



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
Faculdade de Educação - FAGED

**A PRÁTICA DAS PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL A PARTIR DO
PLANEJAMENTO E ORGANIZAÇÃO DOS ESPAÇOS DA SALA DE
REFERÊNCIA**

NÁDIA KARLA SILVA CAVALCANTE

Fortaleza
Fevereiro – 2015

NÁDIA KARLA SILVA CAVALCANTE

**A PRÁTICA DAS PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL A PARTIR DO
PLANEJAMENTO E ORGANIZAÇÃO DOS ESPAÇOS DA SALA DE
REFERÊNCIA**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado como requisito para a
obtenção do grau de Especialista em
Docência na Educação Infantil pela
Universidade Federal do Ceará.

Orientadora: Prof^ª. Ms. Francisca Francineide de Pinho

Fortaleza
Fevereiro – 2015

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

Universidade Federal do Ceará
Biblioteca de Ciências Humanas

C972p Cavalcante, Nádia Karla Silva

A prática das professoras da educação infantil a partir do planejamento e organização dos espaços da sala de referência / Nádia Karla Silva Cavalcante. – 2015
52 f. ; 30 cm.

Monografia (Especialização) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Especialização em docência na educação infantil, 2015.

Orientação: Prof^ª. Ms. Francisca Francineide de Pinho

1. Educação infantil I. Título.

CDD 370

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
Faculdade de Educação - FAGED

**A PRÁTICA DAS PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL A PARTIR DO
PLANEJAMENTO E ORGANIZAÇÃO DOS ESPAÇOS DA SALA DE
REFERÊNCIA**

NÁDIA KARLA SILVA CAVALCANTE

Monografia defendida e aprovada em ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Ms. Francisca Francineide de Pinho (Orientadora)
Universidade Federal do Ceará – UFC

Prof^a. Ms. Ticiania Santiago de Sá
Universidade Federal do Ceará – UFC

Prof^a. Dra. Maria Celina Furtado Bezerra e Costa
Prefeitura Municipal de Fortaleza - PMF

A Deus,
pela graça da minha vida,
À minha querida família,
pelo amor, apoio, incentivo e paciência nos momentos difíceis.
À minha orientadora e amiga,
que nunca desistiu de mim.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por me mostrar a cada manhã, que a fé move montanhas.

À minha família, que sempre apoia e incentiva meus projetos de vida acompanhando e festejando comigo os sucessos alcançados.

À minha orientadora, em especial, a Prof^a. Ms. Francisca Francineide de Pinho por me mostrar o caminho a seguir e não permitir que os obstáculos que se impuseram ao longo dessa caminhada fossem suficientes para me impedir de chegar ao fim.

Às minhas colegas de curso, que durante nossa difícil trajetória de estudos e pesquisas, foram companheiras, solidárias e amigas.

A todos os professores e profissionais responsáveis pelo curso de Especialização em Docência na Educação Infantil da Universidade Federal do Ceará, que nos acolheu e acompanhou diariamente possibilitando meu crescimento pessoal e profissional.

Às professoras da instituição pesquisada, que com carinho me receberam em seus espaços e tanto contribuíram para a realização e sucesso desse estudo.

Aos professores da Banca Examinadora, pelas contribuições para o aprimoramento dessa pesquisa.

RESUMO

Nessa pesquisa, proponho uma discussão acerca da organização e estruturação dos espaços das salas de referência em instituições de Educação Infantil enquanto meio possibilitador de aprendizagens. A forma como se constitui as salas de referência, tanto em creches quanto em pré-escolas, e quais concepções e aspectos são considerados nos planejamentos das experiências de aprendizagens, mostram como as professoras da primeira infância pensam, sentem e agem quando inseridas nos ambientes escolares. Nesse sentido, é objeto desse estudo refletir sobre como o planejamento e organização dos espaços das salas de referência transformados em ambientes de aprendizagens podem contribuir para a otimização das práticas pedagógicas. Para tanto, a abordagem teórica do tema fundamenta-se nos estudos de Barbosa (2006), Horn (2004), Oliveira (2012) e Zabalza (1998). Além disso, o trabalho aborda sobre as concepções de criança, infância e Educação Infantil a partir da contextualização histórica segundo Ariès (1979), Pinto (1997) e Sarmiento (2009). Através da observação do cotidiano e rotina nas salas de referência que atendem crianças entre 3 e 4 anos em uma instituição pública no Município de Fortaleza e a realização de entrevistas com as educadoras que atendem essa faixa etária, obtive os dados necessários para análise e reflexão da pesquisa em questão. Os resultados da pesquisa confirmam as hipóteses anteriormente levantadas de que a organização e a estruturação dos espaços das salas de referência bem como o uso que se faz deles, sejam pelas crianças ou pelas professoras, definem quais concepções estão inseridas nas ações educativas e que práticas pedagógicas as educadoras promovem dentro da rotina escolar.

Palavras-chave: Espaços da Sala de Referência. Educação Infantil. Práticas Pedagógicas.

ABSTRACT

In this research, I propose a discussion about the organization and structuring of the spaces of the reference room in Early Childhood Education institutions as a means of learning enabler. According to the constitution of the reference room, both in nurseries and in pre-schools, and from the concepts and aspects considered in the planning of learning experiences, understand how early childhood teachers think, feel and act when inserted in the environments school. Therefore, it is object of this study reflect on how the planning and organization of spaces of reference room transformed into learning environments can contribute to the optimization of teaching practices. Therefore, the theme of the theoretical approach is based on the studies Barbosa (2006), Horn (2004), Oliveira (2012) and Zabalza (1998). In addition, the paper discusses about the child's views, childhood and early childhood education from the historical contextualization second Ariès (1979), Pinto (1997) and Sarmento (2009). Through observation of daily life and routine in reference room serving children between 3 and 4 years in a public institution in Fortaleza and conducting interviews with educators who meet this age group, got the necessary data for analysis and reflection research in question. The survey results confirm the hypothesis previously raised that the organization and structuring of the spaces of the reference room and the use made of them, whether by children or by the teachers define what views are inserted into the educational and pedagogical practices that educators promote within the school routine.

Keywords: Spaces of the Reference room. Early Childhood Education. Pedagogical Practices.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	8
2. A SALA DE REFERÊNCIA UM ESPAÇO PARA VIVER, CRESCER E APRENDER	13
2.1 Falando de criança: Concepções e modos de perceber e entender a criança, infância e Educação Infantil.....	13
2.2 Lugar de criança: Transformando a sala de referência em ambientes de aprendizagem.....	17
2.3 Os fazeres na Educação Infantil: Práticas do educador na primeira infância	21
3. METODOLOGIA	26
3.1. Abordagem metodológica qualitativa.....	26
3.2. A coleta dos dados.....	27
3.3. <i>Locus</i> da pesquisa de campo.....	30
3.4. Sujeitos envolvidos no estudo.....	31
4. ANÁLISE DOS DADOS	34
4.1. Dialogando com as concepções.....	34
4.2. Os espaços da sala de referência.....	37
4.3. Rotina e planejamento das ações pedagógicas.....	41
4.4. As relações na sala de referência e o papel mediador da professora.....	43
CONSIDERAÇÕES FINAIS	45
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	48
Anexo 1 – Roteiro para Observação.....	50
Anexo 2 – Roteiro para as Entrevistas.....	51

1. INTRODUÇÃO

No Brasil, o atendimento às crianças de 0 a 5 anos de idade em instituições de Educação Infantil, caracterizadas como espaços não domésticos de aprendizagens, teve seu início muito tardiamente.

Conforme nos apontam os registros históricos, a garantia ao cuidado e educação mediante o reconhecimento da criança enquanto sujeito de direitos e o seu acesso à educação em creches e pré-escolas em nosso país, foi consequência de significativas alterações legislativas advindas das lutas sociais.

A principal conquista legal alcançada a partir da Constituição Federal (1988), corroborada por outras leis, tais como o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), foi a inserção do Estado e da família como entes responsáveis objetivamente pelo direito social à educação das crianças brasileiras desde a mais tenra idade. O preceito determina ainda que a sociedade também deve participar de forma ativa desse processo, incentivando e promovendo o integral desenvolvimento do pequeno cidadão.

Desde então a Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, vem percorrendo a passos lentos um longo caminho em busca de se adequar às novas práticas pedagógicas que reconhecem a criança como foco das experiências educativas, além de profissionais comprometidos em oferecer um cuidar e educar de qualidade para nossas crianças. Estudos e pesquisas vêm sendo desenvolvidos objetivando a revisão de concepções enraizadas em tendências assistencialistas outrora praticadas, que devem ser paulatinamente substituídas por práticas pedagógicas promotoras de desenvolvimento e aprendizagem em espaços de convivência coletiva.

De fato, essa não tem sido uma transformação fácil. É ingênuo esperar que apenas a norma seja capaz de permitir que as mudanças aconteçam. Nesse processo, para garantia efetiva dessa visão, a participação e o esforço de todos é que possibilitará a implementação de melhorias no atendimento a essa faixa etária. Inicialmente, é preciso que se realize um intenso trabalho onde a reestruturação e ressignificação dos espaços nas salas de Educação Infantil, a formação contínua dos educadores bem como a reformulação de suas práticas pedagógicas seja o

foco, para que os espaços das salas de aulas para a primeira infância deixem de constituir-se em meros cenários sem significação alguma para nossas crianças.

O grande desafio atualmente para dar continuidade a essas transformações de antigas concepções centradas apenas nos interesses do adulto me remete a compreensão de que é a forma como os ambientes são organizados bem como quem participa desse processo, que mais influenciam no desenvolvimento e aprendizagem das crianças durante a primeira infância. Afinal, conforme nos aponta os estudos de Oliveira (2012), são nos primeiros cinco anos de vida que acontecem muito rapidamente a aquisição das principais conquistas referentes ao desenvolvimento infantil, dentre elas o início da fala e primeiros passos, formação da identidade, convívio e socialização de saberes com outras crianças.

A autora ainda afirma que quanto maior for o estímulo possibilitado pelos espaços da sala e o incentivo de quem participa diretamente desse processo no cotidiano das creches e pré-escolas, ou seja, o professor, melhor será a qualidade das experiências vivenciadas.

Nesta perspectiva, estudos de Barbosa (2006), Horn (2004) e Oliveira (2012) afirmam que a organização dos espaços da sala nas instituições de Educação Infantil se constitui elemento primordial para a promoção e conquista de múltiplas habilidades e, conseqüentemente novas aprendizagens. Um lugar acolhedor, seguro, agradável, afetivo, desafiador, estimulante e que possibilite a construção da identidade pessoal, a aquisição da autonomia, independência, interação e socialização entre pares contribui efetivamente para a construção de ambientes de aprendizagens e práticas pedagógicas focadas no atendimento das necessidades e interesses das crianças.

Assim, o ponto de partida desse estudo é resultado de reflexões e questionamentos levantados à medida que, concomitantemente, a teoria e a prática enquanto professora e estudante de especialização, possibilitou um repensar e reformular das práticas pedagógicas vivenciadas até o momento. Perceber no cotidiano da creche e pré-escola como os espaços poderiam ser mais bem aproveitados mediante a mudança de concepções e atitudes diante da reelaboração e reorganização da sala de referência influenciou e provocou o interesse em

investigar o planejamento e práticas pedagógicas de outros profissionais que atuam na Educação Infantil.

Acredito que hoje, a forma como estão organizados os espaços das instituições de Educação Infantil refletem como a professora pensa e vê a criança. Concepções de passividade e dependência relacionadas ao comportamento infantil que dirigem as práticas educativas de algumas professoras refletem-se nos espaços empobrecidos das salas de creches e pré-escolas e na forma como as crianças aprendem.

Afinal, seria a sala de Educação Infantil um espaço para atender as necessidades do adulto ou da criança? Os ambientes das salas de referência são apenas cenários ou um plano de fundo? A forma como são estruturados esses espaços da sala de referência interferem ou promovem maior e melhor aprendizagens? É relevante a participação de todos nesse processo? Como as professoras de creches e pré-escolas concebem o planejamento das ações educativas e organizam os espaços da sala de referência para a otimização de suas práticas pedagógicas? Questões como estas me incentivaram a buscar algumas respostas através desse trabalho de pesquisa a realizar-se com professoras que atuam com crianças de 3 e 4 anos em uma instituição de Educação Infantil da Rede Municipal de Fortaleza.

Diante desses questionamentos, ao abordar a temática, procuro contribuir para um repensar e refazer das nossas práticas pedagógicas atualmente limitadas às necessidades e interesses das professoras ao proporcionar um cuidar e educar para a criança. A partir destas práticas, positivas ou negativas, levar os profissionais a pensar na sala de referência enquanto lugar de exploração, interação, movimentação, novas descobertas, autoconhecimento, respeito às individualidades, privacidade, independência, acessibilidade, oportunidades para crianças. Pensar neste espaço a partir da participação das crianças e professoras, onde cada um possa familiarizar-se e sentir-se parte dele.

Portanto, é objetivo principal do estudo investigar a prática pedagógica das professoras da Educação Infantil a partir do planejamento e organização dos espaços das salas de referência. Perceber como as professoras organizam esses espaços e como esta estruturação do ambiente pode possibilitar novas aprendizagens; Identificar como a organização dos espaços da sala está inserida no

planejamento das ações pedagógicas e compreender como acontece a interação das professoras com as crianças e estas com os espaços das salas de referência na aquisição de novas aprendizagens, constituem os pontos específicos a pesquisar.

Para tanto, utilizo os estudos de Ariès (1979), Pinto (1997) e Sarmiento (2009) para fundamentar a discussão sobre as antigas e novas concepções sobre criança, infância e Educação Infantil, que ao longo dos anos vem sofrendo mudanças mediante transformações históricas e sociais. Do mesmo modo, agrego a estes, as contribuições de Zabalza (1998), Oliveira (2012), Barbosa (2006) e Horn (2004) sobre a organização dos espaços educativos transformados em ambientes de aprendizagens e as práticas pedagógicas do professor na Educação Infantil, que me serviram de fundamentos.

Para a discussão do tema e para efeito didático, organizei o trabalho em quatro partes na qual reflito e sintetizo saberes e fazeres essenciais à trans (formação) das práticas pedagógicas dos professores da Educação Infantil.

Inicialmente este estudo traz uma parte introdutória e, o segundo capítulo **“A sala de referência, um espaço para viver, crescer e aprender”**, apresenta três subitens: “Falando de criança: Concepções e modos de perceber e entender a criança, infância e Educação Infantil”, “Lugar de criança: Transformando a sala de referência em ambientes de aprendizagem” e “Os fazeres na Educação Infantil: Práticas do educador na primeira infância”. No primeiro subitem trago, portanto uma discussão segundo os autores estudados, sobre conceitos e concepções que apresentam definições para os termos criança, infância e Educação Infantil dentro de uma perspectiva histórica.

Em outro momento neste mesmo capítulo, falo da organização dos espaços da sala de referência na Educação Infantil elencando os principais aspectos e critérios necessários à estruturação desses espaços de modo que possam oportunizar momentos de aprendizagem às crianças pequenas desse nível da educação. No último subitem desse mesmo capítulo, dialogo sobre os espaços das salas de referência enquanto elementos mediadores e parceiros do professor para a aprendizagem das crianças pequenas. Para tanto, aponto a relevância do planejamento das experiências educativas bem como a observação atenta do professor e sua avaliação constante das ações educativas realizadas na sala de

referência, para a otimização de sua prática pedagógica, subsidiada pelos estudos de Zabalza (1998).

No capítulo seguinte, abordo a metodologia aplicada na pesquisa de campo, na qual utilizo a observação dos espaços da sala de referência na Educação Infantil e entrevistas com as educadoras da primeira infância como instrumentos de coleta de dados sobre a temática estudada. Neste mesmo capítulo, com bases nos estudos de Bogdan e Biklen (1994) e Lüdke e André (1986) aponto a pesquisa qualitativa como opção dos estudos e a observação e aplicação de entrevistas semi estruturadas como coleta de dados.

No último capítulo, trago a análise dos dados, conjeturo sobre as informações obtidas em campo, tanto no que fora observado no cotidiano das salas de referência quanto nos diálogos com as educadoras durante as entrevistas e faço uma análise dos mesmos com base na abordagem teórica sobre o assunto. É neste capítulo que confronto as minhas hipóteses com os dados coletados, principalmente com as impressões dos sujeitos pesquisados.

Por fim, nas considerações finais, expresso minhas impressões sobre os resultados obtidos, fazendo uma retrospectiva e refletindo sobre a importância de se ter trabalhado esse tema na pesquisa.

2. A SALA DE REFERÊNCIA¹: UM ESPAÇO PARA VIVER, CRESCER E APRENDER

Para começo de conversa, no que concerne a fundamentação teórica, neste capítulo dialogo com autores e pesquisadores que discutem as concepções de criança, infância e Educação Infantil. A partir destes estudos, faço uma breve explanação do processo histórico que embasa estas concepções.

Também apresento neste capítulo, uma discussão sobre alguns conceitos e aspectos que permitem entender como se constituem os espaços das salas de referência em instituições de Educação Infantil e de que forma estes podem ser transformados em ambientes de aprendizagem. Há ainda a discussão dos fazeres na Educação Infantil, na perspectiva de refletir sobre as práticas dos educadores na primeira infância.

2.1 Falando de criança: Concepções e modos de perceber e entender a criança, infância e Educação Infantil.

Inicialmente é importante destacar que a compreensão que se tem hoje sobre criança enquanto sujeito histórico de direitos, infância referente ao momento de ser criança e a Educação Infantil instituição educacional destinada ao atendimento desse pequeno cidadão, é algo relativamente recente. Considerando que esse processo fora construído histórico, social e culturalmente, esses conceitos foram ganhando novos significados ao longo dos anos e alterando o cenário da educação voltada para a primeira infância.

Sarmiento & Pinto (1997, p.11, grifo dos autores), ao discutirem as concepções de infância e criança, esclarecem que:

Com efeito, crianças existiram desde sempre, desde o primeiro ser humano, e a *infância como construção social* – a propósito da qual se construiu um conjunto de representações sociais e de crenças e para qual se estruturaram dispositivos de socialização e controle que a instituíram como categoria social própria – existe desde os séculos XVII e XVIII [...]

¹ A nomenclatura “sala de aula” fora substituída por “sala de referência”, no decorrer de todo o texto, considerando o que aponta e orienta a Resolução CNE nº 05 de 17 de dezembro de 2009, que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, em seu Artigo 8º, Inciso VI.

De fato como relatam os autores elas sempre existiram. Contudo, a evolução da história da humanidade desde a era Medieval aos dias atuais do mundo Contemporâneo mostra que esses conceitos foram constituindo-se e firmando-se conforme a sociedade de cada época percebia e compreendia esse pequeno ser. Do mesmo modo, tanto o atendimento às suas peculiares necessidades quanto o respeito aos seus interesses de criança estavam vinculados à ótica centralizada no adulto.

Ao dialogar com os trabalhos de Ariès (1979), constata-se que durante o período da Antiguidade até a Idade Média não se via a criança como figura social e cultural nem existia o que hoje se chama de infância. Embora se registrasse naquela época altas taxas de mortalidade infantil, o autor revela que a história da criança entrelaçava-se definitivamente com a vida adulta.

De acordo com análises iconográficas realizadas por Ariès (1979) a criança era pouco representada e suas atribuições e manifestações se assemelhavam as do adulto preservando-se as devidas proporções. Costumes, comportamentos, atitudes, linguagem, vestimentas entre outros tantos aspectos daquela época vivenciados pelos adultos, também faziam parte do cotidiano infantil. Tudo se mesclava de tal forma, que a representação da identidade do indivíduo de pouca idade caracterizava-se e definia-se como adultos em miniatura conforme relata o autor. Tais características são também apresentadas nas obras de artes daquele tempo, como pinturas e fotografias, na qual se via com clareza um adulto completo no corpo de criança.

Apenas depois de inseridas no mundo do trabalho, as crianças eram reconhecidas como membros da sociedade. Se fora pobre, logo estaria trabalhando misturando-se de forma indiferenciada aos adultos, se pertencesse à classe nobre da sociedade eram educadas e preparadas para o futuro de transição para a vida adulta.

De modo geral, a aprendizagem, conhecimentos e valores eram transmitidos às crianças durante as experiências conjuntas com os adultos em momentos na qual as famílias partilhavam de forma pública. Nesse ínterim, a Igreja participava do processo através do pensamento moralista em seus discursos, que revelavam a interpretação da criança enquanto criaturas de Deus, ingênuas, inocentes, puras, cheias de bondade e que precisavam ser vigiadas e corrigidas.

Esta compreensão caracterizada pela forma como o adulto reconhecia a criança pequena, resultou em duplo sentimento que ora considera a criança ingênua, inocente, graciosa, ora considera um ser imperfeito e incompleto carente de educação que necessita de princípios rígidos de moral e boa conduta.

Do mesmo modo, Pinto (1997) também ao discutir infância como uma construção social, aponta e acrescenta sobre essas concepções contraditórias com as quais a infância é identificada:

Quem quer que se ocupe com a análise das concepções de criança que subjazem, quer ao discurso comum quer à produção científica centrada no mundo infantil, rapidamente se dará conta de uma grande disparidade de posições. Uns valorizam aquilo que a criança já é e que a faz ser, de fato, uma criança; outros, pelo contrário, enfatizam o que lhe falta e o que ela poderá (ou deverá) vir a ser. Uns insistem na importância da iniciação ao mundo adulto; outros defendem a necessidade da proteção face a esse mundo; uns encaram a criança como um agente dotado de competências e capacidades; outros realçam aquilo que ela carece. (Pinto, 1997, p. 33).

Com a chegada da Idade Moderna e o advento do Capitalismo, convém destacar que as transformações ocorridas nas relações com Estado, famílias e sociedade em geral, ao poucos possibilita que a infância torne-se uma categoria social e a criança ator de sua própria história. E, com a inauguração de um novo modelo de família burguesa, as crianças passam a assumir um papel central no seio do grupo familiar, sendo responsabilidade do pai prover o sustento e da mãe cuidar e educar os filhos fazendo parte agora do mundo privado.

Nesse sentido, a criança foi nascendo socialmente numa condição diferente do adulto. Um sentimento de infância e valorização do pequeno indivíduo contrário tanto à indiferenciação ao adulto quanto à paparicação pautado pelos ideais moralistas da Igreja, emerge na sociedade do século XVIII inspiradas pelo Iluminismo e o apogeu da sociedade industrial.

Assim, ao longo de um percurso histórico, a criança passa de figura quase ausente e sem identidade própria à modelo privilegiado pela sociedade contemporânea. Hoje, a criança é vista como um valor em si, amada, desejada, protegida, respeitada e é considerada no tempo presente, e não mais como uma promessa para o futuro.

Dentro desse reconhecimento da infância enquanto etapa do desenvolvimento humano e também da nova compreensão de criança enquanto

sujeitos de direito, ser capaz, sujeito histórico e social, um conjunto de teorias e práticas destinadas ao cuidado específico dessa categoria da sociedade fora surgindo.

Como nos afirma Arroyo (2009):

As crianças concretas não foram nem são sujeitos da gestão de seus lugares, de suas imagens e de suas verdades. São um produto de processos de administração simbólica idealizado de fora. Com esta visão da infância foram construídas verdades históricas e imaginários sociais sobre ela. Foram constituídos saberes, instituições, didáticas, pedagogias e pedagogos e estratégias de gestão da infância. (ARROYO, appud SARMENTO; GOUVEA, 2009, p.125)

Nesse contexto, não há dúvida, hoje que o ingresso da criança desde bem pequena em instituições de ensino é tão importante quanto necessário ao seu pleno desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo, social e cultural.

Assim que, a Educação Infantil, compreendida como primeira etapa da Educação Básica segundo o ponto de vista legal, surge como um direito da criança e dever do Estado em complementação à ação da família.

No Brasil, a inserção das mulheres no mercado de trabalho, durante o período de Revolução Industrial, impulsionou a necessidade de se criar instituições que proovessem a assistência às necessidades básicas de higiene, alimentação, cuidado, proteção e amparassem as crianças enquanto suas mães trabalhavam nas fábricas.

A princípio como amparo apenas assistencialista e de custódio, as creches e também antes destas, as rodas dos expostos² ou rodas dos excluídos, existiram até meados de 1950, enquanto arranjos alternativos para atender as crianças de classes menos favorecidas.

Essa situação perdurou por muito tempo, até que movimentos sociais impulsionados pelos movimentos feministas culminaram numa ressignificação dessas instituições e a ampliação desse atendimento, que para além do cuidado era

² Segundo PASCHOAL; MACHADO (2009) a roda dos expostos ou roda dos excluídos corresponde a um arranjo alternativo criado antes das creches no Brasil, que ganhou essa nomenclatura por se tratar de um instrumento semelhante a uma roda em um dispositivo cilíndrico separado ao meio por uma divisória e fixado nas janelas das instituições na qual eram abandonadas as crianças por seus familiares. Dessa forma, nem as criadoras das instituições nem a família podiam ser vistas ou reconhecidas quando as crianças eram deixadas nelas.

garantido à educação de qualidade para todas as crianças brasileiras sem distinção de classe social, cor, raça e gênero.

De acordo com Kramer (1995), a inserção do poder público na garantia desses direitos traz consigo não apenas uma mudança social como a democratização das oportunidades educacionais. Inicia-se, portanto, o processo de regulamentação das instituições de Educação Infantil destinadas ao cuidar e educar das crianças pequenas no âmbito da legislação.

Segundo a trajetória histórica, o surgimento de instituições de Educação Infantil voltadas ao atendimento das crianças de 0 a 5 anos, é resultado de esforços e lutas sociais que impulsionaram mudanças significativas a partir da década de 1970, como afirma Barbosa (2006). Com a Constituição Federal de 1988, Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990 e por fim a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 é ampliado e garantido o direito à educação em creches e pré-escolas à criança brasileira.

2.2 - Lugar de criança: Transformando a sala de referência em ambientes de aprendizagem

Pensar na organização e estruturação dos espaços da sala de referência de instituições de Educação Infantil enquanto ambientes de aprendizagens, requer em primeiro lugar uma compreensão acerca dos conceitos de espaços e ambientes. Desse modo, como aponta Zabalza (1998, p 232),

O termo *espaço* refere-se ao espaço físico, ou seja, aos locais para a atividade caracterizados pelos objetos, pelos materiais didáticos, pelo mobiliário e pela decoração. Já o termo *ambiente* refere-se ao conjunto do espaço físico e às relações que se estabelecem no mesmo (os afetos, as relações interpessoais entre as crianças, entre crianças e adultos, entre crianças e sociedade em seu conjunto).

Ao entrar em uma sala de referência, seja na creche ou pré-escola, percebe-se de imediato como os espaços ali estão estruturados. São na grande maioria mesas e cadeiras adaptados para a criança pequena, armários, livros, bonecas, jogos, bolas, blocos de montar organizados em prateleiras, caixas ou baús, imagens ou desenhos com temas infantis colados nas paredes da sala, entre outros tantos elementos que integram o espaço em questão. Vale lembrar também que é corriqueiro encontrar espaços desprovidos desses materiais, vazios, pobres,

descompromissados com a criança pequena. Ambos, porém, apenas referem-se ao que o autor define como espaços físicos. São os elementos que o compõem e a forma como podem apresentar e representar a sala de referência. Por outro lado, os ambientes podem trazer além dos aspectos físicos as relações que se perpetuam neles. Eles transmitem mensagens e significados a partir das experiências ali vividas diariamente. São as relações de afeto, desafeto, interesses, necessidades, movimento, aprendizagens e crescimento pessoal entre as crianças/professora e crianças/crianças evidenciadas segundo as concepções do educador e suas práticas pedagógicas desenvolvidas.

Para Barbosa (2006, p.119), “[...] um ambiente é um espaço construído, que se define nas relações com os seres humanos por ser organizado simbolicamente pelas pessoas responsáveis pelo seu funcionamento e também pelos seus usuários”.

O espaço físico, por sua vez, é o lugar de desenvolvimento de “[...] múltiplas habilidades e sensações e, a partir da sua riqueza e diversidade, ele desafia permanentemente aqueles que o ocupam. Esse desafio constrói-se pelos símbolos e pelas linguagens que o transformam e o recriam continuamente.” (BARBOSA, 2006, p. 120).

Desse modo, de acordo com a autora, apesar das diferenças entre os dois termos, ambos mantêm uma relação de indissociabilidade, ou seja, os espaços e ambientes das salas que proporcionam o cuidado e educação na primeira infância estão intimamente interligados e são corresponsáveis em possibilitar ou não novas aprendizagens.

Os ambientes nessa perspectiva são caracterizados do ponto de vista de Zabalza (1998, p.233) por quatro dimensões claramente definidas, porém inter-relacionadas a saber: a dimensão física, a funcional, a temporal e a relacional.

A primeira dimensão, a física, diz respeito ao espaço físico propriamente dito, isto é, a sala de referência e o que há nela. São os materiais, objetos, mobília, decoração, a arquitetura, enfim, todos os elementos que o compõem. Trata-se também da forma como estão distribuídos e as possibilidades de arranjos espaciais.

A segunda dimensão, a funcional, está relacionada à utilização e finalidade, ou seja, como o professor e as crianças atuam e realizam as atividades dentro da sala e para que função. Um determinado canto pode assumir diferentes

funções em momentos distintos da rotina, ou seja, o ambiente da brincadeira em outra oportunidade se transforma em lugar da roda de conversa. Nesse sentido, compreendemos a multifuncionalidade e polivalência assumidas pelos espaços na sala de referência. A penúltima das dimensões aqui apontadas, a temporal, trata da gestão do tempo. O tempo das experiências realizadas está inter-relacionado ao espaço na quais estas acontecem, isto é, trata-se da organização da rotina: o tempo de brincar, ouvir histórias, dormir, conversar, lanchar.

Por fim a última dimensão, a relacional, refere-se a quem e em que circunstâncias são utilizados os espaços. Nessa perspectiva, são os diferentes modos de ter acesso a eles, ou seja, momentos de brincadeiras livres e orientadas e mediadas pelo professor; atividades em grupos, duplas, trios ou individuais; a interação do professor durante as atividades e quem os utiliza, crianças e professores em processo de constante interação.

No cotidiano das instituições de Educação Infantil é comum encontrar diferentes formas de arranjos espaciais presentes nas salas de referência. Em cada um deles percebe-se a forma como, tanto a instituição quanto seus profissionais apreendem, compreendem e atendem as crianças. De acordo com as ideologias e modelos metodológicos de cada profissional, currículo e proposta pedagógica da instituição, os espaços da sala de referência podem tanto atuar enquanto ambientes facilitadores e promotores quanto inibidores de aprendizagens.

Pol e Morales (1998), afirmam que:

O espaço jamais é neutro. A sua estruturação, os elementos que o formam, comunicam ao indivíduo uma mensagem que pode ser coerente ou contraditória com o que o educador(a) quer fazer chegar à criança. O educador(a) não pode conformar-se com o meio tal como lhe é oferecido, deve comprometer-se com ele, deve incidir, transformar, personalizar o espaço onde desenvolve a sua tarefa, torná-lo seu, projetar-se, fazendo deste espaço um lugar onde a criança encontre o ambiente necessário para desenvolver-se. (POL e MORALES, apud ZABALZA, 1998, p. 235)

Assim, entender os espaços da sala de referência na Educação Infantil enquanto ambientes de aprendizagem, significa concebê-los como estruturas promotoras de oportunidades. Isto implica considerar que à medida que a sala de referência é intencionalmente planejada e estruturada pelo professor com o propósito de desafiar, estimular, ampliar experiências, despertar a curiosidade e exploração, favorecer a autonomia e o respeito às necessidades e interesses das crianças, esta se torna de fato um lugar de variadas possibilidades e aprendizagens.

Seja qual for a forma como o professor opte por estruturar a sala de referência, este deve considerar, sobretudo, a existência de espaços para a aprendizagem coletiva onde as crianças possam atuar e interagir com o grupo em mesmas vivências ou atividades diversificadas como espaços que respeitem a privacidade de cada uma delas.

Do mesmo modo, para além desses aspectos, é fundamental que a criança possa sentir-se acolhida, segura, confortável, confiante e estimulada ao inserir-se na sala. Ao imprimir suas marcas pessoais nesses espaços de convivência, a criança passa a reconhecer-se e identificar-se como parte integrante do lugar. Nele se constrói diariamente sua história, onde a interação entre indivíduo e espaço e a socialização de saberes decorrentes das experiências ali vividas são elementos primordiais nesse processo. Afinal, é na sala de referência que, com maior intensidade acontecem as trocas entre pares a partir das relações que se estabelecem e as formas como crianças e adultos interagem e agem sobre os espaços e sobre elementos que o compõem.

Nesse sentido, é fundamental que as crianças sejam protagonistas na construção e organização desse cenário. Considerando esses aspectos, no texto do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998, p. 69) está dito que: “[...] o *espaço* na instituição de educação infantil deve propiciar condições para que as crianças possam usufruí-lo em benefício do seu desenvolvimento e aprendizagem”.

Para tanto, o documento ainda pondera:

[...] que o espaço seja versátil e permeável à sua ação, sujeito às modificações propostas pelas crianças e pelos professores em função das ações desenvolvidas. Deve ser pensado e rearranjado, considerando as diferentes necessidades de cada faixa etária, assim como os diferentes projetos e atividades que estão sendo desenvolvidos (BRASIL, 1998, p. 69)

O professor exerce, portanto, papel determinante enquanto promotor e mediador desse processo. Decorre disso, a importância de considerar que a forma como o educador da criança pequena nas instituições de Educação Infantil, planeja, organiza e gerencia suas ações pedagógicas na sala de referência deriva das concepções que norteiam seu trabalho.

Conforme afirma Barbosa (2006, p. 122),

As diferentes formas de organizar o ambiente para o desenvolvimento de atividades de cuidado e educação das crianças pequenas traduzem os objetivos, as concepções e as diretrizes que os adultos possuem em

relação ao futuro das novas gerações e às suas ideias pedagógicas. Pensar no cenário onde as experiências físicas, sensoriais e relacionais acontecem é um importante ato para a construção de uma pedagogia da Educação Infantil.

É possível depreender dessa citação, portanto, que a forma de organizar e estruturar os espaços da sala de referência reflete o modo como o professor concebe suas intenções, métodos e concepções pedagógicas. Como afirma Zabalza (1998, p.238) “diga-me como organiza os espaços de sua sala e lhe direi que tipo de professor(a) você é e que tipo de trabalho você realiza”.

2.3 - Os fazeres na Educação Infantil: Práticas do educador na primeira infância

Segundo Horn (2004, p.37) “[...] o espaço na educação infantil não é somente um local de trabalho, um elemento a mais no processo educativo, mas é, antes de tudo, um recurso, um instrumento, um parceiro do professor na prática educativa”.

No planejamento das ações pedagógicas é papel do professor prever e promover momentos/espacos para que a criança pense, sinta, crie, imagine, brinque, construa hipóteses, fale, seja ouvida e respeitada em seus desejos, necessidades, interesses. Em tais situações é a exploração, construção de conhecimentos, aquisição de novas habilidades, formação da identidade e promoção da autonomia da criança, que promoverão seu crescimento pessoal, social e cultural. Ao oportunizar essas experiências à criança, o professor deixa claro que o espaço é também um educador.

Segundo Loughlin e Suina (1987):

[...] o professor(a) tem quatro tarefas principais na disposição da estrutura básica do ambiente de aprendizagem: a organização espacial, equipamento do espaço para a aprendizagem, disposição dos materiais e organização para finalidades especiais. (LOUGHLIN e SUINA, appud ZABALZA, 1998, p. 264).

Quando planeja suas ações pedagógicas e experiências que possam atender às necessidades e interesses da criança bem como cumprir com a rotina da sala de referência, o professor leva em consideração a importância de organizar os ambientes de modo que a criança possa deslocar-se com facilidade e fazer suas escolhas. Ao relacionar-se com total liberdade tanto com os materiais

disponibilizados ao alcance da criança quanto com os colegas do grupo, ela aprende a lidar com o pensar e agir com autonomia além de socializar e construir novos saberes com os demais.

A seleção, escolha ou mesmo a elaboração dos materiais que estarão à disposição das crianças nas salas de referência deve considerar alguns critérios fundamentais, por exemplo, a faixa etária a ser contemplada, qualidade, segurança ao manusear e brincar, quantidade suficiente para todo o grupo e que favoreça a aquisição de diferentes destrezas e habilidades.

Nesse sentido, como apontam os estudos de Zabalza (1998, p.256) a adequada organização e estruturação dos espaços da sala de referência segue alguns critérios capazes de orientar as práticas pedagógicas voltadas para a construção de ambientes de aprendizagens.

De acordo com o autor, em primeiro lugar, é papel do educador, priorizar no planejamento da organização da sala de referência espaços onde as crianças possam ter liberdade para fazer suas escolhas e tomar as decisões de acordo com seus interesses. É importante que a sala seja dividida por “cantos” que ofereçam um variado conjunto de materiais e oportunidades. No canto da leitura conter livros, revistas, jornais entre outros portadores de texto; no brincar uma vasta variedade e quantidade de jogos e brinquedos suporte para a brincadeira, no faz de conta que a criança possa usar e abusar com liberdade e criatividade da imaginação e fantasia da infância, enfim que explore e atue por conta própria. Assim, este estará contribuindo para a utilização dos espaços da sala de referência de forma mais autônoma.

Por outro lado, pensando em respeitar e atender as preferências e singularidades das crianças é importante também considerar que nesses espaços da sala de referência deva existir uma grande variedade de cantos que possibilitem diferentes formas de agrupamentos infantis.

Nesse contexto, as palavras de Horn (2004, p.33) confirmam que:

Nesse modo de organizar o espaço, existe a possibilidade de as crianças se descentalizarem da figura do adulto, de sentirem segurança e confiança ao explorarem o ambiente, de terem oportunidades para contato social e momentos de privacidade.

Além disso, é através da acessibilidade e liberdade de ação possibilitada pelo professor às crianças através da organização dos espaços em cantos, que

permitirá a ele um trabalho em pequenos grupos de modo a dedicar maior atenção às dificuldades e necessidades de cada uma.

Corroborando com os estudos de Zabalza (1998), Horn (2004, p.33) acrescenta:

A organização dos espaços internos das instituições nos denominados “cantos” é hoje uma realidade em muitas escolas de educação infantil em diferentes partes do mundo. Em alguns países europeus, como a Itália, na Região de Reggio Emília, a Espanha, nas Escolas Municipais de Barcelona, houve uma mudança significativa na forma de conhecer os espaços internos, desenvolvendo-se uma proposta pedagógica que visou à descentralização da figura do adulto na prática cotidiana, o que possibilitou mais autonomia por parte das crianças. Esses modelos têm sido uma referência mundial para a educação infantil.

Do mesmo modo, complementando essa estratégia pedagógica segundo as ideias de Zabalza (1998), esses espaços da sala de referência precisam ter delimitação clara, ou seja, cada espaço ou canto deve ser facilmente identificado de modo que a criança possa facilmente reconhecer onde começa um e termina o outro. Ao delimitar cada espaço, sejam através do mobiliário, demarcações no piso ou paredes, o professor proporciona a criança uma apropriação criativa e inteligente desses lugares.

De acordo com as ideias de Zabalza (1998, p. 257), nos modelos de organização cognitiva citado no modelo ³*High/Scope*:

A disposição de uma sala de aula orientada cognoscitivamente reflete a crença de que as crianças aprendem melhor em um ambiente estimulante, mas organizado, no qual podem escolher e agir por sua conta. **A sala está dividida em áreas de trabalho bem definidas** e os materiais de cada área estão organizados de forma lógica e claramente rotulados, que permite às crianças atuarem independentemente e com maior controle possível sobre o ambiente da sala (Op. Cit., p. 57, grifos do autor)

Nesse sentido, é a própria criança que escolhe, cria, elabora, planeja e desenvolve suas ações e brincadeiras. Assim, ela age e reflete sobre o meio de forma ativa, independente e autônoma tanto com os outros colegas quanto com os objetos que a cerca. Para tanto, é papel essencial do professor, estruturar e

³ O currículo do modelo *High Scope* para a Educação Infantil refere-se a uma abordagem de ideias e práticas educativas que consideram a criança um aprendiz ativo, ser que pensa, age e reflete sobre a realidade. É papel dos adultos, nesse processo, organizar áreas de interesse em ambientes de aprendizagens permitindo às crianças fazer escolhas, desenvolvê-las e refletir sobre elas promovendo, assim, seu desenvolvimento intelectual, social e físico. De acordo com Ana Beatriz Rocha Lima (2004, appud NONO), o sistema fora proposto inicialmente por Weikart e colaboradores na década de 60. Atualmente ele é utilizado em milhares de programas tanto nos Estados Unidos quanto em outros países.

organizar os espaços de modo a encorajar e estimular as crianças a envolver-se nas experiências, aprender a fazer suas escolhas, resolver os problemas que surgem, promovendo desse modo, oportunidades significativas que possibilitem a aprendizagem cognitiva, social, afetiva e cultural.

O terceiro critério sugerido pelo autor refere-se à capacidade e habilidade do professor de tornar a sala de referência um espaço flexível, isto é, que permitia uma rápida e fácil transformação atendendo às necessidades e interesses emergentes das crianças. As imprevisíveis mudanças que possam surgir exigem, portanto, que os elementos utilizados pelo professor para limitar cada canto da sala de referência possam ser eliminados pelas próprias crianças de forma autônoma e com total liberdade, criatividade e segurança. Afinal, cada criança tem seu modo próprio de pensar, sentir, explorar e perceber o que está a sua volta.

Nas instituições de Educação Infantil, por vezes, encontramos salas de referência com reduzidos espaços. Na maioria dos casos, viver, crescer e aprender torna-se, portanto, um grande desafio aos educadores da primeira infância. Assim, para melhor aproveitamento dos espaços e exploração de suas potencialidades, o autor declara em seus estudos a necessidade de ampliar as possibilidades de utilizá-los de forma polivalente, ou seja, um mesmo ambiente pode servir tanto de lugar para a brincadeira quanto para a roda de conversa.

Por fim, ainda considerando os critérios apresentados pelo autor para uma adequada organização dos espaços da sala de referência que favoreçam a criação de ambientes de aprendizagem, é essencial que este revele uma ambientação que valorize certa sensibilidade estética. A escolha por cores vivas, estimulantes, prazerosas; elementos decorativos que motivem a criatividade infantil e que reflitam a identidade pessoal das crianças é uma estratégia pedagógica a ser inserida no planejamento das ações do professor da Educação Infantil que valoriza os espaços da sala enquanto recursos mediadores da aprendizagem da criança pequena.

A importância e a necessidade do planejamento das experiências educativas que regem o fazer pedagógico do professor na sala de referência é uma questão amplamente discutida atualmente. A literatura especializada no assunto aponta que para planejar é preciso primeiro estar atento às necessidades e interesses das crianças bem como seguir uma intencionalidade pedagógica definida pelo educador. Conforme orientam Paloma e Beatriz Trueba (1994, p.51-52 appud

ZABALZA,1998, p. 268) “[...] análise do ambiente, das suas características e possibilidades, das relações que pode promover, das experiências e encontros, etc., é um processo contínuo na tarefa do educador(a)”.

Através da observação diária tanto dos espaços da sala de referência quanto das condutas das crianças e as relações que são estabelecidas por elas e o meio, é possível realizar uma análise, reflexão, avaliação e reavaliação do fazer pedagógico e replanejamento de suas ações e experiências promovidas em sala. Ao rever objetivos e replanejar a organização dos ambientes considerando os resultados das observações, registros e análises, o professor introduz novas ideias, recursos e modifica o espaço de modo a melhor responder à aprendizagem das crianças.

3. METODOLOGIA

No presente capítulo trago uma apresentação dos procedimentos e instrumentos utilizados para obtenção dos resultados alcançados na realização desse estudo. Do ponto de vista estrutural, faço inicialmente uma breve reflexão acerca da abordagem metodológica de cunho qualitativo no contexto educacional. Em seguida, um detalhamento dos métodos e estratégias seguidos no decorrer do trabalho realizado em campo, como também uma descrição dos sujeitos e *locus* no qual realizei essa pesquisa.

3.1. Abordagem metodológica qualitativa

Nos estudos das ciências sociais pode-se ter revelados uma reflexão e compreensão acerca dos comportamentos, fenômenos e acontecimentos inerentes aos sujeitos e suas histórias em determinados locais, tempos e espaços. A compreensão desses fatos dentro do contexto educacional exige uma análise subjetiva, ou seja, sob a ótica dos participantes, das relações que se estabelecem entre os sujeitos e meio, que fundamente e explique a dinâmica complexa dessa realidade bem como os problemas e desafios inerentes a ela.

De acordo com Bogdan e Biklen:

A abordagem da investigação qualitativa exige que o mundo seja examinado com a ideia de que nada é trivial, que tudo tem potencial para construir uma pista que nos permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do nosso objecto de estudo. (BOGDAN E BIKLEN, 1994, p. 49)

A construção do conhecimento científico segundo a abordagem qualitativa parte do estudo do indivíduo enquanto objeto da atividade investigativa considerando que esse é um trabalho de análise de ideias, fatos e dados que não podem ser apenas quantificados e rigorosamente enquadrados em tabelas, gráficos ou quadros sistemáticos. Cada pessoa vê, pensa e sente a realidade de um modo específico em tempos e espaços distintos. É o contexto social, histórico, cultural, político e econômico que interfere diretamente nas concepções e retrata as perspectivas de cada indivíduo.

Para tanto, é preciso estar em contanto direto com a realidade a ser pesquisada. Nesse sentido, é necessário colocar o investigador no mundo real dos

sujeitos permitindo a ele um maior entendimento e aprofundamento das informações sobre as questões e indivíduos pesquisados. Dessa forma, a abordagem qualitativa revela que o ambiente natural dos participantes é usado como fonte direta e confiável da coleta dos dados que respondam os questionamentos apontados pelo investigador.

Nas palavras de Lüdke e André:

O papel do pesquisador é justamente o de servir como veículo inteligente e ativo entre esse conhecimento acumulado na área e a novas evidências que serão estabelecidas a partir da pesquisa. (LÜDKE E ANDRÉ, 1986, p.5).

Estando o pesquisador inserido dentro da realidade estudada é possível observar e ouvir os participantes, entender como eles pensam, sentem e agem sob os espaços e como acontecem as relações estabelecidas neles.

Do mesmo modo, é papel do investigador considerar e respeitar nos discursos dos pesquisados tanto seus pontos de vistas quanto suas opiniões de modo que as interpretações das situações estudadas contribuam com veracidade e significado às questões do estudo.

Portanto, com esta visão geral da maneira predominante como o pesquisador realiza e atua nas pesquisas em educação, optei por um método investigativo que para além da abordagem e fundamentação teórica buscasse responder às questões propostas nesse estudo trabalhando com as experiências da rotina escolar em instituições de Educação Infantil.

3.2. A coleta dos dados

Para responder às questões propostas e alcançar os objetivos mencionados nesse estudo, utilizo duas estratégias metodológicas distintas, porém complementares: a observação não participante dos espaços das salas de referência e entrevistas semiestruturadas com os profissionais que atendem a criança pequena.

Por se tratar esse um estudo de cunho qualitativo e por todas as características acima apontadas, optei usar essas duas estratégias por demonstrar serem as melhores e mais adequadas estratégias de coleta de dados, no que concerne aos objetivos que foram elencados na pesquisa.

Diante disso, anterior aos momentos de efetiva observação dos espaços das salas de referência e aplicação das entrevistas realizei algumas visitas à instituição na qual iria fazer essa pesquisa, a fim de conhecer um pouco sobre a realidade e vivências das pessoas, espaços e rotinas do *locus*. Conversar com os sujeitos e observar o que e como acontece o dia a dia da instituição contribuíram para a organização e estruturação dos materiais e instrumentais necessários para a efetivação da coleta e análise dos dados em campo.

De acordo com o que nos apontam Lüdke e André:

Na medida em que o observador acompanha *in loco* as experiências diárias dos sujeitos, pode tentar apreender a sua visão de mundo, isto é, o significado que eles atribuem à realidade que os cerca e às suas próprias ações (LÜDKE E ANDRÉ, 1986, p.26).

Quando o pesquisador conhece e sabe um pouco acerca das pessoas e ambientes que irão constitui-se enquanto objeto de estudo, à medida que vai inserindo-se com respeito nos espaços dos participantes, o trabalho acontece de modo confortável para ambas as partes. Cria-se um estreito laço de confiança e ajuda mútua. Para além disso, vai se desenvolvendo concomitante uma relação de cordialidade e aceitação.

Nesse sentido, o segundo passo após esse trabalho de reconhecimento do *locus*, apresentação da pesquisa e firmado acordos entre as partes, foi à elaboração de um roteiro que servisse de instrumento norteador durante a realização das observações nas salas de referências. Conforme sugestões apresentadas por Zabalza (1998), pontuo alguns aspectos que segundo o autor, são relevantes para a investigação no que se refere a organização dos espaços da sala de referência da primeira infância, para a otimização das práticas pedagógicas na Educação Infantil.

Para tanto, como forma de sistematizar e orientar o trabalho em campo organizei em um roteiro de observação⁴, algumas questões que foram alocadas e subdivididas em três grupos: a estruturação da rotina diária; a organização dos espaços da sala de referência e o planejamento das ações educativas.

Os momentos dedicados às observações nos espaços das salas de referência aconteceram durante o período da tarde durante três semanas. Foram visitadas apenas cinco turmas dentre elas três do Infantil 3 e duas do Infantil 4. Para

⁴

Anexo 1 desta pesquisa.

cada sala de referência reservei dois encontros que duravam geralmente entre 20 a 30 minutos tanto no primeiro período quanto depois do recreio.

Paralelo a isso, realizei entrevistas com as professoras dessa instituição, que aconteceram nos momentos de planejamento de cada uma delas, quando estavam ausentes da sala de referência. Para a realização desse trabalho, em um momento anterior, conversei com as educadoras e deixei previamente combinado e marcado os momentos e datas a realizar as entrevistas.

De acordo com Bogdan e Biklen (1994, p.134): “[...] a entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo”.

A partir dessa técnica de coleta de dados, ao pesquisador é possibilitada uma forma de perceber, sentir e entender o quê e como pensam os indivíduos investigados acerca do tema em estudo. Para tanto, as educadoras envolvidas nesse trabalho foram atendidas individualmente, na maioria das vezes na sala reservada para estudos e planejamentos – sala dos professores - ou excepcionalmente em outros espaços mais tranquilos como no refeitório ou secretaria da instituição.

Nas ocasiões, utilizei um roteiro⁵ com 14 questões divididas em dois blocos que fora elaborado a partir das reflexões e estudos de alguns autores apontados no referencial teórico desse estudo. Por tratar-se de entrevistas semiestruturadas, realizei tanto perguntas fechadas, que melhor sistematizavam os dados da pesquisa, quanto questões abertas permitindo um diálogo livre e uma conversa flexível com o entrevistado.

No primeiro grupo de perguntas, procuro conhecer um pouco da história de vida pessoal e profissional de cada entrevistada⁶. Além disso, falei sobre alguns conceitos e concepções de acordo com a compreensão e ponto de vista de cada sujeito entrevistado.

Em um segundo momento, a conversa caminha em torno de questões pertinentes a rotina de sala de referência, o processo de planejamento das experiências pedagógicas, a organização e estruturação dos espaços da sala de

⁵ Anexo 2 desta Pesquisa.

⁶ Todos os sujeitos entrevistados foram do sexo feminino.

referência bem como das interações ocorridas nesses espaços e o papel do professor dentro desse contexto.

Durante todo o processo da pesquisa, realizei no total cinco entrevistas na qual participaram duas educadoras do Infantil 3 e outras três do Infantil 4 tanto no período da manhã quanto da tarde.

O registro das informações colhidas durante as entrevistas acontece mediante a utilização de um gravador em todos os encontros com as educadoras, de acordo com suas respectivas autorizações. Por outro lado, os dados coletados durante as observações nas salas de referência foram feitos a partir de anotações apresentadas em um diário de campo.

3.3. *Locus da pesquisa de campo*

Entendendo que a pesquisa em educação com abordagem qualitativa objetiva investigar os fenômenos em toda sua complexidade e em contexto natural segundo orienta Bogdan & Biklen (1994), a pesquisa em questão aponta a necessidade de o pesquisador buscar em campo as informações e dados que fundamentam o estudo. Para tanto, optei por investigar uma instituição pública de Educação Infantil da Rede Municipal de Fortaleza que atende crianças entre 3 e 5 anos.

O “Centro de Educação Infantil Raio de Sol” - como será denominado ao longo do estudo, a instituição eleita - atendendo aos princípios éticos de sigilo e anonimato das identidades do *locus*, aspectos intrínsecos à pesquisa qualitativa, existe há 30 anos na comunidade do bairro João Arruda no município de Fortaleza e é responsável pelo atendimento de, aproximadamente, 240 crianças na faixa etária de 3 a 5 anos.

Inserida em um Centro Social Urbano⁷, a escola faz parte do complexo que agrega um Posto de Saúde, Centro Comunitário e uma Creche Municipal, ambos oferecendo serviços educacionais, sociais e assistência à saúde da população desse bairro e adjacências. Nela, há atualmente 06 salas de aula

⁷ Centro Social Urbano são equipamentos públicos multifuncionais criados pela Prefeitura Municipal de Fortaleza na gestão do prefeito Antônio Cambráia (1993-1996). São espaços destinados à aprendizagem, ao lazer e às práticas esportivas, assim como à promoção da cultura e profissionalização da população. Em sua estrutura geralmente encontramos Escola, Creche, Posto de Saúde e Assistência Social.

distribuídas em turmas que atendem crianças entre 3 a 5 anos nos turnos da manhã e tarde. Além disso, a instituição conta com uma sala de professores, refeitório, cozinha, coordenação agregada à secretaria, um banheiro coletivo externo, pátio interno e um espaço que anteriormente era composto por um parque e que recentemente está sendo substituído por mais uma sala de referência ainda em construção.

A escolha e decisão por essa instituição para *locus* dessa pesquisa decorrem, em primeiro lugar, do interesse pessoal de investigar outras professoras de Educação Infantil e suas práticas pedagógicas inseridas no mesmo universo físico, social e cultural na qual atuo enquanto professora da primeira infância.

Por outro lado, para a viabilização do estudo foi fundamental a proximidade do *locus* com a instituição na qual trabalho favorecendo assim, os encontros do pesquisador para a realização das observações e das entrevistas. Os dois espaços citados, portanto, pertencem a Secretaria Executiva Regional⁸.

Por fim, o interesse e preferência pela escola em questão decorrem do fato de esta atender a faixa etária de creche, ou seja, crianças com 3 anos de idade, em espaços que até então eram destinados somente à pré-escola. Do mesmo modo, o atendimento a essa clientela em tempo parcial como acontece com crianças de 4 e 5 anos.

3.4. Sujeitos envolvidos no estudo

Para conduzir essa investigação, elegi como protagonistas das entrevistas as professoras das turmas do Infantil 3 e 4, tanto do turno da manhã quanto tarde, do “Centro de Educação Infantil Raio de Sol”. Mediante convite e autorização das mesmas, essa coleta de dados foi realizada conforme acordos e horários firmados com a coordenação e educadoras da instituição. Em uma primeira visita à escola, fiz a apresentação do trabalho explicitando meus interesses e o objeto de estudo à coordenação. Na ocasião, apresentei o Projeto de Pesquisa e os Termos de Consentimento Livre e esclarecido para os entrevistados, assinados por

⁸ Segundo PINHO(2014) em 1997 o Município de Fortaleza passou por uma reforma administrativa, que dividiu a cidade em seis Secretarias Executivas Regionais, descentralizando assim a gestão. Em cada Secretaria Executiva Regional, foram criados os distritos que acompanham as políticas públicas relativas à saúde, educação, assistência social, cultura, lazer, esporte e outras ações sociais, dando apoio à gestão.

mim. Depois de acolhida e gentilmente recebida pela coordenação, conversei com algumas professoras que aceitaram, com empolgação, em participar das entrevistas e autorizaram os registros de áudio e observações em suas respectivas salas de referência.

A princípio, a ideia era realizar entrevistas com todas as Professoras Regentes A⁹ e Professoras Regentes B do Infantil 3 e 4 nos turnos da manhã e tarde do “Centro de Educação Infantil Raio de Sol”. Contudo, dentre os entraves à pesquisa, cito a dificuldade em conciliar meus horários alternativos reservados à visita à Instituição com os horários disponíveis das professoras investigadas. Outro motivo e, o mais recorrente nas falas das educadoras, diz respeito à falta de tempo decorrente das tarefas de finalização do ano letivo, dentre elas relatórios, organização de materiais das crianças e as festas natalinas e de encerramento.

Apenas uma das professoras demonstrou estar desconfortável com o convite em participar da entrevista alegando não ter se preparado e não está bem de saúde naquele momento. O encontro foi remarcado por mais duas vezes, porém a professora não esteve presente na ocasião.

Portanto, a previsão inicial de investigação com dez professoras, sendo quatro pela manhã e duas à tarde e duas professoras regente B, finalizou com a entrevista sendo realizada somente com cinco professoras, dentre elas duas que assumem turmas nos dois turnos ambas nas turmas de Infantil 4.

Em todos os momentos das cinco entrevistas realizadas nessa instituição, nenhuma das professoras relatou incômodo ou recusaram-se autorizar a utilização de um gravador para o registro dos dados.

No “Centro de Educação Infantil Raio de Sol”, as professoras que participaram do estudo têm entre 29 a 55 anos e possuem entre 6 a 43 anos de experiência atuando apenas na educação tanto na rede pública quanto particular. De todo o grupo pesquisado, apenas uma delas destacou ter trabalhado em outra profissão.

Dentre as cinco educadoras, três iniciaram a carreira na educação com o antigo quarto pedagógico, embora atualmente já estejam graduadas em Pedagogia,

⁹ No município de Fortaleza, com a implementação de 1/3 da carga horária para estudo e planejamento dos professores, foram criadas as siglas PRAs e PRBs. A primeira denomina o professor regente da turma, isto é, o titular, aquele que acompanha as crianças na maior parte do tempo. A segunda, denomina o professor regente que assume a turma na ausência do titular enquanto este cumpre sua carga horária de planejamento e estudo fora da sala.

com exceção de uma delas que iniciou o curso no início de 2014. As outras duas entrevistadas são graduadas em Pedagogia e possuem Pós-graduação. Das professoras citadas acima, uma é especialista em Educação Infantil e iniciou outra Pós-graduação em Educação Especial no curso de Neuro psicopedagogia e a outra tem especialização em Metodologias.

O tempo de atuação na instituição pesquisada é bem variado. Duas das professoras são recém-chegadas, pelos menos há um ano nessa escola, uma está há 13 anos e outra há 4 anos. Apenas uma relatou que está nessa instituição desde 1981, ou seja, vem a 33 anos trabalhando na mesma escola e que ainda no ano de 2014 pretende se aposentar.

O interesse e a escolha para atuar na Educação Infantil fora revelado no discurso de todas as pesquisadas, embora duas delas tenham atuado também em outros níveis da educação, por exemplo, no Ensino Fundamental e no Ensino Médio.

Em respeito ao princípio da ética e cumprimento do anonimato e sigilo das informações pertinentes aos sujeitos citados na pesquisa, denominarei as professoras entrevistadas mediante a utilização de letras (a,b,c,d,e) seguidas da numeração 3 (Infantil 3 atendendo crianças com 3 anos) ou 4 (Infantil 4 atendendo crianças com 4 anos) de acordo com a turma a qual pertence conforme apresentado no decorrer do texto.

4. ANÁLISE DOS DADOS

O trabalho de campo dessa pesquisa buscou identificar como os espaços das salas de referência de um Centro de Educação Infantil da Rede Municipal de Educação de Fortaleza estão organizados e de que forma essa estruturação do ambiente, gerador de novas aprendizagens, é influenciada pelo planejamento e avaliação das práticas pedagógicas das educadoras da primeira infância.

Para tanto, neste capítulo, analiso os dados e informações colhidas durante a investigação realizada em campo interagindo com os estudos assim apontados no referencial teórico desse trabalho.

Durante as visitas *in locu*, realizei observações em quatro salas de referência da Educação Infantil, dentre elas, duas atendem crianças com 3 anos de idade, isto é, do Infantil 3 e as demais aquelas com 4 anos matriculadas no Infantil 4, todas no período da tarde. Além disso, como forma de compreender melhor a rotina e vivências das práticas e concepções das educadoras, apresento e discuto a temática utilizando alguns recortes dos diálogos apresentados nas entrevistas.

Como categorias de análise, elegi quatro que considero essenciais nesta discussão. A primeira delas refere-se às concepções que os sujeitos envolvidos na pesquisa têm sobre criança, infância e Educação Infantil. Na segunda categoria apresento os espaços das salas de referência pesquisadas e como e quando são utilizados. Em terceiro lugar discuto a estruturação e aspectos relevantes sobre o planejamento e a rotina e como estes contribuem para as aprendizagens. E por último, discorro sobre as relações que se estabelecem nestes ambientes e o papel mediador da professora nesse processo.

4.1. Dialogando com as concepções

Como já relatado anteriormente no aporte teórico desta pesquisa, a forma como o educador percebe a criança é essencial para a definição da sua prática pedagógica. Desta forma, as professoras ao serem solicitadas a expressarem suas concepções, iniciam os seus relatos assim: “A criança, pra mim, é um ser completo, é alegria, movimento e paz”. (Pd4). Essa afirmação reflete a ideia de criança enquanto indivíduo que pensa, sente e age sobre o mundo que o cerca de forma

Indissociável. Para entender como se processa seu desenvolvimento e aprendizagem é preciso considerá-la em seus mais diferentes aspectos, sejam eles cognitivos, afetivos, motor e social.

Do mesmo modo, a criança é agente ativo no processo de construção de saberes e cultura. Ela brinca, pula, chora, fala, discute, interage e participa da vida social de outras pessoas. Em quaisquer situações, seus sentimentos, interesses, preferências e necessidades devem ser ouvidos, considerados e respeitados pelo adulto, assim como nos aponta em seu discurso a Pe4: “A criança é um ser maravilhoso que a gente tem que entender. Viver com elas é entender. São questionadoras, são observadoras”.

Nas observações realizadas nas salas também percebi, em diferentes tempos da rotina, por exemplo, nas rodas de conversa, atividades em grupos realizadas nas mesas, brincadeiras livres e mesmo no recreio, a preocupação e atenção das professoras em ouvir as crianças e discutir seus pontos de vistas e opiniões como nos fala Pd4: “Ouvir as crianças é muito importante. No momento das rodas de conversas é que surgem essas trocas”.

Nas ocasiões, experimentei momentos em que o diálogo e a troca de ideias gerenciavam a atividade. As crianças, a princípio, sentiam-se intimidadas pelas falas constantes de alguns colegas. Contudo, logo percebia a atuação mediadora e incentivadora da professora contribuindo e guiando a experiência.

Ainda sobre as concepções das professoras, é perceptível diante de suas falas a importância dada ao período da infância. Em suas falas elas conceituam e pontuam que esse é um período marcado por experiências essencialmente vinculadas ao brincar. Para elas, esse é o momento de ser criança de fato. Nessa etapa da vida deve-se pensar, agir, sentir, ver o mundo e viver suas experiências de criança sem se preocupar com o mundo adulto e suas peculiaridades, como reflete a fala da Pb3: “A Infância é aquele momento em que a criança realmente vive experiências da sua idade. Na infância, ela se realiza, vive a imaginação, pode brincar e se expressar sem precisar madurecer rapidamente”.

Outra fala que também expressa esse sentimento é de uma professora do Infantil 4 “A Infância é aquela brincadeira de boneca, brincar de guisado, é ir para o quintal fazer comidinha de brincadeira”. (Pe4)

Nota-se ainda nos discursos das professoras, o sentimento e valorização a essa etapa da vida das crianças assim como o significado atribuído à infância está correlacionado aos estudos de PINTO (1997) quando o autor a define “[...] como um conjunto de processos sociais, mediante os quais a infância emerge como realidade social, produzindo, em certa medida, a própria sociedade” (Pinto, 1997, p. 35).

A fala da professora do Infantil 4 representada abaixo, reflete esse sentimento de valorização:

Toda criança tem infância. Todo ser humano tem aquela infância, mas nem toda criança tem a infância igual. Algumas têm mais oportunidades de brincadeiras, de espaço e lazer. De brincar, ser criança e viver aquele momento. De ser criança mesmo. Outras, não. Aquelas que têm dificuldades, principalmente quando não tem condições financeiras. E os pais colocam logo para que elas comecem logo a trabalhar. Então, na verdade, ela começa logo perdendo sua infância. Ela começa a trabalhar e passa a viver a vida de um adulto. (Pc4)

Diante da realidade nos dias de hoje, as professoras discutem acerca dos aspectos sociais, culturais e, principalmente, econômicos que influenciam de forma efetiva na maneira dessas crianças vivenciarem seu período da infância. Para elas, é preocupante ver com frequência a inserção das crianças tão precocemente no mundo adulto. Para tanto, em seus discursos acrescentam a relevância e o papel que a escola e a Educação na primeira infância exercem na vida das crianças.

O ingresso das crianças desde cedo nas instituições de educação e cuidado, é não apenas um direito a ser assegurado a elas quanto um dever tanto do Estado, sociedade e famílias como nos aponta a Constituição Federal (1988), legitimada por outras leis, tais como o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996).

Assim, no que concernem essas ideias, Pa3 relata e Pe4 acrescentam:

A escola é fundamental para a socialização das crianças. A Educação Infantil é um aprender brincando. Cada dia ela aprende algo novo. Não está aqui só porque o pai tem que trabalhar. Ela aprende a lidar com as diferenças e a respeitar o outro. (Pa3).

A Educação Infantil é o mundo letrado da criança onde ela vai construir regras de convivência, de higiene. Vai aprender ter limites, conviver com outras crianças, interagir com o adulto (professora), seguir regras. Na Educação Infantil se brinca, mas também se constrói muito. É o mundo mágico, da fantasia, do faz de conta é o mundo da brincadeira (Pe4).

Diante do que fora exposto e discutido, concluo que as professoras pesquisadas adotam uma prática pedagógica para a primeira infância, através da adoção e valorização de experiências centradas na criança. Em seus discursos,

evidenciam-se concepções acerca da criança enquanto indivíduo competente, ativo e capaz. Da mesma forma, suas ações em sala mostram que há respeito às suas peculiaridades, individualidades e garantia de seus direitos de ser criança.

4.2. Os espaços da sala de referência

Ao observar as salas de aula no “Centro de Educação Infantil Raio de Sol” percebi que, geralmente, as professoras seguem um padrão no que se refere à organização dos ambientes de aprendizagem. Em quase todos os espaços configura-se uma estruturação comum – intitulados por elas por “cantinhos da aprendizagem”, bem delimitados e facilmente identificados. Neles encontra-se:

- Um espelho grande na parede na altura das crianças, que as professoras utilizam nos momentos de brincadeiras de faz de conta juntamente com algumas poucas fantasias existentes na sala organizadas em caixas. Estas, porém, ficam guardadas no armário sendo apenas expostas quando as crianças fazem esta solicitação para a professora e manifestam o interesse de brincar com esse material;



Figura 1 – Espelho

- Estantes e prateleiras com brinquedos e jogos ou estes arrumados em baú ou caixas plásticas, geralmente utilizados nos horários do recreio em brincadeiras dentro da sala do infantil 3 como fora observado. Por outro lado, nas demais turmas de infantil 4, que saem da sala para brincar no pátio durante o recreio, os brinquedos são manipulados e explorados livremente pelas crianças depois das atividades pedagógicas ou enquanto esperam seus pais na saída;

- Figura 2 – Cantinho dos brinquedos



- Figura 3 – Baú dos brinquedos



- Quadro com as fichas dos nomes de todos da turma (chamadinha), calendário móvel feito de madeira com as indicações dos dias, meses e características do tempo, cartazes com imagens e palavras sobre as regras de convivência, todos afixados na parede ao alcance das crianças. Estes são geralmente utilizados no início das aulas durante as rodas de conversas onde elas firmam acordos, realizam a chamada diária e reconhecimento do nome, discutem a rotina do dia e são apresentadas pela professora as atividades a ser realizadas naquele dia.



Figura 4 – Chamadinha Figura 5 – Calendário Figura 6 – Quadro das Regras de convivência

Primeiro faz uma rodinha de conversa, vai para o lanche e volta de novo para a roda de conversa. Nessa hora, eu vou dizendo mais ou menos o que eles vão fazer durante o dia. Vem a história, às vezes no DVD. A hora do repouso e a hora do recreio. Quando voltam, aí vamos para as tarefinhas. Alguma atividade com conhecimento de mundo. Às vezes vou trocando muito a rotina. Faço variado para não abusar. (Pe4).

- Canto destinado às crianças onde são expostas e apresentadas suas fotografias individuais; quadro dos aniversariantes do mês entre outros cartazes e trabalhos coletivos;

Figura 7 – Parede com cartazes, trabalhos coletivos e Aniversariantes do mês



Figura 8 – Exposição das fotos das crianças durante o Projeto Natal



- Canto para apresentação das atividades, cadeiras e mesas adaptadas, armários fechados com os materiais entre eles lápis, colas, cadernos, fitas entre outros, ganchos para as mochilas, algumas delas com um bebedouro dentro da sala e bolsões para guardar e expor os livros de histórias.



Figura 9 - Ganchos para as mochilas



Figura 10 - Varal das atividades

Os ambientes apresentados anteriormente refletem uma intencionalidade e um significado que se traduz nas falas das professoras entrevistadas:

Eu tenho um calendário afixado na parede que eu tenho como referência que a gente sempre movimenta, porque ele é vivo. Eles movimentam o dia, tem a plaquinha da semana, do mês, de como está o tempo; Tem o ponto fixo dos livros que a qualquer momento a criança está escolhendo os livros; Tem o canto também pras atividades que eles realizam que ficam expostas que eles podem estar toda hora se voltando pra elas. Eles vão comentando

as tarefinhas; E o baú de brinquedos que fica também sempre ao alcance deles. (Pb3)

A forma como são feitos os arranjos das salas de referência mostram a preocupação e o respeito das educadoras da instituição em atender as necessidades e interesses das crianças. Dentro dos espaços da sala, as crianças podem com liberdade e autonomia escolher em quais cantos desejam brincar. Conforme nos aponta Gandini (1999 appud BARBOSA, 2006, p.124) “[...] quanto mais o espaço estiver organizado, estruturado em arranjos, mais ele será desafiador e auxiliará na autonomia das crianças”.

Por exemplo, quando a professora do Infantil 4 apresenta que “Tem o cantinho dos brinquedos; têm os livros de leitura e o baldinho da história, caixas de brinquedos, cantinho das regras de convivência e um gelágua”. (Pe4), ela está trazendo a ideia de que as salas de aula não são apenas um lugar para armazenar cuidadosamente os materiais. A maneira como estão dispostos, a acessibilidade e o significado atribuído a cada “canto” demonstram como as educadoras apoiam e fortalecem diariamente o desejo de aprender.

Com curiosidade e destreza as crianças exploram cada espaço da sala informando-se, comunicando-se, relacionando-se uns com os outros, trocando experiências e saberes comuns, como pude observar *in locu*.

Notou-se ainda que nas práticas pedagógicas das professoras, as crianças assumem-se enquanto protagonistas das ações à medida que podem e são estimuladas a participar e se envolver na organização dos espaços da sala bem como expressar suas preferências.

Uma das professoras ainda relata:

A organização eu deixo, geralmente, que as crianças organizem. Eu vou orientando. Tem uma estante de brinquedinhos e uma estante de livros onde temos livrinhos de histórias e os livrinhos de atividades deles. E aí, cada trabalho que eu vou fazendo ou os brinquedos eu eles pegam pra brincar, espalhar na mesa e outras coisas, depois que eles brincam eu procuro fazer com que eles mesmos organizem esses brinquedos e retornem para o lugar de origem. (Pc4)

Por outro lado, apresento como uma dificuldade à prática docente apontada pelas professoras, à estrutura física atual desses espaços que possuem algumas semelhanças: em todas as salas há um banheiro inadequado para uso das crianças, pouca ventilação e iluminação insuficiente. Um diálogo com a produção teórica de Malaguzzi (1984, appud Edwards, Gandini e Forman, 1999) orienta que é

fundamental oferecer ambientes acolhedores, agradáveis, seguros, interessantes, atrativos e que transmitam confiança e conforto às crianças e profissionais, de modo a proporcionar experiências significativas e adequadas de aprendizagem.

Do mesmo modo, em razão de frequentes invasões à escola, uma das professoras declara, com pesar, a falta de material enquanto obstáculo à realização de melhores práticas educativas em sala.

Antes eu tinha o canto do faz de conta. Eram roupas, chapéus, roupas de quadrilha e levaram tudo. Era tudo em dois baús e levaram tudo. Eu fiquei muito triste. Tinham muitas fotografias deles que eles olhavam e ficavam encantados. Eles vestidos de palhaço. Nada pode ficar exposto na sala. (Pe4)



Figura 11 – Bolsão de livros depois das frequentes invasões

4.3. Rotina e planejamento das ações pedagógicas

Dentre os aspectos observados nas salas de referência e as análises dos discursos das educadoras durante as entrevistas, cito neste item a relevância da organização dos tempos, isto é, a estruturação de uma rotina diária, bem como o prévio e atencioso planejamento das ações educativas.

Nas conversas com as educadoras e ao visitar as salas, encontrei a presença de uma rotina bem definida e flexível na organização do trabalho pedagógico das professoras. Nela, observei uma sequência de ações que organiza os tempos e espaços segundo os interesses e necessidades das próprias crianças. Esta minha observação também é refletida na fala da professora do Infantil 3:

Nós recebemos as crianças com os cantinhos. Geralmente recebemos as crianças com três opções e às vezes até mesmo as crianças querem escolher outras coisas. A gente disponibiliza livros para folhear, cantinhos com folhas e lápis para eles desenharem livremente, brinquedos como carrinhos e bonecas. Coloca quebra-cabeças e alinhavos, músicas ou bolas

de encher. E quando a criança chega, ela escolhe. Quando todos os amiguinhos chegam, a gente passa para a roda de conversa. A gente conversa sobre o tempo, sobre o dia e eles falam suas experiências. Na roda de conversa já inicia a parte pedagógica com relação a alguma área de conhecimento que eu queira trabalhar nesse dia. Depois o momento do lanche e o recreio. Quando a gente volta, geralmente passamos uma atividade com música ou uma atividade de movimento. Eles adoram dançar livremente. E no final do dia, também oferecemos aquelas opções da acolhida. Eles escolhem também. Massinha, alinhavo e os blocos grandes. (Pb3)

A organização dos espaços da sala de referência, como mostra alguns registros fotográficos acima, bem como a fala da professora citada, deixa claro que sua prática pedagógica centra-se na estruturação de ambientes de aprendizagens desafiadores, diversificados e flexível aos interesses das crianças.

A partir dos “cantos”, as professoras encorajam as crianças a envolver-se nas atividades e interagir com os espaços e materiais de modo a possibilitar experiências significativas além de permitir que elas se agrupem conforme suas escolhas e decisões. As crianças aprendem a desenvolver novas habilidades motoras, cognitivas e sociais além de amadurecer outras estruturas mentais que proporcionam a resoluções de problemas, levantamento de hipóteses e questionamentos.

No que concerne ao planejamento das experiências pedagógicas, fica evidente no diálogo da professora Pd4, a relevância de previamente planejar as ações educativas das experiências que executarão em sala quando esta nos fala “O planejamento é muito necessário. Porque sem planejamento fica meio difícil você atuar numa sala com crianças sem ter um norte a seguir”.

Por outro lado, em todas as falas das educadoras fica evidente que não há participação das crianças dentro desse processo. Como nos aponta Nicolau (1986, p. 152, apud Barbosa, 2006, p. 106) [...] “o planejamento deve ser feito com as próprias crianças”. Quando são inseridas nesse processo, as crianças compartilham o controle das decisões, participam das escolhas, expressam e partilham com liberdade e confiança pensamentos, sentimentos, ideias e sugestões. Nesse contexto, as práticas das professoras se identificam e se aproximam da realidade das crianças.

Contudo, nos tempos dedicados ao planejamento das ações educativas as professoras declararam que para isso, utilizam-se da observação atenta do cotidiano em sala tentando captar o que é essencial e significativo para as crianças.

Quando planejam preocupam-se em atender os interesses infantis de acordo com a experiência de vida de cada uma delas. Em outra de suas falas, a Pd4 confirma e declara “As experiências que eles trazem e a importância de saber ouvir a criança naquele momento.” sendo o mais importante a considerar ao planejar. E a Pb3, nesse contexto acrescenta que “De acordo com o que nós sabemos o que a criança em desenvolvimento pode chegar a aprender a gente faz o planejamento”.

Dentre as dificuldades apresentadas pelas educadoras ao realizar o planejamento das experiências, a mais significativa para elas está expressa na fala da Pd4 que declara “O que eu acho assim é que no planejamento a gente não tem aquela troca com as colegas. Eu planejo só”.

Através do trabalho pedagógico coletivo entre as professoras de mesma turma, é possível a construção de saberes e conhecimentos compartilhados a partir de diferentes percepções e concepções. As trocas de experiências entre as educadoras permitem que se pense e fale de um mesmo assunto sobre diferentes olhares. É uma avaliação e autoavaliação do trabalho em sala em busca de melhores práticas pedagógicas para as crianças.

4.4. As relações na sala de referência e o papel mediador da professora

As experiências sociais favorecem o encontro entre as crianças, professores e os espaços das salas de referência. Nelas, evidencia-se uma forma de explorar o pensamento e as linguagens inerentes aos indivíduos, configurando-se, portanto, numa forma específica de olhar o mundo que as cerca. Nessas diversidades de olhares, surgem múltiplas oportunidades de aprender com o outro. Ao socializar saberes, culturas e conhecimentos, as crianças, seus parceiros e educadores aprendem a lidar com conflitos, desafios e situações diversas. Desse modo, as professoras dialogam e a Pb3 afirma e explica:

As interações elas acontecem a todo momento. Tanto as interações professor-criança e criança-criança. Tem a interação livre entre as crianças, onde o professor observa e quando é necessário as professoras intervêm. Tem a interação que a gente tem a intencionalidade de realizar alguma atividade com eles, do professor com a criança de forma planejada e intencional. (Pb3).

Nas visitas realizadas nas salas, percebi quão presentes estão as professoras nesses momentos. Tanto no acolhimento, roda de conversa, tempo da saída, nas experiências individuais e coletivas quanto nas brincadeiras livres,

procuram mediar conversas, orientar e solucionar problemas. Nessas situações, percebi comportamentos harmoniosos, na maioria das turmas, onde as relações entre as crianças evidenciavam cooperação, solidariedade e amizade. Em quase sua totalidade, constatei que as crianças mantêm laços afetivos desde sua estada no ano anterior enquanto estavam matriculadas na creche.

Durante diferentes tempos da rotina, as professoras permanecem próximas no atendimento das necessidades das crianças. Na maioria das vezes, são em situações de conflito que estão mais atuantes como nos relata a Pc4:

Eu procuro mais é observar. No momento que eles vão pegando o que eles pretendem brincar, aí eles levam o que eles querem pra mesa ou pro chão. E tipo assim, eles escolhem com quem querem brincar. Às vezes, tem assim três ou quatro que estão com os mesmos brinquedos e aparece um que tanta bagunçar aquele grupinho. Aí vem aquele que sempre lidera e começa a reclamar pra professora. Aí eu vou lá e digo “Olha, não pode fazer isso” e começo a conversar com ele. (Pc4)

As interações entre crianças e professoras possibilitam a manifestação e o confronto de diferentes ideias, opiniões e hipóteses. Nesse processo, é papel da professora criar espaços e tempos, disponibilizar materiais, participar das brincadeiras, corroborar e mediar a construção do conhecimento e de novas aprendizagens às crianças.

Nesse sentido, diante do que fora exposto e discutido é fundamental apontar que as professoras compreendem e consideram o uso dos espaços da sala de referência enquanto instrumento mediador de aprendizagens como aspecto relevante para a otimização de suas práticas pedagógicas. Tanto as concepções apresentadas pelas educadoras como a forma de interagir com as crianças nesses espaços assinalam para a elaboração e execução de experiências ricas e significativas. À medida que planejam essas experiências baseando-se nos interesses e peculiaridades infantis e organizam seus espaços para atender essas necessidades, as educadoras revelam em seu cotidiano em sala práticas educativas acolhedoras, desafiadoras e estimulantes. Através desses arranjos espaciais – “cantos de aprendizagem” – as professoras possibilitam às crianças a exploração com autonomia e criatividade, que garantem ampliar o que se sabe e conquistar novos conhecimentos.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao finalizar esse estudo me ocorre a ideia de que a Educação Infantil caminha cada vez mais rapidamente em direção à transformação e a conquista de práticas educativas que entendem e respeitam a criança. Apesar dos desafios e dificuldades que são postos diariamente como obstáculos a esse caminhar, a aproximação das discussões acadêmicas, do debate nacional das políticas e das diretrizes pedagógicas, da leitura e o olhar sobre como a criança tem sido concebida pela educação tem contribuído de forma significativa nesses avanços. São outros olhares e diferenciadas práticas pedagógicas envolvidas e interessadas em oferecer um cuidar e educar de qualidade em espaços promotores de aprendizagens.

Tomando por base essas reflexões a pesquisa revelou que a organização dos espaços das salas de referência está intimamente relacionada à promoção de novas aprendizagens e otimização das práticas pedagógicas das educadoras da primeira infância desde que estes sejam cuidadosamente e previamente planejados e estruturados para atender as necessidades e interesses infantis.

Ao me inserir no cotidiano escolar infantil, pude refletir sobre as práticas pedagógicas de outros profissionais, bem como envolver-me em seus espaços de atuação identificando e reconhecendo, sob a ótica destes, outras possibilidades perceber, pensar, sentir e interagir com a criança a partir do uso da sala de referência enquanto ambiente promotor e incentivador de aprendizagem.

Pensar na organização da sala de referência e compreendê-la enquanto instrumento mediador do conhecimento aliado às ações da professora significa prepará-la para receber, acolher e prover recursos eficientes e capazes de permitir que as crianças explorem com curiosidade, acessibilidade, segurança, conforto e intencionalidade esses ambientes.

Conforme observado e analisado nesse estudo, ao organizar os “cantos da aprendizagem” as educadoras demonstram compreender a importância desse recurso à medida que os mesmos se inserem no planejamento das ações educativas e garantem experiências diversificadas dentro da rotina.

Do mesmo modo, é o uso dessa ferramenta nas atividades diárias pelas professoras da instituição pesquisada, que viabiliza a construção da autonomia, formação da identidade, lugar para novas descobertas, autoconhecimento,

privacidade, coletividade, independência, acessibilidade, oportunidades para crianças e respeito às suas individualidades, escolhas e interesses.

No conjunto dessas perspectivas está também a intencionalidade educativa embutida nas ações desenvolvidas pelas professoras quando inseridas nos espaços. Ao observar cada “canto da aprendizagem” organizado nas salas de referência, confirmei que cada ambiente tinha um significado e objetivo dentro do plano das atividades propostas na rotina.

Nesse sentido, fica evidente que a sala de referência não se constitui apenas como um cenário devidamente decorado pelo adulto ou um plano de fundo sem significado ou relação com a prática educativa que acontece no cotidiano escolar. Ao contrário, como mostra as análises apontadas nesse trabalho, é em um ambiente rico, diversificado de materiais e recursos pedagógicos motivadores e desafiadores da sala de referência que ocorrem as interações entre criança-criança-adulto bem como a socialização e trocas de saberes imprescindíveis ao desenvolvimento e aprendizagem infantil.

Em primeiro lugar, se cria possibilidades de experiências em que a criança entra em contato direto com a organização do conhecimento social e científico e em segundo plano, a organização interna dos processos psíquicos e estruturação mental, necessários ao seu desenvolvimento e formação.

As falas das professoras no estudo apontam ainda que a rotina diária deve contemplar a participação efetiva das crianças tanto no que concerne ao seu planejamento quanto à organização e execução das atividades. Quando a educadora envolve-se e permite que a criança faça parte do projeto educativo numa proposta coletiva, todo o grupo consegue familiarizar-se e sentir-se integrado e inserido naquele espaço construindo segundo as características e particularidades da turma.

De acordo com as condutas pedagógicas das educadoras observadas nas salas de referência, percebi que a criança é o centro do planejamento das ações pedagógicas. A criança como ser capaz e participante do processo de ensinar e aprender, atuando na legitimação de sua identidade, respeito e valorização de costumes e apropriação de sua cultura, identificando-se como sujeito protagonista da sua própria história. Durante as entrevistas e do registro de suas falas, pude confirmar a unânime preocupação em atender, cuidar e educar oferecendo momentos diversificados de exploração dos ambientes das salas de referência de

modo que as escolhas e decisões sejam tomadas pelas crianças. Nessas ocasiões, as crianças podiam interagir e brincar com os outros colegas e estes com os diferentes ambientes e materiais disponibilizados em sala. Assim, elas expressavam preferências, hábitos, costumes, gostos e singularidades aspectos essenciais ao planejamento das experiências da rotina.

Quando a rotina reflete esse olhar infantil compreende-se o significado individual e coletivo atribuindo sentido no fazer e pensar infantil bem como nas ações das educadoras. Nesse processo, fica evidente que as educadoras observam, escutam, interagem e entendem a criança percebendo e respeitando gostos, preferências, interesses e necessidades, resultado de observações atentas realizadas no dia a dia.

Contudo, vale ressaltar que o planejamento das experiências pedagógicas nas instituições estudadas ainda é resultado de um trabalho solitário. No que concerne às trocas entre as professoras, aponto que se confirma ainda como um desafio no processo de planejamento das ações educativas, que contribuiria sem dúvida no processo de avaliação e autoavaliação das ações desenvolvidas nas salas de referência.

Por fim, acredito que a pesquisa possa trazer elementos para um (re) pensar da prática pedagógica desenvolvida no interior das escolas para a primeira infância e, sobretudo, chame a atenção para a superação do pensamento marcado por concepções tradicionais que desconsideram a importância da organização e estruturação dos espaços da sala para a promoção da aprendizagem infantil.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARIÈS, P. **História Social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

BARBOSA, M. C. S.; HORN, M. G. S. Organização do espaço e do tempo na escola infantil. In: _____ CRAIDY, C.; KAERCHER, G. E. (orgs) **Educação Infantil: pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001.

_____, Maria Carmem Silveira. **Por amor e por força: rotinas na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

_____, Maria Carmem Silveira & HORN, Maria da Graça Souza. **Projetos Pedagógicos na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Coleção Ciências da Educação. Portugal: Porto Editora, 1994.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

_____. Ministério da Educação e Cultura. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: MEC, 1996.

_____. Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 05/2009**. Diretrizes curriculares nacionais para a Educação Infantil. Brasília: MEC/CNE, 2009.

_____. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei nº 8.069, de 13 de junho de 1990.

_____. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**/Ministério da Educação e do Desporto. Secretária da Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As cem Linguagens da Criança: Uma abordagem de Reggio Emilia na Educação da Primeira Infância**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

HORN, Maria da Graça Souza. **Sabores, cores, sons, aromas**. A organização dos espaços na Educação Infantil. Porto Alegre: Artmed, 2004.

KRAMER, Sonia. **A política da pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação: Abordagens qualitativas**. Temas básicos de Educação e Ensino. São Paulo: EPU Editora Pedagógica e Universitária LTDA, 1986, 13ª reimpressão, 2011.

NONO, Maévi Anabel. **Conhecendo High Scope e Reggio Emilia.** Educação Infantil: Abordagens Curriculares. Universidade Estadual Paulista. São José do Rio Preto. Disponível em: www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/285/1/01d13t02.pdf. Acesso em: de 25 de dezembro de 2014.

OLIVEIRA, Z M. R. (Org.). **Educação infantil: muitos olhares.** São Paulo: Cortez, 1996.

_____, Z M. R. (Org.). **O trabalho do professor na Educação Infantil.** Várias autoras. São Paulo: Biruta, 2012.

PASCHOAL, Jaqueline Delgado; MACHADO, Maria Cristina Gomes. A história da Educação Infantil no Brasil: retrocessos e desafios dessa modalidade educacional. Artigo publicado na Revista HISTEDBR on-line, Campinas, n. 33, p. 78-95, mar 1999. Disponível em: www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/33/art05_33.pdf. Acesso em 02 janeiro de 2015.

PINHO, Francisca Fancineide. **A criança como sujeito de direitos:** notas para uma avaliação da política da Educação Infantil no município de Fortaleza, 2014. Dissertação (mestrado). Universidade Federal do Ceará.

PINTO, Manuel. A infância como construção social In: SARMENTO, Manuel Jacinto e PINTO, Manuel. As crianças, contextos e identidades. Braga, Portugal. Universidade do Minho. Centro de Estudos da Criança. Ed. Bezerra, 1997.

SARMENTO, Manuel; GOUVEA, Maria Cristina Soares de. **Estudos da Infância: Educação e Práticas Sociais. Coleção Ciências da Educação.** 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

ZABALZA, Miguel A. **Qualidade em educação infantil.** Tradução Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre, Artmed, 1998.

Anexo I – Roteiro para Observação

- **Estruturação da rotina diária;**

Como está estruturada a rotina diária?

Em que momentos as crianças podem expor suas intenções, tomar decisões, fazer escolhas e concretizar suas ações?

Em quais experiências (tempos, momentos da rotina) as crianças são oportunizadas a trabalhar individualmente e em grupos?

Como e quando acontecem as interações entre criança-criança e criança-adulto dentro das atividades diárias?

- **Organização dos espaços da sala de referência;**

O que há na sala de referência e como está organizado esse espaço do ponto de vista da dimensão física (mobiliário, decoração e materiais)?

Na sala há ambientes de aprendizagem (cantos)? E como são organizados?

Em que momentos da rotina são utilizados pelas crianças e professora?

Como acontecem as relações entre as crianças e professora nesses ambientes de aprendizagem? Há momentos de acesso livre das crianças e dirigido pela professora?

- **Planejamento das ações educativas;**

Como e quando acontece o planejamento das ações educativas na organização dos espaços da sala de referência?

As crianças participam do processo de planejamento e organização dos espaços da sala de referência? Como?

Quais critérios são levados em consideração pela professora quando esta planeja e organiza as ações educativas e os espaços da sala de referência?

Anexo II – Roteiro para as Entrevistas

I - Conhecendo o entrevistado:

1. Você poderia me falar um pouco de você (nome, idade, profissão, local de trabalho, formação etc.)
2. Conte sobre sua trajetória profissional (há quanto tempo está na educação, instituições públicas/privadas, outras profissões e etc.);
3. Como você chegou á Educação Infantil?
4. Você considera importante a criança frequentar a escola/creche nessa idade? Por quê?
5. O que você entende por **CRIANÇA**?
6. O que pensa sobre a **INFÂNCIA**?
7. O que é, para você, a **Educação Infantil**?

II - Planejamento e organização dos espaços da sala de referência e das ações pedagógicas:

8. Como você organiza a rotina da sua sala de referência?
9. Como você realiza o planejamento das experiências pedagógicas? Quem participa desse momento?
10. Ao planejar as experiências a ser realizadas com as crianças na sala de referência o que considera mais importante?
11. Como estão organizados os espaços da sua sala de referência? Quem participa desse processo?
12. De que forma acontecem as interações dentro da sala de referência?
13. Na sua concepção, qual é o modelo ideal de sala de referência? E qual o papel do professor dentro dessa realidade?
14. Você tem mais alguma consideração a fazer? Gostaria de acrescentar algo mais?