



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

Organização dos Espaços na Educação Infantil:

Estudo de um Espaço De Desenvolvimento Infantil da SME/RJ.

Orientadora: Prof^a Dr^a Daniela de Oliveira Guimarães

Orientanda: Thaísa Souza da Silva

Rio de Janeiro

Abril de 2016



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA**

THAÍSA SOUZA DA SILVA

Organização dos Espaços na Educação Infantil:

Estudo de um Espaço de Desenvolvimento Infantil da SME/RJ.

Monografia apresentada à Faculdade de Educação da UFRJ como requisito parcial à obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof^ª Dr^ª Daniela de Oliveira Guimarães

Rio de Janeiro

Abril de 2016

THAÍSA SOUZA DA SILVA

Organização dos Espaços na Educação Infantil:

Estudo de um Espaço de Desenvolvimento Infantil da SME/RJ.

Aprovada pela Banca Examinadora

Rio de Janeiro, ____/____/____

Prof^ª. Dr^a Daniela de Oliveira Guimarães
Orientadora – UFRJ

Prof^ª. Dr^a Deise Arenhart
UFRJ

Prof^ª. Dr^a Nubia de Oliveira Santos
UFRJ

Este trabalho é dedicado às crianças e educadores com quem sempre aprendi.

AGRADECIMENTOS

À Deus, pela vida, pela família, pelos amigos e pelo meu trabalho.

À minha família, por todos os incentivos para a minha formação e por estarem ao meu lado em todos os momentos da minha trajetória profissional e humana.

Ao meu marido Orlando, que muitas vezes acreditou mais em mim do que eu mesma, pelo amor, pelo companheirismo e por estar sempre ao meu lado.

À minha orientadora Daniela Guimarães, pelos momentos de orientação, pela contribuição para a realização desse trabalho e principalmente pelo apoio nessa caminhada como professora de educação infantil.

As minhas amigas Carolina Almeida, Eva Bernardino, Jessica Sales, Luciana Teixeira, Maria Fernanda Marques, Vera Lúcia, pelo apoio, carinho, amizade. Vocês são muito especiais!

A todas as escolas municipais nas quais estagiei e com as quais tive oportunidade de conhecer e aprender muito sobre as crianças.

Ao Colégio Estadual Júlia Kubistchek e a todos os professores e amigos que estiveram junto comigo no início da minha trajetória profissional.

À Faculdade de Educação/UFRJ e a todos os professores com os quais tive a oportunidade de aprender durante a minha graduação.

RESUMO

SILVA, Thaísa Souza da. Organização dos espaços na Educação Infantil: estudo de um Espaço de Desenvolvimento Infantil da SME/RJ. Rio de Janeiro, 2016. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) Faculdade de Educação (FE), Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

Este trabalho trata-se de um estudo de caso que teve como objetivo analisar o que falam os documentos oficiais sobre a organização dos espaços de educação infantil e de que maneira essas orientações está ou não estão sendo colocadas em prática no Espaço de Educação Infantil pesquisado. A fim de, responder tais questionamentos utilizei observações, registro fotográfico, análise dos documentos oficiais e estudo da literatura sobre o tema para desenvolver a pesquisa. Neste trabalho, apresento um breve histórico da educação infantil no Rio de Janeiro, apresento também a importância da organização dos espaços na educação infantil com base na literatura estudada e nos documentos oficiais, caracterizo a pesquisa através dos procedimentos metodológicos e da análise e discussão dos dados; e por fim, exponho os aspectos observados que apontam a real necessidade de se levar as contribuições desses documentos para o cotidiano das instituições de educação infantil buscando atender as necessidades das crianças e promovendo aprendizagens significativas. Este trabalho indicou que a organização dos espaços da Instituição pesquisada parecem não atender as necessidades das crianças e também foi possível perceber que os documentos oficiais que deveriam nortear as práticas pedagógicas na educação infantil não são levados em consideração no cotidiano da Instituição.

Palavra-chave: Educação Infantil- Organização dos espaços- Crianças.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1- Sala de atividades do berçário (frente).....	29
Figura 2- Sala de atividades do berçário (fundo).....	29
Figura 3- Sala de atividades do Maternal I integral (estante).....	31
Figura 4- Sala de atividades do Maternal I integral (frente)	32
Figura 5- Sala de atividades do Maternal I integral (fundo)	32
Figura 6- Sala de atividades da pré-escola	35
Figura 7- Sala de atividades da pré-escola	36
Figura 8- Sala de atividades da pré-escola	36
Figura 9- Sala de atividades da pré-escola	37
Figura 10- Sala de atividades do maternal II integral	39
Figura 11- Sala de atividades do maternal II integral	39

LISTA DE ABREVIACÕES E SIGLAS

AEI- Agente de Educação Infantil

CRE- Coordenadoria Regional de Educação

DCNEI – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil

EDI- Espaço de Desenvolvimento Infantil

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC- Ministério da Educação e da Cultura

ONGs- Organizações Não Governamentais

PEI- Professor de Educação Infantil

RCNEI- Referencial Curricular para a Educação Infantil

SMDA- Secretaria Municipal de Desenvolvimento e Assistência Social

SME – Secretaria Municipal de Educação

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1. A EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DO RIO DE JANEIRO	13
1.1. O contexto dos Espaços de Educação Infantil (EDI).....	15
2. A ORGANIZAÇÃO DOS ESPAÇOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL	20
3. METODOLOGIA DA PESQUISA.....	26
CONSIDERAÇÕES FINAIS	41
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	42

INTRODUÇÃO

A educação infantil no Brasil vive um intenso processo de revisão de concepções. Já esteve vinculada à saúde, à assistência social e hoje ela está vinculada à educação. Toda criança tem o direito à educação desde o nascimento, como consta na Constituição Federal Brasileira de 1988 e no Estatuto da Criança e do Adolescente (1990).

A Lei nº 9.394/96 que determina as diretrizes e bases da educação nacional, sem dúvida, trouxe um grande avanço no campo da educação infantil. Foi a partir da promulgação da LDB 9394/96 que a educação infantil foi instituída como primeira etapa da educação básica, tendo como finalidade o desenvolvimento integral da criança.

Frente a tantas transformações, muito se tem discutido sobre a educação infantil e práticas pedagógicas. A organização dos espaços tem sido ressaltada nos documentos do MEC relativos à Educação, tais como os Referenciais Curriculares Nacionais de Educação Infantil (BRASIL, MEC, 1998) e os Indicadores de Qualidade da Educação Infantil (BRASIL, MEC, 2009) que tratam dessa temática, bem como em recente Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009 que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.

Estudos realizados sobre a organização do espaço (HORN, 2004) apontam que o modo como é organizado e a forma como crianças e adultos ocupam os mesmos e como interagem com eles, revelam uma concepção de infância e de educação. Quando entendemos que a criança é sujeito ativo de seu desenvolvimento, e que isto ocorre pelas interações com adultos, ambientes, família e outras crianças se faz necessário que esses espaços favoreçam as interações e os relacionamentos. Observam-se também, estudos que ressaltam que o espaço é um mediador da aprendizagem (BARBOSA, 2006), promotor ou inibidor do desenvolvimento (OLIVEIRA, 2010). Ainda nessa perspectiva, destaca-se o estudo de Guimarães (2009) que apresenta a ideia de que é preciso pensar um espaço e um educador que deem apoio às crianças, incentivando seus movimentos, sua autoria e sua autonomia.

O espaço da sala de aula desempenha papel fundamental no desenvolvimento das crianças. Ele é um grande aliado da aprendizagem e também é uma das ferramentas fundamentais na construção do imaginário infantil. A organização dos espaços na educação infantil deve possibilitar múltiplas aprendizagens, experiências, trocas e interações, tal como é estabelecido nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil de 2009.

É essencial tornar esses espaços favoráveis ao desenvolvimento das crianças nas instituições de educação infantil e não dificultá-lo ou limitá-lo. Para isso, é necessário construir espaços que sejam aconchegantes, estimulantes e seguros nos quais as crianças se identifiquem, onde se sintam felizes.

É importante que as crianças se identifiquem com a construção desses espaços, é por esta razão que os mesmos precisam acomodar as crianças confortavelmente, dando o máximo de autonomia para o acesso e uso dos materiais, além de enriquecer as interações e possibilitar que as crianças possam viver e brincar.

Portanto, os espaços devem ser flexíveis, estando prontos para serem mudados. É necessário que essa mudança acompanhe o processo de crescimento das crianças ao longo do ano. O professor é o responsável pela organização do espaço, portanto será ele o responsável em propiciar não apenas à criança, mas também aos pais e a eles próprios, educadores, um espaço convidativo à sua ação e criação.

Para organizar um espaço que seja um parceiro pedagógico, promotor do desenvolvimento e da aprendizagem, é necessário que os professores tenham um olhar mais atento e sensível a todos os elementos que compõem a sua sala de atividades. De acordo com Guimarães (2009) planejar um espaço flexível, relacional e instigador, é firmar um compromisso com as crianças e seu desenvolvimento.

De modo geral, refletir sobre a importância da organização do espaço ainda demanda maiores pesquisas. De fato, observam-se nesse campo, lacunas no que se refere a pesquisas que abordam a temática. Nesse sentido, o presente trabalho busca contribuir com este campo de estudos, analisando um Espaço de Desenvolvimento Infantil da rede pública de ensino do município do Rio de Janeiro, localizado na zona norte da cidade. As técnicas de coleta de dados utilizadas durante a pesquisa serão as observações, fotos e análise de documentos.

A escolha em abordar esse tema se deu em função das observações realizadas durante o meu dia a dia como professora de Educação Infantil desse EDI. O que me inquieta bastante é que, de modo geral, as salas de aula são organizadas em função de uma escolarização, em uma perspectiva onde o conhecimento a ser transmitido é o foco, sem levar em conta as crianças.

Assim, os seguintes questionamentos básicos direcionam o presente estudo: o que falam os documentos oficiais sobre a organização dos espaços? Até que ponto a organização do espaço pesquisado contempla os princípios dos documentos oficiais?

O presente trabalho foi estruturado da seguinte maneira: após esta introdução, no primeiro capítulo, abro a discussão, apresentando um breve histórico da educação infantil no Rio de Janeiro, apresentando o contexto dos EDI's.

O segundo capítulo enfoca a importância da organização dos espaços de educação infantil. No terceiro capítulo, será apresentada a pesquisa de campo, a caracterização da Instituição onde a pesquisa foi realizada e a análise e discussão dos dados e por fim as considerações finais.

Espera-se que o presente trabalho possa contribuir significativamente com este campo de estudos e também possa promover reflexões e mudanças no cotidiano da Educação Infantil.

1. A EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DO RIO DE JANEIRO

No Brasil, após décadas de luta pela democratização da escola pública, somadas especialmente a pressões de movimentos feministas, possibilitaram a conquista, em 1988 com a Constituição Federal, da garantia da oferta de educação infantil pública, gratuita e de qualidade para as crianças de 0 a 6 anos.

A Constituição Federal de 1988, atendendo aos anseios da sociedade, pela primeira vez, reconheceu a educação em creches e pré-escolas como um direito das crianças e um dever do Estado, sob responsabilidade do poder público municipal. A Constituição Federal de 1988 deixa clara a garantia da educação infantil, conforme está disposto nos artigos referidos a seguir:

Art. 227- É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

Art. 208- O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: (...) educação infantil em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade;

Na década de 90, dois grandes marcos oficiais trouxeram um significativo avanço legal para as políticas da infância. Um deles foi à criação do Estatuto da Criança e do Adolescente, em 1990, que traz como lei os direitos das crianças e dos adolescentes e, posteriormente a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 1996, que estabelece a educação infantil como a primeira etapa da educação básica:

Art.21- A educação escolar compõe-se de:
I- educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio;
II- educação superior.

Há outros artigos da LDBEN 9394/96 sobre a educação infantil. O artigo 4º, do Título III: Do Direito à Educação e do Dever de Educar, diz que é dever do Estado com a educação, garantindo dentre outras coisas, atendimentos gratuito em creches e pré-escolas.

Essas mudanças no cenário nacional, no que se refere à educação das crianças de 0 a 6 anos, representam uma grande conquista e um avanço para a sociedade brasileira.

Hoje a criança tem direito à educação desde o nascimento e assim a institucionalização da infância vem ganhando novos contornos e mudanças importantes vêm ocorrendo na concepção de atendimento institucional na educação infantil.

A educação infantil teve diferentes concepções e funções. Durante muito tempo, o atendimento em creches e pré-escolas estava vinculado às funções assistencialistas e compensatórias. As instituições de educação infantil possuem caráter institucional e educacional e de acordo com a LDBEN 9394/96, art.29 a educação infantil tem como finalidade “o desenvolvimento integral da criança até os cinco anos de idade, em seus aspectos físicos, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade”. Ainda de acordo com a LDBEN 9394/96 a educação infantil deve ser oferecida em creches para as crianças até 3 anos e pré-escola para as crianças até 5 anos.

A educação infantil na Rede Municipal de Educação do Município do Rio de Janeiro iniciou a sua trajetória de modo bem parecido com o surgimento das primeiras creches e pré-escolas no Brasil. As primeiras creches atendiam a classe popular e as pré-escolas a classe mais abastada da população. A trajetória da educação infantil no município do Rio de Janeiro está ligada ao desenvolvimento industrial do final do século XIX e, sobretudo, com a entrada das mulheres no mercado de trabalho. Durante as primeiras décadas do século XIX, a cidade foi cenário das primeiras iniciativas de implementação de instituições para filhos de trabalhadores de caráter assistencialista. Em 1889, foi fundada a creche da Companhia Fiação e Tecidos Corcovado que é considerada a primeira creche brasileira para filhos de operários. Segundo Souza (2011):

Até o final dos anos 1940, as iniciativas de atendimento à criança pequena eram bastante tímidas. A cidade do Rio de Janeiro possuía apenas quatro Jardins de Infância públicos até o final da década de 1940- o Jardim de Infância do Instituto de Educação, a Escola Municipal Marechal Hermes, a Escola Municipal Cícero Penna e a Escola Municipal Campos Salles. O atendimento às crianças de 0 a 3 anos ainda não fazia parte das agendas políticas do município (p. 187).

Como podemos observar a faixa etária de 0 a 3anos já nesse período era esquecida. Guimarães (2011) aponta que, ainda hoje, a creche luta para superar o lugar de desprestígio, buscando assegurar a qualidade do trabalho pedagógico como direito da criança. Em 1970, surgiu um novo contexto, com a entrada de um número maior de mulheres no mercado de trabalho. As mulheres se uniram junto ao movimento feminista, para lutarem pela ampliação do número de creches, e foi assim, que surgiu o movimento da luta por creches, que na verdade não exigia apenas a criação de creches, como também

exigia um atendimento de qualidade para as crianças. Corsino apud Souza (2011) comenta o assunto:

A falta de atendimento público e das condições financeiras, o movimento feminista e a própria concepção de infância foram os principais responsáveis pelo surgimento, crescimento e constituição das creches nas comunidades que começavam a se organizar (p.186).

Em 1990, o Rio de Janeiro viveu um período marcado pela expansão das creches comunitárias no município. As creches comunitárias eram financiadas pela Secretaria Municipal de Desenvolvimento Social (SMDS) e eram vinculadas a ONGs. No Município do Rio de Janeiro, as creches passaram a ser responsabilidade da Secretaria Municipal de Educação (SME) a partir de 2003. A pré-escola já era de responsabilidade da SME desde 1997, um ano após a promulgação da LDBEN 9394/96.

A educação infantil (em creches e pré-escolas) só entra na agenda política do município a partir de 2003, quando as creches passaram a integrar o sistema público de educação, com base na LDBEN 9394/96, que estabelece no art.29 que a educação infantil é a primeira etapa da educação básica. No entanto, é recente a ideia de direito da criança a um atendimento de qualidade, como espaço que tem como eixo o cuidado e a educação das crianças pequenas.

1.1. O contexto dos Espaços de Desenvolvimento Infantil (EDI)

Em 2008, o cenário educacional do município do Rio de Janeiro passa por mudanças com a entrada de um novo prefeito e uma nova secretária de educação. Uma das primeiras mudanças realizada pela nova secretária de educação, Claudia Constin, foi a elaboração do “Plano de expansão e salto de qualidade – a política da SME para a Educação Infantil”. De acordo com o prefeito Eduardo Paes, a SME/RJ elaborou esse plano em virtude da alta demanda por vagas em creches e pré-escolas. Entre as principais ações desse plano de expansão e salto de qualidade é a criação dos Espaços de Desenvolvimento Infantil; a adesão ao PROINFANTIL¹ – Programa de Formação Inicial para Professores em Exercício para a Educação Infantil; o PIC- Programa Primeira Infância Completa; o Projeto Bebelendo; a adesão aos Indicadores de qualidade² e a

¹ Programa de formação inicial desenvolvido pelo MEC.

² Os Indicadores de qualidade é um projeto do MEC.

criação por parte da Prefeitura, através da SME, das Orientações Curriculares para a Educação Infantil do município.

Os Espaços de Desenvolvimento Infantil tem como proposta abrigar tanto a creche quanto a pré-escola em um mesmo ambiente físico. Para a SME/RJ (2010) essa iniciativa possibilita a permanência da criança em um grupo de colegas em uma mesma unidade durante a Educação Infantil, facilitando assim o monitoramento do seu desenvolvimento e crescimento ao longo desse percurso.

A Gerência Especial de Educação Infantil criou um único documento em 2010, intitulado Espaço de Desenvolvimento Infantil – EDI – Modelo Conceitual e Estrutura que aborda a proposta dos EDI's. Este documento está disponível na internet, possui 12 páginas e não contém referências bibliográficas. Neste material está descrito que os principais pilares do EDI são:

1. Junção de creche e pré-escola
2. Sala de primeiros atendimentos- presença de agentes de saúde para que o atendimento inclua primeiros socorros para situações do dia a dia, atendimento com fins de registro e acompanhamento do crescimento/ desenvolvimento das crianças, organização das fichas de saúde das crianças e encaminhamento quando realizado diagnóstico inicial. Suas atividades devem também englobar ações com os pais, com o foco na instrumentalização e empoderamento deles na sua atividade de pais e educadores, favorecendo e fortalecendo o acompanhamento do desenvolvimento das crianças;
3. Biblioteca infantil- no EDI haverá biblioteca infantil cujo responsável se encarregará de desenvolver atividades para as crianças nesse espaço, assim como se envolverá com as turmas de maneira a organizar, junto com os educadores infantis e professores, o canto dos livros e atividades relacionadas à leitura e dramatização em todas as salas. A biblioteca infantil será o recurso principal para a rotatividade de materiais em cada sala. Portanto, ela se constituirá de livros de diversos tipos e assuntos, mídia (equipamentos tais como TV, DVD, máquinas fotográficas etc.), criteriosamente selecionados, indo ao encontro das metas educativas e pedagógicas.
4. Atendimento em período integral para crianças entre 3 meses e 5 anos e 6 meses. O horário de atendimento é de 7h15 às 17h15 totalizando 10 horas, possibilitando que as famílias possam adequar seus horários com o das crianças. Por exemplo, a entrada pode ser feita entre 7h15 e 9h; e a saída poderá ocorrer a partir das 16h, considerando a possibilidade de atendimento em período parcial, em todas as faixas etárias. (p. 5-6).

De acordo com a SME/RJ (2010) a proposta pedagógica do EDI³ é baseada:

[...] numa rotina diária rica, equilibrada e variada em oportunidades e desafios que provoquem e sustentem o crescimento e desenvolvimento

³ Espaço de Desenvolvimento Infantil – EDI- Modelo Conceitual e Estrutura. SME/RJ 2010.

saudável de todos os envolvidos – adultos e crianças. Por meio de um currículo que contemple atividades e vivências pertinentes e relevantes à faixa etária, em especial as interações, brincadeiras infantis e exploração das linguagens que acontecem na rotina diária rica, equilibrada e variada, incluindo o desenvolvimento constante de todos os momentos descritos abaixo:

- individuais, de pequenos e grandes grupos;
- calmos e ativos com atividades cognitivas, sociais e físicas variadas;
- atividades em sala e na área externa;
- de cuidados pessoais e alimentação;
- de brincadeira livre, diálogo, reflexão e de instrução;
- de atividades de exploração e descoberta;
- de atividades de expressão artística e plástica.

Ainda de acordo com a SME/RJ (2010) é compromisso do EDI:

Ter como princípio educativo dispor de brinquedos e materiais pertinentes a cada faixa etária atendida, para o enriquecimento das vivências, experiências e atividades das crianças. A brincadeira do faz de conta é o eixo central da proposta do EDI para a infância saudável, pois expande ilimitadamente a capacidade de aprendizagem das crianças e, em particular, a sua expressão oral, base da escrita e do processo de aquisição da leitura. Os diálogos entre seus pares e com os adultos são, dessa forma, a estratégia pedagógica mais importante na primeira infância.

O documento elaborado defende a construção de um currículo com momentos variados, a necessidade de materiais, brinquedos e equipamentos adequados às faixas etárias de boa qualidade e durabilidade, apresenta a rotina, as atividades, as brincadeiras, entre outras coisas, que são condizentes com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. No entanto, é possível perceber que as orientações apresentadas no documento são prescritas para subsidiar as práticas e ao mesmo tempo também dá a entender que é um modelo a ser seguido, uma vez que esta é o único documento oficial da secretaria de educação que orienta a prática pedagógica na educação infantil carioca.

O documento sobre os EDI's apresenta algumas situações confusas, como por exemplo, a denominação da instituição como espaço e não como escola, as propostas prescritivas, as intenções por trás das sugestões e algumas expressões como “planejamento estratégico”, “investimento robusto” e “custo benefício” oriundas da economia que revelam certa intenção por trás deste documento. Além disso, o documento aponta outra situação bastante delicada no que diz respeito sobre a atuação profissional nestes espaços:

O item “Estrutura”, presente no documento, cita a presença do agente auxiliar de creche na equipe de profissionais que atuará no Espaço de Desenvolvimento Infantil, mas a atuação do agente acaba por atravessar o que na prática condiz com as funções de um professor regente. Dessa forma,

ele acabaria sendo o professor e não um auxiliar, como deveria ser de acordo com o concurso prestado. (p.34).

Dados fornecidos pela SME/RJ, divulgados através do portal da prefeitura do Rio de Janeiro⁴, revelam que hoje a rede vem ampliando a oferta de vagas em creche em toda a cidade. Desde 2009, foram criadas 27.173 novas vagas. No mesmo período, 118 EDI's foram construídos. Para os próximos quatro anos, estão previstas a criação de 30 mil novas vagas para a Educação Infantil. Segundo as informações presentes no site do portal da prefeitura do Rio de Janeiro⁵, hoje há 460 unidades de educação infantil, divididas em 247 creches públicas e 213 EDI's. A rede municipal de educação do Rio de Janeiro também conta com 161 creches conveniadas. A educação infantil, na cidade do Rio de Janeiro, possui 151.245 alunos matriculados, sendo 69.911 alunos em creches públicas e 81.334 alunos em pré- escola. Para atender esses alunos, a rede conta com 3.918 professores de educação infantil e 5.997 agentes de educação infantil.

De fato, pode-se observar que as medidas adotadas representaram um aumento significativo no quantitativo de crianças matriculadas na rede. Sobre tal assunto, Rocha (2010) afirma que:

Contudo, defendemos a ideia de que uma política pública de educação infantil de qualidade não se faz apenas pela ampliação da quantidade de vagas, mas também com investimentos necessários para garantir a qualidade do trabalho oferecido. (p.56)

O cargo de agente auxiliar de creche foi criado com a lei Nº 3985 de 8 de abril de 2005⁶. Somente em 24 de julho de 2007, a Prefeitura Municipal do Rio de Janeiro regulamentou o primeiro concurso público para o provimento no cargo de Agente Auxiliar de Creche. Para o concurso a qualificação mínima exigida foi em nível fundamental completo. As atribuições básicas das agentes de acordo com o anexo I da lei nº 3985 de 8 de abril de 2005 são:

Prestar apoio e participar do planejamento, execução e avaliação das atividades sociopedagógicas e contribuir para o oferecimento de espaço físico e de convivência adequados à segurança, ao desenvolvimento, ao bem-estar social, físico e emocional das crianças nas dependências das unidades de atendimento da rede municipal ou nas adjacências.

⁴ Disponível em <http://www.rio.rj.gov.br/web/sme/exibeconteudo?id=125527>. Acesso em 08/01/2014.

⁵ Disponível em <http://www.rio.rj.gov.br/web/sme/educacao-em-numeros>. Acesso em 05/02/2016.

⁶ Lei que criou no Quadro Permanente de Pessoal do Poder Executivo do Município do Rio de Janeiro a categoria funcional de Agente Auxiliar de Creche.

Em 25 de outubro de 2010, foi regulamentado o primeiro concurso público para professores de educação infantil⁷ para atuar prioritariamente em turmas de creche. A qualificação mínima exigida foi o nível médio na modalidade Normal (formação de professores) ou curso Normal Superior ou Licenciatura Plena em Pedagogia com habilitação para docência na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental ou específica para educação infantil.

Os EDI's começaram a ser implementados em 2009, um ano antes de ocorrer o primeiro concurso específico para professores de educação infantil na rede municipal de educação da cidade do Rio de Janeiro. Antes da construção de um quadro permanente de professores de educação infantil, os profissionais que trabalhavam com as crianças nas creches e nos EDI's eram funcionários das ONGs e agentes auxiliares de creche concursados.

É possível perceber que a educação infantil nesse momento começa a conquistar um avanço significativo com relação a sua função e especificidades. Mesmo diante desse cenário, algumas questões ainda permeiam o cotidiano da educação infantil, como por exemplo, a função desta primeira etapa da educação, a função do professor e a do auxiliar.

⁷ EDITAL SMA Nº 91, DE 25 DE OUTUBRO DE 2010.

2. A ORGANIZAÇÃO DOS ESPAÇOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A organização dos espaços e materiais na educação infantil é uma questão que já vem sendo discutido há muitos anos por pioneiros da educação infantil na Europa. Ela já foi levantada por vários educadores, como Froebel e Maria Montessori, que contribuíram muito com seus estudos, especialmente com relação à organização dos espaços e materiais adequados às crianças pequenas.

Froebel com sua proposta inovadora, sem dúvida foi uma grande contribuição, se levarmos em consideração a época na qual ele realizou suas pesquisas. A sua proposta era totalmente contrária aos modelos vigentes até então, que eram centrados em salas grandes, porém cercadas com grades e com locais para punir as crianças.

A organização dos espaços para as crianças pequenas era inspirada nos modelos de organização das salas das crianças maiores e adolescentes. Froebel sempre defendeu a ideia de que a escola para as crianças pequenas deveria ser um lugar onde as crianças pudessem ter contato com a natureza (plantas, terra, animais e água), e foi com esse pensamento que o mesmo criou os chamados Jardins de Infância. Nesses espaços a área externa era a parte mais importante. De acordo com Horn (2003) é importante lembrar que as ideias de Froebel definem o primeiro modelo formalizado de educação pré-escolar. Ainda de acordo com a autora o modelo de organização proposto por Froebel está intimamente ligado a uma proposta pedagógica baseada no desenvolvimento da natureza interna da criança. O modelo educativo de Froebel influencia até hoje a organização das escolas de educação de infantil.

Maria Montessori também desenvolveu uma metodologia de trabalho para as crianças pequenas, entre o final do século XIX e início do século XX, que ainda hoje é muito presente nas escolas de educação infantil. Sua metodologia também foi tida como revolucionária para época e tinha como princípio a liberdade e a independência, com foco na educação dos sentidos. O grande legado da sua metodologia foi a criação de um mobiliário adequado ao tamanho das crianças, a criação de materiais para desenvolver os sentidos e a organização dos espaços onde as crianças pudessem se descentrar da figura do adulto.

No Brasil, recentes estudos sobre organização dos espaços na educação infantil, como os de Horn (2004), Barbosa (2006), Oliveira (2010), Guimarães (2011), também afirmam a

importância da organização dos espaços na prática pedagógica desenvolvida com as crianças pequenas.

Horn (2004) destaca no seu trabalho, a contribuição de dois pesquisadores espanhóis – Zabalza e Fornero (1998) – que pesquisaram a distinção entre espaço e ambiente. Segundo a autora (2004, p. 35), espaço e ambiente são conceitos intimamente ligados, ou seja:

O termo “espaço” se refere aos locais onde as atividades são realizadas, caracterizada por objetos, móveis, materiais didáticos, decoração. O termo “ambiente” diz respeito ao conjunto desse espaço físico e às relações que nele se estabelecem, as quais envolvem os afetos e as relações interpessoais do processo, os adultos e as crianças; ou seja, em relação ao espaço, temos as coisas postas em termos mais objetivos; em relação ao ambiente, as mais subjetivas.

Sendo assim, um mesmo espaço pode resultar em ambientes diferentes. De acordo com Barbosa (2006) o espaço também pode funcionar como um lugar de vigilância ou de controle, quando é pensando para disciplinar os corpos e as mentes, ou para auxiliar na produção das crianças.

Nesse sentido, podemos afirmar que a organização dos espaços pode influenciar nas condutas das crianças e, sobretudo, na sua aprendizagem. Para Barbosa (2006) a organização do ambiente traduz uma maneira de compreender a infância, de entender seu desenvolvimento e o papel da educação e do educador.

Horn (2004) destaca também em seus estudos as contribuições dos educadores italianos da região da Reggio Emília:

Na região da Reggio Emilia, norte da Itália, em escolas públicas municipais infantis, o conceito de ambiente também é entendido como um sistema vivo, em constante transformação. Algumas ideias são básicas na organização desses ambientes: o planejamento de como os espaços e os ambientes serão estruturados é discutido e pensado por toda a comunidade escolar: pais, alunos, educadores, funcionários; os espaços e os ambientes refletem uma cultura que é própria de cada realidade, o que determinará diferenças significativas de uma escola para outra. (p. 35)

Guimarães (2009, p. 96) também relata em seus estudos, que os educadores italianos de Reggio Emilia trazem três ideias-chaves para a compreensão do papel do espaço no apoio às manifestações expressivas das crianças. Primeiramente, a ideia da flexibilidade do espaço. Em segundo lugar, a importância de o espaço apoiar os relacionamentos das crianças. E por fim, a ideia do espaço como um convite à ação, à imaginação e à narrativa.

A ideia do espaço flexível é fortalecer as recomposições, transformações e a recriação de suas funções. Sendo flexível o espaço dá oportunidade das crianças criarem. Quanto mais

oportunidades de ambientes forem possíveis criar no mesmo espaço, mais flexível ele será. O espaço é o espaço onde o educador e as crianças podem mudar, transformar. Podemos perceber essa ideia nos trechos a seguir:

Pensamos nos espaços antes de as crianças entrarem, mas quando eles são habitados e vividos é que se tornam ambientes de experiência, ganhando contornos de fato. (Guimarães, 2009.p.97)

[...] é importante acompanhá-las, observá-las, no sentido de fortalecer suas re-composições dos espaços. (idem, p. 98)

Se o espaço é flexível, ele também é relacional porque nesse espaço pode ocorrer a troca entre as crianças, entre as crianças e os adultos e entre as crianças e o espaço. O espaço relacional é aquele que acolhe, que é aconchegante, que permite à interação entre as crianças e os adultos, dá suporte aos relacionamentos e as interações, que proporciona as relações e dá liberdade às crianças. Como aponta Guimarães (2009, p. 99):

[...] acolher não é somente ser gentil, não se trata só de produzirmos um espaço aconchegante e gostoso (o que também é fundamental), mas, sobretudo, de considerarmos como o espaço sustenta os planos das crianças e as interações que desenvolvem. (Guimarães, 2009. p. 99)

O espaço instigador é aquele espaço que convida à ação e à imaginação. Os materiais que compõem esse espaço são fundamentais, porque são eles que irão instigar pelo que convidam. Nesse sentido, Guimarães (2009, p. 102) ressalta:

Os espaços convidam à ação e à imaginação, por isso a importância de o educador funcionar quase como um cenógrafo, possibilitando as cenas que serão criadas pelas crianças, ajudando a que essas cenas possam ser sustentadas e ampliadas. (Guimarães, 2009. p. 102)

Isso inclui dizer que as observações realizadas pelos professores servirão como o ponto de partida para o planejamento, por isso é importante que os mesmos fiquem atentos e observem como as crianças se apropriam e brincam no espaço.

Maria Malta Campos e Flúvia Rosemberg elaboraram em 2009 um documento chamado “Critérios para um Atendimento em creches que respeite os Direitos Fundamentais das crianças”. Esse documento é dividido em duas partes. Na primeira parte foram abordados os critérios relativos à organização e ao funcionamento interno das Creches e na segunda parte, foram tratados os critérios relativos à definição de diretrizes e normas políticas, programas e sistemas de financiamento de creches, tanto governamentais como não

governamentais. As autoras neste documento também se preocuparam com relação às questões sobre a organização dos espaços.

Um dos critérios abordados pelas autoras no documento que define os critérios de atendimentos em creches é que as crianças tenham direito a um ambiente aconchegante, seguro e estimulante. As mesmas destacam no documento que a instituição demonstra seu respeito às crianças pela forma como está organizada e conservada. Dessa forma, segundo as autoras, em uma instituição de educação infantil que respeite os direitos das crianças, dentre outras é preciso seguir os pressupostos que:

As crianças têm lugares agradáveis para se recostar e desenvolver atividades calmas;
As crianças têm direito a lugares adequados para seu descanso e sono;
Nossa creche sempre tem trabalhos realizados pelas crianças em exposição;
Quando fazemos reformas na creche nossa primeira preocupação é melhorar os espaços usados pelas crianças;
Procuramos tomar acolhedor o espaço que usamos para receber e conversar com as famílias,
Procuramos garantir o acesso seguro das crianças à creche
(Campos e Rosemberg, 2009. p. 17).

O Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil foi elaborado em 1998, pelo Ministério da Educação, logo após a promulgação da LDB 9394/96. O RCNEI é um documento que foi elaborado para orientar as instituições de educação infantil para “que possam promover e ampliar as condições necessárias para o exercício da cidadania das crianças brasileiras”⁸. Ele não é documento obrigatório, apenas serve para orientar as propostas pedagógicas das instituições. Embora o RCNEI tenha muitas críticas, é possível encontrar no documento contribuições no que diz respeito à organização do espaço e seleção dos materiais, versatilidade do espaço, acessibilidade dos materiais e segurança do espaço e dos materiais:

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, é preciso que o espaço seja versátil e permeável à sua ação, sujeito às modificações propostas pelas crianças e pelos professores em função das ações desenvolvidas (RCNEI, 1998, volume I, p. 69).

⁸ MEC/. Brasília, 1998.

A educação infantil também possui Diretrizes Curriculares Nacionais⁹. São essas diretrizes que devem estar presente nas propostas pedagógicas das instituições de educação infantil de todo Brasil. As DCNEI's são de caráter obrigatório, não são apenas orientações, ao contrário do RCNEI.

A DCNEI no seu artigo 8, parágrafo 1º, diz que as propostas das instituições de educação infantil deverão garantir no seu cotidiano, algumas condições essenciais para o trabalho coletivo com as crianças e também para a organização de materiais, espaços e tempos que assegurem acessibilidade para os deslocamentos e os movimentos das crianças tanto nos espaços externos, quanto nos espaços internos da instituição. Além disso, as diretrizes também ressaltam a importância da acessibilidade dos materiais, objetos e brinquedos:

[...] garantindo que esses espaços sejam estruturados de modo a permitir sua condição de sujeitos ativos e a ampliar suas possibilidades de ação nas brincadeiras e nas interações com as outras crianças, momentos em que exercitam sua capacidade de intervir na realidade e participam das atividades curriculares com os colegas (p. 11).

Segundo as diretrizes, “educar cuidando inclui acolher, garantir a segurança, mas também alimentar a curiosidade, a ludicidade e a expressividade infantil”, isso requer do professor dar oportunidades e condições das crianças explorarem o espaço de diferentes maneiras. As diretrizes apontam também para a tarefa do professor de articular as condições de organização das experiências de aprendizagem na proposta curricular:

A professora e o professor necessitam articular condições de organização dos espaços, tempo, materiais e das interações nas atividades para que as crianças possam expressar sua imaginação nos gestos, no corpo, na oralidade e/ou na língua de sinais, no faz de conta, no desenho e em suas primeiras tentativas de escrita (p. 14).

Os Indicadores de qualidade na Educação Infantil é um documento que se caracteriza como um instrumento de autoavaliação da qualidade das instituições de educação infantil que foi publicado em 2009. Os indicadores de qualidade foram elaborados com base em alguns aspectos essenciais para a qualidade das instituições de educação infantil da rede pública de ensino. Os aspectos fundamentais são denominados no documento de dimensões, que no total são sete: 1- planejamento institucional; 2- multiplicidade de experiências e linguagens; 3- interações; 4- promoção da saúde; 5- espaços, materiais e mobiliários; 6- formação e condições de trabalho das professoras e demais profissionais e 7- cooperação e troca com as famílias e participação na rede de proteção social. Cada dimensão pode ser observada por

⁹ Resolução CNE/ CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009.

meio de indicadores. No que diz respeito à organização do espaço o documento¹⁰ possui 3 indicadores, que são eles: INDICADOR 5.1. Espaços e mobiliários que favorecem as experiências das crianças, INDICADOR 5.2. Materiais variados e acessíveis às crianças e o INDICADOR 5.3. Espaços, materiais e mobiliários para responder aos interesses e necessidades dos adultos.

Segundo o documento, os espaços das instituições refletem uma concepção de educação. Entre muitas orientações, o mesmo, ressalta a importância de se ter espaços limpos, bem iluminados e arejados, seguros e aconchegantes, com o mobiliário planejado para o tamanho de bebês e de crianças pequenas. O documento diz que os professores devem proporcionar uma organização dos espaços de forma a incentivar a autonomia infantil. Incentivar a autonomia da criança é dar segurança nas suas ações. Corsino e Nunes (2009, p. 29) dialogando com Bondioli e Mantovani (1998) refletem:

Autonomia, para Bondioli e Mantovani (1998), é fruto da criação de condições privilegiadas para que as crianças a experimentem desde bem pequenas, em situações relacionadas ao controle do próprio corpo (comer, vestir-se etc.) e também às atividades motoras, cognitivas e lúdicas. Porém, nas palavras das autoras, “autonomia não significa separação, mas, pelo contrário, segurança nas relações e capacidade, por parte da criança, de modular suas exigências de contato ou de controle à distância do adulto.” (CORSINO e NUNES, 2009, p.29).

Os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil são um documento elaborado pelo Ministério da Educação em 2006 que estabelece padrões de qualidade que devem ser levados em considerações na elaboração das propostas pedagógicas. No que se refere à infraestrutura das instituições de Educação Infantil, o documento salienta que:

Os Espaços, materiais e equipamentos das Instituições de Educação Infantil destinam-se prioritariamente às crianças. [...] Os espaços, materiais e equipamentos presentes na instituição de Educação Infantil destinam-se, também, às necessidades das famílias e/ou responsáveis pelas crianças matriculadas e dos profissionais que nela trabalham (42 e 43).

Refletindo sobre o que os documentos oficiais falam sobre os espaços é possível perceber que existe de fato uma preocupação com a temática. Sendo assim, a organização dos espaços na educação infantil é um tema que precisa ser estudado e levado em consideração no cotidiano das instituições devido à sua importância no desenvolvimento infantil.

¹⁰ Indicadores de Qualidade na Educação Infantil, MEC, 2009.

3. METODOLOGIA DA PESQUISA

Neste capítulo, focalizo o Espaço de Desenvolvimento Infantil, onde realizei as observações para este trabalho. O EDI pesquisado fica situado no complexo do alemão, na comunidade Nova Brasília, 3ª CRE,¹¹ no Rio de Janeiro.

O EDI foi inaugurado no dia 30 de julho de 2013. Há na instituição 309 crianças matriculadas do berçário à pré-escola, distribuídas em horários integrais (7h às 16h30) e parciais (7h15 às 11h45/ 12h45 às 17h15). Este EDI conta com turmas integrais e parciais o que ocasiona uma oferta ainda maior de vagas.

O EDI tem 42 funcionárias ao todo, 33 vinculadas à Secretaria Municipal de Educação (2 diretoras, 9 Professoras de Educação Infantil, 20 Agentes de Educação Infantil) e 9 que não possuem vínculo com a Prefeitura (5 cozinheiras, 1 porteira e 3 profissionais de serviços gerais).

O prédio da Instituição conta com 3 andares que abrange 1 secretaria, 1 sala para a Direção, 1 almoxarifado, 1 sala de leitura, 1 refeitório, 5 banheiros de funcionários, 1 banheiro para Portadores de Necessidades Especiais, 1 lavanderia, 1 pátio interno coberto, 6 salas de atividades com banheiros integrados, 2 berçários com piso acolchoado apropriado para a faixa etária, 2 solários, 1 sala de reunião, 1 parquinho e 1 parque aquático.

Essa realidade encontrada neste EDI não é a mesma encontrada nos demais espaços da SME. Por ser um EDI modelo da 3ª CRE, o mesmo possui professoras de educação infantil e agentes de educação infantil em todas as turmas, exceto na pré-escola que de acordo com a regulamentação da SME não possuem agentes.

Nem todas as professoras tem ensino superior em Pedagogia. Uma das professoras é formada em Letras (português e literatura) e possui o curso normal. Duas professoras ainda

¹¹ Coordenadoria Regional de Educação (o Município do Rio de Janeiro é dividido em onze coordenadorias).

não concluíram o ensino superior em Pedagogia. As demais professoras que já são pedagogas estão cursando a pós-graduação em Psicopedagogia ou Educação Especial. Uma observação que merece destaque é que nenhuma professora tem pós-graduação em educação infantil. Também atua na unidade Escolar uma professora de Educação Física que só atende as crianças da Pré- Escola.

Segundo o Projeto Pedagógico da Unidade, a Instituição optou por desenvolver o trabalho pedagógico através dos Projetos de Trabalho:

(...) nossa escola faz uma opção educativa por Projetos de Trabalho (Hernández, 1998), pois o mesmo visa à ressignificação de espaço escolar, transformando-o em um espaço vivo de interações, aberto ao real e às suas múltiplas dimensões. O trabalho com projetos traz uma nova perspectiva para entendermos o processo de ensino-aprendizagem. Aprender deixa de ser um simples ato de memorização e ensinar não significa mais repassar conteúdos prontos.

Ao analisar o projeto pedagógico da Unidade Escolar, é possível perceber que a organização do espaço de certa forma é contemplada no documento, mesmo que de maneira muito sucinta. O documento aponta que é preciso que o currículo esteja em consonância com o Projeto Pedagógico Anual da Unidade, com o espaço físico, com a formação de professores e com os conteúdos e, além disso, para efetivação dos objetivos que se deseja alcançar é preciso que a proposta pedagógica proporcione condições para o trabalho coletivo e para a organização de materiais e espaços. O documento também sugere pontos importantes:

A Educação Infantil tem como eixo norteador as interações e as brincadeiras como meios de promover o desenvolvimento integral da criança num ambiente que valoriza a diversidade, a criatividade e a aprendizagem (...) qualquer espaço pode e deve ser utilizado com planejamento e organização.

Como é possível perceber o documento da instituição cita a importância da organização do espaço, mas será que as professoras dão oportunidade para as crianças usarem os espaços da unidade? Quantos ambientes esses espaços favorecem? Será que é possível encontrar nesses espaços os pontos/ orientações sugeridos nos documentos oficiais?

Para responder a tais questões, foram realizados registros em fotografia e por escrito de todas as salas do EDI, berçário, maternal I, maternal II e pré-escola, buscando analisar como favorecem o desenvolvimento das crianças. Vale ressaltar que as fotografias focalizaram os espaços sem crianças, tendo em vista discutir suas potencialidades e limites a partir dos arranjos espaciais.

A fotografia como metodologia contribui para além do texto escrito. Segundo Guimarães (2011) o ato de fotografar atravessa o campo, contribuindo no desenho do objeto da pesquisa.

É através da fotografia que o pesquisador irá captar elementos importantes para a pesquisa, que o mesmo sozinho teria dificuldades para capturar. Guimarães (2011) afirma que em muitos momentos a imagem fala quando o pesquisador pode relacioná-la com algo, ampliando assim a interpretação do observador para além do que está no texto escrito. E além de disso, Guimarães (2011) também ressalta que o ato de fotografar traz à tona a postura crítica do pesquisador, quando é ele quem fotografa.

A fotografia dá a possibilidade de provocar alterações na pesquisa devido a sua capacidade de ampliar o olhar do pesquisador e assim permitir que o mesmo realize duas formas de registro ao mesmo tempo. Em alguns momentos somente a fotografia fala por si só sem necessitar legendas.

Voltando para a pesquisa é preciso dizer o quanto é difícil essa situação de professora e pesquisadora. Eu sou professora nesta unidade há três anos. Eu já tinha fotos das minhas turmas, mas optei em analisar a sala de outras turmas. Se deslocar entre esses dois lugares não é uma tarefa fácil, devido há existência de uma aproximação que existe com os sujeitos que estão envolvidos na pesquisa, o que acaba tornando-se difícil tomar um distanciamento. É uma situação que acaba afetando também a prática de alguma maneira.

A seguir, apresento as fotografias com o objetivo de perceber as potencialidades e os limites dos espaços a partir da bibliografia estudada, buscando perceber o que converge e o que não converge tendo como referência a própria bibliografia. Junto a elas, analiso as possibilidades de acolhimento, de autonomia, de criação e de participação das crianças.

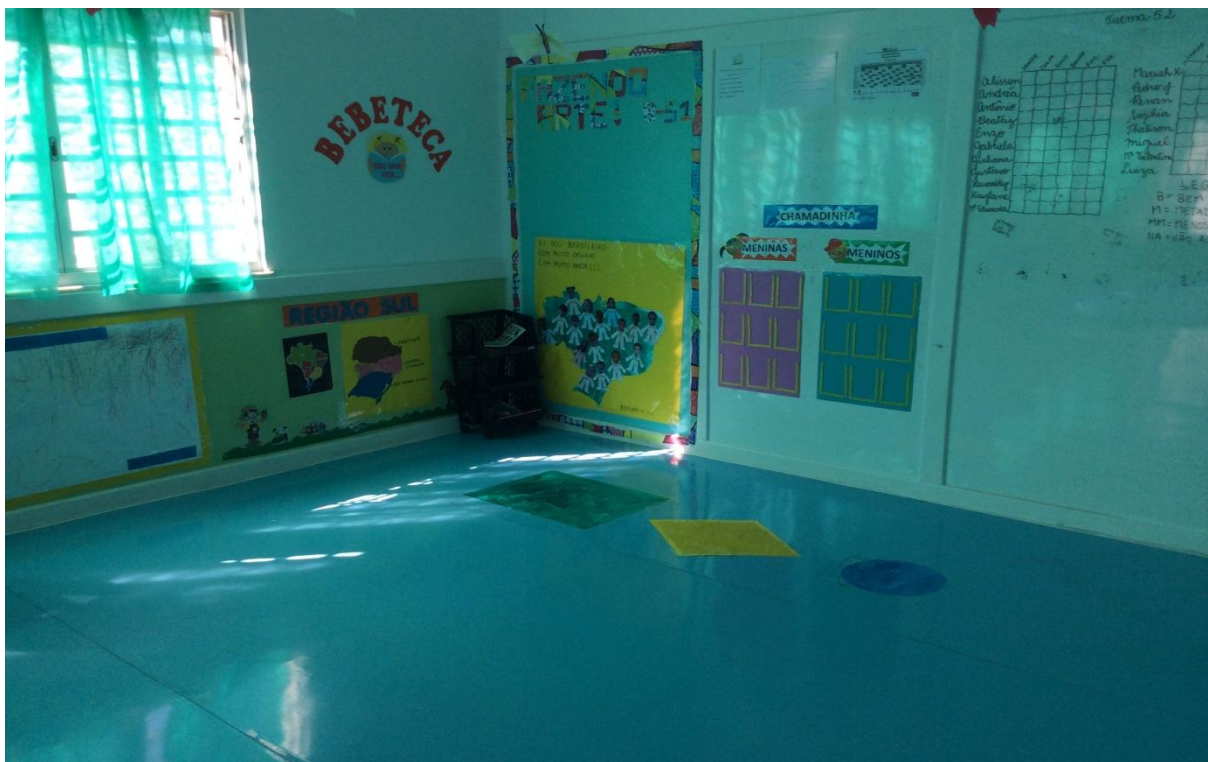


Figura 1- Sala de atividades do berçário (frente)



Figura 2- Sala de atividades do berçário (fundo)

Nas figuras 1 e 2 temos a sala de atividades do berçário parcial. Esta sala atende duas turmas com 25 crianças cada. Em cada uma destas turmas trabalha uma PEI¹² e duas AEI¹³. A sala é bem arejada e iluminada e o piso é acolchoado, próprio para a faixa etária. Não possui mesas e cadeiras. Possui 5 janelas grandes com cortinas de TNT. Há na sala 4 cadeiras de alimentação, móveis no teto, mural com fotos das crianças fora do alcance delas, algumas atividades feitas na cartolina pelas crianças colada na parede, um espaço reservado para a leitura chamado de “Bebeteca” com uma pequena estante de plástico onde ficam os livros, brinquedos de pelúcia e brinquedos de plásticos no chão, na parede oposta as janelas tem uma espelho na altura das crianças, os ganchos para pendurar as mochilas e uma janela para o lactário onde as merendeiras colocam as refeições e lanches das crianças. No fundo da sala também há uma porta de ferro com vidro que dá para o solário. No quadro branco temos o nome das crianças escrito no alto com caneta para quadro branco onde as educadoras fazem a marcação de quem comeu, tomou banho; duas chamadinhas uma rosa para as meninas e uma azul para os meninos. Também tem um mapa do Brasil com fotos dos rostos das crianças. No meio há um grande espaço para as crianças circularem.

Os documentos oficiais e a literatura estudada falam da importância da valorização da diversidade, inclusive nos espaços e nas diferentes linguagens dos bebês, especialmente os gestos, as expressões e a linguagem corporal. O espaço para os bebês das fotos acima, é marcado por uma divisão de gêneros. Desde muito pequenas as crianças estão aprendendo que rosa é para menina e azul é para meninos. Além disso, observa-se muitos mapas, escrita muito presente, muita informação objetiva e sistematizada quando os bebês na verdade necessitam de outra demanda. Na sala existe um espaço reservado para a bebeteca, mas cadê os livros? Não basta apenas dizer que o espaço existe e na prática ele ser esquecido. O contato com a linguagem escrita deve fazer parte da realidade desses crianças.

A foto 2 sugere um espaço amplo para exploração e movimentação das crianças, observa-se a presença do fofito que é ideal para essa faixa etária, além de brinquedos adequados para o manuseio das crianças. Os móveis na sala sugerem uma preocupação com a estética que envolve a sala toda. No entanto, chama a atenção o mural tão acima das vistas das crianças e a falta de outros objetos e materiais de exploração muito importantes para essa faixa etária como por exemplo os livros, os jogos de encaixe, os instrumentos musicais e entre outros que incentivem o desenvolvimento de outras linguagens. Há uma valorização sim do

¹² Professora de educação infantil

¹³ Agente de educação infantil

espaço livre, mas poucos são os objetos que favorecem o desafio de várias linguagens como estabelecem os documentos.

O espelho na sala na altura das crianças é maravilhoso é algo positivo para o desenvolvimento das crianças, pois valoriza a identidade e assim permite que as crianças se vejam e se conheçam.



Figura 3- Sala de atividades do Maternal I integral (estante)



Figura 4- Sala de atividades do Maternal I integral (frente)



Figura 5- Sala de atividades do Maternal I integral (fundo)

Nas figuras 3, 4 e 5 temos a sala do maternal I integral. Nesta sala ficam 25 crianças das 7:30h até as 16:30h, mais a PEI e 3 AEI (1 no turno da manhã, 1 no turno intermediário e outra no turno da tarde). As crianças dormem na sala deitadas nos colchonetes. A sala é bem

arejada e iluminada com 4 janelas com cortinas de TNT. No chão no centro da sala tem um círculo desenhado com tinta azul, chamado pela CRE de círculo montessoriano. Há na sala 4 mesas e 24 cadeiras, 1 cavalete de madeira, 1 mural com atividades feitas pelas crianças, embaixo do mural tem os ganchos para pendurar as mochilas, 1 lavatório na altura das crianças com 4 pias e uma televisão de 14 polegadas em cima. Tem 1 estante de madeira com 4 prateleiras onde ficam os lençóis nas prateleiras mais baixa e brinquedos de encaixe e livros nas prateleiras mais altas, 1 estante mármore com 3 prateleiras, na prateleira mais baixa ficam as bolsas das educadoras e duas caixas organizadoras de plásticos com matérias de higiene pessoal e agendas, na prateleira do meio longe do alcance das crianças ficam os potes com giz de cera, lápis de cor, canetinha, colas, tintas guaches, folhas e outras matérias e na prateleira mais alta ficam os colchonetes.. Entre as duas estantes tem um cesto de brinquedos de pelúcia, no fundo da sala tem um alfabetário de EVA preso na janela, na parede próxima ao alfabetário tem uma centopeia de EVA com os números de 1 a 5, no quadro branco tem 1 calendário, uma placa de EVA com as vogais, o desenho do mapa do Brasil e 1 régua no formato de girafa para medir o tamanho das crianças. Próximo à porta do banheiro há uma placa de EVA com o nome dos aniversariantes do mês.

Nas fotos acima observamos uma grande mistura de materiais sem nenhuma discriminação. Apesar de a estrutura permitir que os materiais fiquem ao alcance das crianças, isso não é observado. A estrutura foi planejada e pensada para favorecer a autonomia e a escolha das crianças e o que se observa é exatamente ao contrário que a forma como está organizada não atende as necessidades das crianças.

Os documentos oficiais apontam que o mobiliário, os materiais e os equipamentos devem ser organizados para tornar os diferentes espaços da instituição acolhedores, seguros e confortáveis, favorecendo a construção da autonomia, sendo desafiador e possibilitando as crianças estabelecer muitas e variadas relações.

Mais uma vez é possível observar a falta de objetos próprios para a faixa etária e que promova experiências de convivência e de aprendizagem das crianças, tendo como objetivo estimular as diferentes interações.

Como visto no capítulo 2, é importante que a organização dos espaços tenha como foco a criança como protagonista e não subordinadas o tempo todo às escolhas dos adultos. É importante que contemplem as particularidades do desenvolvimento das crianças e considere o espaço também como um elemento educador.

Como podemos perceber nas fotografias e descrições, por conta dos espaços vazios, da incipiente disponibilização de brinquedos e materiais de exploração, as salas parecem que não foram organizadas levando em consideração as crianças. Além de apresentarem uma restrição às brincadeiras e a movimentação autônoma das mesmas.

Na sala também é possível observar a presença do círculo montessoriano desenhado no chão com tinta azul. A presença do mesmo é tradicionalmente conhecido como um recurso que indica uma valorização do corpo disciplinado. No entanto, foi observado que no cotidiano que as próprias educadoras e as crianças utilizam esse círculo de outras formas, utilizando esse círculo para brincar. A presença dele indica o lugar certo para sentar e isso está na contramão de uma valorização da expressão corporal que é de suma importância para o desenvolvimento das crianças pequenas. É importante fazer a roda, mas as crianças precisam se sentar em cima da linha? Será que não existem outras possibilidades?

Há muitos indícios no espaço de uma valorização da alfabetização na perspectiva da decodificação e não do letramento. Não se observa a presença de textos, receitas, livros e literatura, o que se tem neste espaço são letras.

No berçário mesmo que fora do alcance das crianças ainda é possível ver fotografias e imagens das crianças o que provoca um sentimento de pertencimento a aquele espaço. Nessa sala não foi observado nada que faça essa relação.

No mural vemos uma produção feita prioritariamente pela educadora. Mais uma vez o mural no alto, com o trabalho exposto com participação mínima das crianças, todos iguais, sem nenhuma singularidade. Um espaço importante que poderia ser uma oportunidade, um recurso para se trabalhar essa questão da singularidade e o que encontramos é tudo muito homogêneo.

Os espaços segundo os autores estudados precisam valorizar a singularidade e o pertencimento. É muito importante que as crianças tenham maior familiaridade com esse espaço que reconheçam como da turma, como seu. Cada espaço precisa ter a sua identidade.

A partir das observações realizadas, não foi possível observar a criação de ambientes que permitam as crianças criarem, além de haver espaços que parecem não serem acolhedores e seguros porque haver objetos e materiais perigosos à crianças. Também vale destacar que os espaços foram aparentam terem sido organizados pelas educadoras, por não demonstrarem que foram organizados de modo que atenda as reais necessidades das crianças desta faixa etária.

Por outro lado, ao analisar a sala do berçário percebemos que parece ser uma sala apropriada para a faixa etária, porque tem o diferencial do piso, o que garante uma movimentação muito maior por parte das crianças, transmitindo certa segurança também. Em contra partida, tem uma porta de ferro com vidro na altura das crianças. Um perigo para as elas, pois os vidros podem quebrar se uma criança bater com o próprio corpo ou se arremessar um brinquedo na porta.

O mural teria muito mais utilidade se estivesse na altura das crianças. Como os documentos mesmo apontam, as crianças precisam sentir-se acolhidas, pertencendo e reconhecendo-se neste espaço.



Figura 6- Sala de atividades da pré-escola



Figura 7- Sala de atividades da pré-escola



Figura 8- Sala de atividades da pré-escola



Figura 9- Sala de atividades da pré-escola

Nas figuras 6, 7, 8 e 9 temos a sala da pré-escola. Esta sala atende 50 crianças, 25 no turno da manhã e 25 no turno da tarde, mais a PEI. Assim como as demais salas, elas são bem arejadas e iluminadas com 4 janelas sem cortinas. No chão também tem o desenho do círculo montessoriano. Há na sala 4 mesas e 16 cadeiras, 1 mural sem produção das crianças, embaixo do mural tem os ganchos para pendurar as mochilas, 1 estante de madeira ao fundo com livros, matérias como giz de cera, lápis de cor, canetinhas, pincéis, colas, massinha, alfabeto móvel e umas caixas, 1 estante de mármore com brinquedos ao alcance das crianças e outros objetos nas duas prateleiras fora do alcance das crianças, 1 lavatório com 4 pias na altura das crianças, acima da pia tem 2 painéis, 1 com o nome dos aniversariantes do mês e outro com o nome dos ajudantes do dia, em uma das paredes tem o suporte para a chamadinha, o calendário e um suporte para os livros, não tem televisão, não tem alfabetário e nem números. Tem o quadro branco e um espaço ao lado onde a professora coloca produções das crianças.

Nas fotos acima, nota-se que há presença de brinquedos variados na altura das crianças e também de materiais, ter acesso às prateleiras de certa maneira promove o desenvolvimento da autonomia das crianças. Elas podem pegar esses objetos e materiais sem o auxílio do adulto, podendo realizar suas próprias escolhas. Como visto no capítulo 2, o modo que os materiais e o espaço da sala de aula são organizados incita as crianças à interação, motivando o protagonismo infantil nas suas ações desenvolvidas nesse espaço.

Infelizmente não encontramos a presença do espelho, nem de fantasias e de outros materiais que desenvolva a fantasia, a imaginação e a criatividade que são elementos essenciais para o brincar de faz-de-conta. Segundo os autores é através do faz-de-conta que as crianças vivenciam diferentes papéis sociais que conhece e situações do seu cotidiano e de suas histórias de vida. A sala não é muito decorada e enfeitada, o que torna o espaço mais limpo visualmente.

Há na sala um livre espaço para as crianças brincarem e se movimentarem sem serem impedidos por mesas e cadeiras. Isso é muito importante porque permite interações entre as crianças. Há presença do círculo motessoriano não interfere no dia-a-dia das crianças porque é usado de outras maneiras. É importante destacar que este espaço não sugere uma padronização na sua organização. Podemos observar que algumas cadeiras estão afastadas das mesas, dando a ideia de que o aprendizado não acontece numa relação de mão única, ou seja, a organização não é feita centrada na figura do professor que fica lá na frente ensinando os conteúdos.

Por ser uma sala de pré- escola, onde as crianças são maiores, e possuem outras necessidades, nota-se a falta da diversidade de materiais e a criação de cantos temáticos que possibilitem aguçar as potencialidades das crianças.

O jogo simbólico, ganha muito mais força nesta faixa etária, em razão disso o canto do faz- de conta é indispensável numa sala de pré- escola. Assim como é importante alimentar as fantasias das crianças, também é fundamental a criação de um ambiente que potencializem o desenvolvimento da linguagem escrita. As crianças precisam ter contato com os diferentes tipos de texto e não somente com livros de história, como é o caso deste espaço. Ao lado do quadro branco tem o nome das crianças escrito pela professora e pelas crianças. Foi o único lugar, além do quadro branco, onde foi possível encontrar materiais escritos. Com relação aos conhecimentos matemáticos também não foi encontrado nesse espaço objetos e brinquedos presentes no mundo social que aproximem as crianças e assim favorecendo as suas experiências matemáticas. Outros materiais fundamentais como fotografias, cartazes, rádio, instrumentos musicais, entre outros não foram encontrados.



Figura 10- Sala de atividades do maternal II integral



Figura 11- Sala de atividades do maternal II integral

Na figura 10 e 11 temos a sala do maternal II integral. Nesta sala ficam 25 crianças das 7:30h até as 16:30h, mas 2 PEI e 2 AEI (1 PEI e 1 AEI em cada turno). As crianças dormem na sala deitadas em colchonetes. A sala é bem iluminada com 5 janelas com cortinas de TNT. O círculo montessoriano dessa sala está bem apagado. Há 4 mesas e 24 cadeiras, 1 mural com atividades feitas pelas crianças, embaixo do mural tem um suporte para os livros, logo ao lado tem o lavatório com 4 pias na altura das crianças. Tem uma estante de madeira onde ficam ao

alcance das crianças os jogos de encaixe e materiais como lápis, cola e canetinhas. Ao lado da tem a estante de mármore onde fica a televisão fora do alcance das crianças e os colchonetes. Também tem um armário com portas que fica fechado. O alfabetário fica preso nas janelas e embaixo ficam os ganchos para pendurar as mochilas e o suporte da chamadinha e o calendário. Tem uma parede com o quadro branco e uma parede que as educadoras fazem de mural. Bem perto do quadro tem um cesto com alguns brinquedos misturados.

Como podemos observar nas figuras acima, a organização das salas são um pouco parecidas, principalmente com relação a disposição do mobiliário. Por mais que o círculo montessoriano seja usado de outras formas, ele sempre está livre sem nenhuma cadeira ou mesa em cima. Mais uma vez se observa a pequena quantidade de brinquedos e materiais para exploração das crianças. Assim como na sala da pré-escola os materiais como lápis, canetinha e colas estão ao alcance das crianças.

Nesta sala não tem outros portadores de textos, somente livros de história e letras. Nos dois espaços reservados para a exposição dos trabalhos tem produção, porém em um deles tem uma produção prioritariamente feito pela professora.

A falta de brinquedos sugere uma não valorização do espaço para brincar. Pensar num espaço para brincar implica pensar na criança que brinca. Como as crianças irão brincar sem recursos? Parece que os espaço da sala de aula é privilegiado pelas atividades dirigidas pelas educadoras e não um espaço voltado para o brincar, como se só o parquinho e pátio fossem lugar para brincar e ter brinquedos.

Como aponta a bibliografia estudada a criação de um espaço rico, que ofereça oportunidades para o crescimento das crianças devem proporcionar espaço para a movimentação corporal, para estimulação dos sentidos e a para o brincar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O espaço é o projetado e o ambiente é o vivido. Às vezes mudar apenas um móvel de lugar, cria no espaço outra recomposição. O papel dos professores é observar como as crianças se apropriam do espaço para assim criar experiências e desafios que torne a sua aprendizagem mais significativa, favorecendo o seu desenvolvimento. Nenhuma ação da criança pode ser jogada fora. Temos que observar tudo, para poder criar novas recomposições que atenda as necessidades das crianças.

Os documentos oficiais são documentos que deveriam nortear toda a prática pedagógica das Instituições de educação infantil. As sugestões presentes nesses documentos são sempre uma referência, cabe cada educador observar suas crianças, para poder proporcioná-las experiências ricas para o seu desenvolvimento. Sendo assim, percebe-se o quanto esses documentos precisam fazer parte do cotidiano dessas instituições para que a educação infantil seja oferecida com qualidade para as crianças.

Constatei que, apesar de o projeto pedagógico da Instituição e os documentos oficiais abordarem a questão da importância de organizar os espaços levando em consideração as crianças e seu desenvolvimento, na realidade não são colocados em prática. Através das observações e fotografias que foram realizadas é possível perceber que parece que a maneira de brincar e de interagir das crianças nesses espaços é muito limitada, dificultada por vários fatores entre eles a falta de materiais e brinquedos. As crianças são impendidas de realizar

escolhas e desenvolver a sua autonomia nas ações cotidianas. Os espaços observados parecem não atenderem as crianças e tão pouco os documentos oficiais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. Por amor e por força: rotinas na educação infantil. Porto Alegre: Artemed, 2006. P. 119 – 135.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira; HORN, Maria da Graça Souza. Organização do espaço e do tempo na educação infantil. In: CRAIDY, Carmen, KAERCHER, G. E.(orgs.). Educação Infantil; para que te quero? Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.p.67-80.

BARBOSA, Silvia Néli; MAIA, Marta Nidia; RONCARATI, Mariana. “Ela aproveita para andar aqui”: as crianças e as instituições de educação infantil. In: KRAMER, Sonia et AL. (Org.). Educação Infantil: Formação e Responsabilidade. Campinas, SP:Papirus, 2013. P. 227- 242.

BRASIL. Constituição Federal (1988). Constituição da República Federativa do Brasil, DF: Senado – Capítulo III – Da Educação, da cultura e do Desporto/ Seção I. Da Educação . art. 208.

BRASIL/MEC. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL/MEC. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças. MEC/SEF/DPE/COEDI. Brasília, 1995.

BRASIL/MEC. Referenciais Curriculares Nacionais de Educação Infantil, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil / Secretaria de Educação Básica. Brasília, 2010.

CAMÕES, Maria Clara; TOLEDO, Leonor Pio Borges de; RONCARATI, Mariana. Infâncias, tempos e espaços: tecendo ideias. In: KRAMER, Sonia et AL. (Org.). Educação Infantil: Formação e Responsabilidade. Campinas, SP: Papirus, 2013. P.259- 278.

CAMPOS, Maria Malta; Rosemberg, Fúlvia. Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais da criança. MEC/Brasil, 2009, 2ª Edição.

CARVALHO, Maria I. Campos; RUBIANO, Márcia R. B. Organização de espaço em instituição pré-escolares. In: OLIVEIRA, Zilma Ramos de (Org.). Educação Infantil: muitos olhares. São Paulo: Cortez, 2010.p.116-142.

GUIMARÃES, Daniela. Educação Infantil: espaços e experiências. In: CORSINO, Patricia (Org.). Educação Infantil: cotidiano e políticas. Campinas, SP: Autores Associados, 2009. P. 93- 104.

GUIMARÃES, Daniela. Relações entre bebês e adultos na creche: o cuidado como ética: Cortez, 2011.

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

OLIVEIRA, Rosângela dos Santos; GIOVANI, Alessandra Lopes de Faria. Os espaços prediletos da criança. In: MELLO, Ana Maria e cols.(Org.). O dia a dia das creches e pré-escolas: crônicas brasileiras. ARTMED: Porto Alegre, 2010.p. 79-80.

TELES, Regina Célia da Silva Marques; MELLO, Ana Maria. Ambientes protetores e provocadores de interação para todos! In: MELLO, Ana Maria e cols.(Org.). O dia a dia das creches e pré-escolas: crônicas brasileiras. ARTMED: Porto Alegre, 2010.p.81- 84.

OLIVEIRA, Zilma, de Moraes Ramos de. Educação Infantil: fundamentos e métodos. São Paulo: Editora Cortez, 2002.

PARDAL, Maria Vittoria de Carvalho; LEMOS, Taísa Vliese de. O arranjo espacial na creche UFF: novos cantinhos, antigos aconchegos. In: COLINVAUX, Dominique (Org.). Cadernos Creche UFF: textos de formação e prática. Niterói: Editora da UFF, 2011. p. 31-36.

Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009 - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.

ROCHA, Fátima Veról. Creche Odetinha: um estudo de caso. 2010.

ROSSETTI-FERREIRA, Maria Clotilde et AL. Um lugar gostoso para o bebê. Um ambiente para explorar. Estruturando a sala. Por que as crianças gostam de áreas fechadas? O porquê da preocupação com o ambiente físico. O canto que conta o conto: a organização de pequenos espaços. O canto caipira. _____. In: Os Fazeres na Educação Infantil. São Paulo: Cortez, 2011. p.149, 151, 152, 154, 156, 161.

SME – RJ/ Gerência de Educação Infantil.

SME - RJ/Gerência de Educação Infantil. Orientações Curriculares para Educação Infantil. 2010. http://fjg.rio.rj.gov.br/publique/media/Orientacoes_Curriculares_Net.zip

SOUZA, Marina Pereira Castro e. “O Proinfantil no município do Rio de Janeiro: de agentes auxiliares de creche a professores?”. 2011.