsito dos diferentes modos de ver. As práticas do olhar produzidas pelas produções visuais midiáticas são de dócil adesão e não de questionamento frente ao visto”. Nesta perspectiva, as imagens utilizadas são consumidas e encantam, sem necessariamente ser o gosto de todos, pois o utilizado e realizado é um padrão, consistindo-se em uma noção redutora, que fixa ideais e não implica reconhecer os contextos de vida das crianças.

Muito do que é direcionado pela utilização desse tipo de imagens materializa-se nas crianças, em seus corpos, assim o que é aprendido vai além de sentimentos e concepções internalizadas, mas, aparece também presente no vestuário e materiais utilizados. Momo e Costa (2010) ressaltam que é possível compreender o como as crianças estão se tornando sujeitos através dos elementos de consumo que os mesmos trazem consigo, elementos estes indissociáveis dos corpos. Questões que não são aprendidas somente na escola, mas nas diversas relações sociais e vivências dos sujeitos.

No entanto, práticas para desconstruir essa realidade são escassas, fazendo com que a permanência e disseminação de imagens dominantes seja presente de forma agravante, sem a observação do caráter educativo das mesmas. Cunha (2005b, p.75) ainda acrescenta quanto a este ensino que o mesmo esta “visível em sua materialidade ostensivamente exposta e atuante, e oculta aquilo que ele ensina no (in)visível: a produção de significados, valores, inclusões e exclusões, desigualdades sociais e relações de poder”.

Nessa perspectiva, é possível compreender que o que as imagens nos ensinam não precisa de um professor afirmando, pois essas já contam que esse modelo é válido, essa forma é a correta de se comportar, esse é um local que precisa de silêncio, que meninas são assim e meninos são de outro jeito, que o adulto é soberano nas decisões, que brincadeira é só passa tempo, que o momento da merenda (refeição/alimentação) só serve para se manter vivo (necessidade humana), que o parque é local para brincadeira quando sobra tempo, quais datas são importantes serem comemoradas, etc. Ou seja, é algo explícito.

Fotografia 6 - Imagens na Educação Infantil



Fonte: Google Imagens⁸

⁸ Fonte: <http://acmlp.pt/bib/?p=737>;
<http://artepoesiadecoracao.arteblog.com.br/575529/Pintura-em-parede-e-muro-de-escola-infantil-e-fundamental-tema-pinoquio/>;
<http://professoravaleriaeduc.blogspot.com.br/2014/01/paineis-de-aniversariantes-em-eva.html>.

Dessa forma, pelas imagens portarem significados, quando as escolhemos não podemos nos basear em modelos que visam construir uma determinada maneira de constituir as visualidades, pregando padrões, pois a recorrência dessas imagens independente dos contextos envolve uma lógica que constitui esses espaços e através dela a permanência de determinadas funções das imagens, como elemento pedagógico. Portanto, essas escolhas também não são neutras, elas são condicionadas, partem de um posicionamento que possui fundamentos, podendo ser este em concepções que valorizam as produções das crianças ou imagens prontas com o intuito de embelezar os ambientes, reforçando os objetivos educacionais.

Sobretudo, a utilização das imagens nos contextos é empregada para reforçar as ideias e objetivos em cada instituição, corroboram para a constituição dos sujeitos, legitimando as intencionalidades de quem as produziu, sustentando os enfoques dados em cada imagem. Então, como saber se o que é posto realmente faz sentido para a criança? Primeiro é necessário escutar as crianças em relação à organização dos espaços e os elementos que os constituem, valorizar suas subjetividades, entender os contextos educativos, perceber que este envolve pessoas reais, onde os ambientes são constituídos na relação cotidiana e devem por isso trazer marcas de situações realizadas pelas e com as crianças, ambientes onde as paisagens constituídas demonstrem o respeito às especificidades. Dessa maneira, na próxima seção apresentarei o que nos revelam estes espaços, de forma a explicitar alguns aspectos da constituição destes.

2.4 O QUE NOS REVELAM OS ESPAÇOS DAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL

A criança tem
cem linguagens
(e depois cem cem cem)
mas roubaram-lhe noventa e nove.
A escola e a cultura
lhe separam a cabeça do corpo.
Dizem-lhe:
de pensar sem as mãos
de fazer sem a cabeça
de escutar e de não falar
de compreender sem alegrias
de amar e de maravilhar-se

só na Páscoa e no Natal.
(MALAGUZZI apud FARIA, 2000, p.73)

A partir dos destaques feitos até aqui, sobre a pedagogia do espaço no cotidiano da Educação Infantil, podemos ponderar que os espaços das escolas, em sua maioria, se relevam organizados rigidamente, com ideologias concretizadas no estabelecimento de “verdades”, legitimando algumas visões e concepções em detrimento de outras, questões envolvidas então por processos de poder.

Nesse sentido, posto que as arquiteturas das escolas nesse meio dificultem tentativas de modos diversos de existência, através de modelos padrões, nota-se que se os espaços não seguem parâmetros condizentes com as demandas autênticas das crianças envolvidas, ocorrem imposições onde os alunos devem ser passivos e submissos, do contrário, existe a necessidade de perceber que as mesmas estão em uma faixa etária com especificidades e se constituem como únicas.

Durante a experiência do Estágio Supervisionado em Educação Infantil e na socialização das vivências através de um seminário de compartilhamento das experiências das demais acadêmicas, pude compreender que os espaços nos quais funciona a vida cotidiana são limitados, em sua maioria, durante as rotinas, as crianças se mantêm na sala de aula realizando atividades orientadas pela professora e tem tempos cronometrados para o intervalo nos parques, bem como para o lanche que se dá no refeitório. Há uma maior preocupação com vencer conteúdos e controlar as atividades nos tempos determinados do que com aprendizagens significativas.

Ao assinalar estes pontos aproximo-me de uma consideração de Nascimento (2009) o qual destaca que, a criança que integra o sistema escolar em um formato tradicional, se vê como receptora do conhecimento, transmitido e imposto pelo adulto, cabendo as mesmas adestrarem corpo e mente. Nesse meio ocorre à recusa às vivências subjetivas das crianças, as atividades são padrões determinados para todos, incide-se a ligeireza nos momentos de socialização, a educação tende a padronização dos indivíduos, a minimização da autonomia infantil, ou seja, um sistema que prepara e instrui as crianças tendo em vista a alienação e a obediência. A partir destas acepções, é possível observar uma concepção de criança, docência e currículo relacionada a uma educação que possui discursos que não são aleatórios, mas que ao contrário contêm determinados interesses.

As diferentes formas de entender a que se definem os espaços, são fatores que interferem nas escolhas, disposições e contatos. Reconhecendo essa realidade, destaca-se algumas características que aludem a um modelo de ordenação convencional e outras referentes a ordenações inovadoras, contribuindo também com imagens que evidenciam essa existência, não a fim de apenas descrevê-las ou das mesmas servirem como ilustração dos argumentos apresentados; mas, com o objetivo de juntamente com elas dialogar sobre os diferentes espaços das instituições, tendo vista que a arquitetura é “além de uma ordem construtiva, um sistema de intenções, valores e discursos” (ESCOLANO, 2001, p.39).

Na maioria desses ambientes encontram-se padrões adotados sem perceber a mobilidade, tanto no espaço da sala de aula como nos demais ambientes que compõem as instituições, onde todas as crianças são submetidas a acomodar-se igualmente, com um limitado repertório de materiais dispostos, não havendo a presença de produções dos alunos, nem relação entre os espaços da escola, ou seja, uma organização que prevê o comando das situações pelo professor e ao aluno cabe seguir as ordenações.

Fotografia 7 - Organização/modelo de uma sala e o espaço do brincar para Educação Infantil



Fonte: Google Imagens⁹

Nessa perspectiva, os espaços “privilegiados” das ações não são pensados e escolhidos pelas crianças, estas dentro dessa realidade exposta, estão sempre sujeitos a obediência, a

⁹Fonte: [http://www.linkatual.net/decoracoes-sala-aula-fotos.html#prettyPhoto\[mixed\]/4/](http://www.linkatual.net/decoracoes-sala-aula-fotos.html#prettyPhoto[mixed]/4/)
http://www.cealegriadesaber.com/?page_id=208

domesticar os próprios corpos através de internalização das regras, sendo que no planejamento dos espaços não a diálogo entre a arquitetura e a educação, nas rotinas as práticas são deliberadas de forma hierarquizada e se mantêm relacionadas à produção de atividades em sala de aula.

Em função disso, os corredores são utilizados apenas para deslocamentos, as escadarias na maioria das vezes nem são utilizadas pelas crianças pequenas devido à superproteção, as portas e janelas não trazem as marcas das crianças e o pátio ou hall de entrada constitui-se em local de controle de ações através da vigilância e dessa forma são limitadas as linguagens infantis, através da desvalorização do espaço como um meio que educa e que poderia como elemento pedagógico contribuir na educação das crianças.

Entretanto, é possível encontrar práticas inovadoras, onde a partir das quais, os espaços se configurem demonstrando ambientes diversificados propostos de modo que haja possibilidade de as crianças interagirem e aprenderem com uma diversidade de materiais e elementos móveis, pensados com relação à autonomia das crianças, organizados então com altura adequada para as interações e contatos múltiplos, flexibilidade na alteração dos elementos, lugar para as produções, criações, manipulações e exposições, além da comunicação entre pares, da possibilidade de aprendizados com o corpo todo em dinâmica, ainda da possibilidade de observação do entorno da sala, questões que refletem então a uma perspectiva de trabalho embasada por concepções de infâncias múltiplas, que respeitem as dimensões presentes nas crianças.

Ao reconhecer esses aspectos, nota-se que os espaços se revelam através de suas configurações em direcionadores de significados, e por isso torna-se necessário refletir sobre as interferências nas práticas pedagógicas advindas das culturas e sociedades. Além de que é preciso estar “mais atenta às legitimações das formas sociais, mais crítica às relações de poder implícitas nas práticas sociais e culturais, mas sensíveis aos modos como se constroem as diferenças e a invenção dos “outros” (CUNHA, 2005b, p.57).

Essas compreensões vêm ao encontro da ideia de que o espaço apresenta mensagens sobre as atividades e rotinas, por isso, sobre as seleções didáticas, no sentido de refletir materializado em sua estrutura as concepções sobre a imagem da criança, das metodologias de ensino na relação com os currículos das escolas. Por essa via, torna-se possível então reconhecer que as diferentes paisagens compostas nos ambientes das instituições podem também legitimar e ordenar o desenvolvimento de uma criança padrão, como a destacada na

epígrafe através de Malaguzzi, onde as ações pedagógicas estariam direcionadas a fragmentação da criança, impedindo e limitando as linguagens através de práticas que negam as realidades, onde os sujeitos concretos são submetidos a conformarem-se.

Fotografia 8 - Configuração de uma sala e o espaço do brincar



Fonte: Google Imagens¹⁰.

Dessa forma, a ordenação do espaço se revela como um educador, pois conforme seu planejamento e disposição influi na educação dos sujeitos e é através desse viés sobre a materialidade da arquitetura e das imagens presentes nos ambientes escolares, que na próxima seção, a qual trata-se da metodologia, irei abordar os etapas desse trabalho, apresentando como se dará o andamento dessa pesquisa, através da análise documental das fotografias e plantas baixas registradas por mim durante o período do estágio curricular na Educação Infantil, bem como sobre as proposições quanto aos modos possíveis de ordenar os espaços com as crianças.

¹⁰ Capa do livro como configurar uma sala de aula: “Setting Up the Preschool Classroom” de Nancy Voget. http://www.designboom.com/architecture/kengo-kuma-community-center-towada-city-plaza-aomori-04-23-2015/?utm_campaign=daily&utm_medium=e-mail&utm_source=subscribers.

3PASSOS METODOLÓGICOS

3.1 ABRINDO AS PORTAS DA ESCOLA: NOTAS METODOLÓGICAS

Visando o desenvolvimento da pesquisa em destaque, será realizado em uma primeira etapa uma pesquisa bibliográfica, esse processo se constitui como um reconhecimento das publicações sobre o tema e contribui para o conhecimento do conteúdo, bem como para embasamento teórico das futuras análises e proposições. Esta forma de pesquisa se refere então, à utilização de contribuições de autores que já pesquisaram anteriormente elementos teóricos e dessa forma através dos registros disponíveis tornam-se fontes para o atual estudo. (SEVERINO, 2007).

Sendo então uma pesquisa com abordagem qualitativa por ter um caráter relacionado a aspectos da condição específica de sujeitos (SEVERINO, 2007), ou seja, revela-se como um método que percebe aspectos subjetivos na realidade, fenômeno que neste projeto relaciona-se então a percepção das imagens, as quais trazem o registro dos espaços constituídos na realidade observada. Dessa forma, organizo os materiais referência em três tabelas, expostas a seguir, com base em livros, pesquisas e artigos.

TABELA 1 - Livros

OBRA	AUTOR
Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa. (2001)	Antonio Vinão Frago e Agustín Escolano
A organização dos espaços na Educação Infantil. In.: Qualidade na Educação Infantil. (1998)	Lina Iglesias Forneiro In.: Miguel A. Zabalza

<p>O espaço físico como um dos elementos fundamentais para a pedagogia da Educação Infantil. In.: Educação Infantil pós LDB: rumos e desafios.(2000)</p>	<p>Ana Lúcia Faria In.: Ana Lúcia Faria</p>
<p>Crianças, espaços, relações: como projetar ambientes para a educação infantil.(2013)</p>	<p>Giulio Ceppi e Michele Zini (Org.)</p>
<p>Ambientes externos da creche: espaços de múltiplas possibilidades para o desenvolvimento e o aprendiado da criança pequena. In.: O lugar do pátio escolar no sistema de espaços livres: uso, forma e apropriação. (2011)</p>	<p>Ana Rosa Picança Moreira, Fátima Verói Rocha e Vera Maria Ramos de Vasconcellos In.: Giselle Arteiro Nielson Azevedo, Paulo Afonso Rheingantz, Vera Regina Tângari (Org.)</p>
<p>Espaços livres em escolas – questões para debate. In.: O lugar do pátio escolar no sistema de espaços livres: uso, forma e apropriação. (2011)</p>	<p>Fábio Mariz Gonçalves e Laís Regina Flores In.: Giselle Arteiro Nielson Azevedo, Paulo Afonso Rheingantz, Vera Regina Tângari (Org.)</p>
<p>Conteúdos-linguagens e linguagens geradoras. In.: Linguagens Geradoras: seleção e articulação de conteúdos em educação infantil. (2005)</p>	<p>Gabriel de Andrade Junqueira Filho In.: Gabriel de Andrade Junqueira Filho</p>

TABELA 2- Pesquisas (teses/dissertações)

OBRA	AUTOR
Bruxas, bruxos, fadas, princesas, príncipes e outros bichos esquisitos...: as apropriações infantis do belo e do feio nas mediações culturais.(2010)	Luciane Abreu
O espaço da creche: que lugar é este? (2003)	Kátia Adair Agostinho
Por amor & por força: rotinas na Educação Infantil. (2000)	Maria Carmem Silveira Barbosa
Em meio a infâncias e arquiteturas escolares: um estudo sobre os pátios da Educação Infantil. (2010)	Fernanda de Lima Bizarro
Educação e Cultura Visual: Uma trama entre imagens e infância.(2005b)	Susana Rangel Vieira da Cunha
A criança e o arquiteto: quem aprende com quem? (2009)	Andréa Nascimento

Desconstruções edificantes: uma análise da ordenação do espaço como elemento do currículo. (2000)	Cristiane Rocha
O que se ensina sobre sujeitos marcados como outros na revista national Geographic Brasil. (2014)	Daniela Bolsoni Bittencourt
“Os bebês estão por todos os espaços!”: um estudo sobre a educação de bebês nos diferentes contextos de vida coletiva da escola infantil. (2011)	Carolina Gobatto
O papel do espaço na formação e transformação da ação pedagógica do educador infantil. (2003)	Maria da Graça Souza Horn

TABELA 3 – Artigos científicos

OBRA	AUTOR
Tempo e Cotidiano – tempos para viver a infância. (2013)	Maria Carmem Silveira Barbosa
Cenários da educação infantil. (2005a)	Susana Rangel Vieira da Cunha

As imagens na Educação Infantil: Uma abordagem a partir da Cultura Visual. (2009)	Susana Rangel Vieira da Cunha
Crianças escolares do século XXI: para se pensar uma infância pós-moderna. (2010)	Mariangela Momo e Marisa Vorraber Costa
Um mundo encanta/dor nas visualidades da Educação Infantil na escola básica da UFPB. (2013)	Erinaldo Nascimento, Clícia Coelho e Idália Souza
Cultura visual e escola. (2011)	Irene Tourinho

Esse levantamento bibliográfico sobre as questões teóricas relacionadas à pedagogia do espaço subsidiou o embasamento teórico já apresentado neste projeto, sendo que o mesmo tornou-se fundamental para o caminho que será percorrido durante esta pesquisa.

A partir de Frago e Escolano (2001) foi possível tomar conhecimento da forma como a arquitetura relaciona-se com o currículo e com as constituições das subjetividades, onde o espaço expressa discursos, sendo considerado um instrumento de educação. Escolano denomina o espaço como um programa, Frago destaca que o mesmo não é neutro, ambos ainda enfatizam sobre a importância da organização dos espaços.

Em relação ao trabalho de Abreu (2010) a característica principal relaciona-se com a constituição das visualidades na apropriação de entendimentos pelas crianças, onde nessa relação às interações com as produções culturais refletem na elaboração de concepções pelas mesmas, as quais incorporariam então determinadas maneiras de ver, atentando ainda para as noções padronizadas referente a relações sociais que direcionam para modos de ser e agir.

Assim a autora corrobora com reflexões pertinentes na relação com as imagens presentes nos contextos educativos, as quais estariam inferidas de questões culturais e por isso são produtos que carregam valores.

Agostinho (2003), por sua vez apresenta uma abordagem sobre o espaço creche, como algo socialmente construído, destaca a relação com as manifestações infantis as apropriações e marcas das crianças nos espaços, enfatiza a valorização e participação das crianças nas configurações espaciais através da escuta, da indicação de contornos no repensar as suas proposições, trazendo para isso também fotografias que ressaltam suas considerações quanto a necessidade dessa presença na organização dos espaços.

Quanto a Barbosa (2000) a partir de sua tese, sobre as rotinas na educação infantil, pode-se compreender a influência da organização destas nos cotidianos das instituições, onde as mesmas são denunciadas como instrumento de controle, tanto do espaço quanto dos tempos, havendo dessa forma a necessidade de práticas conscientes, na relação com a organização do ambiente e também na solicitação de atividades, a mesma ainda pontua em relação a como surgiram às primeiras instituições e sobre as concepções que norteiam as práticas cotidianas. Entretanto em Barbosa (2013) encontramos ainda outras percepções importantes, dentre as quais a autora expõe sobre a formação das crianças na relação com a forma que o espaço é organizado e composto, o qual direcionaria a aprendizagens.

Já Bizarro (2010) apresenta um estudo sobre os pátios nas instituições de educação infantil, percebendo que o mesmo se constitui como um lugar que tem história, e para isso ressalta uma concepção sobre os espaços onde as arquiteturas se revelam como aparatos relacionados a discursos, as quais ainda são constituídas através de decisões que governam e constituem as infâncias.

As obras de Cunha (2005a, 2005b, 2009) abrangem a questão da cultura visual, a autora enfatiza sobre a produção de significados através das imagens expostas nas escolas, a relação da existência de imagens dominantes que negam as identidades e validam formas de ser, além de enfatizar estereótipos, ou seja, questões relacionadas a produção dos sujeitos infantis.

Bittencourt (2014) corrobora com reflexões sobre as imagens e a cultura visual, postulando sobre a necessidade de perceber as relevâncias culturais e os entrelaçamentos que as imagens assumem nas sociedades, além de notar que as mesmas são produções, além de descrições ou ilustrações, portanto as imagens são textos.

Nascimento (2009) desdobra sua dissertação na relação entre a arquitetura e a educação, onde destaca a necessidade de um diálogo sensível entre ambos, através da escuta das crianças, percebendo a desconstrução de entendimentos convencionais, observando o modo como as próprias crianças compõem, transformam e reconstróem os seus espaços, no sentido de produzir arquitetura com as crianças e não para elas. Assim, a autora reconhece a criança como parceira e coautora, contrariando noções do ensino tradicional onde as mesmas integram apenas como receptoras e usuárias.

Rocha (2000) reflete sobre a ordenação das arquiteturas na relação com o currículo, para isso a autora percebe o espaço como elemento que determina atitudes e não sendo algo neutro, o mesmo seria constituído por lógicas, as quais os sustentam. Para isso analisa algumas edificações, no sentido de demonstrar o como se concretiza a relação entre os espaços e as pedagogias, sobre as manutenções nos mesmos ao longo dos tempos através de continuidade e rupturas, além das marcas dos mecanismos de sujeição e disciplinamento.

Momo e Costa (2010) postulam sobre a criança na relação com a cultura contemporânea, percebendo a infância como uma construção cultural, social e histórica, onde as crianças estariam se tornando sujeitos também na relação com implicações da mídia e do consumo, trazendo algumas aprendizagens materializadas nos próprios corpos. Demonstra desse modo, a possível relação entre as imagens e as aprendizagens direcionadas nas instituições.

Nascimento, Coelho e Souza (2013) corroboram através de sua pesquisa com questionamentos sobre as visualidades, no poder de encantamento materializados nas artes visuais na educação infantil. Assim sendo, salientam que as mesmas trazem materializado conflitos, valores e fissuras e por isso precisam ser refletidas e compreendidas nas instituições.

Tourinho (2011) complementa com apontamentos sobre as imagens e o caráter de produção, interpretação e direcionamento das mesmas. Assinala dessa forma a relação da escola com a cultura visual, a qual estaria relacionada a construções sociais influenciadas pelas articulações de informações, conhecimentos e também entretenimentos presentes nas mesmas. Além de destacar que as imagens postulam jeitos de ser, sentir e agir, configurando assim as identidades.

Em relação a Forneiro (1998) esta discute a organização dos espaços na Educação Infantil, destacando este como ambiente de aprendizagem e como elemento curricular. Além

do mais, realça que a organização seria reflexo de percepções, sendo que existem elementos que condicionam as diferentes formas de ordenar ao observar os mesmos, pode-se compreender muitas mensagens.

Com base em Faria (2000) entende-se que as propostas relacionadas aos espaços devem contemplar a diversidade, percebendo as especificidades infantis, além da criação do sentimento de pertencimento. A mesma ainda defende a utilização de uma diversidade de espaços, que os mesmos sejam flexíveis e versáteis, impulsionem os conflitos e trocas, respeitando então as crianças em seus direitos fundamentais.

Ceppi e Zini (2013) contribuem com um livro organizado em colaboração com outros autores, sobre o planejamento de ambientes para a educação infantil, apresentando uma abordagem relacionada ao trabalho de Reggio Emilia na Itália, tendo em vista uma relação entre a arquitetura e a educação. Nesse sentido, contribuem com reflexões sobre as características físicas dos ambientes, procurando demonstrar quais seriam mais desejáveis para crianças pequenas, além de apresentar uma abordagem onde o espaço é visto como um educador, como algo que impacta nas aprendizagens das crianças.

Quanto a Gobatto (2015), esta reflete sobre a educação de bebês, tendo em vista os espaços e contextos de vida coletiva, sugerindo que estes sujeitos não podem ficar exclusivamente na sala de aula, mas podem permanecer pelos diferentes espaços, e que para isso existe a necessidade de planejamento, percebendo ainda as indicações das próprias crianças.

Horn (2015), por sua vez, destaca o espaço como algo socialmente construído e por isso como alguma coisa que reflete normas e representações, sob tal perspectiva, enfatiza o protagonismo infantil, e quanto aos educadores à necessidade de reflexões sobre as formas de organização. A autora ainda corrobora com ponderações sobre a organização de espaços enfatizando a existência de uma relação entre as concepções, atuações profissionais e posturas pedagógicas e as possíveis transformações e modificações nos espaços.

Já Junqueira Filho (2005) apresenta um trabalho sobre as linguagens geradoras, abordando a seleção e articulação de conteúdos na educação infantil, através das múltiplas linguagens das crianças. Destacando ainda a ideia de planejamento com parte cheia e parte vazia, sendo a primeira relacionada ao que o profissional escolhe para ir ao encontro das crianças e conhecê-las, e a segunda com as construções e transformações demandadas pelas

trajetórias e interesses das crianças, ou seja, uma lógica de trabalho com respeito as múltiplas infâncias.

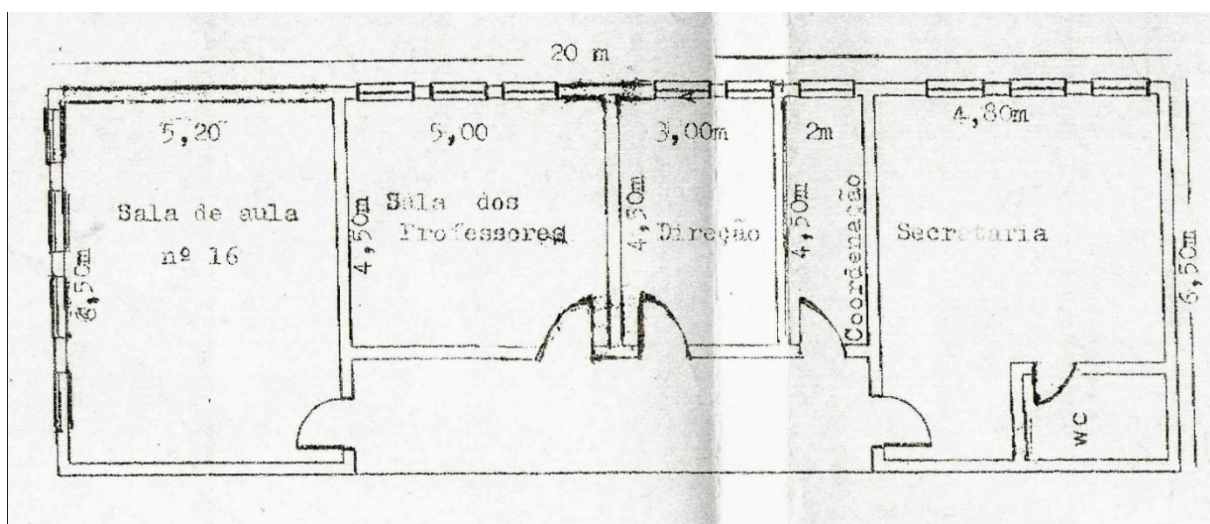
Em relação a Gonçalves e Flores (2011), estes discutem a importância dos espaços livres nas escolas, enfatizando alguns aspectos que consideram importantes estarem presentes na relação também com os processos pedagógicos, elencando alguns papéis dos espaços, ressaltando o contato social, o brincar e o jogar, a motricidade e os sentidos, bem como as funções pedagógicas e a função ambiental.

Por fim, Moreira, Rocha e Vasconcellos (2011) apresentam um trabalho sobre os espaços externos, destacando que os mesmos precisam perceber o tamanho das crianças, o acesso as diferentes partes do mesmo e também segurança, além de destacarem a importância de planejar momentos nestes e com qualidade, prevendo desafios e explorações.

Assim sendo, apresenta-se também a planta da escola e os espaços que a compõem, a fim de destacar a arquitetura da mesma.

Ao chegar a esta escola, depara-se com um prédio azul, em sua entrada um portão alto e paredes de tijolos, dando acesso então, ao pátio que interliga os prédios, o primeiro contato se dá com o prédio oeste térreo, no qual estão a secretaria, sala da direção, sala dos professores e a sala na qual desenvolveu-se o estágio.

Figura 1 - Planta baixa do prédio oeste térreo.

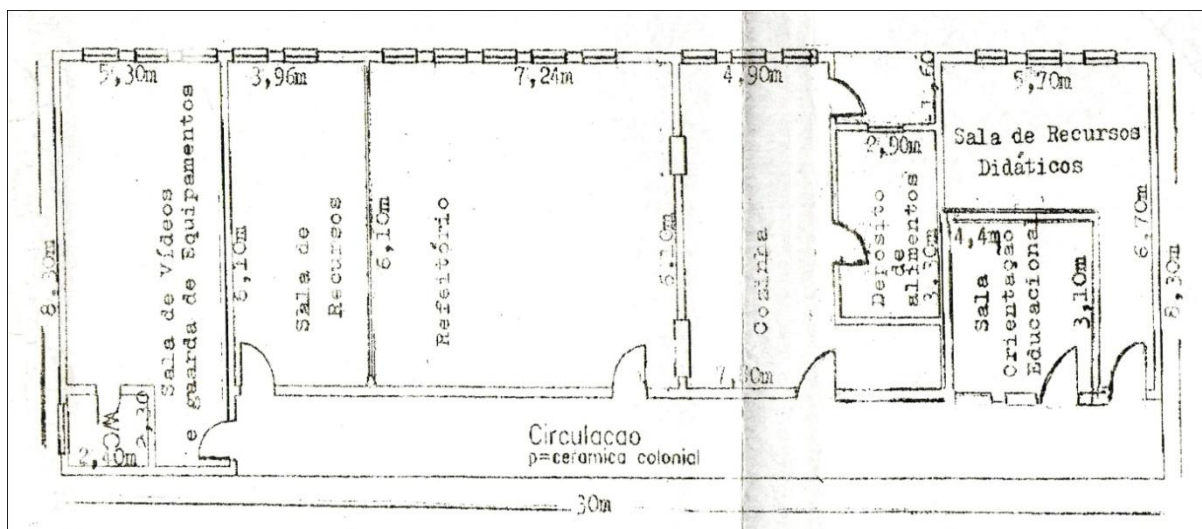


Fonte: Arquivos da escola de Educação Infantil na qual deu-se o estágio na Educação Infantil – Autora (2014).

Os próximos espaços estão no prédio leste térreo, onde fica a sala de vídeo, sala de recurso,

refeitório, cozinha, depósito de alimentos, sala de orientação educacional utilizada para guardar arquivos impressos e sala de recursos didáticos a qual é utilizada como almoxarifado.

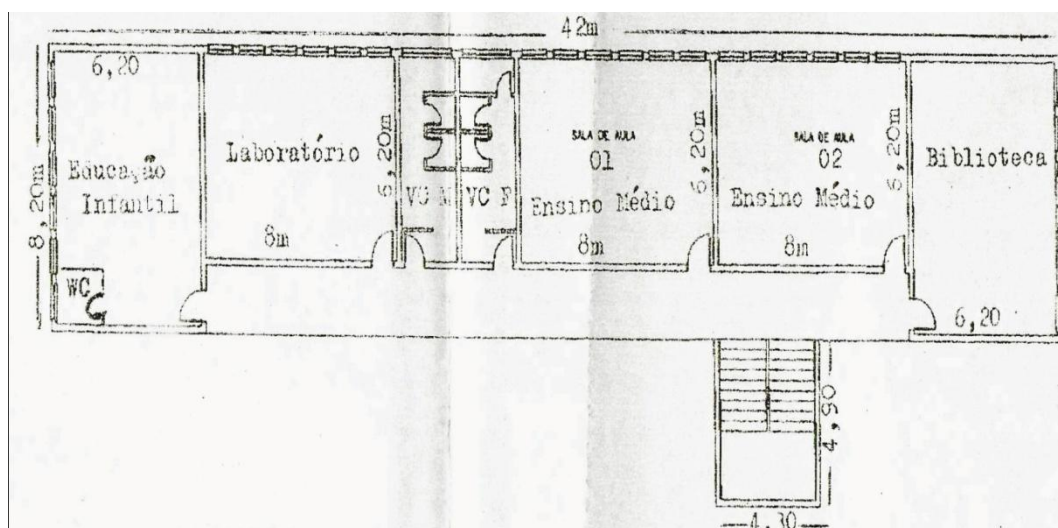
Figura 2 - Planta baixa prédio leste térreo.



Fonte: Arquivos da escola de Educação Infantil na qual deu-se o estágio na Educação Infantil – Autora (2014).

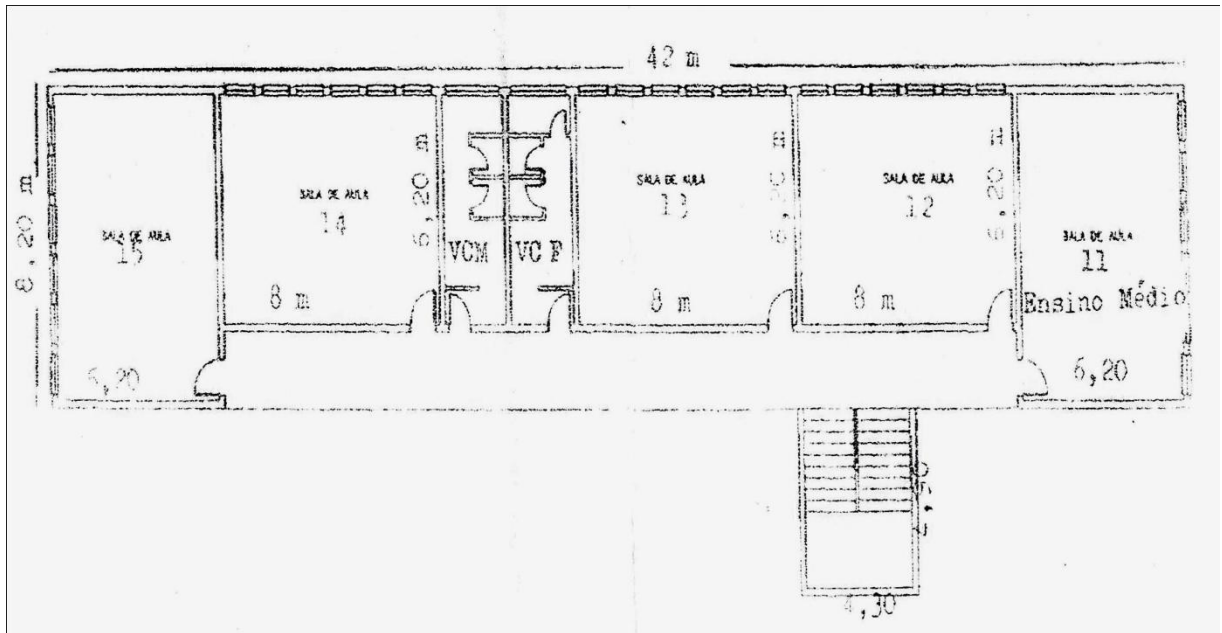
Ainda interligado pelo pátio, está o prédio sul segundo pavimento onde estão uma sala de educação infantil, laboratório de ciências, banheiros, duas salas de aulas do ensino fundamental, a biblioteca, um corredor e a escadaria que dá o acesso ao piso superior.

Figura 3 – Planta baixa do prédio sul, segundo pavimento.



Fonte: Arquivos da escola de Educação Infantil na qual deu-se o estágio na Educação Infantil – Autora (2014).

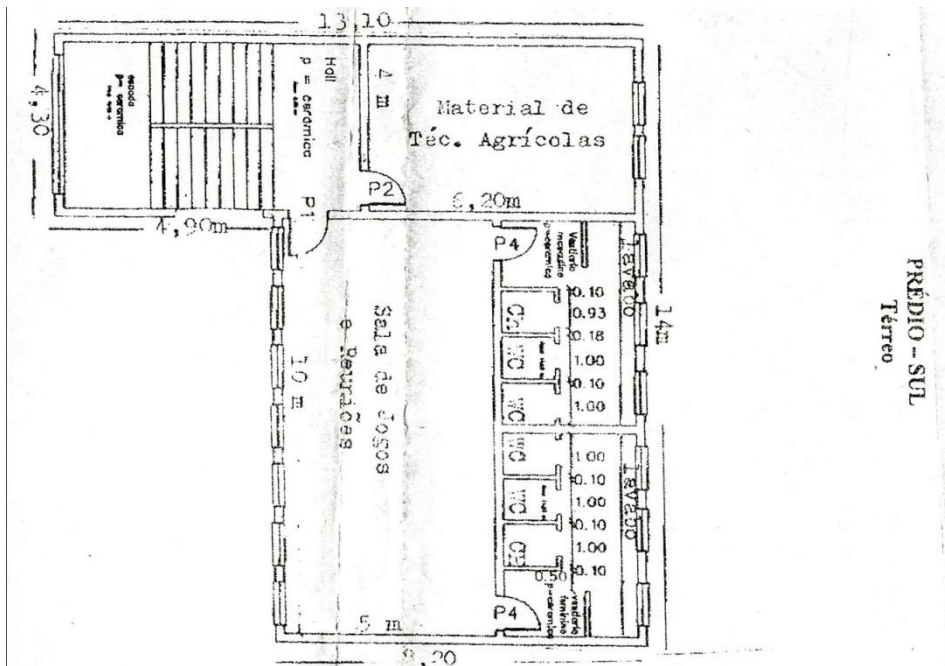
Figura 4 – Planta baixa do terceiro pavimento sul.



Fonte: Arquivos da escola de Educação Infantil na qual deu-se o estágio na Educação Infantil – Autora (2014).

Por fim, as escadarias também dão acesso ao prédio sul térreo, onde estão a sala de leitura da escola, apresentada na planta como sala de material de Téc. Agrícolas e a sala de jogos e reunião, que se encontra ociosa.

Figura 5 – Planta baixa prédio sul térreo.



Fonte: Arquivos da escola de Educação Infantil na qual deu-se o estágio na Educação Infantil – Autora (2014).

3.2 A FOTOGRAFIA COMO TEXTO E O DIÁRIO DE CAMPO FOTOGRÁFICO

A segunda etapa deste processo investigativo, ocorreu a partir da análise das fotografias dos espaços de uma escola de Educação Infantil, as quais foram registradas enquanto da realização do estágio curricular supervisionado na Educação Infantil. Esta análise contou com a observação dos lugares, dos sujeitos e das ideias. Logo, foram examinadas também as produções dos ambientes e as imagens que os compõem.

Ademais, a fotografia foi tratada como texto, já que as mesmas são documentos visuais que carregam informações e significados, os quais podem ser lidos por quem as visualiza e podem então dialogar com o texto escrito. Petry (2009) compartilha a ideia de que as fotografias são constituídas por interpretação, envolvem movimento, seleção, composição e registro, além de ilustrar elas são produções. Tais afirmações vêm ao encontro do que explana Ludke e André (1986, p.39) onde segundo estes, os documentos não são “apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto”. Bittencourt (2014, p.30) compartilha de semelhante entendimento, manifestando que os textos culturais são “produções que carregam e produzem significados e, dentro dessa perspectiva, que possibilitariam uma leitura imagética”. Ou seja, as fotografias possuem intenções, mas também estão aptas a interpretações.

Os registros feitos durante a experiência do estágio fazem parte da documentação pedagógica desse período de intervenção. Naquele momento compreendia que através das fotografias poderia ter ainda outras visões sobre a ação pedagógica, sobre as situações vivenciadas mesmo após o término dos momentos de prática e através dessa reflexão, poderia (re)visualizar, interpretar e entender mais sobre essa trajetória, sobre seus condicionantes, sobre o que se revelou mais significativo, sobre as dúvidas, dentre outros aspectos que pudessem surgir, desde as minúcias dos cotidianos. Cabe destacar que as fotografias foram realizadas por desejo próprio de manter vivos os sentimentos, ambientes e interações, questões com as quais vêm se mantendo um diálogo com a pretensão de continuar refletindo nesta pesquisa.

3.3 PROPOSIÇÕES: POSSIBILIDADES DE ORGANIZAÇÃO DOS ESPAÇOS

Não obstante, a pesquisa contou ainda com uma terceira etapa, que se refere a um trabalho de proposição sobre a organização de espaços e ambientes na Educação Infantil. Na qual, demonstrarei algumas possibilidades de os espaços das escolas constituírem-se como uma forma educativa ampla, prevendo as múltiplas linguagens e dimensões infantis.

Em função disto, faz-se importante pensar na pedagogia do espaço, pois, a mesma se mantém atuante independente das formas das ordenações. Contudo, quando houver alguma alteração na organização dos espaços, é necessário que as mesmas estejam acompanhadas de uma reflexão das concepções dos profissionais atuantes nos cotidianos. No sentido de realmente o espaço se tornar outro educador, onde se tenha consciência crítica sobre essa atuação, sendo que as possibilidades que serão destacadas a partir deste projeto, não se tornem um modelo de organização, mas que cada instituição observe os contextos e planejem os espaços com as crianças, ou seja, que sirvam de inspiração para demonstrar que o espaço precisa ser e ir, se constituído através de relações e colaborações variadas.

4 ANÁLISES: O OLHAR PARA E NO ESPAÇO

4.1 CRIANÇAS E ESPAÇOS: UMA CONSTITUIÇÃO MUTUA?

Partindo do pressuposto de que ao pensar em espaços educativos ideais, padronizados, estamos direcionando a constituição de crianças idealizadas (Bizarro, 2010), cabe refletir sobre quais são as possíveis interferências na educação das crianças, quando o espaço for pensado e projetado, desde muito antes da chegada destas a escola, onde sua estrutura não passou por alterações consideráveis desde sua construção. Assim, até que ponto nesse atual contexto se percebe quem são os sujeitos que frequentam esse espaço? Há preocupação com as especificidades? Como a organização permite que as crianças se apropriem (ou não) dos ambientes? Como a pedagogia do espaço interfere na instituição em que realizei as intervenções referentes ao meu estágio?

Procurando responder estes questionamentos, antes mesmo de perceber e analisar os espaços desta escola, é relevante destacar que a mesma não foi planejada para atender turmas de Educação Infantil, refere-se a uma instituição estadual com atendimento de turmas de Ensino Fundamental e Ensino Médio, no entanto devido a uma parceria com a Secretaria de Educação do município na qual está situada a mesma, esta cede espaço para o atendimento de turmas de Pré A e B da Educação Infantil.

Nessa perspectiva, a referida escola traz em sua constituição aspectos que poderiam ser observados em tantas outras instituições, que se apresentam como um lugar padronizado e com arquitetura antiga, nas quais muitos de nós estudamos ou conhecemos. Além disto, demonstra também questões que são singulares, que dizem respeito à escola como um espaço único. Onde se revela oportuno reconhecer que, “cada vez mais se entende o fenômeno educacional como situado dentro de um contexto social, por sua vez inserido em uma realidade histórica, que sofre toda uma série de determinações” (LUDKE e ANDRÉ 1986, p. 05).

Nessa direção, a escola está situada no centro de uma pequena cidade, com características bastante voltadas ao contexto das zonas rurais, em seu entorno casas simples e inúmeras áreas de mato. Logo em sua entrada, um grande muro e portão, os quais criam uma separação entre a rua e o pátio central. O muro feito de tijolos maciços tem uma altura

superior à das crianças, e juntamente com o portão de ferro dificulta o vínculo com o contexto no qual a escola está inserida. É por este portão que chegam tanto as crianças, professores e demais funcionários.

Fotografia 9 - Entrada da escola pelo olhar de quem já está dentro.



Fonte: Relatório de estágio -Autora (2014).¹¹

Já o espaço do pátio é utilizado além de um local de passagem, também para organização das turmas antes de irem para suas respectivas salas. Postas em filas por ordem de turmas, as mesmas são recebidas e ficam voltadas para as salas da direção e dos

¹¹ Ressalto que todas as imagens apresentadas nesta parte de análise, foram produzidas durante o período de 29 de setembro de 2014 a 27 de outubro de 2014, durante o estágio em Educação Infantil na 8ª fase do Curso de Pedagogia da UFFS. Em anexo ao fim do trabalho, constará a declaração de uso de imagens cedidas pelas escolas.

professores, onde ocorre o primeiro momento da rotina, com a reza e canto de músicas variadas.

Há de se fazer uma ressalva, pois a escola mesmo devendo ser por legislação uma instituição laica, se embasa de uma crença norteada pelo catolicismo. Nesse caso, os alunos são submetidos logo na entrada da escola a reza.

Analisando ainda esta parte posta, logo na entrada da escola, é possível perceber que a existência da secretaria, sala da direção e de professores, serem próximas ao portão incide para que os pais, que venham até a mesma, limitem sua entrada apenas até nestes locais, onde são resolvidas as questões relacionadas à gestão, não observando então as salas onde os filhos ficam a maior parte da rotina e onde estão expostas as atividades realizadas pelos mesmos, muito menos os demais ambientes.

É possível perceber que esse pátio, ainda possui uma parte coberta apenas no local onde as pessoas circulam, interligando uma parte do prédio a outra. As paredes são todas de concreto e na cor predominante azul; o piso é composto por lajotas antiderrapantes, o que mostra uma preocupação com acidentes em dias chuvosos. Existem alguns canteiros com gramado e pequenas flores que compõe e harmonizam o espaço. Ainda em local privilegiado, há três mastros, onde são hasteadas as bandeiras do Brasil, do município e da escola, local em que são cantados os hinos em datas comemorativas consideradas importantes pela instituição.

Retornando a entrada da escola, e com o olhar de quem chega a este espaço, é possível analisar que tudo está interligado por corredores. Logo no prédio leste, pode se deparar com o primeiro corredor, onde vê-se a sala de vídeo, sala de recursos, refeitório, cozinha, depósito, almoxarifado. Ou seja, essas duas primeiras partes da escola estão destinadas a partes da rotina predominantemente não consideradas como pedagógicas, mas destinadas a questões administrativas.

Ceppi e Zini (2013, p.45) destacam que “a disposição horizontal de um prédio escolar destaca a escolha consciente de não criar hierarquias entre os diferentes espaços”, ou seja, uma perspectiva diversa da qual encontramos aqui onde existem separações.

Retornando ao pátio, através do corredor há o acesso ao prédio onde ficam as salas de aula. Este prédio possui na maioria de sua extensão dois pisos, onde as salas são bastante similares, as quais recebem no turno da manhã alunos de parte do Ensino Fundamental e todas as turmas de Ensino Médio e a tarde os alunos dos anos iniciais que compõem a outra parte do

Ensino Fundamental, além das duas turmas de Educação Infantil. No entanto apenas as duas salas dos pré, é que não são utilizadas nos dois períodos.

Fotografia 10 - Entrada da escola pelo olhar de quem chega.



Fonte: Relatório de estágio – Autora (2014).

Parte deste prédio possui mais um piso térreo, onde na época em que iniciei o estágio, o mesmo compreendia uma sala ociosa e outra para guardar materiais de trabalhos da horta, o que sofreu uma alteração da qual coube destacar posteriormente.

Fotografia 11 - Perspectiva da arquitetura, vista do campo.



Fonte: Relatório de estágio – Autora (2014).

Após apresentar o espaço da escola de forma mais ampla, passo agora a destacar, os espaços além da sala de aula, nos quais as crianças estiveram enquanto este período e os que mais se apresentaram como relevantes. Destacando ao refeitório e a praça como os espaços em que as crianças ficam ao menos uma vez ao dia, as escadarias e corredores em que elas são “privadas” de estarem, uma sala corriqueira do ensino fundamental da qual eles demonstraram que gostariam de estar e/ou conhecer, e uma sala que foi transformada para as crianças.

Dentro dessa estrutura destaco então o refeitório, espaço que as crianças têm contato diariamente além da sala de aula, pois ali se direcionam pelo menos uma vez ao dia, no momento da merenda. Ao entrarmos neste, logo identifica-se que estão disponíveis em torno de trinta lugares, o que indica que cada turma venha a realizar esse momento de forma isolada das demais.

Ainda é possível visualizar que a ligação com a cozinha se dá por duas aberturas na parede, uma pelo qual as crianças recebem seus respectivos pratos preparados pelas serventes conforme a indicação de quantidade de alimento que desejam comer, e outra pelo qual são devolvidos os pratos e talheres após as refeições.

Fotografia 12 - Disposição do refeitório.



Fonte: Relatório de estágio- Autora (2014).

Olhando pelas janelas deste espaço vê-se a praça da escola, fato que impulsiona inúmeras conversas, enquanto as refeições, sobre as brincadeiras que costumam realizar ali ou ainda sobre as que pretendiam fazer logo mais nos períodos de intervalo. Essa situação evidenciava o quanto o momento de refeição não deve ser considerado como algo apenas relacionado à alimentação, mas como um momento de socialização, de encontros, de aprendizagem.

Expostos ainda nesse espaço estavam alguns cartazes sobre assuntos diversos trabalhados por diferentes turmas, ocorrência que fazia com que as crianças pequenas quisessem ficar em pé sobre os bancos para poder ver o conteúdo dos mesmos, já que a altura em que estes estavam postos dificultava o acesso pelos menores. Esse fato demonstra uma centralidade no adulto, uma organização que atende o seu ponto de vista, no entanto, priva o contato dos que não compartilham de mesmo tamanho.

Junto ao refeitório, a praça constitui-se como o outro espaço em que as crianças frequentam diariamente. Apesar disso, é um espaço que não está contemplado na planta da escola, aspecto que demonstra o quanto a parte construída é considerada importante, negligenciando as possibilidades dos espaços externos serem vistos como constituidores de uma pedagogia. No entanto esta revela-se em um local onde as crianças desejam estar, mesmo com características que dificultam a plena exploração nesse local.

Fotografia 13 - Visão da praça por quem olha de fora, por cima do muro.



Fonte: Relatório de estágio – Autora (2014).

Verifica-se ainda que na maior parte do dia os brinquedos recebem diretamente os raios solares, o que faz com que o material do qual todos são construídos, o ferro, fique quente, dificultando dessa forma, o contato da criança. Percebe-se nesse sentido, que a presença de árvores no seu entorno seria uma alternativa que serviria como bloqueio, criando um ambiente mais agradável, com sombra sobre os elementos em que as crianças possivelmente estariam em contato.

Gonçalves e Flores (2011, p.31) enfatizam quando a esta presença das árvores, que as mesmas “além de contribuir para a proteção das fachadas expostas a muitas horas de sol, constituem um importante elemento para a climatização dos ambientes externos, oferecendo sombreamento e redução da velocidade dos ventos”. Auxiliariam dessa forma no uso da praça, sem esse condicionante que hoje demarca os momentos e formas de utilização.

Outro elemento observável é o muro, elemento que já apareceu na entrada da escola, e aqui se mantêm como uma construção que se apresenta com uma altura maior a das crianças, impossibilitando que as mesmas tenham uma visão da rua enquanto estão no espaço da praça e dessa forma, limitando seu contato e relação com aspectos do contexto que envolve a instituição.

O chão repleto de britas, dá um ar de dureza ao ambiente, um material que por vezes pode reprimir o uso do brinquedo, pelo medo e facilidade de se ferir. Assim, um espaço que poderia ser explorado de inúmeras formas com o corpo todo, mostra-se como repleto de brinquedos que buscam determinar a forma de utilizá-los, definindo o lugar da criança, enfatizando a atenção e a passividade.

Fotografia 14 - Olhar e lugar da criança na praça.



Fonte: Relatório de estágio - Autora (2014).

No entanto as crianças procuram formas de estarem por ali, utilizando de maneiras diversificadas os brinquedos, buscam utilizar de forma não convencional, demonstrando querer brincar, aproveitar a liberdade de aprender também sozinhas, ampliando os repertórios.

Assim, um questionamento pertinente faz-se sobre quais são os fundamentos que direcionam a presença desse tipo padrão de brinquedos nas escolas, onde não parece ser o olhar da criança que está sendo considerado. Sem dúvida, essa compreensão ainda relaciona-se à existência de brinquedos nesse espaço que nem são utilizados, um até mesmo que está disposto a uma altura em que as crianças, que estão por aí, não possam alcançar.

Dessa forma, esse espaço da escola é entendido apenas como um ambiente para descontração das crianças, onde as mesmas ficam no momento do intervalo e no caso das crianças da educação infantil, também todo final de aula para brincadeiras livres. Ou seja, não é visto como um ambiente em que o pedagógico também opera.

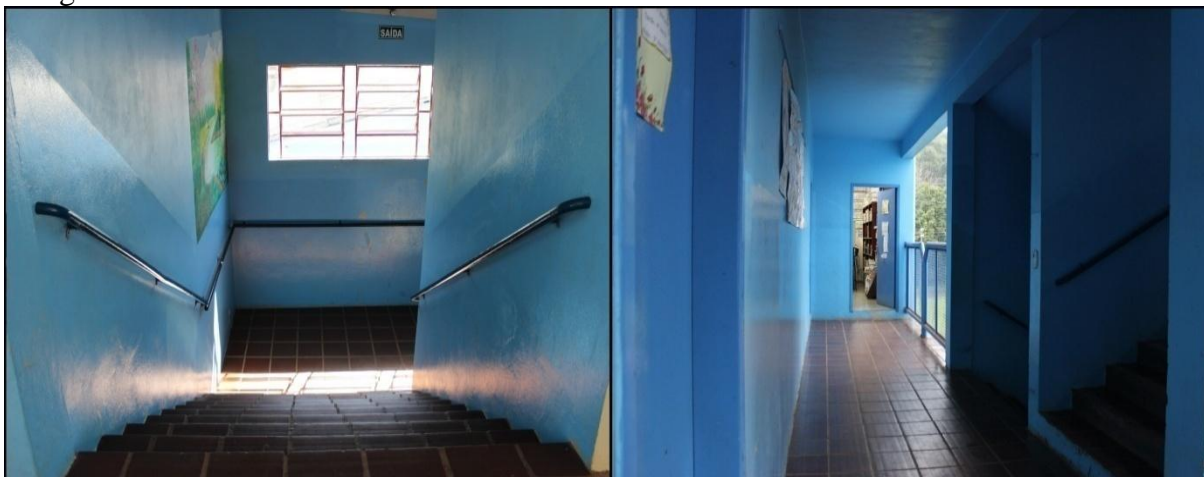
No outro espaço externo da escola, encontra-se a predominância de grama, por conter um campo de futebol, e um local com algumas árvores. Na lateral do campo foram plantadas algumas outras pequenas mudas, mas que logo formariam um espaço com sombra que poderá ser utilizado pelas turmas. Forneiro (1998, p.243) destaca sobre esta dimensão que “é preciso contar também com espaços abertos onde as crianças possam movimentar-se com liberdade e uma certa amplitude”.

Encontro respaldo ainda em Moreira, Rocha e Vasconcellos (2011, p.47) para afirmar sobre os ambientes externos, que estes precisam ser “planejados para oferecer segurança, desafios e aguçar a curiosidade infantil. Para isso, ele precisa ser organizado em formatos variados e apresentar obstáculos calculados que convidem as crianças a terem diferentes experiências”. Partindo dessa ideia, pode-se constatar então, que o planejamento do espaço externo com percepções mais amplas e flexíveis, cria possibilidades do convívio entre as crianças, além de enriquecer as situações de aprendizagem.

No entanto, dentre todos os espaços da escola que poderiam ser amplamente explorados, apenas o refeitório e a praça, além das salas de aula, são os que com maior ênfase estão nas rotinas da instituição. Alguns, como por exemplo, as escadarias e os corredores se apresentam como espaços vazios, não contam histórias sobre as crianças, muito pouco sobre seus usos e apropriação.

As crianças pequenas pouco chegam a estar pelas escadarias, pois suas salas ficam localizadas no primeiro piso, tendo em vista uma lógica de cuidado. No entanto compartilho de um destaque de Faria (2000, p.79) quando a mesma enfatiza que “o espaço, externo e interno, deve permitir o fortalecimento da independência das crianças: mesmo sendo seguro, não precisa ser ultraprotetor”. Ou seja, ao impulsionar a autonomia das crianças, fazer com que saiam da zona em que se encontram, para aprender, desafiar-se a conhecer o ainda novo, as crianças podem e precisam utilizar estes espaços.

Fotografia 15 - Subindo e descendo: as escadarias e um corredor.



Fonte: Relatório de estágio - Autora (2014).

Ressalto que nas paredes dos corredores às vezes permanecem temporariamente alguns cartazes das turmas, uns de trabalhos e atividades coletivas, outros com trabalhos individualizados e padronizados.

Nestes, as imagens carregam significados, validam formas de representações e demonstram por vezes os comportamentos indicados como os corretos. No exemplo que destaco de cartaz, a uma produção da turma na qual desenvolvi o estágio, ou seja, a demonstração de que algumas paisagens podem estar compostas e expostas fora sala e outras apenas em seu interior. Nesse cartaz, corações reforçam o amor das crianças pela figura da mãe, muito provavelmente organizado no período da data em que se comemora o dia das mães.

No entanto, visualiza-se que a participação da criança resume-se em colocar a mão na tinta e carimbar no cartaz, já que a escrita dos nomes dos alunos, a dedicatória, a identificação da turma e a produção dos corações demonstram serem feitos pela professora. Indago sobre se são essas as verdadeiras marcas das crianças? Será que todas têm o contado com a figura da mãe? Todas sentem carinho por ela?

Esse trabalho demonstra a ideologia que direciona a maioria das propostas, trabalhos padrões onde não cabem as subjetividades e sentimentos das crianças, neste aparece ainda à idealização de uma forma de representar os corações. Nessa direção, as experiências e as vivências das crianças são diminuídas, frente ao que é compreendido e decidido ser para elas o melhor.

Fotografia 16 - Com amor ... um cartaz na parede.



Fonte: Relatório de estágio - Autora (2014).

Escolhi destacar também uma sala corriqueira do Ensino Fundamental, da qual as crianças apresentam tanto anseio por conhecer e estar. A qual permite ainda refletir sobre algumas semelhanças e diferenças com as salas direcionadas a Educação Infantil.

Ao chegar às salas destinadas ao Ensino Fundamental, depara-se com muitas semelhanças quanto aos aspectos físicos, as classes são de um tamanho padrão e se organizam em filas direcionadas para o local onde está posta a lousa; as janelas estão colocadas preenchendo toda uma parede, permitindo uma boa passagem de luz, no entanto a altura de onde as mesmas partem não permite que os alunos enquanto estiverem sentados vejam o lado de fora. O antigo quadro negro utilizado em outros momentos ainda aparece, mas agora serve como suporte para os cartazes.

A mesa destinada ao professor localizada perto do quadro, com tamanho maior do que as demais. A cadeira estofada, enquanto a dos alunos é de madeira. Com uma dimensão de 8 m por 5,20 a sala não é pequena, poderia ser utilizada de diferentes maneiras, no entanto se apresentam todas bastante semelhantes. Neste sentido, é conveniente lembrar ainda que

experimentamos os espaços de “ muitas maneiras, com nossos sentidos e percepções, e então podemos dizer que esse lugar vai sendo construído nas relações que nele são travadas” (AGOSTINHO,2003, p.33).

Outro elemento presente neste espaço, que cabe destacar, é a presença do relógio em local visível a todos, sua presença indica que o tempo precisa ser medido ali também. Forneiro (1998, p.235) colabora com tal destaque, afirmando que “o tempo, ou a velocidade com que são executadas as diferentes atividades, pode dar origem a um ambiente estressante ou, ao contrário, relaxante e sossegado”. Compactou com tal consideração, acrescentando ainda que em uma tentativa desenfreada por vencer conteúdos, professores procuram “passar” os conteúdos tidos como importantes e acumulados pela humanidade, direcionando para um aceleração das rotinas, sem valorizar o que as crianças já conhecem e que deveria ser o ponto de partida das práticas.

Fotografia 17 - Sala destinada ao Ensino Fundamental.



Fonte: Relatório de estágio - Autora (2014).

Cabe destacar ainda que essas salas praticamente contemplam todo o espaço desse prédio, com exceção do laboratório de ciências, do laboratório de informática e dos banheiros.

No entanto não apresento uma análise desses, pois não observei os mesmos e por isso não houve um contato que permitiu compreender a apropriação das crianças desses espaços.

Por fim, cabe entender ainda sobre uma sala que passou por transformações no período concomitante em que se davam as minhas intervenções do estágio, pois esta revelou-se naquele período como um ambiente que interferia e demonstrava a relação entre a pedagogia e o espaço.

A princípio a mesma estava sendo utilizada como depósito de materiais utilizados normalmente na horta da escola, nos canteiros e no campo. No entanto devido à existência de um projeto de leitura da escola, a mesma foi reformada e passou a ser um canto de leitura compartilhado entre todas as turmas. Já que a biblioteca da escola possui um espaço pequeno repleto de livros, dificultando leituras em seu interior.

Dentro das alterações realizadas, dou destaque para a pintura das paredes, pois nessas foram desenhados personagens animados, um fato que influencia nas identidades, nas representações que construímos de nós, pois demonstram imagens de crianças padronizadas (brancas, magras, limpas, felizes, com determinadas roupas, agindo de determinada maneira) imagens de princesas, castelos, personagens de histórias, sendo que estes direcionam para uma visão e percepção de mundo.

Além de que não só a presença desse tipo de imagem reflete na educação das crianças, mas também a ausência de outras realidades e diversidade. Assim, poderiam estar ali produções das próprias crianças, o que provavelmente seria mais significativo, ao contrário destas que são escolhidas pelos adultos, estão carregadas de estereótipos e conduzem o universo imagético das crianças.

Sintetizando o exposto, tanto o espaço interno como o externo da escola com os quais as crianças estão mais em contato, muito pouco (por vezes em nada) são transformados por elas, questão que revela a ideia de educação presente nesta instituição, onde o foco demonstra-se estar na transmissão de conhecimentos e o espaço não recebe a atenção devida. Contudo, acredita-se que o espaço precisa sempre ser repensado, a fim de que as crianças sintam-se acolhidas, descubram muitas coisas, onde opere uma lógica de trabalho democrática, permitindo e compreendendo as muitas formas de ver, ser, agir.

Fotografia 18 - Transformada para as crianças? A nova sala para leitura.



Fonte: Relatório de estágio - Autora (2014).

Desse modo, na próxima secção apresentarei uma análise da sala da turma de Pré B, na qual desenvolvi o estágio, a fim de compreender esse espaço e seus elementos.

4.2 ERA UMA VEZ UMA SALA...

Com o propósito de apresentar a sala de aula correspondente a turma do Pré B e analisar a sua constituição, observa-se o que existia nela antes do período de desenvolvimento do estágio, e como esses elementos estavam organizados, abrangendo ainda o para que estavam sendo utilizados nos momentos da rotina da instituição. Acreditando que “a localização e a disposição dos materiais no espaço é outro importante indicador do modo como se organiza a vida dentro da sala de aula” (FORNEIRO,1998, p.239). Aonde ainda, o enfoque educativo direciona as decisões.

Fotografia 19 - Olhar da criança, a partir do seu lugar disposto na sala.



Fonte: Relatório de estágio - Autora (2014).

Ao adentrar na sala, observa-se está organizada como um espaço único, sem divisões, ou áreas ou ainda cantos. Certa ordem aparente, revela um ambiente limpo, alegando ainda um espaço pensado para as crianças e não um espaço (re)construído com elas. A maior parte do mobiliário encostada na parede, onde as classes das crianças e a mesa da professora compõem o restante do espaço da sala.

Nesse meio, a classe utilizada pela professora, por exemplo, colocada na parte da frente da sala, demonstra a perspectiva da sala vista também no Ensino Fundamental. Posta em um dos cantos destacando-se próxima ao quadro, indicava a possibilidade da professora observar todos os alunos e orientar até mesmo o desenrolar das aulas de sua mesa.

Nesse panorama o que se diferencia, do outro nível de ensino, é o tamanho das classes das crianças, as quais são pequenas compreendendo a altura dos alunos, além da questão de serem coloridas, contudo a distribuição em forma de filas já se mostra presente. Horn (2003,

p.32) enfatiza sobre essa lógica, que a mesma “facilita o controle e a disciplina numa perspectiva da prática centrada no professor (a)”. Ou seja, onde as crianças recebem ordenações estabelecidas, inibindo assim uma participação ativa do coletivo.

Além dessa ideia, a referida autora ainda destaca quanto aos educadores, que estes “têm dificuldades de nortear seu trabalho pautado em escolhas que as crianças possam realizar”. (HORN, 2003, p.27). E então, nessa direção, a distribuição das crianças de forma individualizada e com trabalhos orientados, revelar-se-ia num método eficiente para situar as crianças como passivas, como ser que frequenta a instituição apenas para aprender de forma padronizada, através de atividades em suas respectivas mesas e cadeiras.

Paralelamente a este fato, o armário em um dos cantos do fundo da sala, sempre fechado, estava sendo utilizado para guardar a maioria dos materiais da turma, como as tintas, pinceis, canetas coloridas, colas e tesouras. Os quais eram “incorporados” pela professora apenas nos momentos de completar atividades direcionadas.

Ainda no fundo da sala, via-se uma grande mesa, sobre esta as pastas com as atividades, feitas em folhas pelas crianças, encontravam-se juntamente com alguns dos brinquedos. Essa mesa era tida então como suporte, e os brinquedos se resumiam em praticamente todos de plástico e alguns de madeira para encaixar, além de um pequeno berço para bonecas, um hipopótamo como cesta de brinquedos. De baixo da grande mesa ainda ficavam alguns pequenos colchonetes e caixas com peças de montar.

Verifica-se assim que a forma com que os jogos estavam colocados, não se fazia atrativa para a manipulação pelas crianças, por estarem recolhidos e amontoados, nem todos eram utilizados, e as crianças interagiam então com alguns apenas nos momentos de brincar livremente, quando podiam criar com o faz-de-conta.

Não diferente das demais salas, está também possuía paredes de alvenaria, sua pintura interior na cor creme, no entanto as cortinas aqui eram coloridas. Na sala ainda estavam disponíveis em duas paredes, suportes de madeira para exposição dos trabalhos, sem comprometer a pintura das mesmas. As janelas padrões, iguais as demais da escola, não permitiam que enquanto sentadas as crianças vissem o lado de fora da sala, e mesmo enquanto de pé a altura que estas iniciavam não se mostrava condizente com uma perspectiva de trabalho sem dicotomias entre espaço interno e externo, pelo contrário sugeriam que a atenção deveria estar voltada para o interno.

Um aspecto diferente das demais salas é que o piso aqui é de madeira, no qual é passado um produto com cor avermelhada, o que faz com que as roupas das crianças sujem e manchem com facilidade e por isso as mesmas se privam por vezes de ficarem pelo chão.

Analisando o mobiliário e os demais aspectos físicos, percebe-se nestes uma configuração controladora, compondo salas que incidem a posturas hierarquizadas entre os sujeitos, salas em que se demarcam os modos como devem acontecer os processos de formação, desfazendo singularidades para a formação de sujeitos ideias, conforme as compreensões pedagógicas identificadas. Ademais, revela-se pertinente ainda observar outro elemento, as imagens e os cartazes, que em muitas situações, não são questionados, mas que precisam ser percebidos, pois carregam e expõem também valores e concepções.

Os cartazes expostos preenchem praticamente toda a parede da sala, iniciando logo na entrada com o ajudante do dia, em seguida o cartaz de aniversário, outro cartaz com os números e desenho do Patati Patata, em seguida folhas colocadas lado a lado com a ordem dos números sobre desenhos de joaninhas indicando quantias conforme as pintas. Outros dois cartazes trazem produções das crianças, no entanto direcionadas por se tratarem da ilustração de duas histórias infantis. No canto ainda a escrita das crianças em um cartaz para a mascote da turma, uma abelha, a qual possui relação com um projeto do qual toda a escola faz parte.

Completando essa paisagem estão outros três cartazes destinados as letras, um organizado com as letras consoantes que as crianças já haviam aprendido, outro com as letras que estavam e estariam aprendendo até o final do ano, além de um separado com as vogais. Por fim, ainda algumas flores feitas de EVA estavam distribuídas perto de três cartazes também com o mesmo material, decorando a parede do fundo da sala, onde se lê as escritas “A música é muito importante para a educação” e a imagem de um violão, “Com a dança também se aprende” e a imagem de uma bailarina e o outro que ilustra uma brincadeira entre uma menina e um menino.

Sobre essas decorações é interessante verificar que elas possuem uma função e ensinam determinados conhecimentos. Neste caso os cartazes indicavam a importância da música, da dança e da brincadeira, questões que considero serem importantes e por isso questiona-se quanto à forma como isso é desenvolvido na escola. Não é objetivo aprofundar como ocorrem as práticas nesta instituição no sentido de entender as relações entre o exposto e o vivido e possíveis contradições, no entanto acredito, e por isso procuro perceber se existe

explicita a consciência de que as presenças dessas imagens educam, já que estas imagens dizem algo sobre a concepção de criança e estão ali expostas através de escolhas.

Fotografia 20 - Olhar da professora para a sala, a partir de seu lugar.



Fonte: Relatório de estágio–Autora (2014).

Trago esse adendo, pois percebi durante o período de observação, que o espaço não contemplava marcas da turma e pouco espaço sobrava para isso, pois muito já havia sido preparado antes mesmo da chegada das crianças, o que contava uma história de imposição e de hierarquia nas relações.

Junqueira Filho (2005), nesse sentido, destaca uma possibilidade sobre a seleção e articulação dos conteúdos, onde estariam presentes as ideias de parte cheia e parte vazia, sendo que a parte cheia estaria relacionada com a parte planejada baseada nas escolhas e nas crenças da professora, com o que este escolhe para ir ao encontro das crianças e conhecê-las, referindo-se as primeiras escolhas; e a parte vazia com as construções através das manifestações e interesses das próprias crianças durante os processos, elaborada junto com as crianças. Dessa forma, a sala traria presente exposto inicialmente o que a professora acha

conveniente, contudo, no cotidiano iria transformando-se, agregando outras questões demandadas pelas trajetórias cotidianas.

Ainda sobre essas produções presentes no fundo e lateral da sala, é relevante destacar que estas pouco eram visualizadas pelas crianças, já que as mesmas ficavam em filas direcionadas para a lousa. Assim, seus olhares estavam direcionados para um alfabeto ilustrado no alto da parede.

Nessa perspectiva, ainda é possível observar que as produções apresentavam foco na antecipação da alfabetização das crianças, observando o alfabeto completo durante o andamento do ano. Seguindo ainda uma lógica em que o esforço está direcionado para que o espaço esteja pronto para receber as crianças e não seja construído com elas, pensando na produção final, e não no processo que envolve as situações.

Outros elementos como a televisão estragada deixada no canto superior, também incidem a marcas deixadas desde que essa sala já foi utilizada como sala de vídeo, marca ainda presente na chave da porta, com a escrita “Vídeo 02”. Um ventilador também estragado continua perdurado em uma parede, sendo que o outro colocado no centro da sala não atende a necessidade de ventilação nos dias de bastante calor.

Observando toda essa disposição é possível visualizar então, que tratava-se de uma sala com dimensão pequena, 5,20 x 6,50 m, onde é possível perceber o pouco espaço livre, questão que limita a interação e os movimentos, importantes na construção de vínculos, tanto entre criança e criança, como entre crianças com a professora.

Contudo, nesse meio as crianças procuravam criar todos os dias ambientes com os materiais que possuíam, utilizando algumas das classes e jogos. Apontando assim, o desejo pela existência de cantos para o jogo simbólico, para imaginar, criar e explorar.

É relevante destacar ainda que, em vários momentos durante a parte de observação bem como de intervenção de estágio, foi possível identificar que as crianças indicam demandas não só pela linguagem oral, mas por olhares, gestos, na forma de enfrentar as situações, pela maneira que ouviam (ou não) as orientações de acordo com as propostas, pelos sentimentos que demonstravam sentir enquanto estavam pelos espaços, ao negarem participar de algo, ao sorrirem por viver uma nova experiência, etc. Por isso, é que o professor precisa estar atento as relações pelos ambientes, pois ao esperar que a criança se dirija até o adulto indicando uma mudança necessária a possibilidade de desconsiderar outras indicações que estão insistentes no cotidiano.

Fotografia 21 - Cantos: uma demanda apontada pelas crianças, através das muitas linguagens.



Fonte: Relatório de estágio – Autora (2014).

A partir dessas premissas, compactou com Horn (2003, p.85) quando esta destaca que “ao protagonizarem enredos, as crianças modificam o espaço e provocam na professora, minimamente, inquietudes”. Também com Forneiro (1998, p.233) a qual dentro desta perspectiva destaca que “o ambiente “fala”, transmite-nos sensações, evoca recordações, passa-nos segurança ou inquietação, mas nunca nos deixa indiferentes”.

E foi através dessa observação, a qual deixou-me inquieta, que organizei as práticas de estágio, após conhecer a turma, sua relação com a professora e com o espaço. Ou seja, através da demanda apresentada pelas próprias crianças, identificou-se a necessidade por constituir naquele espaço da sala ambientes onde estas pudessem manipular os elementos presentes. Dessa forma, procurou-se então construir com as crianças, uma sala que mostra-se características da turma e também das compreensões de educação presentes naquele espaço.

4.3 CONTANDO NOVAS HISTÓRIAS: A SALA COM ÁREAS E CANTOS

Frente a esta realidade que estava sendo posta, passo a destacar as modificações desenvolvidas no período de estágio com relação a organização do espaço da sala de aula. Tendo em vista que esse estágio deu-se em vinte dias letivos e por isso o trabalho

desenvolvido levou em consideração o curto tempo para acontecer essas transformações, e ainda a questão de que logo em seguida a professora regente retornaria com às suas práticas e isto impactaria no cotidiano.

Com esse intuito, uma das primeiras alterações aconteceu na organização das classes, que antes estavam enfileiradas e agora na maior parte do tempo começavam a formar uma roda. Ressalto que a proposta por disponibilizar as classes desta forma estava relacionada com o objetivo de sugerir a interação entre todos de forma igual, permitindo que todos se olhassem, se escutassem e dialogassem.

Nesse sentido, esse círculo muito foi utilizado como uma roda de conversa, onde aconteciam trocas de conhecimentos entre as crianças, com práticas que buscavam direcionar a centralidade do adulto, vista na disposição por filas, para o coletivo, para as relações, para o compartilhamento de experiências. Ficando ainda um espaço mais livre na sala.

Percebendo ainda a indicação pela organização de um canto na sala, caixas de papelão foram acrescentadas e então as crianças dialogaram para decidir o que iriam fazer com as mesmas. Houve um empenho tanto meu, quanto por parte dos alunos, para que o desejo de todas fosse garantido. Assim a princípio duas casas e um barco foram criados. Permitiu-se que as crianças utilizassem as mesmas, antes de realizarem a pintura, pois após essa existia a necessidade de deixar as produções secando.

Assim, de forma participativa, as crianças colaboraram para criar um canto. Precisaram fazer escolhas e decidir qual cor utilizariam, descobriram durante a pintura que as misturas de cores formam outras novas cores. No entanto para que esse canto pudesse existir, o que estava lá teve que ser repensado, e logo a mesa grande foi levada para mais perto da porta.

Considerado ainda interessante perceber que uma alteração na sala não é um ato simplista, necessita ocorrer, tendo em vista a realidade de cada contexto, turma, crianças. Desse modo, além das compreensões do professor, observar as demandas apresentadas pelas próprias crianças aparece como uma alternativa. Nesse sentido, criar um canto não pode significar apenas jogar alguns dados materiais em um canto antes não utilizados, ao contrário, precisa ser um ato planejado, aberto também às mudanças.

Fotografia 22 - Organização da roda e do canto.



Fonte: Relatório de estágio – Autora (2014).

Logo, os elementos desse canto também foram levados para fora da sala de aula durante esse período, buscando ampliar ainda mais as oportunidades de exploração também no espaço externo. É relevante destacar, que o canto não precisa ser uma organização móvel, pois quanto mais ele for flexível, aberto a transformações e manipulações, mais terá possibilidades de se revelar numa organização importante, permitindo o acesso pelas crianças de seus elementos e a interação entre elas.

Nessa direção, ainda acrescento sobre o planejamento e organização de novos cantos, os quais não foram desenvolvidos no estágio, devido à questão já apontada, de referir-se ao período de estágio, mas que, durante o desenvolvimento das situações estavam sendo demandados pelas próprias crianças, que indicavam à vontade por um canto da leitura e outro com casinha. Assim, o olhar as indicações das crianças, o fazer com elas, revelavam-se em aspectos cruciais no desenvolvimento das propostas.

Dando sequência as alterações, agora o objetivo estava em organizar a grande mesa, criando um ambiente para colocar alguns dos materiais que antes ficavam escondidos no armário. Assim ocorreu a necessidade de encontrar uma alternativa para o que estava sobre a mesma ser colocado em outro local e para isso as próprias crianças fizeram pinces de tamanho variados, com gravetos, espuma e borrachas e então coloriram algumas caixas que iriam receber esses brinquedos.

Fotografia 23 - Diálogo e trabalho coletivo na organização do canto.



Fonte: Relatório de estágio – Autora (2014).

A transformação da grande mesa aconteceu em grande parte com as crianças, as quais retiraram os brinquedos dali e colocaram nas caixas que haviam sido preparadas para este fim. As mesmas ainda separaram os materiais que estavam guardados no armário e que desejavam ter no local da mesa. No entanto a troca da cobertura da mesa foi realizada apenas por mim, pois não conseguiu-se finalizar na aula e no próximo dia a situação indicava a existência desse ambiente pronto.

Hoje há uma compreensão que poderia ter terminado essa colocação com as crianças, porém naquela situação, por ter poucos dias de intervenção, optei por finalizar. Contudo, percebi que essa situação, mesmo já conhecida pelas crianças de que iria acontecer, foi surpresa na entrada da sala. Uau, uau, uau, foram as expressões de admiração que utilizaram sobre a novidade organizada na mesa.

Essa proposta revelou-se como uma oportunidade de impulsionar a autonomia das crianças, pois ali elas tinham acesso aos materiais o que favorecia a utilização dos mesmos, além de direcionar para que fizessem escolhas a partir de seus próprios desejos.

Fotografia 24 - O olhar de quem entra na sala e de quem está dentro: a transformação da grande mesa.



Fonte: Relatório de estágio – Autora (2014).

Nesta perspectiva, desenvolveu-se inúmeros momentos ao redor da mesma, onde as crianças escolhiam e desejavam ficar vendo a necessidade de apenas trocar o papel, devido a questão de termos utilizado o espaço para exploração de inúmeros materiais e também de culinária.

Reitera-se ainda que, com exceção das caixas de papelão, nada foi introduzido, havendo apenas transformações com o que já estava disponível na sala. Além de que nem tudo foi modificado, assim não alterou-se a mesa da professora e o armário, elementos bem marcantes, até pelo período ser curto como já destacado, mas também porque acreditava e ainda acredito que precisasse começar aos poucos e fazer essas alterações com as crianças.

Por fim, essas propostas desenvolvidas buscaram fazer da sala um espaço onde as crianças realmente se sentissem acolhidas, um espaço aberto, com valorização dos seus conhecimentos, sem limitações rígidas, permitindo a presença de suas marcas. Questões que refletiam então, em concepções de como deve ser um espaço organizado com as crianças, mas que também se mantêm flexível para o novo.

Fotografia 25 - As marcas das crianças.



Fonte: Relatório de estágio – Autora (2014).

Onde ainda a presença de cantos, “oportuniza vivências heterogêneas para o grupo de crianças, rompendo com uma perspectiva homogeneizadora que prevê que todos façam a mesma coisa no mesmo tempo. Assim respeita ritmos e escolhas pessoais” (AGOSTINHO,2003, p.66). Por isso, dando sequência a este trabalho, apresento proposições de modos de pensar e organizar os espaços através de cantos e áreas.

5 PROPOSIÇÕES: OUTROS MODOS DE PENSAR OS ESPAÇOS

O espaço nunca é vazio, é sempre o lugar de significados, objetos, pessoas, lembranças, histórias, comunicando o emprego que se faz dele, educando. (AGOSTINHO, 2003, p.33)

Ao pensar no espaço e em sua característica de não neutralidade, logo se percebe que existem distintas formas de compreendê-lo e assim diferentes objetivos pedagógicos, políticos, culturais e sociais envolvidos em suas elaborações. Deste modo, a intenção dessa secção não é de direcionar um modelo de pensar e dispor espaços, mas sim, apontar algumas proposições como possibilidades nos planejamentos e organizações, em uma relação em que inúmeros elementos podem ser pensados, mas, sobretudo quanto à formação de professores na relação entre espaço e pedagogia e propostas com as crianças.

Dessa forma, os apontamentos não são e nem pretendem ser uma diretriz, ao contrário, destaco considerações que se justapõem ao entendimento da existência do espaço como um educador, enfatizando a importância da organização dos mesmos na educação em uma perspectiva crítica, múltipla e dinâmica.

Nesse sentido, a epígrafe em destaque demonstra a existência de uma variedade de elementos presentes nos diferentes espaços, com os quais os sujeitos interagem e constroem muitas de suas percepções, através dos quais se relacionam (ou não) com o outro e assim tornam-se protagonistas (ou não) das situações desenvolvidas, que incidem então, a indícios da interferência dos mesmos na educação das crianças, sempre levando em consideração a realidade de cada contexto.

Para tanto, apresento inspirações nas formas de organizar espaços, destacando a possibilidade de organizar os mesmos com as crianças, havendo um diálogo entre os espaços e a pedagogia. Apontando assim, a importância dos espaços de Educação Infantil, acreditando neste como “um ambiente coletivo, baseado na participação e na gestão social, no trabalho coletivo, na sociabilidade e nos objetivos e valores compartilhados” (CEPPI, ZINI, 2013, p.29). Considerando ainda a construção como algo que é preciso estar em constante diálogo, tendo em vista a flexibilidade, as múltiplas linguagens das crianças e suas dimensões.

5.1 DIÁLOGOS: ESPAÇO, PEDAGOGIA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Dialogar implica uma interação, uma troca, não é uma imposição, ao contrário constitui-se como um momento de construção de relações. Dessa forma, o diálogo entre espaço e pedagogia ocorre, pois, ao pensar no espaço também estamos fazendo pedagogia, ou seja, são questões que estão relacionadas e precisam ser entendidas nos contextos educativos. Convém destacar que, nem sempre o espaço é visto como algo que precisa ser pensado e repensado e assim, suas configurações se mantêm padrões.

Nesse meio, existe a necessidade de promover discussões sobre os espaços, formação de professores, tendo em vista a dinâmica de cada contexto e as premissas de cada ambiente. Assim sendo, uma possibilidade se faz através da construção de maquetes, onde professores e professoras são convidados a pensar e elaborar uma maquete do espaço no qual trabalham ou com os quais tem contato, a mesma pode ser realizada com materiais simples e/ou recicláveis.

Fotografia 26 - Maquete de uma sala corriqueira nos cotidianos das instituições.



Fonte: Arquivo pessoal – Autora (2015).¹²

¹²Maquete produzida durante o curso de extensão “Tempos, espaços e propostas no encontro com bebês e crianças bem pequenas na escola de Educação Infantil” no ano de 2015 o qual faz parte do edital nº 804/UFFS/2015, vinculado ao Programa de Formação Docente – UFFS, apontando o espaço que as educadoras conhecem.

Esse momento de reflexão sobre a realidade dos contextos possibilita que os professores pensem nos motivos pelos quais mantêm determinados materiais em sala e não outros, o porquê da disposição dos moveis ser de determinadas maneiras, qual é a causa que direciona a escolha do que deve ou não estar exposto, entre outros aspectos. Logo, poderão perceber que o espaço realmente não é neutro por carregar significados deste seu planejamento até sua organização.

Ademais essa maquete pode passar por intervenções, onde se repense o espaço disponível e as alterações necessárias de acordo com os entendimentos pedagógicos. Essa proposta torna-se ainda mais relevante quando acompanhada de pesquisa e estudo, pois outros espaços podem servir de referência, não como algo a ser apropriado como suposto de verdade, mas como algo a ser lido, a ser compreendido nos objetivos que os sustentam.

Fotografia 27 - Maquete de uma sala com alterações, planejada com cantos e ambientes.



Fonte: Arquivo pessoal - Autora (2015).¹³

¹³Maquete produzida durante o curso de extensão “Tempos, espaços e propostas no encontro com bebês e crianças bem pequenas na escola de Educação Infantil” no ano de 2015 o qual faz parte do edital nº 804/UFFS/2015, vinculado ao Programa de Formação Docente – UFFS, apresentando uma sala com áreas e cantos.

Uma vez que transformações forem realizadas isso não significa que o espaço esteja pronto, ele precisa ser sempre (re)pensado, a fim de atender as novas demandas que surgirem. Contudo, essa proposta não carece de ser realizada apenas no espaço da sala de aula, já que todos os espaços da instituição são importantes, ela pode ser feita por partes, olhando com atenção os elementos presentes, buscando construir com consciência espaços que permitam o protagonismo dos sujeitos, a existência de relações e ainda entre tantas quantas questões, que não limite as potencialidades e nem que se feche completamente para o mundo.

Outra proposta para pensar os espaços é através de fotografias feitas para o registro pedagógico, com essas cria-se a chance de observar a interação das crianças nos ambientes, perceber implicações que o olhar rápido do dia a dia raramente abrange, fazer reflexões das situações desenvolvidas e possivelmente a avaliação dos processos, rever impossibilidades e limitações do contexto atual visionando alterações e/ou variações indicadas pelas próprias crianças. Além disso, o registro através de imagens gera, juntamente com o escrito, um portfólio que pode ser retornado tempo depois, ainda mantendo muitos detalhes.

Essa opção por utilizar as fotografias como um texto, permite repensar os usos que se faz dos espaços da escola, avaliar a própria atuação enquanto docente. O que se destaca como uma importante tarefa para uma contínua formação dos professores, pois esta quando se revela em um movimento não estável, sugere que as compreensões sejam abertas a alterações e que os profissionais dialogicamente então, revejam suas práticas, suas escolhas, seus embasamentos teóricos.

Nesse meio, constata-se que o registro assume um papel relevante, pois através dos mesmos ocorre a viabilidade para um estudo ainda mais aprofundado quanto às questões do espaço existente e suas potencialidades, já que as fotografias carregam em si um recorte da história do contexto analisado e se configuram dessa forma em meios de perceber o como esta se dando a vida nesse lugar tão dinâmico, onde se efetivam tantos conteúdos-linguagens e situações de aprendizagem.

Outra alternativa ainda interligada a imagens, refere-se à socialização das mesmas entre os profissionais da educação, onde momentos de troca tende a acrescentar distintas visões sobre o mesmo fato, direcionando então para reflexões ainda mais complexas e abrangentes. Esse compartilhamento possibilita que se identifique os espaços nos quais cotidianamente desenvolvem-se os momentos, além das concepções que embasam a

disposição dos mesmos e que por consequência implicam nos modos de como o espaço educa.

Além de que, o compartilhamento não necessita ficar focado apenas entre os profissionais que frequentam a mesma instituição, pode ser mais amplo, percebendo o olhar de quem está de fora, mas que também consegue ler o que os espaços contam. Ainda é possível apontar que socializar e compartilhar a ordenação de espaços sirva como referência para outros contextos, não como um padrão, mas que se alcance e pense até mesmo a nível mundial o que se está pensando enquanto a educação de crianças pequenas na relação com a pedagogia do espaço.

Fotografia 28 - Possibilidade de disposição, referência de uma sala em Reggio Emilia – Itália.



Fonte: Google Imagens.¹⁴

Frente a estas constatações, trouxe anteriormente uma fotografia de uma sala em Reggio Emilia – Itália, como referência de um espaço onde os elementos não são fixos, os móveis demonstram serem planejados nas alturas das crianças, permitindo o manuseio, ainda

¹⁴ Disponível em: <http://mamemi.es/category/reggio-emilia-approach/>.

é visível a presença de materiais variados organizados em áreas, a preocupação com a entrada de luz natural, o acesso as janelas, questões que demonstram uma educação centrada nas crianças, onde tanto o espaço físico, como a organização dos ambientes são entendidos como pedagogia. Contudo, reitero que está se refere a uma possibilidade de disposição, já que cada contexto precisa estar atento as suas demandas.

Outra opção é deixar a escola aberta para si mesma, para que as diferentes turmas interajam, veja-se o que está sendo desenvolvido, mantendo uma relação com o seu interior que forma um sentido de coletividade. Nessa sugestão o espaço de Gekko na Bélgica traz uma maneira das paredes não criarem bloqueios entre as crianças, mas do contrário, demonstrarem à importância de espaços amplos, sem tanta rigidez nas divisões.

Fotografia 29 - Possibilidade de organização de espaço interno, referência de Gekko/Bélgica.



Fonte: Google Imagens.¹⁵

Uma referência, que demonstra uma preocupação além do espaço interno, mas com a relação entre este e o espaço externo, procede do berçário Montpelier no Reino Unido, onde neste uma das laterais possibilita o contato direto com o meio ambiente do entorno da sala,

¹⁵ Disponível em: <http://www.archdaily.com.br/br/768591/gekko-moke-architecten>.

além de trazer novamente a referência do mobiliário ser do tamanho das crianças, o espaço da sala apresenta uma dimensão ampla, o que permite também uma boa ventilação, a entrada de luz natural parcial pelo telhado.

Fotografia 30 - Possibilidade de relação entre espaço interior e exterior, referência de Montpelier Kindergarten – Reino Unido.



Fonte: Google Imagens.¹⁶

Mas essa relação aberta entre interno e externo pode ser além do acesso pela sala de aula, pode também ser pelo espaço onde ocorre a alimentação, como é visto na referência da Creche D.S no Japão. Nessa ainda é visto o mobiliário do tamanho das crianças, o que possibilita que aproveitem esse momento com conforto, como algo colocado além da necessidade de alimentação.

Friso ainda que o momento de alimentação precisa considerar outras questões com as quais não é objetivo aprofundar, no entanto, destaco que a lógica de todas as crianças colocarem-se para comer no mesmo horário, está relacionado a uma concepção dos profissionais que não considera a vontade de cada criança por alimentar-se quando realmente

¹⁶ Disponível em: <http://www.archdaily.com.br/br/01-154592/bercario-comunitario-montpelier-slash-ay-architects>.

estiverem com fome, ainda que muitas vezes o alimento servido é algo padronizado, pronto, com o qual as crianças só irá entrar em contato no momento de ingerir os mesmos.

Sob tal perspectiva, a referência destacada nesta imagem faz menção à relação entre os espaços, não a forma com que as crianças estão postas e nem ao que estão comendo, até porque não se possui informações suficientes para está análise mais aprofundada, como a que realizou-se.

Fotografia 31 - Possibilidade de ambiente para o momento da merenda, referência de Creche D.S - Japão.



Fonte: Google Imagens¹⁷

Saindo da sala de aula e pensando sobre os espaços externos, relacionados à proposta pedagógica, têm-se a referência do centro Mt. Hood College, um espaço onde as crianças têm a oportunidade para explorar elementos naturais e interagir livremente. Assim podem também aprender brincando neste espaço, uma lógica onde o externo não é visto com descaso, já que se mostra como algo planejado.

Nessa perspectiva, Gonçalves e Flores (2011, p.29) destacam que “subir, escalar, pular, correr, todas essas ações permitem à criança conhecer-se melhor e ter um controle cada

¹⁷ Disponível em: <http://www.archdaily.com.br/br/760933/creche-ds-hibinosekkei-plus-youji-no-shiro>.

vez maior sobre seu corpo”. Essa compreensão demonstra que onde em espaços internos existem maiores restrições, o espaço externo pode ser utilizado a fim de possibilitar essas experiências.

Esse uso do espaço externo, em nossas escolas, pode ser refletido para que este seja além de um ambiente destinado para brincadeiras livres ou dirigidas, mas que esteja voltada para experimentação, para a observação de elementos presentes, como por exemplo, o crescimento de plantas nos canteiros, a variação das condições climáticas, perceber odores e materiais diferentes. Desse modo, projetar esses espaços, em uma perspectiva que estes se mostrem “mais agradáveis e flexíveis, menos rígidos, mais acessíveis para infinitas experiências” (CEPPI, ZINI, 2013, p.18). Assim, uma possibilidade pode ser a organização de um ambiente no espaço externo com elementos disponíveis na natureza.

Fotografia 32 - Possibilidade de espaço externo, referência de Centro de Educação Infantil Mt. Hood College – EUA.



Fonte: Google Imagens.¹⁸

Seguindo estas referências e com um olhar para um espaço pouco percebido nas instituições, o jardim de infância Fugi Kindergarden no Japão, é projetado em forma de círculo, aproveitando o telhado para a interação das crianças. Aberto, este jardim ainda possui o espaço interior e exterior sem divisões, as crianças podem inclusive permanecer pelas

¹⁸ Disponível em: <http://www.archdaily.com.br/br/755732/faculdade-comunitaria-e-centro-de-educacao-infantil-mt-hood-mahlum>.

árvores que passam pelas salas e atravessam à cobertura. Essa característica que parece um tanto peculiar se constitui como uma referência através da qual é possível refletir sobre as formas padrões de planejar a escola.

Fotografia 33 - Possibilidade de cobertura, referência de um telhado em Fugi Kindergarden – Japão.



Fonte: Google Imagens.¹⁹

Por fim, ainda ampliando a relação do espaço com a pedagogia, a referência do jardim de infância Fortatterhuset destaca uma possibilidade da interação entre o espaço da escola e a cidade, ali não existem enormes muros que separam estes lugares, ao contrário, existem grandes janelas que permitem observar o cotidiano.

Nesse meio, a relação com a cidade precisa ser ampliada, sem limites, que a escola se abra para outros ambientes, como a rua, a praça, as casas. Nessa direção, Moreira, Rocha e Vasconcellos (2011, p.51) enfatizam que as diferentes formas da criança explorar o meio

¹⁹ Disponível em: <http://www.idealista.com/news/inmobiliario/locales/2015/09/04/739041-las-guarderias-mas-bonitas-del-mundo-15-escuelas-infantiles-en-las-que-te-gustaria>.

através da “ (observação, manipulação de objetos, movimentação no espaço) possibilitam a ela construir formas diversas de interpretação do mundo. Também, essas interpretações orientam novas formas de agir e interagir com o ambiente”.

Fotografia 34 - Possibilidade de relação espaço da escola e cidade, referência Jardim de Infância Forfatterhuset – Dinamarca.



Fonte: Google Imagens.²⁰

Entretanto ao olhar para a realidade da maioria das instituições brasileiras, vê-se que em muitos casos a arquitetura já está posta, são prédios antigos (re)adaptados ou não para o atendimento de crianças, nesses casos os fatores de transformação e flexibilidade aparecem como uma sugestão, pois mesmo quando a construção for entendida como pronta permanece admissível a participação dos profissionais e crianças nas variações do que não for fixo.

²⁰ Disponível em: <http://www.archdaily.com.br/br/757558/forfatterhuset-kindergarten-cobe>.

Por outro lado, quando o diálogo entre o espaço e a pedagogia ocorre, ainda em na fase de planejamento do projeto, este projeto tende a ser “um ato cultural e comunicativo, tanto quanto um ato técnico” (CEPPI, ZENI, 2013, p.110). Assim, no momento em que a arquitetura abranger às instituições de educação como algo pensado no coletivo, a mesma irá se apresentar além de uma forma física, mas como algo que traz consigo os objetivos e compreensões, relacionados às ideologias dos sujeitos envolvidos.

Levando em consideração esses aspectos, é possível salientar que em contextos onde a estrutura mais ampla da escola esteja edificada, a indicação por observar o que esta disponível, tanto na forma da arquitetura, como os móveis e materiais, são considerações que buscam promover diálogo sobre o espaço como pedagogia, já que nota-se a necessidade de entender o mesmo como algo pensado, portanto como um meio que traz consigo intencionalidades.

Para tanto, ler, pesquisar, socializar, intervir, avaliar, repensar, reconstruir se mostram como aspectos que fundamentam práticas conscientes com crianças pequenas, considerando suas características advindas das infâncias, mas também suas singularidades enquanto seres únicos. Essas proposições indicam instabilidade, não permitem acomodar-se em metodologias e conteúdos, mas enfatizam sempre o acompanhamento das dinâmicas cotidianas, as mudanças na realidade da escola e seu entorno.

5.2 O PROTAGONISMO NO PLANEJAMENTO E TRANSFORMAÇÃO DOS ESPAÇOS: DE QUEM, PARA QUEM, COM QUEM?

Quando tratei da organização dos espaços com a participação ativa dos professores, destaquei possibilidades de refletir sobre a própria prática e dessa forma manterem-se em constante formação. Porém, nesse meio encontram-se outros sujeitos que podem ter bastante a contribuir em uma perceptiva diversa da qual observamos nos atuais contextos, são as crianças, as mesmas que geralmente não participam dos momentos de planejando e organização dos espaços.

Para tanto, quando os alunos são vistos como protagonistas, estes interagem com os elementos que compõem o espaço, indicam, através da maneira que habitam os mesmos,

transformações necessárias de acordo com os contextos, acima de tudo, onde elas mesmas possam construir seu aprendizado, sentindo-se pertencentes.

Com a presença atuante das crianças os ambientes da escola tendem a trazer presente exposto suas colaborações, permitindo formas variadas de se relacionar com os sujeitos, espaços e materiais, percebendo a construção dos mesmos como algo que vai se fazendo através das diferentes práticas realizadas nas jornadas, algo cabível de transformação tendo em vista as dinâmicas cotidianas.

Dessa forma, no momento em que as crianças de todas as turmas ocuparem a escola de uma maneira em que encontrem ali um espaço de vida, de relações, de socialização, poderão afinal realizar escolhas, questão com a qual durante a maioria das atuais rotinas parece inviável.

A invisibilidade dos bebês nos espaços das creches é uma questão válida de destacar-se nesse sentido, pois eles geralmente ficam presos em salas preenchidas de berços, mantêm pouco contato com as outras crianças da creche, não permanecem por muito tempo em ambientes compartilhados.

Todavia, os mesmos podem ocupar pelos vários contextos durante o desenrolar das rotinas, aproveitando tanto os ambientes internos como os externos, ampliando as experiências nos momentos. Além de que, enquanto vistas como atuantes e ao serem observadas as mesmas expressam “suas ideias, pensamentos, emoções, necessidade e desejos” (GOBATTO,2011, p.42).

Nessa perceptiva, em espaços já construídos a possibilidade de elaboração de cantos e/ou áreas, que são meios de as práticas não ficarem centrados nos professores, uma configuração que pode ser por temáticas dos projetos cotidianos, ou ambientes criados e ocupados de diferentes maneiras em um mesmo dia, assim, os cantos se mostram como uma alternativa aberta a mudanças e com esta forma de organização mais flexível, formar cantos com as crianças implica saber ouvi-las, com suas vontades, mas também desafiá-las, sabendo de suas potencialidades.

Através dessa proposta, colabora-se para a interação das crianças, as quais não ficam sentadas, por longos períodos, individualmente em suas respectivas mesas e cadeiras, mas encontrassem em pequenos grupos, grandes grupos, ou sozinhas pelas áreas e cantos que desejarem.

É possível também que os cantos não fiquem apenas em espaços internos, mas que sejam reinventados, alterados, levados para fora das salas. Aqui, até mesmo uma caixa de papelão pode ser explorada de muitas maneiras, servir como suporte para desenho, para encontros e interações, para aconchego, para o faz de conta e jogos simbólicos.

Ao reconhecer esses aspectos, os cantos ou áreas podem compreender espaços onde as crianças exponham suas descobertas, a documentação das experiências, mas isso direciona a presença de outro ambiente, pois para que as produções existam, torna-se preciso espaço para fazer suas pesquisas e registrar o conhecimento identificado ou construído.

Nesse sentido, visualiza-se que a existência de uma lógica de trabalho esta relacionada à diferentes formas de se posicionar perante as crianças, e quando ocorre à presença de um canto demandado pela realidade do contexto, este tende a impulsionar a ocorrência de outros, permitindo um fazer onde o experimento não seja limitado, mas que as crianças tenham a possibilidade de explorarem a si mesmas, o outro, o espaço, o mundo e seus elementos.

Outros cantos podem ser pensados para que a criança possa simbolizar, brincar, aprender, ler, descobrir, enfim, para que sejam atuantes e apropriem-se desses ambientes através de suas múltiplas linguagens. Ainda é relevante destacar que um material não precisa ficar permanentemente no mesmo ambiente, ele pode ser levado para outra área, ser o foco da interação do dia, ficar em outro canto, retornar tempo depois a sua origem, isso demonstra que as crianças o estão explorando e o que desejarem escolher para manipular nos momentos, acaba ficando próximo deles, pois as mesmas vão carregando-o.

Essa característica sobre mudar os elementos das áreas também é válida de ser pensada frente à ideia de transformação dos espaços, onde as crianças indicam aonde desejam que determinado material esteja. Por exemplo, uma possibilidade é a de que um colchonete do canto da “casinha” seja levado até o canto dos livros para que possam folhar o mesmo estando acomodadas.

Tais compreensões são visíveis através de um registro de uma situação organizada na Escola Villare, a qual demonstra possibilidades de planejar áreas não fixas no espaço externo, na qual as crianças escolham o que desejam realizar, interagindo com materiais diversificados em pequenos grupos.

Fotografia 35 - Áreas organizadas no espaço externo, referência da Escola Villare.



Fonte: Google Imagens.²¹

Utilizar os materiais já disponíveis na escola é uma forma de propor cantos que se apresenta como mais facilitada, já que o acesso não apresenta tantos condicionantes quando a necessidade de compra de elementos, o que muitas vezes é apontado como complicações para a efetivação de práticas diversificadas. Nesse sentido, apresento uma proposta das quais os cantos são elaborados com materiais bastante simples e fáceis de serem encontrados, acabando com essa dicotomia entre dificuldade de acesso aos materiais.

Um canto para brincadeiras livres, por exemplo, pode ser uma cabana e conter móveis feitos com fitas, papéis coloridos, bambolês, tecidos, pedaços de madeira de diferentes formatos, potes, caixas de papelão, balões, embalagens e caixas de produtos, canos, etc. Ou seja, materiais que podem ser levados até a escola pelas crianças também, pois são facilmente encontrados nos cotidianos.

²¹Disponível em: <http://www.escolavillare.com.br/bercario-e-educacao-infantil/>.

A escola Villare já referida aqui, quanto a organização do espaço externo, pode ser referência também devido aos seus cantos internos. Outra referência possível é através da escola da CMEI Dona Berth, a qual mostra uma possibilidade de canto para maternal. Um canto com uma organização flexível, do tamanho das crianças.

Fotografia 36 - Cantos organizados no espaço interno, referências da Escola Villare.



Fonte: Google Imagens.²²

²²Disponível em: <http://www.escolavillare.com.br/espacos-habitados-formacao-pedagogica/>.

Fotografia 37 - Canto em uma sala de maternal no CMEI Dona Bertha.



Fonte: Google Imagens.²³

Ao permitir e impulsionar o protagonismo, as crianças poderão ampliar seu desejo por conhecer e construir o mundo através de suas múltiplas linguagens, experimentando através de uma variedade de situações os espaços e os elementos que o compõem, desde sons, cores, sabores e odores.

Outra opção, que é fortalecida nessa lógica, é a demanda por um ambiente com uma grande mesa, onde ao redor desta, as crianças encontram uma maneira de dialogar sem empecilhos de mobiliário, mas que também pode ser utilizada em outras propostas, como trabalhos de produção coletiva, debate e rodas de conversa.

Porém, no caso dos bebês uma grande mesa não parece ser uma alternativa adequada, já que as crianças pequenas ainda não ficam sentadas sozinhas e precisam de espaços livres para movimentar-se. Já no caso de crianças de turmas de pré, por exemplo, a função dessa mesa não precisa ser apenas a de todos juntarem-se num mesmo momento ao seu redor dela para conversar, até pode ser uma proposta, mas é permitido ir além do mais visível, sempre atentar a variações, a exploração de suas características manipulando seu formato, sua altura, etc.

²³ Disponível em: <http://educainfantilpn.blogspot.com.br/2015/01/noticias-sobre-as-ferias-no-dona-bertha.html>.

Fotografia 38 - Formas de utilizar uma grande mesa.



Fonte: Google Imagens.²⁴

Dentro dessa ótica, sugere-se que mesmo nos ambientes fixos existe a necessidade de que sejam incorporados novos materiais, os quais sejam manipulados tanto pelas crianças, como pelo professor. Uma perspectiva diversa da qual o adulto é quem afirma como deve ser sempre a sala como um modelo direcionado buscando disciplinar os sujeitos, essa sugestão indica que o espaço vá sendo construído por todos aqueles que o frequentam, assim apresentando as marcas das vivências, as intenções.

Logo que, o espaço vai agregando as produções das crianças, imagens, as fotos das situações, como já vem se articulando neste trabalho, essas questões vão sendo envolvidas na educação das crianças e expressam uma imagem da infância, quais são os princípios que direcionam as decisões nas instituições, além dos embasamentos que fundamentam as determinadas atividades realizadas.

Prontamente, ao propor uma reflexão sobre as imagens presentes nas instituições de educação infantil, enfatizo que a presença ou ausência de produções das próprias crianças, indica um trabalho pedagógico em que as mesmas se mantêm passivas ou não, frente a decisões, pois ao serem bloqueadas de participar das decisões, ficam submissas ao que lhes é exposto.

²⁴Disponíveis em: <http://aldeiadospequeninos.blogs.sapo.pt/6219.html>,
<http://arteemprocessos.blogspot.com.br/2012/09/desenhando-debaixo-da-mesa.html>.

Dessa forma, no momento em que decisões forem tomadas com as crianças, estas também podem destacar o que acreditam, o que anseiam, mas é preciso um comprometimento que envolve além de práticas, entendimentos de que as infâncias se diferem, que cada criança traz para a escola uma identidade construída e relacionada com questões culturais, sociais e política. Além de que estes aspectos tornam-se, nessa lógica, algo de extrema importância, para que as situações desenvolvidas não estejam baseadas em compreensões dominantes de um sistema regulador que negligencie a pluralidade de sujeitos, mas com funcionamento que oportunize a existência da diversidade.

Sendo assim, ao propor que os espaços tenham cantos e áreas e que esses sejam organizados com as crianças, essas questões viriam para enriquecer as rotinas, já que nessa perspectiva participativa envolve-se o empenho de todos para construir um espaço que é coletivo, mas que também esteja repleto das subjetividades dos sujeitos.

Porém, uma vez que exista a delimitação por alguns espaços privilegiados nega-se uma multiplicidade de oportunidades. Os corredores, por exemplo, um espaço utilizado na grande maioria das vezes apenas para a circulação de um ambiente a outro, podem ser vistos como além de um espaço para deslocar-se, algo pensado como um ambiente rico em experiências, como um contexto de convívio (GOBATTO, 2011). E as crianças indicam a necessidade dessa existência através de olhares, expressões, movimentos.

Na escola o externo também precisa ser entendido como algo importante, não só os pátios, mas a cidade como um todo tem muito a oferecer, e ao possibilitar que as crianças se apropriem tanto da sala, como também dos corredores, do parque, da rua, oportuniza-se situações de aprendizagem abertas também a incertezas, onde cada sujeito pode viver uma experiência particular mesmo a partir de uma única dada interferência.

Quanto aos espaços externos, a que se considerar que na maioria das vezes estes são vistos como lugares para momentos de descontração pelas crianças, porém, neste trabalho o mesmo é visto como algo que permite sim brincadeiras, mas, além disso, um espaço onde também ocorre o trabalho da educação infantil. Um espaço que também é projetado, enfatizando ainda a interação com a natureza e seus elementos.

Expandir espaços, preocupar-se com o entorno, não propor tudo rigidamente definido, estas são questões que permitem que o externo mostre-se também como um meio das crianças aprenderem e interagirem através de situações de aprendizagem, onde as mesmas possam

manipular elementos diversos dos quais não encontra em sala de aula, como gramado, árvores, terra, horta, rua, calçada, enfim, os elementos presentes nas respectivas realidades.

E uma proposta, oportuna para este fim, mostra-se através do direcionamento de tempo para que as crianças possam ficar pelos espaços externos, engatinhando, caminhando, escalando, subindo, descendo, observando, explorando, brincando, etc. Ou seja, aprendendo na interação com os ambientes.

Fotografia 39 - Experiências no espaço externo da Escola Viva.



Fonte: Google Imagens.²⁵

Por fim, após ter verificado a relevância de entender que ao pensar no espaço também estamos fazendo pedagogia, reitero que as proposições destacadas nessa seção indicam que as crianças realmente se apropriem dos ambientes, planejando-se e organizando-se possibilidades de intervenções, onde as crianças possam construir relações entre as diferentes turmas enquanto estiverem tanto nos espaços internos e externos, como nos fixos e não-fixos.

²⁵Disponível em: <http://www.escolaviva.com.br/educacao-infantil-1-ano-fundamental/conheca/espacos/>, http://veracruz.edu.br/cevec_informa/06_2009/doc/monografia_fernanda_%20de_%20falco.pdf.

6 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Através desta pesquisa, afirmo sobre a existência da pedagogia do espaço e sua importância, procurando demonstrar ainda que os ambientes das instituições de Educação Infantil trazem expostas paisagens elaboradas com aspectos da cultura visual. Dessa forma, o trabalho esteve voltado para a reflexão e identificação das maneiras que os espaços operam na educação das crianças, bem como para a observação das ideias explícitas sobre docência, currículo e infância.

Nessa perspectiva, em virtude do que foi mencionado durante todo este trabalho, evidencio que a existência e compreensão da pedagogia do espaço implica um olhar mais apurado, compreendendo que ao pensar nos espaços, também estamos fazendo pedagogia. Sendo que a característica da não neutralidade nas escolhas, revelou-se como um dos mais fortes indicativos dessa relação.

Além de que, esta opera de formas diferentes em cada contexto, pois mesmo apresentando semelhanças nas formas de organização, cada instituição esta imersa em realidades distintas e sofre influências tanto das concepções dos sujeitos, quanto das dinâmicas cotidianas.

Operando assim, através do direcionamento dos locais para estar e para não estar, da localização do mobiliário dentro da sala de aula, através da forma com que os diferentes espaços são compostos e utilizados, da arquitetura mais ampla, além das variações e manutenções nas produções dos ambientes e das paisagens constituídas nestes, pelas disposições e condicionantes presentes, através das ideologias ausentes.

Através da pesquisa e seleção das referências identifiquei então, algumas questões centrais para o desenvolvimento do trabalho, evidenciando o espaço como um fator constituído pela pedagogia, o qual apresenta características relacionadas a crenças dos sujeitos que os planejam e edificam; logo, refletindo essas concepções em sua estruturação, mas principalmente como algo que não é neutro, percebendo e situando assim, a necessidade do aprofundamento do estudo sobre esse tema. Considerando além do que já foi elaborado teoricamente, uma análise baseada nessas considerações e indicações de modos de pensar, planejar e organizar os espaços.

Por meio das análises das imagens, verifico que os espaços nos quais as crianças mais ficam durante as rotinas, sala de aula, refeitório e praça, apresentam lógicas de organização pensadas para as crianças e tidas como prontas, não oportunizando que estes sejam (re) construídos, (re) pensados com as crianças, e dessa forma não agregam marcas das subjetividades de quem habita esses espaços. Além de que, as disposições averiguadas sugerem uma centralidade no professor, onde para as crianças as decisões chegam de forma hierarquizada.

Assim, percebe-se que alunos e alunas, dentro dessa estrutura, eram direcionadas a uma norma, criando um estereótipo da forma “correta” de ser, abrangendo uma lógica onde então não são vistas como sujeitos únicos e negando a existência de múltiplas infâncias. Demonstrando assim uma concepção de currículo, em que as ações baseavam-se no dominante, negando as particularidades, intervindo baseado em uma ideologia predefinida e ordenada.

Nesse sentido, identifiquei que a organização da sala demonstrava aspectos das propostas de educação realizada, onde visualizava-se a questão da alfabetização das crianças ainda na Educação Infantil. Direcionando assim para a presença marcante da linguagem escrita, restringindo a existência das tantas outras. Já quando aos demais espaços, estes contavam uma história semelhante, traziam por exemplo, traços marcantes da interferência da arquitetura na distribuição dos mobiliários, disposições pré-definidas, salas fechadas para o externo, discursos e imagens impregnadas por questões culturais.

Desse modo, ao indicar proposições busco contribuir com referências, destacando possibilidades e modos de organização relacionadas as concepções que enfatizo neste trabalho sobre a pedagogia do espaço. Ou seja, aponto algumas questões que acredita-se serem relevantes para e na ação pedagógica na Educação Infantil, tendo em vista organizações que impulsionem a autonomia, permitindo transformações e desafiem as crianças.

Diante dos argumentos expostos, pretendo demonstrar o espaço como um fator que afeta, o qual pode ser modificado, no entanto quando se mantiver na perspectiva vista em muitas instituições continuará controlando as crianças e as possíveis relações e trocas entre elas. Por isso um trabalho aprofundado sobre a relação entre a formação continua dos professores e reflexões no contexto da escola sobre o espaço, enquanto algo que educa e possui intenções, aparece como uma questão a ser ampliada enquanto pesquisa.

Por fim, com relação a contribuições, acredito que a forma com que este estudo foi construído e apresentado, demonstra realmente proposições, mesmo que iniciais, para o campo da Educação Infantil, já que traz um outro olhar para o espaço, demonstrando o mesmo como algo que educa, construído pelos sujeitos, carregado de escolhas e por isso cabível de mudanças. Além de destacar o mesmo enquanto espaço de vida coletiva, que deverá voltar-se para ver o que as crianças apontam, suas dimensões, suas linguagens, propondo a partir das demandas, refletindo, reorganizando, entendendo a si mesmo como algo que não é pronto.

7 REFERÊNCIAS

ABREU, Luciane. **Bruxas, bruxos, fadas, princesas, príncipes e outros bichos esquisitos...: as apropriações infantis do belo e do feio nas mediações culturais**. 2010. 158 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010. Disponível em: <<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/66834/000762746.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 12 mar. 2015.

AGOSTINHO, Kátia Adair. **O espaço da creche: que lugar é este?**. 2003. 170 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado em Educação, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2003. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/84752/198176.pdf?sequence=>>>. Acesso em: 20 de Mar de 2015.

BARBOSA, Maria C, S; **Por amor & por força: rotinas na Educação Infantil**. Campinas, SP, 2000. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000219024&fd=y>>. Acesso em: 04 Ago de 2014.

BARBOSA, Maria C. S. **Tempo e Cotidiano – tempos para viver a infância**. Leitura: Teoria & Prática, Campinas, nov.2013. Disponível em <<http://ltp.emnuvens.com.br/ltp/article/view/185/122>>. Acesso em: 20 de Mar de 2015.

BITTERN COURT, Daniela B. **O que se ensina sobre sujeitos marcados como outros na revista National Geographic Brasil**. 2014. 206 f. Dissertação (Mestrado), Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade Luterana do Brasil, Canoas, 2014. Disponível em: <<http://serviços.ulbra.br/BIBLIO/PPGEDUM180.pdf>>. Acesso em: 18 de Mar de 2015.

BRASIL. **Constituição da república federativa do Brasil de 1988**. Brasília, 1998. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 02 abr. 2015.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96**. Brasília, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 02 abr. 2015.

BIZARRO, Fernanda de L. **Em meio a infâncias e arquiteturas escolares: um estudo sobre os pátios da Educação Infantil**. 2010. 105 f. Dissertação (Mestrado) Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

Disponível em:
 <<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/27058/000763058.pdf?sequence=1>>.
 Acesso em: 16 de Mar de 2015.

CEPPI, Giulio. ZINI, Michele.(Org.)**Crianças, espaços, relações**: como projetar ambientes para a educação infantil. Tradução de: Patricia Freitag. Porto Alegre: Penso, 2013.

CUNHA, Susana R. Vieira da. **Cenários da educação infantil**. Educação e Realidade, 2005a. p. 165-175. Disponível em:
 <<http://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/12451/7365>>. Acesso em: 10 de Mar de 2015.

CUNHA, Susana Rangel Vieira da. **Educação e Cultura Visual**: Uma trama entre imagens e infância. 2005b. 203 f. Tese (Doutorado) - Curso de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005. Disponível em:
 <<http://hdl.handle.net/10183/79457>>. Acesso em: 10 mar. 2015.

CUNHA, Susana R. V. da. **As imagens na Educação Infantil**: Uma abordagem a partir da Cultura Visual. 2009. Disponível em:
 <<HTTPS://periodicos.ufsc.br/index.pfp/zeroiseis/article/view/1980-4512.2009n19p26/10377>>.
 Acesso em: 12 de Mar de 2015.

ESCOLANO, Agustín. Arquitetura como programa. Espaço-escola e currículo. In: FRAGO, Antonio Vinão; ESCOLANO, Agustín. **Currículo, espaço e subjetividade**: a arquitetura como programa. 2. ed. Rio de Janeiro: Dp& A, 2001. 152 p. Tradução de Alfredo Veiga-Neto. Disponível em:
 <http://minhateca.com.br/Marcelo.Vicentin/*5bVI*c3*91AO+FRAGO*2c+Antonio*3b+ESCOLANO*2c+Agust*c3*adn*5d+CURR*c3*8dCULO*2c+ESPA*c3*87O+E+SUBJETIVIDADE+a+arquitetura+como++programa,94390958.pdf>. Acesso em: 26 mar. 2015.

FARIA, Ana Lúcia. **O espaço físico como um dos elementos fundamentais para uma pedagogia da Educação Infantil**. In.: FARIA, Ana Lúcia. Educação Infantil pós LDB: rumos e desafios. Autores Associados: Campinas, 2000.

FORNEIRO, L. **A organização dos espaços na Educação Infantil**. In.: Zabalza, Miguel A. Qualidade na Educação Infantil. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998. P.229-281.

FRAGO, Antonio Vinão. Do espaço escolar e da escola como lugar: propostas e questões. In: FRAGO, Antonio Vinão; ESCOLANO, Agustín. **Currículo, espaço e subjetividade**: a arquitetura como programa. 2. ed. Rio de Janeiro: Dp& A, 2001. 152 p. Tradução de Alfredo

Veiga-Neto. Disponível em:
<http://minhateca.com.br/Marcelo.Vicentin/*5bVI*c3*91AO+FRAGO*2c+Antonio*3b+ESCOLANO*2c+Agust*c3*adn*5d+CURR*c3*8dCULO*2c+ESPA*c3*87O+E+SUBJETIVIDADE+a+arquitetura+como++programa,94390958.pdf>. Acesso em: 26 mar. 2015.

GOBATTO, Carolina. **“Os bebês estão por todos os espaços!”**: um estudo sobre a educação de bebês nos diferentes contextos de vida coletiva da escola infantil. 2011. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/29947>>. Acesso em: 17 de setembro de 2015.

GONÇALVES, Fábio M; FLORES, Lais R. Espaços livres em escolas – questões para debate. In.: AZEVEDO, Giselle A. N; RHEINGANTZ, Paulo, A. TÂNGARI; Vera R. (Org.) **O lugar do pátio escolar no sistema de espaços livres: uso, forma e apropriação**. Rio de Janeiro: UFRJ/FAU/PROARQ, 2011.

HORN, Maria, da G. S. **O papel do espaço na formação e transformação da ação pedagógica do educador infantil**. 2003. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10183/1646>>. Acesso em: 16 de Mar de 2015.

JUNQUEIRA-FILHO, Gabriel D. A. Conteúdos-linguagens e linguagens geradoras. In.: _____. **Linguagens Geradoras: seleção e articulação de conteúdos em educação infantil**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2005. Cap.1, p.11-21.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EOU,1986.

MOMO, Mariangela; COSTA, Marisa V. **Crianças escolares do século XXI: para se pensar uma infância pós-moderna**. Cadernos de Pesquisa, set/dez 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v40n141/v40n141a15.pdf>. Acesso em: 20 de Mar de 2015.

MOREIRA, Ana R. P; ROCHA, Fátima V; VASCONCELLOS, Vera, M. R. de. Ambientes externos da creche: espaços de múltiplas possibilidades para o desenvolvimento e o aprendizado da criança pequena. In.: AZEVEDO, Giselle A. N; RHEINGANTZ, Paulo, A. TÂNGARI; Vera R. (Org.) **O lugar do pátio escolar no sistema de espaços livres: uso, forma e apropriação**. Rio de Janeiro: UFRJ/FAU/PROARQ, 2011.

NASCIMENTO, Andréa Z. S. do. **A criança e o arquiteto: quem aprende com quem?** 2009. 262 f. Dissertação (Mestrado) – Curso de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São

Paulo, São Paulo, 2009. Disponível em: <www.teses.usp.br/teses/disponiveis/16/16135/.../andrea_znascimento.pdf> Acesso em: 18 de Mar de 2015.

NASCIMENTO, Erinaldo A. do; COELHO, Clícia T. A; SOUZA, Idália B. L. **Um mundo encanta/dor nas visualidades da Educação Infantil na escola básica da UFPB**. 2013. Instituto Arte na Escola. João Pessoa, 2013. Disponível em: <http://artenaescola.org.br/uploads/anedicoes/erinaldo_alves_do_nascimento_ufpb_2011_2013.pdf> Acesso em: 20 de Mar de 2015.

PETRY, Letícia. **Educação infantil: vida - história de grupo e (m) processos de criação**. 2009. 252f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul:2009.

ROCHA, Cristiane M. F. **Desconstruções edificantes: uma análise da ordenação do espaço como elemento do currículo**. 2000. 173 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2000. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10183/27853>>. Acesso em: 12 mar. 2015.

SEVERINO, Antônio J. Teoria e Prática Científica. In: _____. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23.ed. São Paulo; Cortez,2007. Cap.III, p.99-126.

TOURINHO, Irene. **Cultura visual e escola**.2011. In: Cultura visual e escola. Salto para o futuro. Ano XXI Boletim 09 - Agosto 2011. Disponível em: <http://salto.acerp.org.br/fotos/salto/series/14380009-CulturaVisual.pdf>. Acesso em: 20 de Mar de 2015.


8 ANEXOS

ANEXO A - Autorização de uso de imagem

DECLARAÇÃO

Eu, Odacir Vanzetto, nacionalidade Brasileira
 estado civil Casado, portador(a) da Cédula de Identidade RG
 nº 3006797532, inscrito(a) no CPF sob o nº 307932200-25,
 residente na Rua Rio Granit nº 5, cidade B. Rio Azul - estado, RS
 RESPONSÁVEL Diretor pela instituição
E. E. de Ensino Médio Carduel Leme DECLARO que a escola
 possui Termo de uso de Imagem (fotos e filmagens) das crianças aqui
 matriculadas e que as mesmas podem ser utilizadas pela acadêmica
Juliana Farnest Minella com o fim específico de publicação
 de conteúdo pedagógico (incluindo a organização de relatórios específicos de
 estágio, trabalhos de conclusão de curso e artigos científicos), sem qualquer
 ônus para a instituição e em caráter definitivo.

Número de telefone fixo/celular: 3613 1132 1 84338697


 Assinatura e carimbo da diretora responsável
 Odacir Vanzetto
 Diretor
 Pág. Responsável
 Id. Func. 01258702-02

Bana do Rio Azul, 03 de Outubro de 20 14

Escola: Estadual de Ensino Médio Carduel Leme

Estagiária: Juliana Farnest Minella

ANEXO B - Autorização de uso de imagem

DECLARAÇÃO

Eu, Ivanir Clementina Dalla Rosa, nacionalidade Brasileira, estado civil casada, portador(a) da Cédula de Identidade RG nº 103667745 inscrito(a) no CPF sob o nº 466 303 330-04, residente na Rua _____ nº _____, cidade Barro do Rio Azul - estado, RESPONSÁVEL Pré-Escolas pela instituição Esc. Municipal de Ens. Fund. Jubaré DECLARO que a escola possui Termo de uso de Imagem (fotos e filmagens) das crianças aqui matriculadas e que as mesmas podem ser utilizadas pela acadêmica Juliana Minella com o fim específico de publicação de conteúdo pedagógico (incluindo a organização de relatórios específicos de estágio, trabalhos de conclusão de curso e artigos científicos), sem qualquer ônus para a instituição e em caráter definitivo.

Número de telefone fixo/celular: 3613 1171 / 91924100

Ivanir Clementina Dalla Rosa Ivanir C. Dalla Rosa
Assinatura e carimbo da diretora ou responsável Diretora
E. Mun. E. Fund. Jubaré

Jubaré, 29 de outubro de 2014

Escola: Municipal de Ens. Fund. Jubaré

Estagiária: Juliana Fomech Minella