



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UNB
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Patrícia Bittencourt Rodrigues

**O espaço para além do espaço: A organização de
ambientes educativos para a educação infantil.**

BRASÍLIA

Julho de 2017

Patrícia Bittencourt Rodrigues
Trabalho de conclusão de curso
Apresentada ao curso de Pedagogia da
Faculdade de Educação da
Universidade de Brasília como
Requisito para a obtenção do título de
Licenciatura em Pedagogia.

O espaço para além do espaço: A organização de ambientes educativos para a educação infantil.

ORIENTADORA: Profa. Dra. PATRÍCIA LIMA MARTINS PEDERIVA

BRASÍLIA

2017

BR696e Bittencourt Rodrigues, Patrícia
O espaço para além do espaço: A organização de ambientes educativos para educação infantil / Patrícia Bittencourt Rodrigues; orientador Patrícia Pederiva. -- Brasília, 2017. 50 p.

Monografia (Graduação - Pedagogia) -- Universidade de Brasília, 2017.

1. Organização do espaço educativo. 2. Educação Infantil. 3. Mentalidades escolarizadas. 4. Histórico-cultural. I. Pederiva, Patrícia, orient. II. Título.

O espaço para além do espaço: A organização de ambientes educativos para a educação infantil.

Trabalho de conclusão de curso
Apresentada ao curso de Pedagogia da
Faculdade de Educação da
Universidade de Brasília como
requisito para a obtenção do título de
Licenciatura em Pedagogia.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof^a Dra. Patrícia Lima Martins Pederiva - Orientadora
Departamento de Métodos e Técnicas/FE/UnB (Presidente da Banca)

Doutoranda Andréia Pereira de Araújo Martinez
SEE DF/PPGE UnB

Doutorando Augusto Charan Alves Barbosa Gonçalves
PPGE UnB

Doutorando Murilo Silva Rezende(Suplente)
PPGE UnB

AGRADECIMENTOS

Agradeço a minha família por todo o carinho e cuidado que sempre tiveram comigo e por tudo que aprendi com ela, constituindo quem sou. Agradeço a minha mãe, muito querida, que compartilhou comigo o seu encanto pela pedagogia e a educação. A minha irmã, quem considero uma grande amiga, e sempre me apoiou nos momentos difíceis e, também, nos felizes. Aos meus sobrinhos que enchem a minha vida de alegria e amor.

Agradeço, também, a todos os meus amigos que me acompanharam nessa jornada, pelos conselhos e por estarem sempre ao meu lado apoiando minhas decisões. Ao Lourenço Teixeira, a Andressa Gama e o Gabriel Magalhães, pela paciência que tiveram durante o processo de escrita desse ensaio, por terem acreditado que eu era capaz de concluí-lo até quando eu mesma não acreditava.

Ao PET-Educação, e todos que estiveram comigo nesses momentos de aprendizagem. Agradeço, aos diversos educadores que passaram pela minha vida, principalmente ao professor Thales Caixeta, que quando nada mais fazia sentido na escola, me apresentava sempre assuntos interessantes, compartilhando o seu amor pela filosofia com seus alunos. A professora Maria Aparecida Camarano Martins, quem acompanhou grande parte da minha trajetória universitária, me apoiando na reflexão acerca da infância e da educação, assim, ampliando meu ponto de vista, proporcionando experiências extremamente significativas e felizes, contribuindo na formação de quem eu sou e como percebo e me posiciono no mundo.

Agradeço, em especial, a minha querida orientadora Patrícia Pederiva, por compartilhar suas reflexões com seus alunos e ser um exemplo de profissional. Gratidão por construir junto com PET- Educação um espaço educativo que valoriza a coletividade, a liberdade, e autonomia. A maneira incrível e humana que lida com seus orientandos, onde até nos momentos de angústia e insegurança não deixava de acreditar em nossa capacidade, transformando esse percurso de escrita em um processo extremamente feliz e prazeroso.

Sem mandamentos

Composição: Oswaldo Montenegro

Hoje eu quero a rua cheia de sorrisos francos
De rostos serenos, de palavras soltas
Eu quero a rua toda parecendo louca
Com gente gritando e se abraçando ao sol
Hoje eu quero ver a bola da criança livre
Quero ver os sonhos todos nas janelas
Quero ver vocês andando por aí [...].
Hoje eu quero que os poetas dancem pela rua
Pra escrever a música sem pretensão
Eu quero que as buzinas toquem flauta-doce
E que triunfe a força da imaginação

RESUMO

Propôs-se, neste presente trabalho, refletir acerca da organização dos ambientes educativos para a Educação Infantil, analisando como eles têm sido pensados e estruturados em nossa sociedade. Assim a questão que norteou a pesquisa foi: De que forma os espaços na educação infantil deveriam ser organizados, a fim de considerar a liberdade, a autonomia, a cooperação entre outros? No intuito de responder tal questão o trabalho foi dividido em quatro sessões. Na primeira buscou refletir acerca da educação, apresentando o que compreendemos como espaço educativo, ou seja, aquele organizado com uma intencionalidade pedagógica. Para segunda parte propomos pensar sobre os espaços escolares, trazendo uma revisão crítica de como eles têm sido pensados e vivenciados, constatando a ênfase desse modelo na vigilância, no controle e na normatização. Depois, no terceiro momento, repensamos os espaços educativos, explanando acerca da experiência desenvolvida em Reggio Emilia, que possuem práticas que consideram a liberdade, a experiência, a criação e a relação. E, por último, as considerações acerca da experiência em uma instituição de Educação Infantil, sobre as observações realizadas durante o estágio e o projeto do PET-Educação acerca do cotidiano vivenciado em campo. A perspectiva histórico-cultural de Vigotski serviu de base epistemológica e lente, que possibilitou a realização deste trabalho, auxiliando e possibilitando a compreensão que a organização do espaço educativo está além de uma perspectiva unicamente física, se encontrando no plano das relações, que, de certa forma, determinam e transformam as estruturas do espaço.

Palavras-Chave: Espaço educativo. Escolarização. Educação Infantil. Histórico-Cultural.

SUMÁRIO

MEMORIAL.....	6
PARTE 1: Pensando sobre espaços educativos: Reflexão crítica.....	15
PARTE 2: A infância escolarizada.....	19
PARTE 3: Experiências pedagógicas em busca da organização de um novo espaço....	30
PARTE 4: Reflexões acerca da educação infantil e a experiências em uma escola de Brasília.....	38
CONCLUSÃO.....	44
PERSPECTIVAS FUTURAS.....	46
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	47

MEMORIAL

Explicar sobre minha trajetória escolar é algo, de certa forma, complicada, muitas vezes me parece uma jornada fragmentada e cheia de lacunas. Mas acredito que relatar sobre as minhas experiências com a educação institucionalizada ajudam a esclarecer a importância e a minha relação com a discussão acerca da organização dos espaços educativos.

Minha vida escolar, apesar de ser marcada por frequentes trocas de instituições de ensino, em sua maioria, se deu de maneira tranquila. Na maior parte dessa experiência, fui uma aluna muito educada, com notas boas, quieta, de modo a não incomodar nenhum professor e, já que possuía comportamento exemplar e notas razoáveis, fui passando despercebida por muitos anos. Tentar relatar sobre a minha infância na escola é praticamente impossível, parece que essas memórias são inexistentes. As lembranças dessa época da minha vida estão ligadas a outros espaços. Lembro claramente, por exemplo, de passar a tarde brincando na rua, andando de bicicleta, subindo em árvores, brincando de boneca e qualquer outra brincadeira que, no momento, quisesse brincar.

Hoje, pensando sobre o fato das minhas lembranças da primeira infância serem praticamente todas das brincadeiras e amigos que tinha na vizinhança e poucas da escola, é algo interessante, já que passava metade do meu dia nesse espaço. Comecei a frequentar a escola com três anos e antes mesmo de sair da educação infantil, na época jardim de infância, já havia frequentado três instituições diferentes, públicas e privadas.

Buscando essas lembranças é possível perceber que o espaço escolar pouco se altera de um lugar para outro, pois desde essa fase da infância percebe-se uma prática da escola onde os corpos das crianças são silenciados, no qual ficam paradas repetindo sílabas, assim, fazendo parte de um processo antecipado de alfabetização. É aprendido desde o início, que aquele não se constitui um espaço para demonstrar emoções, a raiva e indignação são punidas, as frustrações diminuídas e silenciadas, as conversas e brincadeiras controladas. Dessa forma, evidenciando um processo de valorização da racionalidade e fragmentação do ser que se inicia já nos primeiros anos de escolarização, contribuindo assim, para que o espaço escolar, no meu caso, não tenha sido tão significativo quanto às outras experiências que aconteciam em outros espaços que não o da escola.

O processo de fragmentação do ser e a valorização do racional que se inicia já na educação infantil se intensificam e ficam cada vez mais evidente nos próximos anos escolares, onde as brincadeiras, o faz de conta e as criações, ainda existentes na Educação Infantil, cedem espaço para novos conteúdos, regras e exames. Já no 3º ano, antiga 2ª série, mudei de escola novamente para uma instituição em Taguatinga Norte, onde permaneci até os dez anos, 5º ano. A organização do espaço nessa instituição seguia o padrão da grande maioria das escolas, salas cheias, relações hierarquizadas, pouco espaço para manifestação de opiniões e emoções, regras e horários rígidos. Diante desse fato, percebo que as lembranças que tenho desse período correspondem aos momentos que não eram organizados pelo professor com uma intencionalidade pedagógica, e sim os de socialização e interação com os colegas de turma.

Nessa escola tive a oportunidade de ter o primeiro contato com o teatro, atividade que gostava muito. As aulas de teatro, diferente de todas as outras, foram uma escolha minha. A escola ofertava algumas atividades em turno contrário ao das aulas regulares e, dessa maneira, tive a possibilidade de escolher se, e o que queria cursar. A configuração do espaço da turma de teatro era extremamente diferente do resto da instituição, se organizava de modo a oportunizar a interação, o livre pensamento e expressão. Não se percebiam tentativas de enquadrar os alunos em um padrão pré-determinado, permitindo que fossemos nós mesmos.

Eu sempre fui uma pessoa muito tímida e reservada e no contato com o teatro essas características não pareciam importar. Era um lugar confortável de compartilhamento e aprendizagens, que foram extremamente significativas. Acredito que a importância que essa aula teve na minha vida se dá, principalmente, por ter sido uma escolha minha, pois pedi para participar das atividades e realmente me interessava como tudo acontecia e era refletido naquele espaço. Porém, a escola parou de ofertar essa aula em turno contrário, de modo que meu contato com essa forma de expressão, a partir desse momento, se deu apenas assistindo a espetáculos.

Logo após essa experiência aconteceram algumas rupturas na minha vida, mudando de casa e de escola. Passei apenas um ano em uma nova instituição, o primeiro ano na 2ª fase do Ensino Fundamental, onde tínhamos uma nova forma de organizar o ensino, com um professor para cada matéria. Mas o que se apresentou no 6º ano foi apenas mais do mesmo, intensificou-se o foco da escola no aspecto epistemológico, conservado as mesmas organizações do espaço que tentam limitar o contato com o outro e manter a disciplina no local. Nesse ponto da minha vida escolar,

já me encontrava totalmente indiferente ao que se passava na sala de aula, pois nada se alterava, o espaço se apresentava da mesma forma independente da instituição que frequentava, das vivências e interesses que possuía.

No ano seguinte mudei de escola novamente para uma instituição pública de Taguatinga que, por ter ganhado diversos prêmios devido ao desempenho acadêmico de seus alunos, possuía vagas bem disputadas. Nessa instituição de ensino, onde iniciaria o 7º ano, fui destinada a uma turma em que se encontravam todos os alunos que estavam defasados na perspectiva idade\série, conseqüentemente, passei a simplesmente sentar na frente, prestar atenção em todos os conteúdos que eram ministrados e depois ir embora. Desse modo, o primeiro semestre passou sem que eu interagisse com praticamente ninguém, apenas quando era necessário para a realização de trabalho em grupos. A obrigatoriedade de ter que fazer trabalho em grupo era totalmente desgastante, ter que forçar uma relação com pessoas que eu não conhecia e eram, em sua maioria, dois ou três anos mais velhas, com experiências e interesses que pouco dialogavam com os meus ou pessoas da minha idade, que ainda estavam pensando em brincar. Porém, essa não era uma preocupação da escola, já que até esse momento, o fato de manter notas altas e não incomodar os professores era o que importava.

Fiquei nessa escola até concluir o 9º ano, aos quinze anos de idade. Durante esse período voltei a interagir com a turma em que estava e, também, a não dedicar mais tanta atenção aos discursos dos professores, que sempre se encontravam na frente da sala como aqueles que são os detentores do conhecimento, muitas vezes, conhecimentos descontextualizados que não eram de meu interesse. Desse modo, segui com a vida escolar me esforçando apenas para atingir a média necessária para não reprovar e diante dessa nova atitude, que passou a afetar significativamente as minhas notas, a escola passou a demonstrar uma “preocupação” que consistia em conversas superficiais, onde era relatado o potencial que eu possuía para ser uma ótima aluna e manter notas altas, e por desinteresse, estava desperdiçando-o.

Entretanto, percebo hoje que meus professores estavam certos, não apenas eu, mas seus estudantes em geral, realmente possuíam enorme potencial para aprender, experienciar o mundo, conhecer coisas novas. Mas o que nos era apresentado, enquanto única forma de conhecimento legítima como a verdade absoluta, era fragmentado, padronizado, desconsiderando as relações de poder que envolvem a disseminação de tal conhecimento, ideologias, lugar de fala e as contradições existentes nesse processo educacional. Porém, é mais fácil a sociedade escolarizada culpar o aluno pelo sua apatia

em relação à escola que buscar mudanças estruturais do espaço educativo. Entende-se que o espaço educativo não se limita apenas a organização do espaço físico, apesar de essa ser de extrema importância. Para além do físico, se encontram também as temáticas, posturas, relações, ideologias que acontecem nesse espaço e fundamentam essa organização.

Acredito que a postura em relação à organização do espaço pode afetar significativamente o modo como os alunos se relacionam com o ambiente escolar, contribuindo para que esse seja um lugar prazeroso e significativo ou não. Passei a me interessar novamente pelo o que se passava na escola durante o meio ano em que estudei em uma instituição de Ensino médio em Taguatinga Centro. Esses dois bimestres foram fundamentais na minha vida acadêmica, onde em uma aula de filosofia percebi, pela primeira vez, a possibilidade do espaço educativo se organizar de maneira diferente, pois não estávamos mais olhando um para as costas do outro, as experiências de vidas eram bem-vindas e até mesmo incentivadas, os trabalhos não se limitavam a seminários e interagiam com interesses e assuntos que muitas vezes são excluídos do meio escolar. Buscava-se, sempre que possível, fazer conexões dos estudos teóricos com alguma demanda da sociedade atual, com a prática. Desde meu primeiro contato com essa aula, passei a me dedicar a estudar filosofia que se tornou parte da minha vida, das minhas leituras e dos meus interesses.

Após esse meio ano nessa escola, precisei novamente mudar de instituição e passei a estudar em uma pequena escola particular de Samambaia. Nessa escola havia projetos que visavam à interação dos alunos, como as aulas de empreendedorismo, na qual deveríamos organizar alguns eventos da escola e a autonomia na organização da quadrilha, em que os processos de estruturação do espetáculo ficavam todas a cargo das turmas. Porém, excluindo esses projetos que pensavam na interação dos alunos, o espaço onde se realizavam as atividades cotidianas era exatamente como em qualquer outra escola da qual já havia estudado. O que se alterava era a presença da tecnologia, que no discurso tornaria as aulas mais interativas e horizontais, porém, na prática, percebia-se que esses recursos eram utilizados para reproduzir procedimentos que são conservados desde o início da sociedade escolarizada.

A tecnologia passou a ser um recurso que, apesar de alterar o espaço físico, em nada alterou as relações que aconteciam dentro desse espaço, a grande preocupação da escola se encontrava ainda no aspecto racional e o real foco era a quantidade de alunos que iriam passar no ENEM.

No segundo ano do ensino médio, em uma aula de matemática, disciplina que possuía grandes dificuldades, o professor me perguntou que faculdade eu iria cursar. Ao responder que iria fazer Pedagogia ele concluiu dizendo que eu deveria passar sem dificuldades na UnB, uma vez que este é um curso fácil e com pouca concorrência. Desse modo, não precisava me preocupar com a disciplina dele, evidenciando, assim, que o desenvolvimento do aluno atualmente se encontra em segundo plano, e em geral, as atividades desenvolvidas estão pensadas para melhorar o desempenho destes no exame para inserção na Universidade Pública.

No 3º ano, tudo que a escola desenvolveu nos projetos, conversas com professores, diretores, orientares foi destinado ao ENEM. Pensando em atingir esse objetivo, os professores passaram a ser mais autoritários, os conteúdos ainda mais fragmentados e descontextualizados e os rótulos que os alunos recebiam ficaram cada vez mais frequentes. No final do terceiro ano, o conselho de classe do último trimestre chegou à conclusão que eu era apática. No entanto, eu me questiono: *Como não ser apática a uma escola que se organiza desse modo?* Em uma prática educacional que desconsidera o aluno enquanto indivíduo. Carvalho (2011), ao explanar sobre a escolarização, relata que,

Não se trata de serem contra a disciplina, o metodismo, as regras. Mas nunca entendi bem porque no ambiente onde eu fui obrigado a passar a maior parte do meu tempo, durante a grande maioria dos dias, não podia ser eu mesmo (p. 11).

Vivenciamos uma educação básica que não nos permiti sermos nós mesmos, que busca nos moldar e nos padronizar para que possamos agregar valor a tal instituição compondo um número a mais que eles “ajudaram” a passar em uma Universidade Pública. Número do qual hoje eu faço parte ao passar para pedagogia na Universidade de Brasília logo ao final do ensino médio.

Cursar pedagogia na UnB tem sido uma experiência maravilhosa, mas, isso não está ligado necessariamente às aulas que tenho cursado, apesar de muitas dessas matérias serem incríveis, na qual é possível perceber a conexão entre teoria e prática. Porém, mesmo que o ensino superior viabilize maior autonomia do aluno nas escolhas das disciplinas que serão cursadas, ainda nos deparamos com um currículo, de certa forma, engessado, professores que conservam modos de ensino antiquados, que muito

se assemelham com os do ensino básico. Contudo, a experiência universitária não se limita apenas a sala de aula. Essas são fundamentais para que possamos adquirir suporte teórico que nos auxiliarão a refletir e problematizar o mundo. No entanto, a riqueza de experiências e vivências que a universidade oferece se encontram, também, nas conversas, pesquisas, debates, oportunidade de simplesmente conhecer pessoas maravilhosas com experiências, saberes e habilidades totalmente diferentes das nossas.

Ao pensar na minha trajetória enquanto universitária, agora que me encontro na reta final do curso de pedagogia, percebo que a maior vivência de espaço educativo não escolarizado que tive aconteceu durante a Ocupação da FE, no final de 2016. Considero que essa tenha sido uma grande experiência, sendo um momento extremamente significativo, compondo, hoje, quem eu sou.

Para explanar sobre esse momento é relevante destacar o modo que esse movimento se constituiu, focando no que diz respeito à organização do espaço. Logo após a assembléia que ocorreu na Praça da Faculdade de Educação, na qual foi deliberado pela ocupação dos prédios em prol da luta dos estudantes contra a PEC 55, os alunos que ficaram para ocupar se organizaram em uma roda na FE3, onde discutiram como seria o funcionamento da “Ocupa FE”. Desse modo, decidimos conjuntamente, por meio de debate, qual dos três prédios que compõem a Faculdade iríamos dormir, no qual, por questões lógicas e de segurança foi decidido pela maioria o prédio da FE1. Após essa decisão nos dividimos em comissões para que todos trabalhassem nas demandas que a ocupação requer, essas foram: *Comissão de Segurança*; responsável, principalmente, por vigiar as entradas dos prédios. *Comissão de Estrutura*: Organização da limpeza, alimentação, dormitórios, entre outros. *Comissão Pedagógica*: Calendário de atividade e organização da rotina. Sendo que, cada pessoa escolheu a comissão da qual queria participar, tendo a possibilidade de posteriormente troca-la de acordo com seus interesses e as demandas do movimento.

Depois desse primeiro momento, conseguimos planejar atividades que aconteceriam durante os dias. Dessa forma, participamos de aulas públicas, que ocorriam em rodas, na área externa da faculdade, com diversos professores da Universidade de Brasília que se disponibilizaram a estar presente para que pudéssemos debater e trocar conhecimentos. Foram realizadas também oficinas, onde os alunos compartilhavam suas habilidades com quem lá estavam e se interessavam, como as oficinas de fabricação de cadernos artesanais, meditação, tecido acrobático, entre outros.

Recebemos também a visita do professor José Carlos Libâneo¹ que conversou conosco sobre a educação, do grupo Batucadeiros² do Recanto das Emas, a apresentação do Coral de Idosos da UnB³, que nos homenagearam cantando “Pra não dizer que não falei das flores” de Geraldo Vandré, entre outros. Nesse período de ocupação foram desenvolvidas atividades que consideram a perspectiva social, racional, emocional, espiritual e do corpo, entendendo o humano como ser integral.

A fim de que todos se inteirassem do que acontecia no espaço, compartilhar o calendário de atividade, as demandas que surgiam durante o dia, de integrar a Ocupa FE com o movimento “Ocupa UnB”, escutar as demandas das comissões, a opinião dos ocupantes, enfim, organizar nossa estadia no espaço da Faculdade de Educação, eram realizadas assembléias diárias para debater e tomar decisões importantes.

Ao explicar, de maneira superficial, sobre o processo de organização do espaço da “Ocupa FE”, buscou-se evidenciar a possibilidade de existência de espaços educativos com aprendizagens efetivas realizadas por meio de uma construção coletiva entre professores e estudantes, com práticas mais horizontais e respeitadas de ensino. O movimento de ocupação tem como característica o protagonismo dos alunos na luta contra a situação política daquele momento. Essa característica, entretanto, não excluía a participação dos professores, que ministravam aulas públicas e discussões, assim, oferecendo apoio à causa, de modo a somar na configuração de um espaço de aprendizagens e busca de uma sociedade melhor.

As aulas públicas, oficinas e as atividades proposta oficialmente foram de extrema importância na experiência de quem vivenciou a ocupação. Todavia, mesmo quando não estávamos nesses momentos, o espaço da “Ocupa FE” se apresentava um local de aprendizagens que ocorriam em seu próprio cotidiano, na interação com as pessoas, com contexto, na necessidade de se organizar, na luta, que no geral fazia que os alunos que estavam presentes procurassem conhecer e pesquisar mais sobre o assunto

¹ José Carlos Libâneo é doutor em educação e conhecido como um dos maiores pensadores do nosso país. Acreditava na reforma educacional como objeto de transformação e crescimento, defendendo veementemente a consolidação da escola pública, fundamentada em uma prática educativa que possibilitasse a liberdade intelectual e política.

² O projeto batucadeiros é uma ação do instituto Batucar, que, por meio do trabalho com música, em especial da percussão corporal, intenciona-se a formação integral de jovens, crianças e adolescentes, buscando formar sujeitos críticos e atuantes em relação a si e ao meio que estão inseridos.

³ O coral de idosos da Universidade de Brasília é formado apenas por pessoas acima de cinquenta anos, dessa forma, são conhecidos como Coral dos cinquentões. Constitui-se um espaço onde além de acorrer o preparo técnico em relação à música, com aulas de teoria musical, treinos vocais e ensaios, é pensado, também, para convivência.

nos mais diversos pontos de vista. Essa vivência política gerou, em muitos, o sentimento de pertencimento e de consciência de sermos sujeitos históricos, capazes de enquanto indivíduos, que compõem também um coletivo, mudar e fazer história. Construiu-se uma relação afetiva com a UnB, e principalmente com Faculdade de Educação, que passou a ser um espaço mais significativo onde adquirimos maior consciência da história desse local.

Diante do exposto, percebe-se que a escolarização do conhecimento, onde apenas uma forma e um tipo de pensamento são aceitos não é capaz de ensinar a todos. Esses conteúdos ditados pela hegemonia que os utiliza para manter sua posição de poder, geralmente, não fazem sentido para a grande maioria dos estudantes, portanto, a educação deve está mais próxima da realidade do aluno. Muito se escuta durante a graduação de pedagogia que o foco do processo educacional deve ser passado do professor para o aluno, algo que devo discordar. Ao acreditar que o processo educativo acontece por meio da experiência e da troca de vivências, que não se limitam apenas ao ambiente escolar, mas abrangendo a cultura e o social, penso que o foco de tal processo deve se encontrar nas relações, entre professor e aluno, aluno e aluno, com a comunidade e também com o espaço. Onde o professor, por ter mais experiência acumulada e com uma intencionalidade pedagógica, organiza esse espaço pensando em possibilitar o diálogo, a troca de histórias de vida e saberes.

Desse modo, percebo ser de suma importância discutir as formas e possibilidades de organização do espaço educativo, pois, aulas nesse viés unicamente epistemológico não fazem sentido, uma educação que acontece sempre enclausurada em quatro paredes levando em conta um mundo idealizado também não faz mais sentido. **Temos que nos permitir sair dessa bolha criada pela escola e organizar espaços educativos com recursos para a criação, à expressão e as interações, que dialoguem com o mundo, com a cultura e o social.**

Assim, pergunto: De que forma os espaços na educação infantil deveriam ser organizados, a fim de considerar a liberdade, a autonomia, a cooperação entre outros?

Desse modo, o objetivo desse trabalho é:

Investigar e refletir sobre como os espaços educativos na infância tem sido pensados e organizados

Para isso, esse trabalho está dividido da seguinte forma:

Parte 1: Reflexão acerca da educação, que apresentará a percepção do que se entende por espaço e espaço educacional.

Parte 2: Os espaços escolares, que trará uma revisão crítica de como os espaços escolares tem sido pensados e vivenciados.

Parte 3: Repensando os espaços, que buscará dialogar com novas formas de construção dos espaços educativos na infância.

Parte 4: Experiência em uma instituição de Educação Infantil, considerações sobre as observações realizadas durante o estágio e o projeto do PET-Educação acerca do cotidiano observado em campo.

1. PENSANDO SOBRE ESPAÇOS EDUCATIVOS: REFLEXÃO CRÍTICA

Neste presente trabalho, entende-se educação como processos que acontecem nas trocas de experiências cotidianas, desse modo, “a maior parte da aprendizagem ocorre casualmente e, mesmo, a maior parte da aprendizagem intencional não é resultado de uma instrução programada” (ILLICH, 1985, p.27). Conseqüentemente, se caracterizam por serem práticas que se realizam na vida, não podendo ser distanciadas do meio e da cultura que interagem com os agentes inseridos nesses processos. Assim, “a educação é tão inconcebível á margem da vida como a combustão sem oxigênio ou a respiração no vácuo.” (VIGOTSKY, 2001, p.300).

Portanto, ao pensar que a educação acontece por meio de trocas e se desenvolve pelas interações múltiplas, compreende-se que todos os ambientes que compõem a nossa sociedade são espaços de aprendizagens. No entanto, como aponta Vigotsky, o objetivo da educação não é apenas a adaptação ao meio já existente, processo pelo qual ocorre espontaneamente no contato com a sociedade. Porém, não se deve aceitar tudo que nos é imposto pela vida, buscando, assim, formar “um ser humano que olhe para além de seu meio”, conseqüentemente, tal processo não deve acontecer de maneira espontânea.

Ainda segundo o autor, o papel do professor é de organizador do espaço educativo, possuindo a função de pensar e sistematizar esse espaço, e por meio dessa organização, possibilitar determinadas experiências que serão vivenciadas pelo educando, onde, a partir de suas próprias conclusões ocorrerá à aprendizagem efetiva. Assim, ao organizar tal espaço, o professor passa a guiar esse processo educacional, que além de não ocorrer de maneira espontânea, também, destaca o aluno como aquele que elabora seu próprio conhecimento, diante das experiências organizadas pelo professor. Que por não impor um conteúdo pronto, não institui uma visão comum, mas a possibilidade de reflexão.

Entende-se que o contato com o outro e, com espaço físico e simbólico é que nos constitui enquanto humanos, já que “pessoas são pessoas através de outras pessoas” (MANDELA apud FERREIRA 1999), por meio das relações e interações que realizam. No entanto, ao falar sobre espaço educativo, pensa-se naqueles locais que foram **sistematizados** por alguém a fim de desenvolver alguma aprendizagem, ou, proporcionar alguma experiência, desse modo, estruturado com alguma

intencionalidade pedagógica. Dessa maneira, os espaços da nossa sociedade apenas se caracterizam enquanto espaço educativo a partir do momento que ele é planejado para atingir determinada demanda.

Evidencia-se que a noção de espaço não é algo universal e não se apresenta da mesma forma para todos. O ser humano que se constitui na relação que tem com o meio, e também o qualifica, pode perceber o ambiente de diversas maneiras. Dessa forma, a concepção que tem um geógrafo, um arquiteto, um engenheiro, um historiador acerca do espaço, podem diferir da um educador. Pois, essa percepção dialoga diretamente com as experiências de quem observa determinado local, que, para atender os objetivos que deseja, o organiza pensando na melhor maneira de desenvolver o potencial desse espaço físico. Assim compreende-se que o **espaço é a ideia que nós fazemos de seu uso, fundamentando a organização dos objetos e como iremos usá-los.**

Por isso o professor desempenha um papel ativo no processo de educação: modelar, cortar, dividir e entalhar os elementos do meio para que estes realizem o objetivo buscado (VIGOTSKY, 2001, p.79).

Consequentemente, destaca-se que esse processo de organização não pode ser neutro, já que, o modo que ele é pensado é reflexo de quem nós somos. E, ao pensar assim, devemos nos questionar: **Para que estamos organizando esse espaço?** E, assim também, refletir se, ao planejar um espaço educativo, estaríamos buscando organizá-lo de modo a que contribuam para a manutenção das relações de poder da atual sociedade, ou para mudá-las? Queremos promover experiências e reflexão crítica, ou, apenas queremos que as crianças decorem e reproduzam conteúdos em exames? Queremos formar cidadãos independentes, autônomos, ou, cidadãos obedientes e disciplinados? Valorizaremos e incentivaremos as diferenças, ou, iremos buscar modelos formatados, procurando enquadrar a todos em um padrão comum? Acredita-se que esses questionamentos devem permear qualquer tentativa de organizar um espaço educativo, buscando atender essas expectativas da melhor maneira possível. Logo, evidencia-se que não é possível organizar um espaço de maneira neutra, pois este é reflexo de ideais de quem o organiza, individuo que possui uma ideologia, lugar de fala e intencionalidades prévias.

Porém, somos levados a acreditar que existe apenas uma única forma válida de organizar o espaço educativo, que culmina em um ambiente supostamente neutro, onde a aprendizagem acontecerá independentemente das inúmeras variáveis que a

determinam. Ivan Illich (1985, p. 16), já no primeiro capítulo de seu livro “Sociedade sem escolas” relata que “O aluno, desse modo, é <<escolarizado>> a confundir ensino com aprendizagem”, difundindo uma mentalidade, que vem sendo conservada por várias gerações, que a aprendizagem só ocorre nas instituições de ensino, e desta maneira,

aprendizagem, dignidade, independência e faculdades criativas são definidas como sendo um pouquinho mais que o produto das instituições que dizem servir a este fim. (ILLICH, 1985, p.16)

Como já mencionado anteriormente, a aprendizagem ocorre na vida, em todos os espaços da nossa sociedade. Assim, ao disseminar essa ideia de que ela só ocorre nas instituições de ensino, hierarquiza-se e padroniza-se o conhecimento, apontando como legítimo e verdadeiro apenas o saber que advém das instituições para isso legitimada, a escola, instaurando um pensamento no corpo social de que o “sucesso” só pode ser alcançado por meio dessa educação institucionalizada, que, ao se transformar em mercadoria, não é acessível para todos da mesma maneira.

Diante desse contexto, desconsideramos e ignoramos diversos espaços educativos organizados que encontramos na sociedade, que são múltiplos, e que poderíamos voltar o olhar para aprender sobre outras formas de educar, de organizar espaços educativos e de nos relacionarmos. A cultura popular é cheia desses exemplos, de lugares que são organizados na sua dimensão física, compreendendo o ser humano em sua integralidade, pensando em determinada prática, visando à experiência e aprendizagem. Como, por exemplo, os Mestres Griô⁴, oficinas de bonecos, o circo, entre outros que, muitas vezes, transmitem suas experiências por meio da oralidade, valorizando o ser humano, as intenções, o tempo, o meio, de modo totalmente diferente do da escola.

Assim, **a organização dos espaços educativos nos ambientes escolares, é algo que assim se apresenta porquê é a síntese de modos de pensar a educação, a criança, o professor, as relações, os conteúdos que fazem parte desse contexto. Ele é a síntese de um processo histórico sobre modos de pensar educação.** Entretanto, é preciso questionar: o espaço da maneira que está organizado, com filas de carteiras em

⁴ A palavra Griô é originada do termo Griot e surgiu na França, remete a etnias que transmitem sua cultura por meio da tradição oral, dessa maneira, compreendendo que a palavra tem poder e significado divino, possuindo compromisso com a verdade e a ancestralidade. Os Mestres Griô são pessoas como a rezadeira, o pajé, o pai e a mãe de santo, o construtor de instrumentos musicais ou brinquedos, indivíduos que possuem uma experiência e papel importante em sua comunidade, exercendo uma função social e política com a transmissão oral de seus saberes e fazeres.

que os alunos somente veem os pescoços dos colegas, e que não permitem relações mais humanas e dialogais, que coloca o professor na frente dos alunos, estabelecendo uma hierarquia direta e que denota uma “educação bancária”, como diria Paulo Freire, que serializa o tempo, fragmenta o saber, segrega as idades, entre tantas outras coisa (TUNES, 2011) é o espaço educativo que queremos, ou ele pode ser organizado de outros modos, que engendre uma educação mais humana, respeitosa, colaborativa, dialogal, integradora, entre outras tantas coisas?

2. A INFÂNCIA ESCOLARIZADA

A escola, no modelo que se apresenta hoje, é resultado de um longo processo histórico, marcado por rupturas, contradições e manutenções de práticas que caracterizam a organização de tal espaço. Muitas dessas práticas se fundamentam na pedagogia do século XVII, principalmente de La Salle, com a experiência do Instituto dos Irmãos das Escolas Cristãs. Como bem afirma Hengemülle apud Corsatto (2007),

Uma das coisas que diferencia La Salle de muitos outros pedagogos e educadores, multiplicando a sua influência, é o fato de haver criado uma instituição de religiosos educadores **que continuaram e universalizaram a sua prática educativa** e o espírito que legou a seus membros (p. 37 – grifos nossos).

Diante a grande abrangência e aceitabilidade do modelo educativo idealizado por La Salle, considera-se relevante explicar, de maneira breve, sobre essas práticas que se fizeram tão presentes no século XVII, cujas bases ideológicas e de organização de seus espaços se apresentam ainda na atualidade. Não pretende-se fazer juízo de valores a tal instituto. Porém, repensar práticas que ainda se conservam, ou que apenas foram mascaradas, mas que são utilizadas em nossas instituições, principalmente no que diz respeito à organização do espaço educativo, é fundamental. Dito isto, busca-se trazer tais dados fazendo paralelos com a realidade da instituição escolar atual, refletindo de maneira crítica acerca dessas estruturas.

A primeira parte do Guia das Escolas cristãs inicia falando sobre o cotidiano da escola, principalmente, acerca da organização do tempo escolar, descrevendo nos mínimos detalhes como deveria ser o horário, a postura do professor e do aluno, o caráter das relações, assim, ditando o modo como deveria suceder todos os momentos da atividade escolar. Aspecto importante a se considerar, já que, de acordo com Foucault (2002, p. 120), “a disciplina é uma anatomia política do detalhe”. Sendo que, a disciplina é indispensável no processo de formatação dos corpos dóceis.

Esses métodos que permitem o controle minucioso das operações do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõem uma relação de docilidade-utilidade, são o que podemos chamar as “disciplinas” (p.118).

Tal processo, segundo Foucault, não busca apenas a submissão do corpo, mas procura “a formação de uma relação que no mesmo mecanismo **o torna tanto mais obediente quanto é mais útil**” (p. 119 – Grifos nossos). Dessa forma, percebe-se o foco do modelo proposto por La Salle no detalhe, na rotina rígida, e dessa forma, o caráter disciplinador que possui. Tais modelos são conservados pelas instituições de ensino ainda hoje, que, independente dos discursos oficiais, possuem sua base ideológica, que fundamentam a organização de seus espaços, em um viés disciplinador, buscando, assim, a formação de corpos dóceis, obedientes aos padrões ditados pela hegemonia e uteis a sociedade de consumo.

Destaca-se, primeiramente, a importância dada por La Salle ao horário, aspecto para qual atribuía grande importância para o bom andamento da atividade.

A porta das escolas se abrirá sempre às sete e meia da manhã e à uma da tarde. Os alunos, tanto pela manhã como pela tarde, disporão sempre de meia hora para ir-se reunindo. Cuidar-se-á para que não se amontoem na rua onde está a escola, antes de que se abra a porta, e de que não façam barulho. (...) Quando se abre a porta, se cuidará para que os alunos não se apressem a entrar, mas entrem pausadamente, um atrás do outro (LA SALLE, apud CORSATTO, 2007 p. 49).

Essa relação minuciosa com o horário não é aspecto exclusivo do século XVII, é rotineira, também, nas atuais escolas brasileiras que, no geral, há hora para chegar, conversar, se alimentar, brincar, ir ao banheiro, entre outros momentos. Impondo, mesmo que de modo menos rígido, regras de boa convivência que devem ser seguidas no local, regras que são naturalizadas desde a infância e seguidas durante os quatorze anos que, em média, o jovem brasileiro frequenta a escola de educação básica.

Foucault (2002), ao falar sobre o controle da atividade, descreve o horário como uma medida de controle, relata que esta “é uma velha herança” e possibilita três processos que são de suma importância em um ambiente disciplinador. Esses são a busca por “estabelecer as censuras, obrigar a ocupações determinadas, regulamentar os ciclos de repetição” (p.128). Além do horário rígido, a conduta é estabelecida, almejando utilizar o tempo com qualidade, pensando sempre em sua utilidade. Consequentemente, “é expressamente proibido durante o trabalho divertir os companheiros com gestos ou de outra maneira, fazer qualquer brincadeira, comer, dormir, contar histórias e comédia; [e mesmo durante a interrupção para a refeição]”.

Pensando no bom aproveitamento do tempo, seguia-se a rotina inflexível da escola lassalista, passando para a realização das lições de leitura, que se apresentavam em uma ordem pré-determinada, que deveria ser seguida pelo aluno, dessa forma, todos os alunos realizam as mesmas atividades ao mesmo tempo, buscando utilizar o tempo com o máximo de rapidez e qualidade. Além da necessidade de “boa” utilização do tempo, compreendia-se, também, para a realização das lições, o silêncio como premissa indispensável para a aprendizagem efetiva, sendo algo imprescindível para o bom funcionamento da sala de aula.

Contingenciado pela visão de Homem, de Sociedade e de Mundo dos séculos XVII e XVIII, sua prática pedagógica e sua orientação aos professores vão girar em torno da **vigilância** para manter a ordem, da ordem para manter o silêncio, e do silêncio para garantir a aprendizagem (CORSATTO, 2007, p. 57 - grifos nossos).

Esse caráter de vigilância do professor, na perspectiva de manter a ordem e o controle do ambiente, é algo bastante presente nas grandes instituições de ensino, que procuram organizar seus espaços de modo que o professor possua visão de todos. Portanto, situando-se sempre na frente de seus alunos, geralmente, até em um plano mais alto, onde de maneira hierárquica detém o poder, muitas vezes, oprimindo as vontades e interesses de seus alunos em prol de um conteúdo tido por ele, e pelo senso comum, construído em uma sociedade de lógica mercadológica, como importante. Além de uma vigilância em relação aos conteúdos ensinados, a escola idealizada por La Salle, impunham aos seus alunos comportamentos, gestos e posturas adequadas para aquele ambiente, normas sob o corpo da criança, que vigiavam e limitavam o movimento.

O professor cuidará que os alunos tenham o corpo o mais direito possível, e que não o inclinem mais que um pouco, sem tocar a mesa, de modo que tendo apoiado o cotovelo na mesa, possam apoiar o queixo no punho. Devem ter o corpo ligeiramente virado e livre para o lado esquerdo, de maneira que todo o peso recaia sobre este lado. O professor exigirá que mantenham exatamente todas as posturas que se referem à posição do corpo, tal como estão indicadas nas normas da escrita. Cuidará, sobretudo, de que não separem muito do corpo o braço direito, e que não apoiem o estômago na mesa. Pois, além desta postura ser muito desagradável, isso lhes poderia causar graves moléstias. Para fazer que mantenha bem o corpo, o professor colocará, ele mesmo, o aluno na postura que deve ter. Para este fim, colocará

cada membro no lugar em que deve estar e, quando observar que muda de postura, cuidará de voltar a colocá-lo bem (CORSATTO, 2007, p.68).

Percebe-se que, atualmente, nas escolas brasileiras não se encontram regras escritas de como as crianças devem posicionar seu corpo como no passado, porém, ao ter a experiência de convívio em uma sala de aula, é possível notar que os corpos das crianças, desde seus primeiros anos de escolarização, possuem os movimentos limitados e controlados em prol do silêncio e da vigilância do professor, com o objetivo de manter o domínio da sala. Na própria educação infantil, onde teoricamente constitui-se como um espaço de cuidados, brincadeiras e experimentação, para viabilizar um processo antecipado de alfabetização, que em muitos lugares se inicia já na creche, os corpos e as diversas formas que a criança possui para manifestar o seu pensamento são silenciados. Compreende-se, assim, que as instituições vêm organizando seus espaços para a disciplina, impondo padrões de movimentos nos corpos ainda pequenos das crianças.

Exemplo dessa busca pelo controle do movimento são os momentos das rodinhas, tão frequentes na educação infantil, onde, a criança, obrigatoriamente, deve se sentar no chão em roda com “as perninhas de índio”, sendo repreendida pelo professor quando sentam-se em outra posição. Ou nas escolas classes, onde oficialmente começa o processo de alfabetização, na qual se ignora as vontades e energia da criança, as posicionando sentadas em fileiras, de maneira a evitar o contato com o outro, onde esta deve ficar sentada participando de algum método de alfabetização do qual o professor acredite ser o mais adequado e o mais completo. Essa posição de fila permite maior vigilância do professor, de modo que “a força de trabalho pode ser analisada em unidades individuais” (p.12).

A organização do espaço físico é extremamente importante para manter a disciplina no local, podendo ser um espaço que possibilita e facilita a interação, o diálogo, à troca de experiências, ou também, um espaço que seja configurado pensando no silêncio, na ordem e vigilância do professor. Dessa forma, acredita-se que, devido a essas possibilidades que a organização do espaço físico oportuniza, o guia dos Irmãos das escolas cristãs traz uma grande ênfase na estruturação física das salas de aula, no que diz respeito à posição da mobília e do aluno.

La Salle, ao descrever como deveria ser a sala de aula ideal, escreveu tudo nos mínimos detalhes considerando, o tamanho das salas, a iluminação, ventilação, o tamanho das janelas, pensando de modo que a comunidade não possuísse visão do que

ocorre dentro do ambiente, pensou o tamanho das mesas, o lugar dos banheiros, a posição da mesa do professor, qual deveria se localizar de frente a porta, o padrão dos cartazes e das representações religiosas.

La Salle cria, portanto, com estas indicações e exigências, um verdadeiro espaço destinado à escola; seria um esboço bem organizado do espaço escolar, tal como o compreendemos hoje. Evidentemente não podemos comparar esta realidade com a que temos hoje, em termos de qualidade de materiais e tecnologia educacional (CORSATTO, 2007 p. 118).

Entretanto, apesar do avanço tecnológico melhorando a qualidade e o *design* das construções e da mobília e os objetos que são utilizados na sala de aula, as estruturas de organização do espaço físico e simbólico se conservam, dividindo os alunos, tanto na disposição física, quanto intelectual, em uma perspectiva idade/série, onde se segmenta as crianças de acordo com o nível de conhecimento.

Determinando lugares individuais tornou possível o controle de cada um e o trabalho simultâneo de todos. Fez funcionar o espaço escolar como uma máquina de ensinar, mas também de vigiar, de hierarquizar, de compensar. J.B. de La Salle imaginava uma classe onde a distribuição espacial pudesse realizar ao mesmo tempo toda uma série de distinções: Segundo o nível de avanço dos alunos, segundo o valor de cada um, segundo seu temperamento melhor ou pior, segundo sua maior ou menor aplicação, segundo sua limpeza, e segundo a fortuna de seus pais. **Então, a sala de aula formaria um grande quadro único, com entradas múltiplas, sob o olhar cuidadosamente “classificador” do professor** (FOUCAULT, 2002, p. 126 – Grifos nossos).

Percebe-se a manutenção dessas práticas onde a instituição escola, e o quadro de profissionais que trabalham nessa instituição, classificam e rotulam seus alunos ao determinar a configuração das salas de aulas no início do ano letivo, onde em muitos desses lugares, busca-se formar turmas mais homogêneas possíveis. Quando a instituição já conhece os alunos, tendo contato com seu histórico, muitas vezes, procura-se agrupar aqueles que possuem maior desempenho acadêmico em uma mesma sala, de costume a turma A, de forma que conforme vai avançando o alfabeto vão se posicionando aqueles alunos que não se destacam em um desenvolvimento epistemológico, assim, possuem ignoradas todas suas outras habilidades e são rotulados como alunos ruins, desinteressados e “sem futuro”. Conseqüentemente, compondo salas

com pessoas que se enquadram sob o mesmo critério de classificação, como a comum sala dos alunos defasados na perspectiva idade/série.

Esse é o tempo disciplinar que se impõe pouco a pouco á pratica pedagógica – especializando o tempo de formação e destacando-o do tempo do adulto, do tempo do ofício adquirido; organizando diversos estágios separados uns dos outros por provas graduadas; determinando programas, que devem desenrolar-se cada um durante determina fase, que comportam exercícios de dificuldade crescente (FOUCAULT, 2002, p.135).

Buscou-se evidenciar que a organização do espaço escolar, do modo como qual o compreendemos hoje, possui a mesma estrutura a mais de quatro séculos. Essa estrutura física possibilita o tipo de relações que são travadas nesse espaço, e como a organização do espaço físico durante esse tempo pouco se alteraram, as estruturas que acontecem no espaço simbólico também se conservam. Por conseguinte, o foco do nosso ensino ainda se encontra em processos hierarquizados que valorizam um viés epistemológico, ignorando todas as dimensões que não estejam ligadas a um desenvolvimento racional do ser. Desse modo, as considerações de Corsatto, no trecho a baixo, acerca do Guia dos Irmãos das Escolas Cristãs muito traduz as experiências que temos das instituições:

geralmente punem seus alunos quando eles procuram desenvolver relações que não sejam ligadas aquisição do conhecimento que é por ela determinado, seja a conversa, a postura inadequada, entre outros, na perspectiva de manter a ordem no espaço. Segundo La Salle, o principal responsável por essa tarefa era o professor, que “para tanto, indica que o primeiro meio de fazê-lo é pela autoridade e vigilância sobre os alunos” (CORSATTO, 2007 p. 78).

Como já mencionado anteriormente, em um ambiente disciplinador, a vigilância se torna algo indispensável, de modo que estruturas físicas desses espaços de adestramento deveriam possibilitar que, em um olhar, o vigilante possa ter visão do todo. Além da vigilância, Foucault (2002) destaca também, como premissa para o bom adestramento as sanções normalizadoras, relatando que na essência dos sistemas disciplinadores se encontram os mecanismos penais. Observa-se que, os castigos que são práticas estruturais das instituições de ensino, se modificaram com o tempo, deixando de ser físicos e passando a agir sob outra ordem, por meio de privações, humilhações e ameaças. Por punição ”deve-se compreender tudo que é capaz de fazer as

crianças sentir a falta que cometeram, tudo que é capaz de humilhá-las, confundi-las” (p.149). Esse tipo de prática é bastante comum nas escolas de educação infantil, onde em geral, se traduz, em privar a criança do lazer, comumente ao recreio e/ou a ida ao parque, ameaças constante de relatar o seu comportamento, supostamente inadequado, a seus pais, e humilhações constantes na frente de seus colegas de turma, ridicularizando suas ações na frente de todos. Nessa perspectiva, do ambiente disciplinador, tanto as más condutas são castigadas, como aquelas tidas como boas condutas, são recompensadas e utilizadas pelo professor como exemplo.

Ambos os processos, tanto a vigilância quanto a sanção normalizadora, se concretizam por meio do exame, procedimento “que permite qualificar, classificar e punir” (p.154). A prática do exame individualiza o processo de aprendizagem, já que, vivemos e uma sociedade marcadas por provas constantes, das quais somos submetidos desde a inserção no espaço organizado da escola. Procura-se medir e comparar a psicomotricidade da criança na educação infantil, o nível e a qualidade da leitura e da escrita nos primeiros anos do ensino fundamental, a habilidade matemática conforme os anos escolares vão se passando, de modo o aluno passa a ser frequentemente testado e responsabilizado por seu próprio desempenho nesses testes, que desconsideram as condições sociais do estudante, seu acesso ao capital cultural, por conseguinte, os alunos de uma mesma série são comparados como se partissem do mesmo lugar, como se suas experiências fossem iguais, como se o modo que percebem e refletem sobre o conhecimento e o mundo fosse o mesmo.

Dessa forma, por meio da prática dos exames, padroniza-se o conhecimento que é importante, já que, no nosso cotidiano, somos submetidos a diversos exames, premissa para o acesso a um ensino superior público, determinando se o indivíduo possui condições ou não de estar frequentando o ambiente das aulas universitárias. Acontece que o exame, que atua como meio de padronização, determina quem irá ter “sucesso” dentro do sistema capitalista. Apontando habilidades e competências essenciais para a vida, desse modo, que serão cobradas nos exames. No entanto, questiona-se a quem interessa que a população conheça, domine e reproduza tais conteúdos, assim, legitimando determinado estilo literário, musical, e maneira de pensar?

Vigotsky (2001) denuncia o caráter classista da educação, onde ao determinar os objetivos que guiam tal processo, conseqüentemente, declara-se o sistema de conduta que educando terá diante do corpo social. “O que acontece é que, na sociedade humana, a educação é uma função social totalmente determinada, que sempre se orienta em prol

dos interesses da classe dominante.” (p. 80). Consequentemente, “o exame está no centro dos processos que constituem o indivíduo como efeito e objeto do poder, como efeito e objeto do saber” (FOUCAULT, 2002, p.160).

Assim, ao explanar sobre o modelo educacional predominante do século XVII, pretendeu-se relacionar as práticas que se iniciaram nesse tempo e se conservam ainda hoje. Tendo como base o pensamento de Foucault acerca das grandes instituições disciplinadoras, como as prisões, os manicômios e as escolas, para problematizar essa organização dos espaços educativos em nossa sociedade, onde em suas estruturas, busca-se a padronização do ser humano, reduzindo e considerando apenas os seus aspectos cognitivos, ignorando o corpo, a emoção e espírito, uma massa uniformizada a serviço da manutenção dos valores da classe para qual a educação serve. Como bem aponta Tunes (2011) “na escola, a regra máxima é uniformizar” (p.10).

Para viabilizar essa uniformização, a disciplina, a formação de corpos dóceis, se faz necessário uma arquitetura que possibilite que todos os processos já citados possam ocorrer, desse modo, é apontado por Foucault às semelhanças entre a arquitetura das instituições disciplinadoras, as prisões, manicômios e as escolas, que se caracterizam, em geral, por serem lugares fechados, onde o indivíduo é confinado e não pode sair sem permissão, com inspeção constante e vigilância apoiada em um sistema registrado. Dessa forma, explana sobre o Panóptico de Bentham, estrutura que possui dois anéis laterais uma torre no meio do espaço que possibilita a observação. Porém, nesse modelo, o indivíduo observado não possui visão do observador que tudo vê, tudo vigia, no entanto ele sabe que está sendo observado, gerando assim, uma relação de controle e poder. Ainda segundo o autor, esse modelo poderá ser utilizado sempre que se deve impor um comportamento a um grupo de indivíduos, já que,

é um tipo de implantação dos corpos no espaço, de distribuição dos indivíduos em relação mútua, de organização hierárquica, de disposição dos centros e dos canais de poder, de definição de seus instrumentos e de modo de intervenção, que se podem utilizar nos hospitais, nas oficinas, **nas escolas** e nas prisões (p.170 – grifo nossos).

Esse modelo de vigilância é característico do sistema escolar em todos os seus segmentos, gerando grandes impactos na educação infantil, que possui características que são próprias desse segmento e da criança. Esse processo de escolarização, e disciplinalização do indivíduo, causa diversas influências na infância, onde muitas vezes

a criança precisa abandonar a “essência” desse período para se enquadrar no padrão exigido por esses espaços.

No entanto, o que é ser criança? Do que ela precisa para ser educada? Alguns autores, como Vigotsky, defendem que a experiência criadora deve fazer parte do processo educativo na infância. “Vigotski enfoca e analisa a **imaginação** como uma formação especificamente humana, intrinsecamente relacionada à **atividade criadora** do homem” (VIGOTSKY 2009, p.7. Apresentação). Vigotsky também expõe que o que embasa a nossa atividade criadora são experiências que se realizam no meio do espaço cultural, argumentando assim, que “a imaginação se apoia na experiência, como a experiência se apoia na imaginação” (p.9). A criança experiencia o mundo, principalmente, por meio da brincadeira, do faz de conta, momento do qual ela possui contato com o desconhecido, reproduz experiências passadas, recortando e combinando essas vivências, criando coisas novas. É importante ressaltar que “Não se cria do nada” o processo de criação se traduz em um modo de apropriação e participação do meio social e cultural, sendo “um trabalho de construção do homem sobre o homem” (p. 10).

Portanto, diante do exposto, compreende-se, neste presente trabalho, que a noção de ser criança está ligada, principalmente, ao brincar, à experimentação, à imaginação e à criação, e também, em ser livre para vivenciar esses processos.

Porém, vivemos em um período que a escola não tem pensado na liberdade do educando, como já evidenciado, os espaços das escolas, incluindo o da educação infantil, tem seus ambientes organizados em uma perspectiva de padronização, e da disciplinalização dos corpos. De modo que a brincadeira, algo tão essencial no desenvolvimento infantil, passa a ser institucionalizada, conseqüentemente, busca-se que as crianças cheguem, ao final da brincadeira, em uma conclusão comum, assim tirando o foco do processo e transferindo para o fim. “A brincadeira de faz-de-conta é uma atividade infantil. Sendo assim, é importante que os professores atentem, não para o que ele deseja atingir por meio dela, mas para o que as crianças, efetivamente, pretendem” (REIS, 2010, p.39).

Conseqüentemente, as estruturas físicas da sala são todas idealizadas para atingir esse fim, buscando traduzir valores que são considerados importantes. Reis (2010) aponta que, se possível, as crianças brincariam o dia inteiro e entre as diversas atividades que são pensadas na escola, a criança está sempre em busca de espaços para a brincadeira, mas “quando estão começando uma brincadeira de bonecas, logo vem a

professora falando que não está na hora de brincar e sim de desenhar, pintar, montar, enfim, atividades importantes ao desenvolvimento” (p. 34). Desse modo,

O sistema escolar repousa ainda sobre uma segunda grande ilusão, de que a maioria do que se aprende é resultado do ensino. O ensino, é verdade, pode contribuir para determinadas espécies de aprendizagem sob certa circunstâncias. Mas a maioria das pessoas adquire a maior parte de seus conhecimentos fora da escola, na escola, apenas enquanto se tornou, em alguns países ricos, um lugar de confinamento durante um período sempre maior de sua vida (ILLICH, 1985, p.27).

Atualmente, devido à jornada de trabalho integral dos adultos, é cada vez mais comum que as crianças passem o dia inteiro na instituição de ensino. Conseqüentemente, as brincadeiras espontâneas que aconteciam em outros espaços como o de casa, o da vizinhança, nas praças, estão sendo substituídas por atividades controladas, visando atingir as metas do currículo escolar, sendo apresentadas em horários rígidos, dessa maneira, o brincar livre tem sido substituído pelo horário da aula de inglês, do Ballet, do judô, da musicalização, ou qualquer outra atividade, normalmente controlada, que a instituição acredita ser importante.

Entende-se, que essa é uma realidade que se concretiza, também, devido a termos uma escola pensada e idealizado no século XVII, escola que mantém suas estrutura e muitas de suas ideologias que baseia a sua organização ainda hoje, porém tal estrutura não dialoga com a criança do século XXI, criança da qual possui vivências, experiências que não conversam com o espaço escolar. Precisamos pensar em espaços que deixem nossas crianças livres, para brincar, explorar e conhecer o meio, desse modo embasando a sua imaginação criadora, aquela que se concretiza em ações. “No desenvolvimento da criação artística infantil, inclusive a plástica, é preciso seguir o princípio da liberdade, que é a condição imprescindível de qualquer criação” (VIGOTSKY, 2009, p.117), mesmo focando nessa passagem da criação a artística, mais especificamente no desenho, acredita-se ainda, que o princípio da liberdade é fundamental para qualquer aprendizagem, e qualquer espaço educativo organizado por alguém. Porém, de acordo com Paulo Freire, ao reconhecer que a educação é uma declaração de liberdade, levando a sério tal afirmação, estamos reconhecendo as relações de opressão tão presentes em nossa sociedade.

No entanto, a liberdade já vem sendo premissa de organização de diversos espaços educativos, pensados de maneira diferente da maioria das escolas, que possuem

uma ideologia disciplinadora que advém da sociedade de mentalidade escolarizada, em que, ao perceber que esses modelos legitimados não dialogam com o ser humano integral, fragmentando-o por meio de um processo de racionalização e valorização do conhecimento científico, muitas vezes, oprimindo os estudantes, propõem ensaios e modelos de espaços educativos organizados que se embasam em teorias que considerem mais o ser humano como indivíduo de diferenças, buscando ambientes que possibilitem relações mais horizontais, retirando o foco do professor e do conteúdo, possibilitando assim, **relações mais humanizadas**. Entende-se que,

o espaço é também lugar onde se expressa afetividade, no qual se pode vivenciar diferentes situações e emoções, apropriar-se de afetos, conhecimentos, modos de agir, de pensar, de criar e de pertencer a grupos sociais específicos. O espaço, portanto, marca e é marcado pelas pessoas que o ocupam (BARBOSA, et al. p.9).

Dessa maneira, pensar e organizar o espaço está além de uma perspectiva unicamente física, se encontrando no plano das relações, que, de certa forma, determinam e transformam as estruturas do espaço.

3. EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS EM BUSCA DA ORGANIZAÇÃO DE UM NOVO ESPAÇO EDUCATIVO.

Diante do já exposto, percebe-se que, apesar da forte presença de espaços pensados para possibilitar a disciplinalização, existem projetos pedagógicos e ambientes escolares que pensam na criança de outra maneira, que não as entende como uma tábula rasa onde deve-se amontoar conteúdos programados para que ela possa ser alguém. Parte-se, assim, da concepção que a criança já é alguém, que possui experiências, fica feliz, com raiva, triste, possui um meio social, um lugar de fala, vontades próprias, desse modo, deve ser livre para guiar a sua própria elaboração do conhecimento, perceber o mundo da sua maneira, para brincar, explorar, e criar.

Buscou-se discutir acerca desses espaços que percebem a criança como um ser integral, considerando a importância da liberdade e da autonomia no processo educativo. Compreendendo que a aprendizagem pode e deve ser um processo prazeroso, para que as escolas possam fazer sentido para seus alunos e professores. Por conseguinte, a escola deve ser mais que um quadrado cheio de carteiras enfileiradas, já que, a educação não se limita apenas às salas de aulas, sendo que “o planeta é o espaço de aprendizagem das pessoas” (SAGRADO, et al, 2014).

Portanto, ao falar sobre escolas que organizam seus espaços de maneira diferenciada, não poderíamos deixar de citar a escola da ponte, que é uma grande referência mundial ao se falar em espaços que se baseiam em pedagogia alternativas. Um dos primeiros pontos que chama atenção ao ler acerca da Ponte é o fato de seu portão ficar aberto, já que, nas instituições brasileiras, deixar o portão aberto seria percebido como uma grande irresponsabilidade.

Logo ao entrar na Ponte, é claro que fechei o portão! No entanto, percebi que nos outros dias ele continuava aberto, qualquer um poderia entrar ou sair. Esse era o espírito! Era justamente por essa abertura que eu e tantos outros colegas brasileiros conseguíamos ali entrar (PACHECO, PACHECO. p.19).

Não fechar o portão pode até parecer uma prática simples, que pouco influencia no cotidiano e na organização da escola. Mas, refletindo sobre esse ato, percebe-se que dessa forma, a criança deixa de ser enclausurada, presa, como é evidenciada na fala de

uma criança, reproduzida pela diretora do EMEF Amarin Lima, Ana Elisa Siqueira, no documentário **quando sinto que já sei**⁵. Após derrubarem as grades de sua escola, a aluna se manifesta: “professora ainda bem que a senhora tirou as grades, porque a gente não é louco e nem bandido para ficar preso”. Demonstra-se, assim, o pensamento de uma criança, estudante, acerca dessa prática de confinamento na escola. Tal atitude mostra a concepção da escola que não se separa da comunidade, ela encontra-se aberta para o meio em que está inserida, em que não se trabalha com controle ou desconfiança, essa se torna parte do corpo social, em vez de isolar-se em uma bolha que idealiza uma sociedade perfeita, aprende e interage com o mundo.

Essa integração da comunidade no processo educativo é um dos aspectos fundamentais no modelo que embasa as escolas de educação infantil na cidade de Reggio Emilia, modelo educacional qual iremos explicar. As escolas de educação infantil dessa cidade italiana foram consideradas as melhores do mundo em 1991 pela revista norte-americana *Newsweek*, sendo até hoje, um modelo que inspira diversas escolas ao redor do mundo. Dessa forma, destaca-se neste presente trabalho, o modo que se dá a sua organização, buscando evidenciar como funcionam seus processos e como é pensada a criança e sua relação com o espaço. Espaço, em qual, a organização física, intencionalidade e as relações, ocorrem de maneira bem distinta da escola tradicional brasileira, sendo um modelo idealizado por Lóris Malaguzzi, propondo a valorização das múltiplas linguagens, trazendo como símbolo uma poesia do autor.

Ao contrário, as cem existem.

“A criança é feita de cem.
A criança tem cem mãos
cem pensamentos
cem modos de pensar
de jogar e de falar.
Cem sempre cem
modos de escutar
as maravilhas de amar.
Cem alegrias para cantar e compreender.
Cem mundos para descobrir.
Cem mundos para inventar.
Cem mundos para sonhar.

⁵ **Quando sinto que já sei.** Direção: Antônio Sagrado Lovato, Raul Perez e Anderson Lima. 2014. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=HX6P6P3x1Qg&t=1564s>> Acesso em: Maio de 2017

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 maravilhar-se
 só na Páscoa e no Natal.
 Dizem-lhe:
 de descobrir o mundo que já existe
 e de cem
 roubaram-lhe noventa e nove.
 Dizem-lhe:
 que o jogo e o trabalho
 a realidade e a fantasia
 a ciência e a imaginação
 o céu e a terra
 a razão e o sonho
 são coisas
 que não estão juntas.
 Dizem-lhe:
 que as cem não existem
 A criança diz:
 ao contrário, as cem existem.”

Esses versos de Lóris Malaguzzi se fazem atuais ainda hoje, a criança busca nos contar algo por meio do desenho, lhe falam que aquela forma de expressão não é válida e a obrigam-lhe a escrever. A criança busca nos contar algo por meio de uma encenação, do faz de conta, lhe falam que aquela forma de se expressar não é válida e a obrigamos a falar. A criança busca nos contar algo pela música, lhe dizemos que forma de se expressar não é válida e a obrigamos seguir o padrão musical do adulto, o fazendo acreditar ser amusical. A criança nos tenta contar uma história que ela própria inventou, lhe falam que essa forma de expressão não é válida e a obrigam-lhe seguir o modelo narrativo dos contos e história criada por adultos. Assim, vamos silenciado a nossas crianças, inibindo suas atividades criadoras e impondo a elas apenas atividades reprodutoras, que apesar de sua importância, o modo que é utilizado pela escola leva a padronização.

Pederiva (2011, p.75) esclarece que “o padrão forja em nós um pseudodesejo que nos impulsiona e nos instiga a agir. Todavia, por ser

falso, debilita-nos a ação”. A autora elucida que o padrão é falso porque não é algo que nasce da vivência da criança, mas que é imposto pela escola e, assim, desvaloriza, desqualifica e descaracteriza a criança enquanto ser cultural (MARTINEZ, PEDERIVA. 2015 p.17).

Tal padrão, que busca a conservação da cultura e do poder da hegemonia, não é algo incentivado pelas escolas de educação infantil de Reggio Emilia, onde o ponto de partida do processo educativo é a diferença, entendendo e evidenciando as particularidades de cada indivíduo, que se expressa e pensa de maneira singular, reforçando o valor de cada um, assim, traduzido em um lugar educativo que dê conta dessas singularidades. Desse modo, o espaço é organizado como um grande laboratório idealizado para a aprendizagem autônoma da criança, onde, cada local

é equipado com materiais que promovem a experimentação. É importante que todos os espaços da escola, de acordo com suas características específicas, estejam abertos e acessíveis a criança, para que possam lá permanecer e utilizá-los, incluindo a cozinha e os escritórios (CEPPI, ZINI. 2013. p. 48).

Assim, percebe-se que a arquitetura é pensada para incluir a criança, respeitando-a. Marcia Anceschi, cozinheira de uma das creches da rede de educação infantil da rede Reggio Children, destaca em uma entrevista para a UNIVESP TV⁶, a importância do contato da criança com a cozinha, espaço que, geralmente, lhe é negado em casa. Relata que a participação da criança nesse ambiente proporciona experiências diversas, possibilitando o contato com o alimento nos seus variados estágios de preparo. Ao descascar uma fruta, por exemplo, pode-se sentir o cheiro, a textura, provar o alimento imediatamente após o corte, manusear instrumentos que, normalmente, não são permitidos o uso em casa, como as facas, tendo a oportunidade de vivenciar esse lugar, ajudando em um trabalho tão comum em nosso cotidiano.

Além do acesso a cozinha, as salas de aula e aos escritórios, a escola possui um estúdio chamado ateliê, que funciona como uma extensão da sala, contando com a presença de um educador específico, o ateliêrsta. Profissional que trabalha juntamente com o professor para a construção de um ambiente “usado para a pesquisa, experimentação e manipulação de uma variedade de materiais.” (p.46). Para que tal prática aconteça é necessário um espaço organizado que possibilite essas vivências.

⁶ Reportagem especial - As Escolas de Educação Infantil de Reggio Emilia, Itália. Direção: UnivespTV. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=4j8mtA_iDss> Acesso em: Junho de 2017

Então, disponibiliza-se no ateliê materiais que promovam o trabalho com os mais diversos sentidos, utilizando da iluminação, das cores, sons, do microclima, entre outros, pensando nesses aspectos em suas variadas maneiras de se apresentar no mundo e ser sentido pela criança.

Segundo Madalena Tedeschi, na entrevista da UNIVESP TV, as crianças recebem um tema e se dividem em pequenos grupos que refletirão sobre esse assunto. Cada um desses pequenos grupos manuseiam matérias de determinada natureza para pensar de maneira mais aprofundada em como abordar essa proposição. Assim, a fim de perceber as diversas maneiras que surgem para a resolução de uma problemática, após a conclusão do pequeno grupo, é realizada uma assembléia onde o discutido é socializado com todos, mostrando como cada um, de acordo com os objetos que possuíam e as experiências que lhe foram possibilitadas, encontrou um modo diferente de construir algo a partir de um mesmo tema.

Evidencia-se a relevância desse tipo de prática para a atividade criadora da criança. De acordo com Vigotsky (2009), a imaginação, base para qualquer criação, está fundamentada na realidade, ela é alimentada a partir das experiências que o individuo possui. Conseqüentemente, esse tipo de trabalho que pensa na experiência da criança, possibilitada por meio da prática, da combinação de elementos de sua vida, a de seus colegas e o material que ela tem a oportunidade de manusear, pensando em criar uma maneira de desenvolver seu projeto, é de suma importância. Onde o foco pedagógico não se encontra no fim, mas no processo, assim, na experiência originada no próprio percurso de criação, que poderá fundamentar futuros projetos.

Quanto mais a criança viu, ouviu e vivenciou, mais ela sabe e assimilou; quanto maior a quantidade de elementos da realidade de que ela dispõe em sua experiência – sendo as demais circunstâncias as mesmas -, mais significativa e produtiva será a atividade de sua imaginação (VIGOTSKY, 2009. p. 23).

Segundo Ceppi e Zini (2013) a escola deve possibilitar manipulações e transformações de seus espaços, tanto realizadas pelos professores quanto pelos alunos, assim se modificando durante os dias e durante os anos. Portanto, os projetos desenvolvidos pela criança não são desmontados ao final do dia, se tornando objeto permanente na composição do espaço, assim, possibilitando a sua continuidade, a reflexão da criança sobre o que ela construiu, sobre suas experiências.

Os teóricos, muitas vezes, subestimam a marca didática secreta que existe em um projeto de design, no sentido em que projetar um novo objeto (ou espaço) também significa tentar trazer à tona na pessoa (ou na criança) uma racionalidade escondida, uma possibilidade cognitiva e comportamental que está enterrada embaixo da complexidade genérica das linguagens e emoções (CEPPI; ZINI, 2013, p. 129).

Percebe-se assim, ao organizar um espaço, pensa-se no desenvolvimento da criança, onde o professor enquanto organizador deve disponibilizar objetos para fundamentar as criações que se realizam na relação da criança com os professores, com os colegas e com o próprio lugar que é estruturado para possibilitar esses vínculos. Dessa maneira, entende-se que o professor, ao se compreender enquanto organizador social do espaço, não terá o controle do produto da aprendizagem, assim, devido essa subjetividade das linguagens e emoções, a criança chegará a uma conclusão que pertence somente a ela. Já que, mesmo as experiências possuindo uma base social e cultural que lhe atribui um caráter coletivo, ela se torna também individual, a partir do momento em que as vivências e as emoções de cada indivíduo, a interpreta de maneira própria. Esse caráter subjetivo faz com que apesar das condições proporcionadas para a experimentação seja igual para um grupo de crianças, ao deixá-las livres para construir esse conhecimento por meio das relações que ocorrem no espaço, a aprendizagem não será a mesma para todas. Portanto, as escolas de Reggio Emilia atribuem bastante valor às experiências, possui seus ambientes pensados para possibilitar as relações, buscando potencializar a caráter relacional do espaço.

As questões predominantes no espaço relacional são as relações que esse espaço permite, as “funções” que podem ser acionadas, e as informações e filtros que podem ser ativados nesse espaço. Quando falamos de espaço relacional, queríamos dizer um espaço integral (e não virtual) no qual as categorias dimensionais do projeto arquitetônico e de design são extrapolados, em face a processos nos quais a pequena e a larga escala coincidem sem a necessidade de distinções disciplinares (CEPPI; ZINI, 201, p. 134).

Esse tipo de experiência evidencia as potencialidades do espaço educativo, onde por meio das relações as crianças possam construir novos espaços simbólicos, possibilitando que elas se insiram em novos mundos e novas relações. O lugar nem sempre é utilizado pela criança como é concebido pelo adulto que os organizaram, como é evidenciado no documentário “caramba carambola o brincar tá na

escola”⁷. Explanando sobre uma experiência em que passou-se a disponibilizar diversos materiais para as crianças e começou-se a investigar o que elas estavam fazendo com esses materiais, percebendo que os objetos mudavam o sentido e a utilidade de acordo com o interesse e intencionalidade da criança. Um caixote, por exemplo, poderia um dia ser um carro, no outro uma casa, e no seguinte uma escada e assim por diante. Os materiais ganhavam o sentido determinado pela imaginação, “as crianças são nômades da imaginação e ótimas manipuladores do espaço: elas amam construir, mover e inventar situações” (CEPPI, ZINNI, 2013, p. 139).

Dessa maneira, realmente, todos os espaços da escola contribuem para o desenvolvimento da criança, pensando que por meio dessa relação com o lugar, tanto as salas de aula, quanto os escritórios e as áreas externas possui potencialidade para contribuir no seu desenvolvimento, possibilitando experiências diversas. Dito isto, esse espaço que é relacional, se torna palco de nossas memórias histórico-afetivas, passando a ser parte que constitui a história de vida da criança.

Portanto, acredita-se que as pessoas criam relações com os espaços por meio das memórias que criam nesses locais. Em geral, percebe-se que quando ligadas ao processo educacional que se realiza nas instituições escolarizadas, elas são, em sua maioria, traumáticas, como já evidenciado anteriormente. Diante dessa realidade, gostaria de poder explicar de maneira mais profunda acerca das experiências educativas que idealizam o espaço de uma maneira alternativa, já que, existem diversos modelos que buscam uma nova forma de pensar a educação. Entretanto, devido a um limite de tempo não é possível desenvolver tal levantamento, assim, focou-se no modelo educacional de Reggio Emilia por sua grande ênfase na experiência, na liberdade, no brincar.

Porém, como evidenciou Dora Incontri⁸, em uma palestra realizada em 14 de junho de 2017, na Cidade da Fraternidade- GO, que, em geral, esses espaços que buscam uma nova alternativa para educação possuem em sua constituição princípios em comum. Esses são: A crítica à escola tradicional; Valorização do ser humano; Valorização da

⁷ Caramba carambola o brincar tá na escola. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=_lQWGDV81Vs&t=78s> Acesso em: Junho de 2017

⁸ Dora Incontri é jornalista, educadora e escritora, especialista em Filosofia da Educação e atua como coordenadora geral da Universidade Livre Pampédia. Trabalha em prol do diálogo inter-religioso, buscando, assim, uma nova educação, que considere a interdisciplinaridade, espiritualidade e a autonomia. Embasa seu pensamento nos grandes clássicos da educação, como Comenius, Rousseau e Pestalozzi, que pensavam o ser humano em sua dimensão integral.

criança, do adolescente, do jovem; A liberdade; A afetividade; Educação ativa; A Educação integral.

4. REFLEXÕES ACERCA DA EDUCAÇÃO INFANTIL E A EXPERIÊNCIA EM UMA ESCOLA DE BRASÍLIA.

Nesse capítulo, traremos uma experiência vivenciada pela pesquisadora em uma instituição de ensino, em que se busca analisar e refletir a organização de seu espaço educativo.

É preciso, antes de tudo, entender que nesse trabalho, compreende-se a criança como ser social, fortemente influenciada pelo seu meio de desenvolvimento, também, contribuindo para a manutenção e/ou transformação desse meio, portanto, sendo produto e produtor de história e cultura.

No que diz respeito às estruturas legais relacionadas a infância, o Brasil nas últimas décadas tem avançado muito, refletindo sobre o entendimento da infância e da própria criança, pensando em lhe garantir condições para o desenvolvimento integral por meio de atendimento educacional e pedagógico pelas instituições de ensino. Assim, firmando a importância de

Lutas pelas condições educacionais que favorecem a inserção da criança na sociedade à qual pertence, sua condição de direito em ser pessoa, em ser e viver as perspectivas sociopolítico-histórico-culturais que sustentam as bases do sujeito, protagonista da história de seu próprio desenvolvimento, interlocutora de diálogos abertos com e em um mundo em permanente e absoluta dinamicidade (ANGOTTI, 2008, p.17).

Conseqüentemente, pensa-se no desenvolvimento integral das crianças de até seis anos⁹, idade que atua a educação infantil. Buscando, conjuntamente com a família e a comunidade, acompanhar seu crescimento intelectual, físico, psicológico e social. Desenvolvimento que deve acontecer por meio da liberdade do educando e do brincar, assim sendo, fundamental que o educador da educação infantil se atente para a **indissociabilidade do processo de educar, brincar e cuidar**. Assis (2006) aponta que devido ao caráter histórico de constituição da educação infantil, ainda se conserva uma mentalidade que não considera a conexão de tais práticas.

⁹ A educação infantil atende crianças de zero a cinco anos, no entanto, muitas crianças completam seis anos ainda frequentando esse seguimento da educação básica.

A creche e a pré-escola se constituíram, inicialmente, como instituições assistencialistas para que as crianças oriundas de camadas sociais mais baixas pudessem, no contato com essas instituições, compensar a desvantagem cultural em relação às crianças advindas das classes dominantes. Caracterizando-se como um espaço preparatório de crianças “sem cultura” para a inserção no ensino fundamental. A educação infantil se configurou, também, um espaço de emancipação da mulher, que poderia adentrar no mercado de trabalho ao ter onde deixar seus filhos. Desse modo, instaurando uma divisão entre instituições assistencialistas, para os pobres, e de educação, para os ricos. Porém apoiando-se em Kuhlman Junior, evidencia-se que

O que diferencia as instituições e os serviços que elas oferecem é a origem social do público atendido, pois mesmo aquelas instituições que atendem crianças pobres e são chamadas de assistencialista possuem um caráter educativo na medida que podem ter finalidade de promover uma pedagogia da submissão (ASSIS, 2006, p. 92).

Nesse modelo dicotomizado do trabalho da educação infantil, entre o cuidar e educar, em geral, ligando o cuidar a um caráter maternal, e o educar em uma perspectiva preparatória para o ensino fundamental, utilizando a brincadeira, atividade onde “o domínio da realidade se torna mais acessível à criança” (p.95), como um instrumento que viabiliza o educar, retirando o foco da brincadeira como um processo que possui um fim em si mesmo, e passando a entendê-lo como mecanismo lúdico facilitador da aprendizagem de determinado conteúdo delimitado pelo currículo.

Ao pensar em superar essa realidade, a instituição de Educação Infantil situada na Asa norte considera a tríade Cuidar, educar e brincar, como aspectos estruturantes da prática pedagógica. Essa instituição possui um serviço de acolhimento, assistindo crianças órfãs e abandonadas de dois até dezoito anos de idade. Abrigam, também, em caráter emergencial, menores que possuam seus lares desorganizados, dando apoio moral e material as famílias a fim de reintegrar essa criança e jovem em seu lar. E mantem uma escola de educação infantil, tanto para as crianças assistidas quanto da comunidade. A educação infantil, área qual teve contato, atende o público da creche, até três anos, e da pré-escola, até cinco anos, sendo conveniada com a Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal – SEE/DF, atendendo um turno integral de 10horas, em que as crianças de dois a seis anos chegam 7:30 e vão embora as 17:30.

Mantenho contato com esse espaço cerca de um ano, vivenciando o cotidiano, primeiramente, no maternal II, que atende crianças de três anos, e depois na pré-escola II, com crianças de cinco anos. Ao entrar em uma sala de aula da instituição, de imediato, percebe-se a diferença em relação a uma escola padrão da rede pública de educação infantil do Distrito Federal. As organizações físicas de seus espaços ocorrem fundamentas nas concepções teóricas de Freinet, pensador francês nascido em 1896.

De acordo com Dias (1994) seguir essa linha teórica, que se fundamenta em uma concepção de **educação do trabalho** na educação infantil, acarreta um afastamento de duas tendências marcantes desse seguimento, o infantilismo, que não reconhece as possibilidades da criança, ou o escolarismo, que busca a preparação da criança para o ensino fundamental. Trazendo a visão de que a escola “é vida e não preparação para a vida. Só se aprende a fazer fazendo, só se aprende a pensar, pensando...” (DIAS, 1994, p.70).

Tal pensamento corrobora com o ponto de vista de Vigotsky, defendendo, também, que a educação não pode se separar da vida, apoiando o seu fazer pedagógico na práxis, na atividade,

Como não se pode aprender a nadar permanecendo na margem e, pelo contrario, é preciso se jogar na água mesmo sem saber nadar, a aprendizagem é exatamente igual, a aquisição do conhecimento só é possível na ação (VIGOTSKY, 2001, p.296).

Desse modo, Freinet, defende que o que fundamenta o trabalho pedagógico é a atividade, em que a criança é sujeito ativo de suas aprendizagens. Evidencia-se que a sua proposta não apresenta nenhum dogma, com rígida linha de atuação, sua prática é baseada apenas por princípios básicos que norteiam o fazer educacional, que se constitui como um movimento pedagógico, já que se realiza “através de troca de experiências entre professores!” (DIAS, 1994. p. 70).

Esses princípios que norteiam a prática pedagógica são a autonomia e cooperação, valores que só aprendemos exercendo-os, pois “não acreditamos poder formar indivíduos livres e autônomos num ambiente autoritário” (p.70). Assim, esse processo de aprendizagem que se realiza no cotidiano, se estabelece em três fases que se completam. Essas são,

A **experimentação**, sempre que isso for possível, que pode ser tanto observação, comparação, controle, quanto prova, pelo material

escolar, dos problemas que a mente se formula e das leis que ela supõe ou imagina. A **criação**, que, partindo do real, dos conhecimentos instintivos ou formais gerados pela experimentação consciente ou inconsciente, se alça, com a ajuda da imaginação, a uma concepção ideal do devir a que ela serve. Enfim, completando-as, apoiando-as e reforçando-as, a **documentação** – a busca da informação desejada em diferentes fontes – que é como uma tomada de consciência da experiência realizada, no tempo e no espaço, por outros homens, outras raças, outras gerações (FREINET, 1998, p. 354-355, grifos do autor apud BARROS, et al, 2017, p.4).

Diante do exposto, para buscar atender as ideias propostas, o espaço é pensado em forma de “ateliê”, ou cantos como são chamados geralmente, que funcionam simultaneamente atendendo as necessidades e os interesses das crianças. Desse modo, em cada ateliê são disponibilizados materiais necessários para a realização da atividade, assim, a criança escolhe por qual ambiente ela irá trabalhar e ao terminar uma atividade, busca se inserir em outro desses cantos, porém, caso esse ateliê desejado se encontrar lotado, ela deve esperar sua vez. O espaço organizado dessa maneira demonstra a preocupação com o interesse, o tempo, a autonomia, a criatividade, a experimentação, a documentação, processos que valorizam a criança e a permitem constituir de seu próprio fazer educativo, respeitando suas diferenças, em vez de padronizá-las.

Essa forma de organizar o espaço educativo, também possibilita o contato da criança com os mais diversos materiais.

[...] apresentar e analisar a produção de diversos autores, explicar a composição, mostrar a técnica, **viabilizar o acesso aos materiais**, informar e instruir, são ações que ampliam a experiência, expandem o conhecimento contribuem para o domínio das especificidades dessa forma de linguagem (VIGOTSKY, 2009, p.117 – comentário SMOLKA – grifos nossos).

Busca-se assim expandir o seu conhecimento, possibilitando a experimentação, que **não precisa acontecer necessariamente em forma de palavras**, mas que passam pelo o sentido, a textura, o cheiro, o som, entre outros. Partindo sempre da necessidade da criança, de “de autoexpressar-se, de comunicar-se, de pesquisar, de organizar e de avaliar” (BARROS, et al, 2017), considerando seu contexto para organizar o espaço e as atividades.

Assim, buscou-se explanar, em breves linhas, sobre a teoria de Freinet, focando na concepção que ele possui da criança, da atividade e principalmente, da organização do espaço. A fim de evidenciar as bases teóricas que fundamentam a prática pedagógica

dessa instituição de ensino. No entanto, o processo de transformação de um espaço escolar ultrapassa as mudanças físicas, tendo que ocorrer, também, na prática pedagógica, no posicionamento do professor, e no modo que se constitui as relações, possibilitando determinadas experiências.

As salas da Educação infantil nessa escola segue o que é proposto pela teoria de Freinet, sendo dividida em cantinhos de interesses, contendo um grande tapete onde ocorre a contação de histórias, as reuniões e os conselhos de classe, um ambiente de criação artística e outro com uma casinha. Entretanto, apesar do espaço físico está organizado pensando no desenvolvimento de uma prática pedagógica diferenciada, nos deparamos com profissionais que são frutos de suas experiências de vida, sendo que, seus processos educativos aconteceram em uma perspectiva disciplinadora, de formação dos corpos dóceis, característico da sociedade escolarizada. Assim, embora não seja a intenção desse profissional a disciplinalização, ele acaba reproduzindo tais mecanismos de controles por ser o que ele conhece e vivenciou no seu próprio processo educativo, sendo necessário desconstruir muitas práticas já enraizadas no imaginário do que é a escola, no que é ser professor, e o papel de atuação do aluno nesse espaço, também, o modo que ocorre as relações entre os agentes envolvidos nesse contexto.

Uma experiência educacional de São Paulo, que também possuía como proposta a reorganização do espaço escolar em cantinhos de interesse, traz determinado relato:

O medo delas, as angústias, o fato de tornar o ambiente mais atraente pra criança e elas perderem a referência do professor. Então era um medo muito grande. Eu tenho algo agora na sala, porque antes não tinha nada que chamasse a atenção, então o foco querendo ou não [...], possibilitar interações de criança com criança, será que isso vai causar desordem? Autonomia, o que mais assustava. Eles estão muito autônomos [...]. Era um susto que elas tinham assim [...] do controle, mas acho que foi interessante atrelar à teoria, então estávamos estudando semanalmente, então quando elas liam diziam “nossa isto acontece, agora eu sei lidar com isso”, Claro que tudo muito gradativo, um obstáculo atrás do outro. [...] Então é [...] a organização dos cantos, como eu já disse ela foi feita com as crianças, organizado com as crianças. E elas também tinham a possibilidade de escolher quais cantos elas queriam organizar para aquela faixa etária. [...] Alguns cantos permanentes, outros que eram modificados no decorrer do ano, também, de acordo com os interesses. Então tem um olhar muito grande para esses focos de interesse, em relação a esses cantos [...] Mas ainda tem a presença do medo delas. Então, a princípio, nós pedimos, sugerimos que elas retirassem algumas mesas. Isso não deu certo, não deu certo! Então, voltam as mesas, porque parece que tirou o chão do professor. Então eu acredito que é muito gradativo. O fato de já fazer um arranjo diferente na sala de aula já está permitindo

alguns avanços em questão de prática e até mesmo na questão das concepções. (MARIN, et al. 2017, p. 7)

Dessa maneira, destaca-se a dificuldade dos profissionais de romper com o modelo de educação tradicional, de se afastar de uma concepção onde o adulto, o professor, é o detentor do conhecimento, por conseguinte, o foco do trabalho educativo. Assim obrigando-os repensar paradigmas, dogmas, enraizados na representação do que é a escola, e então, abandonar o controle para permitir que as crianças sejam ativas na constituição do seu conhecimento. Fazendo necessário, além de aprender a aprender, buscar, também, a desaprender.

Diante do já exposto, compreende-se que esse lugar que propõe romper com essa vivencia escolarizada, se travam em um espaço de contradições, conflitos e de aprendizagens.

CONCLUSÃO

Diante do pesquisado, compreende-se que a educação é um processo que se realiza por meio das relações que o indivíduo consolida com as pessoas e lugares com qual ela convive. No entanto, não deve-se deixar esse processo de aprendizagem ao acaso, de modo a se fazer necessária uma intervenção do professor, que busca guiar o aluno em seu percurso educativo, organizando os espaços de aprendizagem. Assim, o professor, ao estruturar o ambiente, pensa na intencionalidade das experiências possibilitadas nessa sistematização do lugar.

Pelo espaço ser produto do ser humano, ele não pode ser neutro, dessa forma, será o reflexo de quem o idealiza, alguém que possui um lugar de fala e defende determinado tipo de sociedade, além de ser fortemente influenciado por quem nele convive. Historicamente, os espaços educativos estão sendo pensados para facilitar a vigilância do professor, processo que viabiliza o controle, buscando formação dos corpos dóceis, disciplinados para a obediências e padronizados de acordo com os valores culturais da elite.

Esse modelo de espaço que intenciona a disciplinalização é entendido como o único modelo válido de apropriação do conhecimento, assim, comparecer às escolas é confundido com a aprendizagem em si, dessa forma, as crianças, em geral, são obrigadas a frequentar essas instituições, sendo submetidas a modelos que as desconsideram, não pensando em seu meio social, interesses e necessidades. Consequentemente, o conteúdo apresentado já vem pronto, não permitindo que a criança seja ativa no seu próprio percurso de apropriação do conhecimento, dessa maneira, se apresenta de forma hierarquizada, fragmentada e descontextualizada, que focam seus esforços no desenvolvimento racional, ignorando as outras dimensões que são constituintes do ser humano. Esse modelo desconsidera a essência da criança, que esta ligada ao brincar, descobrir, e limita as experiências que fundamentam a imaginação e embasam as atividades criadoras.

A escola tradicional desconsidera a liberdade do educando de ser guia do seu próprio conhecimento, impondo os conteúdos e habilidades previamente determinados, com conclusões e reflexões já prontas, proporcionando ao aluno, na maioria das atividades propostas, a reprodução. Dessa forma, é ignorado o potencial educativo e relacional do espaço, que a criança elabora quando é livre para experimentar o

ambiente, para se relacionar com os colegas, dialogar e compartilhar vivências e assim, aprender.

Potencial que é considerado por diversos ensaios que pensam em uma nova alternativa para educação, e procuram estruturar seus espaços de maneira diferente, como a experiência citada de Reggio Emilia. Onde na necessidade que reconstruir o sistema educacional, Lóris Malaguzzi idealizou uma instituição em que a base do processo educativo se encontra nas múltiplas linguagens, e conseqüentemente, nas relações que possibilitam as experiências das crianças, permitindo a expressão em suas variadas formas. Dessa maneira, o ambiente é estruturado para proporcionar as interações, facilitando o convívio entre todos os agentes inseridos nesse contexto.

Portanto o espaço é, além de apenas um projeto de arquitetura e *design*, um forte agente educativo, tanto em sua dimensão física quanto simbólica, que se apresenta diante das relações que são exercidas. Assim, ao buscar uma prática educativa que considere as crianças em sua integralidade não são suficientes apenas às mudanças físicas do lugar, sendo necessária, também, a alteração das relações que lá ocorrem, como evidenciados na experiência realizado no estágio, que apesar de terem mudado as estruturas das salas de aula, pensando em promover uma educação mais autônoma e dialogal, se conservam práticas comum a uma sociedade escolarizada, não utilizando as potencialidades que a organização do lugar possibilita.

PERSPECTIVAS FUTURAS

A pesquisa iniciada nesse trabalho de conclusão de curso busca refletir acerca da organização de espaços para educação infantil, entretanto, compreende-se que discussão sobre esse tema não se esgota nessa análise. Portanto, espera-se seguir com esta linha de pesquisa a fim de buscar alternativas que pensem o espaço educativo de maneira que viabilize as interações, o dialogo e a liberdade, pensando em uma educação mais humanizada.

Desta maneira, pretende-se, ao atuar com crianças da educação infantil, colocar em prática o defendido no presente trabalho. Assim, organizar um espaço de experimentação, fornecendo diversos materiais que possam oportunizar a atividade criadora da criança, pensando na liberdade para se comunicar, brincar, experimentar, imaginar e criar, por conseguinte, possibilitando a elaboração autônoma de seu próprio conhecimento. Consequentemente, empreender uma vivência prática de sistematização do ambiente com foco nas relações.

Referências Bibliográficas

ANGOTTI, Maristela. **Educação infantil: para que, para quem e por quê?** In: _____. **Educação infantil: para que, para quem e por quê?** Campinas/SP: Editora Alínea, 2008.

BARBOSA, Ivone. Et al. **Espaço físico da pré-escola em escolas de ensino fundamental do estado de Goiás: Qualidade e especificidade da educação infantil.** Disponível em: <<http://grupeci.fe.ufg.br/up/693/o/TR75.PDF>> Acesso em: Junho de 2017

BARROS, Flávia. Et al. **As implicações pedagógicas de Freinet para a educação infantil: Das técnicas ao registro.** Disponível em: <http://www3.fe.usp.br/secoes/inst/novo/agenda_eventos/inscricoes/PDF_SWF/14597.pdf> Acesso em: Junho de 2017

CARVALHO, Pedro **Tudo que você podia ser.** 2011. 43 f. Monografia (Licenciatura em Pedagogia)—Universidade de Brasília, Brasília, 2011.

CORSATTO, Marcos Luciano. **Princípios pedagógicos e administrativos de La Salle no Guia das Escolas Cristãs.** 2007. Dissertação de Mestrado - Universidade São Marcos

DIAS, Ruth. **O Cotidiano na Pedagogia de Freinet.** Disponível em: <http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_02_p069-078_c.pdf> Acesso em: Junho de 2017.

FERREIRA, Maria. **O tornar-se humano.** 1999. Caderno de Pedagogia do Centro Universitário Moura Lacerda, Ribeirão Preto, v. 4, p. 28-33.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: História da violência nas prisões.** Petrópolis, Vozes, 2002.

ILLICH, Ivan. **Sociedade sem escolas.** Petrópolis, Vozes, 1985

MARIN, Fátima. Et al. **Formação de profissionais da educação infantil: relato e reflexão sobre a organização dos espaços.** Disponível em:

<<https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/141760/ISSN2357-7819-2014-5574-5586.pdf?sequence=1&isAllowed=y>> Acesso em: Junho de 2017.

PACHECO, José. PACHECO, Márcia. **Escola da Ponte: Uma escola Pública em debate.** Disponível em: <http://www.cortezeditora.com/news/Lancamento/Educacao/Escola_da_ponte/Escola_da_ponte.pdf> Acesso em: Maio de 2017.

REIS, Dianne Prestes. **SOCORRO! SALVEM NOSSAS CRIANÇAS! A institucionalização da brincadeira de faz de conta.** 2010. (Licenciatura em Pedagogia)—Universidade de Brasília.

TUNES, Elizabeth. **Sem escola, sem documento.** E-papers, Rios de Janeiro. 2011.

VIGOTSKY, Lev S. **Imaginação e Criação na Infância.** Ática, 2009.

_____. **Psicologia Pedagógica.** Porto Alegre, Artmed, 2001.

Reportagem especial - As Escolas de Educação Infantil de Reggio Emilia, Itália,
Direção: UnivespTV. Disponível em:
<https://www.youtube.com/watch?v=4j8mtA_iDss> Acesso em: Junho de 2017

Caramba carambola o brincar tá na escola. Disponível em:
<https://www.youtube.com/watch?v=_lQWGDV81Vs&t=78s> Acesso em: Junho de 2017

Quando sinto que já sei. Direção: Antônio Sagrado Lovato, Raul Perez e Anderson Lima. 2014. Disponível em:
<<https://www.youtube.com/watch?v=HX6P6P3x1Qg&t=1564s>> Acesso em: Maio de 2017