

**FACULDADE VALE DO CRICARÉ
MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO SOCIAL,
EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO REGIONAL**

FABÍOLA ALVES COUTINHO GAVA

**Espaço e educação infantil: o cotidiano de interações e sentidos
em um espaço improvisado**

**São Mateus
2015**

FABÍOLA ALVES COUTINHO GAVA

**Espaço e educação infantil: o cotidiano de interações e sentidos
em um espaço improvisado**

**Dissertação apresentada ao Programa
de Pós-Graduação em Gestão Social,
Educação e Desenvolvimento Regional
da Faculdade Vale do Cricaré (FVC),
como requisito parcial para obtenção
do título de Mestre Profissional.**

**Área de Concentração: Gestão Social,
Educação e Desenvolvimento Regional.**

**Orientador: Prof. Dr. Damián Sánchez
Sánchez.**

**São Mateus
2015**

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na publicação

Mestrado Profissional em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional

Faculdade Vale do Cricaré – São Mateus - ES

G279e

GAVA, Fabíola Alves Coutinho.

Espaço e educação infantil: o cotidiano de interações e sentidos em um espaço improvisado. / Fabíola Alves Coutinho Gava – São Mateus - ES, 2015.

154f.: il.

Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional) – Faculdade Vale do Cricaré, São Mateus - ES, 2015.

Orientação: Prof. Dr. Damián Sánchez Sánchez.

FABIOLA ALVES COUTINHO GAVA

**ESPAÇO E EDUCAÇÃO INFANTIL: O COTIDIANO DE
INTERAÇÕES E SENTIDOS EM UM ESPAÇO IMPROVISADO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional da Faculdade Vale do Cricaré (FVC), como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional, na área de concentração Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional.

Aprovada em 02 de Dezembro de 2015.

COMISSÃO EXAMINADORA



Prof. Dr. DAMIÁN SÁNCHEZ SÁNCHEZ
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)
Orientador



Prof. Dr. MARCUS ANTONIUS DA COSTA NUNES
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)



Profª. Drª. SANDRA KRETLI DA SILVA
Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)



As crianças com as quais compartilho experiências e que me acolhem cotidianamente com seus saberes e afetos nos espaços da educação infantil.

AGRADECIMENTOS

A Deus pela vida e amor: obrigada Senhor por me amar e me sustentar.

Aos meus amados filhos, Ana Clara e Artur, por existirem e tornarem minha existência completa. Pela espera nos meus momentos de ausência e pelo carinho e alegria que demonstravam com minha presença, restituindo minhas forças com amor.

Ao meu marido, Filippo, pela paciência diante das minhas inquietações e angústias. Seu apoio, carinho e companheirismo ao longo desta caminhada foram sentimentos fundamentais que fortaleceram nossa relação.

À minha mãe, Josete, exemplo de mulher e profissional da educação, que acreditou em mim e incentivou-me em todos os momentos da minha vida, sempre me apoiando, com palavras e ações de amor e zelo. Sem a sua ajuda e força, essa batalha não seria vencida, portanto, esta vitória também é sua!

Ao meu pai, Valdetudes, pela dedicação e cuidado que me dedicou durante toda a vida, com sua atenção constante, proteção e amor de pai.

Ao Professor Dr. Damián Sánchez Sánchez, meu orientador, pela confiança, paciência e sábios ensinamentos com que orientou este trabalho, ajudando-me a superar as dificuldades.

Ao Professor Dr. Marcus Antonius da Costa Nunes pelo reencontro como professor e aluna, pela oportunidade de novas aprendizagens e pelas palavras de incentivo e força nessa nova caminhada.

À Professora Sandra Kretli da Silva pela pronta disposição em compor a banca e contribuir com o estudo.

Ao Professor Ms. José Roberto, pelas orientações iniciais.

Aos professores e colegas do Mestrado em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional da Faculdade Vale do Cricaré, pela atenção e pelas importantes contribuições à minha formação acadêmica.

À colega e amiga Luciana, pelo encontro de amizade e pela sabedoria compartilhada na parceria dos estudos do Mestrado, partilhando as conquistas, incertezas e certezas dessa caminhada.

Aos colegas Gabriel e Renata pelos bons momentos e aprendizagens vivenciados no curso e nas viagens.

Aos profissionais e colegas que atuam na educação infantil do município da Serra com os quais pude compartilhar aprendizagens que contribuíram para o meu crescimento profissional.

À diretora e a toda equipe de profissionais da instituição pesquisada pelo compromisso com a educação e pelo acolhimento quanto à realização desta pesquisa.

Às crianças e familiares da instituição que aceitaram participar dessa pesquisa.

À Anna Gava (in memoriam) por suas orações para que eu concluísse os estudos.

Aos familiares e amigos que compreenderam minhas ausências e que torceram e torcem por mim com intenso carinho.

Aos colegas de trabalho que me apoiaram com palavras e incentivos quanto aos estudos, se disponibilizando, acreditando e torcendo para que tudo desse certo.

A todas essas pessoas tão especiais: muito obrigada!

RESUMO

GAVA, F. A. C. **Espaço e educação infantil: o cotidiano de interações e sentidos em um espaço improvisado.** Dissertação de Mestrado Profissional, Programa de Pós-Graduação em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional. Faculdade Vale do Cricaré, São Mateus, ES, 2015.

Este resumo apresenta a pesquisa desenvolvida no Curso de Mestrado Profissional em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional, do Programa de Pós-Graduação stricto sensu, da Faculdade Vale do Cricaré (FVC), intitulada “Espaço e Educação Infantil: o cotidiano de interações e sentidos em um espaço improvisado”. A pesquisa tem o objetivo de refletir sobre o espaço físico escolar para a educação infantil a partir dos sentidos e interações entre os sujeitos que vivenciam, percebem, significam e modificam esse espaço. Participaram da pesquisa, adultos e crianças de um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) do município de Serra - ES, que funcionou em um espaço improvisado por quase cinco meses. Para tanto, desenvolveu-se uma pesquisa qualitativa, como um estudo de caso de abordagem sócio-histórica. Utilizou-se para coleta de dados: observação participante com registro em diário de campo, análise documental, questionário, entrevista semiestruturada e conversas. Referencialmente, recorre-se a pesquisadores e autores para situar a presente pesquisa quanto aos conceitos de infância e criança na compreensão do atendimento da educação infantil em sua contextualização social e histórica, bem como a análise das questões referentes ao espaço, espaço escolar e interações considerando-se ainda os apontamentos dos documentos oficiais sobre a temática no país. Para a análise dos dados, buscaram-se duas diretrizes que orientaram o aprofundamento em relação às questões apontadas pelos dados oriundos dos diferentes instrumentos, sendo: do espaço improvisado ao cotidiano de um espaço escolar; e as interações e práticas de adultos e crianças, revelando sentidos e reflexões dos diferentes sujeitos da educação infantil. Como resultado, o estudo revela a influência do espaço escolar para além de sua dimensão física, mas também relacional, buscando as reflexões, sentidos e interações que os sujeitos da educação infantil trazem em suas vivências no cotidiano do espaço que lhes é destinado.

Palavras-chave: Espaço Escolar. Educação Infantil. Sentidos. Interações

ABSTRACT

GAVA, F. A. C. **Space and Child education: the daily routine of interaction and senses in an improvised space.** Professional Master's Dissertation, Graduate Program in Social Management, Education and Regional Development. Faculdade Vale do Cricaré, São Mateus, ES, 2015.

This abstract presents a research developed during the Professional Masters Course on Social Management, Education and Regional Development of the Program of stricto sensu Post-Graduation, of the Faculdade Vale do Cricaré (FVC), entitled "Space and Child education: the daily routine of interaction and senses in an improvised space". The research has the intent of reflecting on schools' physical space for child education considering the senses and interactions between the subjects that live, perceive, give meaning and modify the space. Adults and children from the Centro Municipal de Educação Infantil (Municipal Child education Center) from Serra – ES took part of the research, which operated in an improvised space for nearly five months. Therefore, a qualitative research was developed as a case study of socio-historical approach. Data was collected through observation of the participants with registry in a field journal, documental analysis, questionnaire, semi-structured interviews and discussions. As a reference, researchers and authors were consulted to place the current research considering concepts of childhood and children in the understanding of attendance in child education when contextualized both socially and historically. The analysis of issues referring to space, school space and interactions was also considered, and so were remarks from official papers on this topic in Brazil. The analysis of the data considered two guidelines that oriented further development in regard to the issues indicated by data from different instruments, such as: the daily improvised school space, and the interactions and practice of adults and children, reveling senses and reflections from different subjects of child education. As a result, the study to unveil the influence of school space beyond its physical dimensions, but also relational, searching for reflections, senses and interactions that the subjects of child education bring daily to the way they experience the space that is intended for them.

Keywords: School Space. Child Education. Senses. Interaction

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 01 – Casa adaptada para atender CMEI.....	21
FIGURA 02 – Foto atual do CMEI que funcionava em uma casa adaptada.....	22
FIGURA 03 – Espaço interno do CMEI “Infância” antes da reforma	68
FIGURA 04 – Placa de reforma e ampliação do CMEI.....	69
FIGURA 05 – Galpão “Casa do Caranguejo”	70
FIGURA 06 – Imagem do interior do Galpão.....	71
FIGURA 07 – Imagens do espaço externo do Galpão	72
FIGURA 08 – Imagens do espaço destinado à secretaria e direção	73
FIGURA 09 – Imagens do espaço destinado às turmas dos Grupos V	73
FIGURA 10 – Imagens do espaço destinado às turmas dos Grupos III e IV	74
FIGURA 11 – Imagens do espaço de circulação e uso do vídeo	74
FIGURA 12 – Imagens da cozinha e banheiro	75
FIGURA 13 – Reunião de pais e comunidade.....	75
FIGURA 14 – Imagens do espaço reformado e ampliado do CMEI “Infância”	77
FIGURA 15 – Momento do lanche.....	85
FIGURA 16 – Crianças em momento de atividade dirigida	86
FIGURA 17 – Momento de vídeo	87
FIGURA 18 – Crianças utilizando o pátio	88
FIGURA 19 – Professora conta história para as crianças no pátio.....	91
FIGURA 20 – Atividade coletiva no pátio	93
FIGURA 21 – Imagens de professoras brincando junto com as crianças	94
FIGURA 22 – Imagens de crianças brincando na área com terra	95
FIGURA 23 – Imagens de crianças brincado	95
FIGURA 24 – Desenhos do espaço interno do Galpão	107
FIGURA 25 – Desenhos do Galpão	108
FIGURA 26 – Desenhos do galpão e do espaço reformado	109
FIGURA 27 – Desenhos do espaço escolar improvisado.....	109

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1 O CAMINHO PERCORRIDO NA VIVENCIA COMO EDUCADORA NOS ESPAÇOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL	16
2 CONSIDERAÇÕES INICIAIS PARA A CAMINHADA	24
2.1 CONTRIBUIÇÕES DAS PESQUISAS REFERENTES À TEMÁTICA	25
2.2 CRIANÇA, INFÂNCIA E EDUCAÇÃO INFANTIL: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOCIAIS E HISTÓRICAS	27
2.3 O ESPAÇO COMO FENÔMENO DE ESTUDO E O ESPAÇO ESCOLAR	35
2.3.1 As interações no cotidiano da educação infantil	40
2.3.2 Apontamentos dos documentos oficiais sobre o espaço destinado para a educação infantil	44
3 TRAJETÓRIA METODOLÓGICA DA PESQUISA	50
3.1 RECURSOS METODOLÓGICOS PARA PRODUÇÃO E COLETA DE DADOS	53
3.2 CARACTERIZANDO A EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DA SERRA	56
3.3 LOCAL DA PESQUISA	65
3.4 SUJEITOS PARTICIPANTES	77
4. APONTAMENTOS DOS DADOS: ANALISANDO O CAMINHO PERCORRIDO	81
4.1 DE UM ESPAÇO IMPROVISADO AO COTIDIANO DE UM ESPAÇO ESCOLAR	82
4.2 INTERAÇÕES E PRÁTICAS DE ADULTOS E CRIANÇAS	90
4.2.1 Sentidos e reflexões dos adultos: questionários e entrevistas	96
4.2.2 Sentidos e reflexões das crianças: conversas e desenhos	103
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	112
REFERÊNCIAS	116
APÊNDICES	122
APÊNDICE A – Declaração de autorização da escola	123
APÊNDICE B – Termo de consentimento livre e esclarecido aos funcionários	124
APÊNDICE C – Termo de consentimento livre e esclarecido às famílias	125
APÊNDICE D – Questionário aplicado aos sujeitos adultos do CMEI “Infância”	126

APÊNDICE E – Roteiro de entrevista semiestruturada	129
APÊNDICE F – Quadro de respostas das perguntas abertas do questionário.	130
ANEXO	137
ANEXO A – Resolução CMES Nº 117/2012.....	138

INTRODUÇÃO

A percepção do espaço constituída a partir do processo cultural dos sujeitos em suas ações e interações apresenta reflexões sobre os espaços de forma a considerá-los não neutros e imbricados de significados e percepções pelos sujeitos que o constituem e que são afetados por estes em seus modos e práticas. Desta forma, ao se pensar nos espaços escolares, se faz necessário considerar as diferentes relações e interações que se estabelecem entre os sujeitos na escola.

O acolhimento das crianças nos espaços destinados para a Educação Infantil com vistas a um trabalho que reconheça a criança como um sujeito social de direitos é recente no contexto educativo. Portanto, o atendimento às crianças nesta etapa básica, vem se constituindo diante de mudanças sociais e políticas vinculadas às lutas da sociedade pela garantia de direitos, estudos e pesquisas em torno da infância e avanços legais quanto às políticas públicas para esta etapa da educação.

Nos dias atuais, ao pensar nos espaços escolares, abordam-se não só o meio físico, mas também as interações estabelecidas pelos sujeitos nesse meio, onde criam e recriam modos e ações diante dos espaços que lhes são destinados. Assim, o presente estudo nasceu das questões acerca das interações estabelecidas entre as crianças e os adultos em um espaço improvisado, embasadas pela experiência da pesquisadora, no ano de 2014 e de suas inquietações frente às vivências ao longo de sua jornada profissional em diferentes espaços destinados à Educação Infantil.

Posteriormente, pelo contínuo interesse referente à educação infantil, pelas inquietações vivenciadas sobre as questões do espaço para essa educação e o pelo distanciamento das orientações apontadas pela legislação vigente, ao decidir participar do Programa de Mestrado da Faculdade Vale Cricaré, a definição do tema de pesquisa, se deu em relação a esses pontos, relativos aos espaços físicos escolares, daí a decisão em escrever uma dissertação com o tema abordando o espaço escolar da educação infantil, visando investigar e contribuir com as reflexões em torno dessa temática.

A inserção em um espaço improvisado foi singular para a constituição da proposta de investigação desta pesquisa, definindo assim a caminhada diante do objeto de

estudo: Espaço e Educação Infantil. O espaço, com suas determinadas condições, práticas e interações, resulta em uma ideia de pertencimento, gerando normas e organizações. Sendo assim, o espaço escolar é importante ferramenta para o desenvolvimento das crianças e para o estabelecimento de interações, pois é o lugar onde se constrói as relações e as vivências cotidianas.

Entende-se que o espaço, enquanto constituição social, histórica e cultural que oportuniza vivências, enfrentamentos, construções, sentidos e interações entre os sujeitos da Educação Infantil, ainda tem sido pouco discutido, podendo dar margem a situações como a apresentada nesta pesquisa e onde se apresenta a seguinte questão:

Como sujeitos da educação infantil, adultos e crianças, vivenciam e interagem no espaço que lhes é destinado e que práticas se revelam no cotidiano de um espaço improvisado para torná-lo um espaço escolar?

Esta questão torna explícita a situação vivenciada na prática cotidiana da Educação Infantil, onde se pode destacar o objetivo geral de refletir sobre o espaço físico escolar para a Educação Infantil a partir das interações entre os sujeitos que vivenciam, percebem, significam e modificam o espaço.

Para orientar essa investigação, buscam-se os seguintes objetivos específicos:

- a. Investigar a constituição do atendimento a Educação Infantil no Brasil e no município;
- b. Analisar os sentidos e significados do espaço escolar para os sujeitos que vivenciam o cotidiano da Educação Infantil;
- c. Identificar as interações entre adultos e crianças no espaço improvisado para a Educação Infantil;
- d. Ampliar o debate referente ao espaço físico para a Educação Infantil, evidenciando as tensões presentes quanto aos direitos dos sujeitos desta etapa da educação básica.

Busca-se também esclarecer que modos de ocupação, ação, sentido e interação no espaço improvisado para a Educação Infantil, foram criados pelos sujeitos por meio de práticas e táticas para superar as dificuldades e subsidiar o fazer educativo no

cotidiano, na tentativa de considerar as múltiplas necessidades e especificidades da educação infantil.

Com o intuito de refletir, analisar e descrever as questões referentes ao espaço escolar da Educação Infantil, a partir do cotidiano de interações e sentidos de adultos e crianças, a dissertação foi organizada da seguinte forma:

O estudo inicia-se acerca da vivência da autora como educadora e pesquisadora da área de estudo em questão e do caminho percorrido até o presente momento.

No segundo capítulo, tratar-se-á da revisão da literatura onde se apresentará algumas contribuições de pesquisas referentes à temática, bem como se tratará dos aspectos referentes aos caminhos da Educação Infantil, por meio de breve contextualização histórica quanto ao reconhecimento da infância e da criança enquanto sujeito histórico e de direitos com a institucionalização da Educação Infantil, apresentando os avanços legais do país. Também serão apresentadas as reflexões de autores sobre espaços e interações aproximando-nos de uma perspectiva sócio-histórica ancorada na compreensão de diferentes conceitos considerando as peculiaridades de cada autor, bem como sucintas considerações referentes aos documentos oficiais sobre os espaços da educação infantil.

No terceiro capítulo tratar-se-á acerca do percurso metodológico que configurou a pesquisa, o método utilizado e os procedimentos para a coleta dos dados do estudo. Falar-se-á também neste capítulo, do panorama educacional do município de Serra/ES, do local e contexto onde se desenvolveu o estudo, bem como dos sujeitos participantes na pesquisa.

No quarto capítulo, apresentarão os apontamentos dos dados da pesquisa expondo as vivências e interações no cotidiano escolar de adultos e crianças no espaço improvisado, trazendo reflexões e sentidos dos sujeitos referentes a espaço escolar e educação infantil. No âmbito das concepções discutidas se lança o olhar para a importância de ver o espaço além das estruturas físicas, ver o espaço escolar da educação infantil como local de relações e interações entre adultos e crianças, entre as crianças e seus pares e entre criança e sociedade, dando a devido importância ao espaço destinado à educação infantil.

Ao final, tecer-se-á considerações sobre o fenômeno pesquisado, apontando os caminhos percorridos no período do estudo e evidenciando questões e reflexões sobre o espaço da educação infantil.

Espera-se que essa pesquisa contribua com o desenvolvimento educacional e social do município da Serra e demais regiões do país, visando buscar caminhos e reflexões acerca da Educação Infantil, sem esquecer que a educação deve ser vista a partir de múltiplos fatores, e considerando também o espaço escolar como um fator de desenvolvimento e aprendizagem para as crianças através das interações entre diferentes sujeitos e como oportunidade de vivências construtivas e enriquecedoras as crianças e aos adultos que ali convivem e que está, sem dúvida, não é uma questão que se encerra nos limites deste trabalho.

1 O CAMINHO PERCORRIDO NA VIVÊNCIA COMO EDUCADORA NOS ESPAÇOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Em qualquer caso, seja como território de passagem, seja como lugar de chegada ou como espaço do acontecer, o sujeito da experiência se define não por sua atividade, mas por sua passividade, por sua receptividade, por sua disponibilidade, por sua abertura. Trata-se, porém, de uma passividade anterior à oposição entre ativo e passivo, de uma passividade feita de paixão, de padecimento, de paciência, de atenção, como uma receptividade primeira, como uma disponibilidade fundamental, como uma abertura essencial. (LARROSA, 2002, p. 24)

O autor supracitado destaca o sujeito da experiência como “um espaço onde têm lugar os acontecimentos” e onde a “passividade” abordada ocorre pela receptividade, abertura e a disponibilidade do mesmo, ao se permitir olhar, sentir, escutar e pensar, considerando a experiência como “[...] o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca” (LARROSA, 2002, p. 21), e nesta perspectiva, possibilitando o falar, o calar, o olhar e o escutar, consentindo, no tempo e no espaço, o encontro consigo e com o outro.

A partir de experiências pessoais que sintetizam as emoções que invadem este desafio que é redigir as ideias deste estudo de Mestrado, a cada leitura, reflexão, escrita e reescrita; vem a minha mente uma pluralidade de ideias, sensações e imagens que parecem me transportar para situações que vivi¹ e hoje me motivam a desenvolver este estudo. E, esta rede de experiências, permite-me o encontro comigo mesma e com o outro, sendo este outro, sujeito ativo que se constitui nas interações nos diferentes espaços sociais, diferentes espaços escolares. Desta forma, este caminho percorrido busca compreender como a temática do espaço da Educação Infantil assumiu a proposta de investigação dessa pesquisa.

Ao ingressar na graduação de Pedagogia na Universidade Federal do Espírito Santo, o ano de 1994, buscava percorrer um caminho que sempre admirei, o caminho da educação. Tendo em vista, a inspiração de pertencer a uma família de professoras e participar do dia-a-dia destas, acompanhando os planejamentos, leituras e conversas sobre o cotidiano escolar.

¹ Neste capítulo em diversos momentos, far-se-á o uso da 1ª pessoa do discurso no singular, para explicitar experiências pessoais da pesquisadora.

Nesta graduação vivenciei diversas questões referentes à educação, tais como: o processo de ensino e aprendizagem, formação de professores, condições físicas dos espaços escolares, entre outras, que perpassavam as leituras, os estudos, as experiências e as práticas da vivência dos colegas de curso; trazendo a dicotomia entre a teoria e a prática encontrada nas escolas. O ato de escutar e calar em alguns momentos no curso possibilitou-me o encontro com o outro através do diálogo, das certezas e das incertezas que começavam a surgir: Vou me formar professora e com qual nível de ensino me identifico? Como seria a minha prática, qual tendência pedagogia seguiria? Trabalharia no ensino público ou privado? Que dificuldade encontraria nos espaços escolares? Como serei acolhida pelos sujeitos que vivem e fazem a educação nesses espaços?

Ao final do curso, em 1997, comecei a esclarecer algumas dúvidas, ao iniciar um estágio em um Centro de Educação Infantil, sendo esta a primeira experiência e contato direto e contínuo com os sujeitos da educação e com um espaço destinado as vivências da infância. Nesta primeira vivencia, fui bem acolhida por todos os envolvidos no contexto educativo e pude conhecer os saberes e fazeres do cotidiano escolar da educação infantil. Este Centro, apesar de antigo, possuía um espaço que demonstrava, através de suas amplas salas com varandas anexas e pátios amplos com brinquedos e áreas verdes, atenção com as especificidades da infância.

Compartilhar e vivenciar as interações entre adultos e crianças da Educação Infantil nessa experiência de estágio, despertou em mim o interesse por esta etapa da educação e definiu minhas futuras escolhas na caminhada profissional. Neste mesmo ano, ingressei em um curso de pós-graduação em Planejamento Educacional, com a intenção de ampliar os meus conhecimentos.

Após a conclusão da pós-graduação, que também oportunizou reflexões referentes à educação escolar, iniciei minhas atividades na área educacional como professora da Educação Infantil no ano de 1999, numa escola particular de grande porte que atendia da Educação Infantil ao Ensino Médio. A escola possuía amplo espaço escolar e áreas e ambientes diversos, como: ginásio coberto; área de recreação infantil com areia e brinquedos; piscina; laboratório de ciências; auditório; pequenos jardins na área interna e externa do prédio escolar; cantina; pátio; banheiros

adequados as diferentes faixas etárias; sala de professores; sala de apoio pedagógico; e salas de aula bem arejadas e iluminadas.

Esta primeira experiência como professora de educação infantil em um espaço físico escolar bem organizado e pensado para atender os sujeitos, adultos e crianças, confortou-me no sentido de reconhecer que há a possibilidade de um espaço físico aquedado que atenda às necessidades dos diferentes sujeitos da educação. Porém, não me esquecia dos relatos dos colegas mais experientes, que apontavam para questões referentes aos espaços físicos escolares precários e improvisados.

No ano de 2000, tive uma breve experiência como professora de educação infantil na rede municipal de Viana. Essa experiência também foi positiva visto que o espaço em que atuei, apresentava uma boa infraestrutura, sendo referência no município.

No ano de 2001, trabalhei em Aracruz/ES, ocupando cargo público de professora da Educação Infantil, por aproximadamente 6 meses, atuando com uma turma de pré-escola em um espaço cedido em uma escola municipal de ensino fundamental. As questões referentes ao espaço destinado às crianças dessa turma inquietaram-me e afligiram-me diante das condições apresentadas: a sala de aula possuía janelas voltadas para o pátio e a cozinha/refeitório, assim, a maior parte do tempo, os ruídos advindos desses espaços percorriam toda a sala, comprometendo a escuta e fala das crianças e da professora; a ausência de um espaço de pátio apropriado as características das crianças, impossibilitava que as mesmas brincassem e interagissem livremente, pois havia o alerta de não “incomodar” as demais turmas com os barulhos e correria próprios da alegria das crianças.

Para minimizar a problemática, comecei a levar brinquedos para a sala, a fim de oportunizar e envolver as crianças com cultura lúdica própria da infância, visando amenizar as lacunas encontradas naquele espaço. Esta experiência levou-me a refletir sobre minhas experiências anteriores e como as políticas públicas poderiam encontrar equilíbrio entre atender a demanda das crianças e famílias pela Educação Infantil, refletindo junto aos sujeitos que vivenciam e interagem nesses espaços, sobre as formas de traçar caminhos quanto ao espaço físico escolar.

No mesmo ano em questão, no mês de outubro, fui convocada para ocupar o cargo público de professora de Educação Infantil, no município de Serra/ES. Tendo em

vista, que o ano letivo já havia iniciado, passei por dois CMEI's (Centros Municipais de Educação Infantil), com espaços físicos considerados "bons" pelos colegas de trabalho. No espaço físico do primeiro CMEI: as salas de aula não possuíam portas; a iluminação e a ventilação eram inadequadas e na ampla área externa de terra com algumas plantas, havia um pequeno escorregador, onde as crianças divertiam-se. O segundo CMEI tratava-se de uma casa adaptada para atender as crianças, sendo que o espaço da sala em que eu atuava como professora, era um pequeno quarto, porém bem arejado. Neste CMEI também havia uma ampla área externa e sombreada por árvores ao lado da casa, onde era possível desenvolver atividades e brincadeiras com as crianças.

Em 2002, passei a ocupar o cargo de Pedagoga na Serra/ES e de Professora no município de Vitória/ES. Apesar do interesse pela Educação Infantil, na escolha do cargo de Pedagoga, optei por trabalhar na Secretaria de Educação, pois na época para atender instituições de Educação Infantil, no caso das creches, o pedagogo deveria ter disponibilidade para atender os dois turnos, matutino e vespertino, na mesma instituição, já as turmas de pré-escolas funcionavam nas escolas de Ensino Fundamental, que já contavam com o apoio do pedagogo dessas unidades.

Assim, tive conhecimento de que as creches eram de responsabilidade da Secretaria de Educação, desde o ano de 2000, porém havia um regime de cooperação com a Secretaria de Promoção Social no atendimento as creches, demonstrando raízes de um atendimento de caráter assistencialista, que remete aos primeiros atendimentos à infância do município. A concepção de Educação Infantil, entendendo o cuidado como algo indissociável ao processo educativo, caminhava à luz dos ordenamentos legais e aos poucos redefinia as políticas públicas referentes à Educação Infantil do município, explicitando um processo social e histórico, que transparece um tipo de sociedade e sua forma de organização como destaca Oliveira (2011, p. 37),

As concepções existentes sobre Educação Infantil têm pesos políticos próprios, visto que os familiares, os educadores, os responsáveis pelas políticas públicas e outros adultos que alimentam expectativas diversas acerca das habilidades específicas de cada criança e estabelecem metas antagônicas em relação ao que ela deve alcançar - expectativas e metas - fortemente condicionadas pela classe social da população atendida.

Diante da impossibilidade de atender as creches nos dois turnos, optei por trabalhar na Secretaria Municipal de Educação na tentativa de compreender a história e os

processos educacionais do município da Serra. No período que fiquei na Secretaria de Educação, tive a oportunidade de conhecer as pessoas, as comunidades e características do Município que me acolhia. Passei a admirar a Serra, suas conquistas, suas lutas, sua história, seu povo, suas paisagens e suas crianças. Foi no trabalho na Secretaria de Educação do município, visitando e acompanhando as unidades de ensino, que passei a conhecer diferentes realidades, principalmente, quanto aos espaços escolares, em especial os espaços destinados à educação infantil que, devido à demanda das famílias por vagas, cresciam em números a cada ano.

Pude constatar que na Serra havia muitos espaços adaptados para atender a Educação Infantil, geralmente casas, que diante da demanda das comunidades transformaram-se em CMEI's. Porém, nos últimos anos, a utilização de espaços improvisados, cedidos ou alugados, já não atendia aos anseios das comunidades locais pela demanda por vagas na Educação Infantil e nem as questões referentes a esta etapa da educação e seus sujeitos. Vale frisar que, esses espaços eram, em sua maior parte, precários quanto às condições para o desenvolvimento integral das crianças e garantia de seus direitos.

Oliveira (2011, p. 195) aponta para a necessidade de interações que promovam o desenvolvimento a partir de condições articuladas entre sujeitos, atividades, tempos e espaços, argumentando que “[...] a criação de espaços pouco adequados, muitas vezes por questões econômicas, terminou limitando as possibilidades de desenvolvimento infantil em muitas creches e pré-escolas”.

Em 2008, iniciei o ano escolar em um CMEI próximo a região da sede do município. O CMEI era uma pequena casa adaptada para atender a educação infantil com cinco turmas no turno matutino e cinco turmas no turno vespertino. Na parte da frente da casa ficavam 03 salas de aula, nos fundos 02 salas de aula. A lateral da casa dava passagem para a parte dos fundos da casa, onde também se encontrava a cozinha, o refeitório e uma grande caixa d'água. O espaço contava ainda com 01 sala adaptada para biblioteca/vídeo, 01 sala para a secretaria/direção/apoio pedagógico, 02 banheiros para uso das crianças, 01 banheiro para uso dos adultos que ficava na secretária, 01 banheiro que ficava dentro da biblioteca e era usado somente quando se fazia uso desse espaço. Esse espaço encontra-se representado na Figura 01.



Figura 01 – Casa adaptada para atender CMEI.
Fonte: Arquivo do CMEI

Esse espaço destinado à Educação Infantil era motivo de constantes solicitações da comunidade junto ao poder público visando à construção de um espaço específico para o atendimento das crianças e visando atender a demanda por vagas na região. Apesar da aprovação de construção de um novo CMEI para o bairro no Orçamento Participativo² do município do ano 2006, o mesmo só foi entregue, após constantes solicitações da comunidade escolar, no ano de 2010.

O novo espaço construído, conforme Figura 02, passou a contar com: 10 salas de aula de aula; 01 amplo refeitório; 01 sala de múltiplos usos; 01 cozinha ampla; 01 espaço para preparação de alimentos para o berçário; 01 pátio na área interna, 01 área de parque com brinquedos e grama sintética para o berçário; 01 área de parque com brinquedos e grama sintética para as demais turmas; 02 banheiros para os adultos; 01 banheiro específico para o berçário; 02 banheiros para as crianças das demais turmas; 01 secretaria escolar; 01 sala de direção; 01 sala de apoio pedagógico e 01 estacionamento para a comunidade escolar no interior da unidade, devidamente cercado. O espaço contava ainda, no entorno do prédio escolar, com uma área gramada e com plantas. Crianças e adultos preocupavam-se com o novo espaço e demonstravam satisfação e orgulho com essa conquista após tantos anos de lutas. Este

² O Orçamento Participativo é um importante instrumento de complementação da democracia representativa, pois permite que o cidadão debata e defina os destinos de uma cidade. Nele, a população decide as prioridades de investimentos em obras e serviços a serem realizados a cada ano, com os recursos do orçamento da prefeitura. O Orçamento Participativo do Município da Serra é coordenado pela Secretaria de Planejamento Estratégico (BRASIL, 2015).

CMEI foi construído conforme as leis do município e as orientações nacionais, extinguindo assim o espaço antigo que atendeu a comunidade por anos.



Figura 02 – Foto atual do CMEI que funcionava em uma casa adaptada
Fonte: GAVA, 2014

No ano de 2014, tive a oportunidade de trabalhar em uma nova unidade no mesmo município, mas mais próxima a minha residência, o CMEI “Infância”, porém ao procurar a direção da unidade para iniciar minhas atividades no início do ano letivo, fui informada de que o CMEI no final do ano de 2013 começou a ser reformado e ampliado, mas devido a transtornos causados por fortes chuvas neste mesmo ano, acarretou no atraso nas obras que, conseqüentemente, estenderam-se para o ano de 2014, comprometendo a entrega do espaço escolar e o cumprimento do calendário letivo da instituição.

Em reunião com todos os funcionários do CMEI “Infância”, a diretora expôs a situação da unidade para que fossem propostas sugestões para minimizar os problemas advindos da ausência do espaço físico escolar para atender as crianças matriculadas no CMEI. Nesta reunião tomou-se ciência que a Secretaria Municipal de Educação já havia tomado as medidas cabíveis referentes ao atraso nas obras e que era necessário decidir se aguardaríamos as obras estendendo o calendário, com a previsão de entrega da obra para o mês de abril do ano corrente ou se atenderíamos as crianças em outro espaço.

Após esclarecimentos sobre fato, a equipe de profissionais do CMEI expôs que não desejavam estender o calendário, visto que, a maioria das profissionais da unidade trabalhava em outra rede de ensino o que prejudicaria as férias e o calendário do próximo

ano. Diante da possibilidade de mais atrasos na obra, alguns profissionais questionaram o fato de esse prazo não ser cumprido (o que realmente aconteceu como se observará em outro capítulo), o que complicaria ainda mais a situação do calendário escolar, sendo uma saída encontrar um espaço para o atendimento das crianças. Durante essa reunião algumas famílias foram até o local e exigiam uma resposta dos profissionais da Unidade diante do impasse, pois alegavam que não poderiam esperar até o mês de abril e que precisavam do CMEI para deixar seus filhos para poderem trabalhar.

Diante da explicação de que seria verificada a possibilidade de atender as crianças em outro espaço, mas que provavelmente, haveria um pequeno atraso no calendário até encontrar um espaço apropriado, uma mãe falou de forma ríspida com os funcionários presentes na reunião: “Professor que é professor, dá aula em qualquer lugar, até debaixo de uma árvore!” Essa frase ecoou nas mentes dos profissionais por vários dias e na minha mente até o momento da escrita dessa pesquisa. Essa frase trouxe reflexões sobre quais concepções e sentidos, essa mãe, que na verdade expressa o olhar de muitos sujeitos que utilizam e vivenciam a educação infantil, possui de educação, de trabalho pedagógico, de infância, de direitos da criança, e, de modo especial, de espaço escolar.

Após a reunião com os profissionais do CMEI a diretora participou de uma reunião com a associação de moradores do bairro, onde as famílias e comunidade expressaram-se diante da questão e onde após as considerações levantadas em ambas as reuniões; ficou definido que se atenderia as crianças em um espaço improvisado, no espaço cedido pela Associação de Catadores de Caranguejo da região.

Essa situação apresenta a fragilidade que envolve o atendimento à Educação Infantil, sendo o espaço escolar, destinado aos sujeitos que vivenciam essa etapa básica de ensino, desconsiderado quanto as suas funções sociais, políticas e pedagógicas, onde afirma Escolano (2001, p. 26) “[...] o espaço escolar tem de ser analisado como um constructo cultural que expressa e reflete, para além de sua materialidade, determinados discursos”.

Portanto, a inserção neste espaço improvisado foi singular para a constituição da proposta dessa investigação, definindo assim a caminhada diante do objeto de estudo dessa pesquisa: o espaço e a educação infantil.

2 CONSIDERAÇÕES INICIAIS PARA A CAMINHADA

Para compreender qualquer fenômeno humano complexo, temos que reconstruir suas formas mais primitivas e simples e acompanhar seu desenvolvimento até seu estado atual – em outras palavras, estudar-lhe a história (VEER; VALSINER, 2001, p. 209).

O processo de revisão da literatura de trabalhos relacionados ao tema é necessário para conhecer a produção científica, documentos oficiais e internos, dentre outros, buscando explicitar questões pertinentes e relevantes acerca da temática, bem como angariar suporte teórico e metodológico para elaboração da pesquisa. A revisão literária foi realizada a partir da consulta de livros, artigos científicos, dissertações, teses, leis e documentos orientadores que possibilitaram conhecer pesquisas e estudos, que dialogam com o tema investigado.

Inicialmente realizar-se-á uma breve apresentação quanto às contribuições de pesquisas acadêmicas referentes à temática visando compreender sua abrangência investigativa.

Segue-se com a apresentação de considerações sociais e históricas sobre criança, infância e educação infantil, observando sua trajetória e suas significativas conquistas no que se refere ao sentido da importância desta etapa de ensino e a evolução da concepção de criança e infância.

O espaço enquanto fenômeno de estudo apresenta-se em seguida, com o objetivo de conhecer as diferentes concepções e estudos sobre o tema, ressaltando o espaço escolar e as interações cotidianas da educação infantil nos seus espaços.

Visando compreender algumas das conquistas desta etapa de ensino e fixando o estudo no objeto da pesquisa, apontaram-se, algumas considerações dos documentos oficiais sobre os espaços destinados à educação infantil, indicando o percurso das políticas públicas quanto a orientação e exigências referentes aos espaços escolares, explicitando no contexto sócio-histórico, os direitos quanto aos espaços no qual se constituiu a Educação Infantil.

2.1 CONTRIBUIÇÕES DAS PESQUISAS REFERENTES À TEMÁTICA

Neste subcapítulo, buscou-se conhecer produções nacionais a partir de estudos junto ao banco de Teses e Dissertações da CAPES³, referentes à temática visando explicitar questões anteriormente levantadas, bem como angariando suporte teórico e metodológico para essa pesquisa.

Foi necessária a definição de palavras-chave para a revisão, explicitando as palavras: espaço e educação infantil, numa primeira combinação e posteriormente utilizando a expressão: espaço para educação infantil. Esta revisão abrange as produções que apresentem aproximações com essa pesquisa podendo acrescentar e dar continuidade às questões abordadas.

Foram apresentadas aproximadamente 200 teses e dissertações, mapeadas de acordo com as palavras-chave em diferentes áreas como Educação, Psicologia, Arquitetura e Urbanismo, Ciências Ambientais e Sociais. Posteriormente foram selecionados por leitura dos títulos os trabalhos que abordavam a educação infantil e o espaço escolar onde se selecionou 07 trabalhos, entre eles 01 tese e 06 dissertações, que apresentavam em seus resumos possíveis aproximações com esta pesquisa.

Portanto, destacam-se os trabalhos de Cassimiro (2012); Motta (2012); Martins (2012); Dorcas (2011); Santos (2011); Rocha (2011); Batista (2011), tendo em vista que esses trabalhos tratam da temática de modo mais próximo a este estudo, angariando subsídios teóricos para auxiliar o entendimento da temática.

Desse modo, o primeiro trabalho que se aborda é a Dissertação “Espaços da Educação Infantil no campo da lente das crianças”, de Cassimiro (2012). A autora se propôs a construir um processo de interlocução com as crianças sobre os espaços físicos que compõem o ambiente escolar que elas frequentam. O trabalho parte da escuta das crianças no estudo do espaço físico escolar pelo reconhecimento das mesmas como atores sociais.

³ Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior que disponibiliza resumos das teses e dissertações defendidas.

Motta (2012) busca conhecer o que pensam os professores acerca da temática do espaço físico das instituições de Educação Infantil em sua pesquisa de Mestrado “O lugar do espaço na Educação Infantil”. Ressalta também a importância da escuta desses profissionais quanto à construção ou reforma das instituições buscando considerar suas experiências como usuários reais dos espaços escolares. A pesquisa faz uma análise das propostas das políticas educacionais para a Educação Infantil no Brasil concluindo que a temática do espaço físico tem um caráter de importância significativa no desenvolvimento das propostas pedagógicas deste nível educação básica.

Na dissertação de Mestrado Acadêmico em Ciências Ambientais, “O Processo de apropriação do Espaço Escolar: Um Estudo de Caso em uma Pré-Escola de Balneário Camboriú, Santa Catarina.” Martins (2012) a partir de estudos da Psicologia Ambiental busca identificar e analisar os espaços individuais e grupais apropriados ou não pelos alunos de uma pré-escola. Os dados coletados por meio de observações sistemáticas, inventário fotográfico, entrevistas semiestruturadas e desenhos, buscaram conhecer a apropriação do espaço pelas crianças, onde se observou que a criança facilmente se apropria do espaço onde está, em maior ou menor intensidade, dependendo da liberdade que tem no espaço. Martins (2012, p. 63) conclui na pesquisa que “[...] com relação à apropriação do espaço pode-se constatar que é um processo que ocorre pela identificação, o sentimento de pertença, a personificação, a cultivação e o sentimento de defesa [...]”.

Já o trabalho de Tussi (2011) “O Espaço e o Currículo: Conexões e Diálogos sobre as Práticas Pedagógicas no Cotidiano da Educação Infantil”, objetiva investigar a relação entre espaço e currículo da Educação Infantil tendo como fundamento no estudo dos espaços físicos, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e como base teórica a concepção histórico-cultural, considerando as práticas pedagógicas na Instituição pesquisada, contando com a participação ativa dos seus profissionais. A autora conclui que a organização dos espaços da Educação Infantil, de forma intencional, apresenta nexos com o currículo da Educação Infantil e qualificam as práticas pedagógicas.

A tese de Doutorado em Arquitetura e Urbanismo de Santos (2011) “Dimensão Lúdica e Arquitetura: o exemplo de uma escola de Educação Infantil na cidade de

Uberlândia”, parte do tema arquitetura e educação, com o objetivo de compreender o espaço escolar das escolas que atendem as crianças de zero a seis anos e elaborar para uma escola de educação infantil um projeto de arquitetura que contemplem as necessidades das crianças da faixa etária destacada. Com os estudos do lúdico, os estudos da tese demonstram que tanto o brincar quanto o espaço são fundamentais na formação das crianças.

Em “Crianças, Infâncias e Espaços: conhecendo suas culturas e suas geografias”, Rocha (2011) busca compreender como as crianças pequenas de duas instituições para a infância, vivem suas espacialidades em seus cotidianos. A autora dialoga com a Sociologia da Infância, a Geografia da Infância e com teoria cultural-histórica de Vygostky, compreendendo a criança como sujeito ativo na sociedade, como produtora de culturas e geografias, e o espaço, como frutos de interações que se estabelecem entre o individual e o coletivo.

Na dissertação de Mestrado, intitulada “Será que eu posso falar alguma vez aqui? Algumas reflexões sobre o que falam as crianças da/na escola”, Batista (2011), apresenta reflexões sobre o que falam as crianças no/do cotidiano escolar. A pesquisadora aborda em sua pesquisa, às vivências das crianças e professoras de uma escola municipal, com reflexões referentes à prática pedagógica, os sentidos do brincar na educação infantil e o uso do espaço de uma escola em obras.

A revisão de literatura reuniu, portanto alguns estudos anteriores na área em que se pretende realizar uma nova investigação, revisando os enfoques sobre o tema e ampliando conhecimentos sobre um mesmo objeto de estudo. Após as revisões das literaturas recentes, a seguir, alguns teóricos subsidiaram os estudos sobre o tema.

2.2 CRIANÇA, INFÂNCIA E EDUCAÇÃO INFANTIL: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOCIAIS E HISTÓRICAS

Observa-se que os conceitos de criança, infância e educação infantil são termos amplamente discutidos por diversos teóricos, como Ariès (1981), Kramer (1982, 2006, 2009), Sarmiento (2002, 2004, 2005), Pinto (1997) e Kuhlmann Júnior (2011).

Tanto o conceito de Educação Infantil quanto o conceito de criança como sujeito histórico e social de direitos, são assuntos recentes atravessados por complexidades, pois trazem à tona a reflexão de uma categoria excluída no contexto social e político por muito tempo. Entretanto, para descrever sobre estas questões que permeiam a infância e a criança, Fernandes e Kuhlmann Júnior (2004) expõem a compreensão destes dois termos: infância e criança onde infância é:

[...] a concepção ou a representação que os adultos fazem do período inicial de vida, ou como o próprio período vivido pela criança, o sujeito real que vive esta fase da vida. A história da infância seria, portanto, a história da relação da sociedade, da cultura, dos adultos, com esta classe de idade, e a história da criança seria a história da relação das crianças entre si e com os adultos, com a cultura e com a sociedade. (p. 15)

Kramer e Leite (2011, p. 25) destacam em seus estudos a complexidade do conceito de infância e da concepção de criança nas diferentes áreas do conhecimento “[...] da história à psicologia, da sociologia à antropologia, da linguística à psicanálise, da filosofia aos estudos da linguagem, muitas polêmicas e inúmeros desafios vêm à tona nesse percurso de ser pensar/repensar a criança.”

Essa multiplicidade de áreas referentes à temática explicitam os desafios àqueles que atuam com crianças e pensam com elas e para elas, onde as diversas possibilidades se apresentam diante de suas especificidades e diante das características sociais e históricas da sociedade à qual pertencem e da qual fazem parte.

Sarmiento (2004, p. 11) destaca que “[...] paradoxalmente, apesar de ter havido sempre crianças, seres biológicos de geração jovem, nem sempre houve infância, categoria social de estudo próprio”.

Assim, entende-se que a infância como um período de intenso desenvolvimento humano e de formação das estruturas básicas da personalidade e das habilidades do indivíduo, cujo valor não necessita justificar-se como preparação para momentos posteriores de êxito. Por isso, acredita-se que a infância é o tempo de ser criança, e como tal, deve ser vivido na plenitude de cada momento.

O autor e historiador Ariès (1981), apresenta uma visão mais abrangente da forma como a sociedade da Idade Média, considerava as crianças, este informa que as crianças eram aceitas pelo senso comum, sem dificuldade, misturavam-se com os

adultos nos compromissos e afazeres da vida, “[...] a aparição da criança como categoria social se dá lentamente entre os séculos XIII e XVII” (p.14). No entanto, mais adiante, no fim do século XIX, o autor supracitado observou uma tendência em separar o mundo das crianças do mundo dos adultos, reconhecendo a infância como fase da vida.

Kramer (1982) destaca a visão da sociedade sobre a infância, afirmada em um caráter histórico e social destacando que:

[...] a ideia de infância não existiu sempre da mesma maneira. Ao contrário, ela apareceu com a sociedade capitalista, urbano-industrial, na medida em que mudam a inserção e o papel social da criança na comunidade. Se, na sociedade feudal, a criança exercia um papel produtivo direto (de adulto) assim que ultrapassava o período de alta mortalidade, na sociedade burguesa ela passa a ser alguém que precisa ser cuidada, escolarizada e preparada para atuação futura. Este conceito de infância é, pois, determinado historicamente pela modificação nas formas de organização da sociedade (p.18).

Ariès (1981) destaca que com as mudanças históricas, econômicas e sociais da modernidade, a criança passa a ter um papel central nas preocupações da família e da sociedade. E a convivência entre adultos e crianças, pais e filhos, é modificada e fortalecida, pois a criança começa a ser vista como indivíduo social, dentro da coletividade, e a família passa a ter grande preocupação com sua saúde e sua educação.

Os apontamentos dos autores citados sinalizam para o fato de que apesar do fato de a criança sempre existir, o reconhecimento de suas especificidades, a infância enquanto categoria é algo novo, marcado pelas transformações da modernidade, “[...] reconhece-se já que a criança não está madura para a vida, que antes de deixá-la fazer parte do mundo dos adultos é preciso submetê-la a um regime especial, a uma espécie de quarentena” (ARIÈS, 1981, p. 485).

Com a ideia de isolar a infância para manter sua inocência primitiva, resistindo aos perigos da vida adulta antes de estar preparada para enfrentá-los, somada ao desejo de treiná-la para ser um cidadão ativo, a nova sociedade que se formava via na escola “[...] o instrumento normal da iniciação social, da passagem do estado da infância ao do adulto” (ARIÈS, 1981, p. 159). Portanto, a evolução da educação formal relaciona-se à evolução do sentido da infância, o processo de consolidação

da infância na modernidade remete-se a constituição da educação formal para as crianças, e assim a constituição da Educação Infantil.

No Brasil, observa-se, que início do atendimento às crianças, se deu, antes da independência, por meio da Casa ou Roda dos Expostos, considerada, a primeira instituição de assistência às crianças pequenas, que acolhiam bebês e crianças abandonadas, pois conforme destaca Kramer (1982, p. 52) “[...] no que se refere ao atendimento da infância brasileira, até 1874 existia institucionalmente a “Casa dos Expostos” ou “roda” para os abandonados das primeiras idades [...]”.

Com a independência, as ideias em evidência na Europa e os estudos sobre saúde, higiene e desenvolvimento humano, começaram a fazer parte dos ideários da época no País e as políticas voltadas a infância, estabeleciam-se a partir de medidas de combate das altas taxas de mortalidade infantil e do abandono das crianças pelas famílias, implicando a criação de creches, asilos e internatos destinados a cuidar, sobretudo, das crianças pobres, onde Kuhlmann Júnior (2011) destaca que “[...] em sua origem, as creches teriam se constituído como local de guarda, de cuidados médico-higienistas, de assistência” (p. 199).

As mudanças históricas, sociais e econômicas que vinham ocorrendo no País, em pouco tempo, alteravam a realidade das crianças, e assim foram criadas escolas voltadas para a preparação das massas, como creches e pré-escolas, todas associadas à Revolução Industrial e às mudanças oriundas delas, com a necessidade de intervenção do governo no destino social das crianças pequenas, especialmente as pobres, e a incorporação das mulheres ao mercado de trabalho assalariado.

Nesse período, percebe-se se que a creche era tida como necessidade da mãe, e não da criança, não tendo inicialmente a intenção de oferecer educação sistematizada, sendo pensada como alternativa para atender às crianças que, muitas vezes, eram exploradas ou abandonadas por suas famílias. As creches surgiam:

[...] com caráter assistencialista, visando afastar as crianças pobres do trabalho servil que o sistema capitalista em expansão lhes impunha, além de servirem como guardiãs de crianças órfãs e filhas de trabalhadores. Nesse sentido, a pré-escola tinha como função precípua a guarda de crianças (KRAMER, 1982, p. 23).

Os primeiros e mais expressivos movimentos e lutas de reivindicações pelo atendimento à infância no Brasil, por creches e pré-escolas ganharam corpo no final da década de 1970, fase de efervescência das lutas, movimentos e projetos para o País, diante da resistência e enfrentamento ao regime militar.

Diferentes setores da sociedade, como pesquisadores na área da infância, comunidade acadêmica, população civil e outros, uniram esforços com o objetivo de sensibilizar a sociedade sobre os direitos da criança e entre eles, o atendimento a educação de qualidade desde o nascimento.

Na década de 1980, um novo caminho era traçado quanto aos direitos da criança, que assegurados na Constituição Federal de 1988, definiu-se legalmente que os pais, a sociedade e o poder público devem respeitar e garantir os direitos das crianças, conforme se lê em seu artigo 227:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, 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 (BRASIL, 1988, [s.p]).

A nova Constituição também aponta o dever do Estado à oferta da educação, garantindo “atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade” (art. 208, inciso IV). Desse modo, conhecida como Constituição Cidadã, a Carta Magna de 1988 apresenta a criança como um sujeito de direitos, reconhecendo-a como um cidadão em desenvolvimento. Seguindo à nova Constituição, em 1990, foi lançado o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que consolidou e reconheceu as importantes e decisivas conquistas quanto aos direitos das crianças.

Vale destacar que os ordenamentos legais conquistados nas últimas décadas após os intensos debates políticos e sociais do período, consolidou a política em defesa da criança enquanto cidadã de direitos como destaca Kramer (2011, p.17) que “[...] longe de se tornar um fato, a criança, ao longo dessas décadas, deixa de ser alguém que não é (pelo menos nas discussões acadêmicas) e passa à condição de cidadã (pelo menos na letra da lei...)”.

Anteriormente a esse período de transformações, o atendimento escolar das crianças, desenvolveu-se de maneira lenta e confusa quanto à responsabilidade de sua oferta como se pode destacar na Lei nº 5.692/71, anterior à atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), que não foi submetida a discussões e não teve a participação popular, apresentando superficialidade e falta de clareza quanto ao atendimento das crianças pequenas, afirmando, no § 2º do art. 19, que “[...] os sistemas de ensino velarão para que as crianças de idade inferior a 7 anos recebam conveniente educação em escolas maternas, jardins de infância e instituições equivalentes” (BRASIL, 1971, [s.p]).

A nova LDBEN dispõe na Lei No. 9.394/96 busca suprir as lacunas da legislação anterior, por meio da participação da sociedade geral. Esta lei apresenta-se como um marco para o atendimento a infância, além de ratificar as conquistas constitucionais, a nova LDBEN apresenta na lei, pela primeira vez, a nomenclatura educação infantil para designar o atendimento das crianças de 0 a 6 anos, definindo-a como “primeira etapa da educação básica” (art. 21, inciso I), que objetiva “o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (art. 29).

Destaca-se ainda a LDBEN Nº 9394/96, a intencionalidade educacional da educação infantil, unindo o cuidar e o educar, definindo o atendimento em creches, ou entidades equivalentes, para “crianças de até 3 anos, e em pré-escolas, para crianças de 4 a 6 anos” (art. 30) Outra conquista a ser destacada refere-se à exigência da lei de que “até dezembro de 1999 todas as creches e pré-escolas existentes ou a serem criadas deveriam estar integradas aos sistemas de ensino” (art. 89), que provocou intensa movimentação referentes as políticas públicas para o atendimento a infância.

Em 2010, após diversos movimentos e estudos por todo o Brasil, referentes a educação infantil e suas necessidades e especificidades, surgem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) com os objetivos de “[...] reunir princípios, fundamentos e procedimentos [...] para orientar as políticas públicas e a elaboração, planejamento, execução e avaliação de propostas pedagógicas e curriculares de Educação Infantil” (BRASIL, 2010, p. 11).

A DCNEI adota definições que caracterizam a educação infantil como “[...] espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade [...]” e a criança como,

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (BRASIL, 2010, p. 12)

Este relevante documento ainda aponta que para nortear as práticas pedagógicas do trabalho na educação infantil devem ter como eixos as “interações e as brincadeiras” (BRASIL, 2010, p. 25). A necessidade de um cotidiano na educação infantil que oportunize as interações entre os sujeitos que vivenciam os espaços dessa educação, agora é contemplada em um documento oficial, a DCNEI, pois é no espaço da educação infantil que se estabelecem as primeiras interações das crianças, fora do espaço familiar.

No campo da legislação, percebe-se que o país tem demarcado questões referentes às especificidades da infância, possibilitando avanços e lançando novos desafios as políticas públicas para esta etapa do ensino. A escola como direito de todos é elemento básico dos direitos sociais, tendo em vista a criança, enquanto sujeito de direitos, avanços em relação aos estudos da infância destacam-na como construção social, 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).

Nessa concepção de infância, a criança não é um ser passivo, um “adulto em miniatura” como na Idade Média. Ela se constrói a partir da intervenção do meio social, onde interage com esse meio, se modifica e também o modifica, produzindo cultura, isso “[...] implica o reconhecimento da capacidade de produção simbólica por parte das crianças e a constituição das suas representações e crenças em sistemas organizados, isto é, em culturas”. SARMENTO E PINTO (1997, p. 20).

A infância tem ocupado em nosso meio social, diferentes posições e lugares, atravessadas pelas demandas da sociedade em constante movimento nas relações e práticas sociais. Para Sarmento (2005, p. 365),

A infância é historicamente construída, a partir de um processo de longa duração que lhe atribuiu um estatuto social e que elaborou as bases ideológicas, normativas e referenciais do seu lugar na sociedade. Esse processo, para além de tenso e internamente contraditório, não se esgotou. É continuamente actualizado na prática social, nas interacções entre crianças e nas interacções entre crianças e adultos. Fazem parte do processo as variações demográficas, as relações económicas e os seus impactos diferenciados nos diferentes grupos etários e as políticas públicas, tanto quanto os dispositivos simbólicos, as práticas sociais e os estilos de vida de crianças e de adultos.

Khulmann (2011) menciona que as últimas duas décadas, têm-se caracterizado por grandes progressos no sentido da compreensão da criança e de seu desenvolvimento. É preciso que a Educação Infantil desenvolva o seu trabalho, respeitando os valores da criança, de sua família e de seu meio. O ponto de partida deverá ser sempre a própria criança, com suas vivências, suas histórias, sua cultura.

A educação infantil precisa assumir um real compromisso com as crianças, especialmente com aquelas oriundas das classes populares, que marcadas pela sua situação expõem-se as fragilidades das políticas referentes às camadas mais necessitadas, como destacam Sarmiento e Pinto (1997) que

Desde 1989 que, com a aprovação pelas Nações Unidas da Convenção dos Direitos da Criança, as crianças viram consagrada de forma suficientemente clara e extensa um conjunto de direitos fundamentais, próprios e inalienáveis; no entanto, essa proclamação, a que se vieram a associar praticamente todos os países do mundo, não apenas não foi suficiente para garantir uma melhoria substancial das condições de vida das crianças, como, pelo contrário, não cessam de se intensificar factores que fazem das crianças o grupo etário onde há mais marcados indicadores de pobreza, [...] mais sujeitos a situações específicas de opressão e afectação das condições de vida [...] (p. 11-12).

Percebe-se que os mais diversos aspectos da vida e da atividade humana transformaram-se no tempo e no espaço em questão, da mesma forma, a relação da sociedade com a criança e a infância também passa por transformações, apresentando propostas para esta etapa da vida na legislação, nas políticas públicas e na educação.

Sendo assim, a visão sobre a criança hoje, tem ligação com o que a criança representou em determinado momento histórico, económico e social, onde cada um destes fatores determina oportunidades para a criança e sua infância, como destacam Sarmiento e Pinto (1997, p. 17) quanto ao “ser criança”:

[...] varia entre sociedades, culturas e comunidades, pode variar no interior da fratria de uma mesma família e varia de acordo com a estratificação social. Do mesmo modo, varia com a duração histórica e com a definição institucional da infância dominante em cada época.

Até aqui se viu os conceitos de criança, infância e educação infantil, constituem-se se transformam nos movimentos históricos e sociais de uma sociedade. Observa-se, que o despertar da atenção quanto aos direitos da criança, percorreram um longo caminho e que até hoje, ainda encontram-se situações onde criança e suas especificidades quanto a infância encontram percalços quanto à garantia de seus direitos e de modo especial aos seus direitos quanto à Educação Infantil.

2.3 O ESPAÇO COMO FENÔMENO DE ESTUDO E O ESPAÇO ESCOLAR

Bachelard (1979), em seu livro *A Poética do Espaço*, apresenta que as questões referentes ao espaço e tempo, estabelecem influências e marcas recíprocas entre estes e os sujeitos, ao mesclar lembranças e vivências destes no e pelo espaço, “[...] é pelo espaço, é no espaço que encontramos os belos fósseis de uma duração concretizados em longos estágios. O inconsciente estagia. As lembranças são imóveis e tanto mais sólidas quanto mais bem especializadas” (p. 203).

Salienta-se que, essas influências e marcas apresentam-se em diferentes espaços habitados como a casa, a escola, a fábrica, a igreja, o bairro e a cidade, enfim, nos espaços onde os sujeitos estabelecem relações e interações a partir de seus espaços e entre seus pares, vivendo e convivendo nesses espaços, e onde afirma Lima (1989, p. 13) “[...] ninguém escapa à inevitabilidade de viver e de se relacionar com pessoas e objetos num espaço material e concreto, carregado de significado [...]”.

Destaca-se ainda, que as funções a que se destinam os espaços são marcadas pelas ações e relações a serem vivenciadas pelos sujeitos, onde afirma Detoni (2007, p. 38), que “[...] o homem sempre percebeu que espaços deveriam ser criados, antes que por necessidades físicas, pela afinidade com a tarefa a ser nele cumprida”.

Os sinais da existência de relações de influências recíprocas entre os sujeitos e os espaços e como os sujeitos se apropriam, transformam e são transformados por esses, apresentam-se como fatores indispensáveis ao interesse e realização de qualquer pesquisa que apresente como tema o espaço, mais especificamente, o espaço escolar utilizado pelos sujeitos da educação infantil.

Para essa compreensão, se faz necessário realizar aproximações teóricas que contribuam com a percepção e reconstrução dos caminhos vivenciados e significados no cotidiano do espaço escolar. Assim, far-se-á interlocução com autores que apresentam estudos sobre o espaço e o espaço escolar.

O termo espaço apresenta diversas concepções, em diferentes áreas de estudo. Para a arquitetura e geografia possuem um significado. Áreas como a psicologia, arte, filosofia, história e sociologia trarão outras questões e definições próprias às especificidades de cada uma delas, sendo que algumas dessas ciências preocupam-se em estruturar as especificidades do termo espaço a partir de conceitos como lugar, meio, ambiente, território, região.

Este tópico se apropriará, especificamente, de alguns teóricos, que foram considerados pela pesquisadora, como expoentes nas questões referentes as reflexões sobre espaço como: Certeau (2008), Frago (2001), Massey (2004, 2008), Santos (1986). Também se abordará autores como: Escolano (2001), Barbosa (2006) Forneiro (1998), Lima (1989) e Alves (1998) quanto ao espaço escolar.

Santos (1986) alerta quanto ao esforço de definição do espaço devido as variáveis formas como se apresentam o seu conteúdo através da história. Porém, com a leitura da obra, percebe-se a diferenciação entre território e espaço onde se destaca que a que “a utilização do território pelo povo cria o espaço” (p.232), o território, apresenta mudanças ao longo da história, e o espaço, com funções definidas historicamente, é organizado socialmente, centrado no homem, no sujeito.

Michel de Certeau (2008) a partir de sua formação filosófica discorre em sua obra sobre questões do cotidiano e ao tratar da questão estabelece uma distinção entre espaço e lugar para indicar que “[...] o espaço é um lugar praticado”. (2008, p. 202). Esse espaço que se apresenta a partir das “práticas comuns”, cotidianas, das artes de fazer dos praticantes, situa o sujeito como base desse espaço.

Ora, sendo o espaço um lugar praticado e percebido, deve-se considerar a presença dos sujeitos, suas práticas, suas percepções, verificar que o espaço está além de suas estruturas físicas, é espaço do e para sujeito, modificado por este, imbricado de marcas sociais, percepções, ações, mas que também deixa suas marcas.

Massey (2004) considera o lugar na relação com o local, o cotidiano e o real, onde “[...] o espaço não existe antes de identidades; entidades e de suas relações. As identidades e as inter-relações são constituídas juntas nas negociações internas de construção do espaço lugar” (p.30).

Portanto espaço vivido, real, é espaço de relações, interações entre o sujeito e lugar, trazendo uma dimensão social atravessada pelos sentidos e percepções dos sujeitos que por ali passam, vivem e convivem onde Battini (apud FORNEIRO, 1998, p. 231) revela que “é necessário entender o espaço como um espaço de vida, no qual a vida acontece e se desenvolve: é um conjunto completo.”

Na discussão acerca do espaço, Forneiro (1998, p. 232) apresenta como uma diferenciação entre espaço e ambiente, apesar de considerar “que estão intimamente relacionados”, refere-se aos espaços como “[...] locais para a atividade caracterizada pelos objetos, pelos materiais didáticos, pelo mobiliário e pela decoração” e o ambiente, por sua vez, ao “conjunto do espaço físico e das relações que nele se estabelecem no mesmo”.

Ainda quanto às diferenças conceituais sobre espaço e ambiente, Barbosa (2006), destaca que “[...] 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. ” (p. 119). 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. ” (p. 120).

A percepção de espaço como processo cultural e sua dimensão simbólica apontadas na citação, nos remete a realidade construída pelos sujeitos através de suas experiências, sentidos, interpretações, relações e interações, em constantes movimentos.

Observa-se, então, que o espaço e ambiente são conceituados nas suas peculiaridades de acordo com os processos que se desenvolvem no fazer nas práticas cotidianas, porém Lima (1989, p. 14) destaca que “o espaço, portanto, existe sempre conjugado a um ambiente, assim como o ambiente não existe sem estar ligado a um espaço.”

Portanto, neste estudo, diante da diversidade de diferenças conceituais e teóricas de diversos autores, usar-se-á o termo espaço, como referência ao tratar-se do espaço físico, lugar e ambiente onde se desenvolve a pesquisa.

Evidencia-se que este estudo, não pretende fragmentar uma gama de conceitos que constituem o espaço, visto que, acredita-se que esses conceitos são dependentes e coexistem a partir das interações entre os sujeitos, lugares, objetos, percepções, sentidos e vivências que produzem os espaços e são produzidos por ele, movimentando-se, como destaca Certeau (2008, p. 202), onde

O espaço é um cruzamento de móveis. É de certo modo animado pelo conjunto dos movimentos que aí se desdobram. Espaço é o efeito produzido pelas operações que o orientam, o circunstanciam, o temporalizam e o levam a funcionar em unidade polivalente de programas conflituais ou de proximidades contratuais.

O espaço apresentado pelo autor por meio do conjunto dos movimentos corrobora com as proposições de Massey (2004), que conceitua o espaço como físico e ativo, tendo em vista, que é constantemente explorado e ocupado pelos sujeitos que nele realizam movimentos ao usá-lo. A autora ainda evidencia que o ponto principal do espaço, reside no fato de vê-lo como uma produção constante de eventos realizados pelos sujeitos que o utilizam. Sendo este:

1. Produto de inter-relações. Ele é constituído através de interações.
2. Esfera da possibilidade da existência da multiplicidade; onde distintas trajetórias coexistem; é a esfera da possibilidade da existência de mais de uma voz.
3. Produto de relações que são práticas materiais necessariamente embutidas *que precisam ser efetivadas*, ele está sempre num processo de devir, está sempre sendo feito - nunca está finalizado, nunca se encontra fechado (MASSEY, 2004, p. 08).

Nessa perspectiva, pensando o conceito de espaço como produto de inter-relações, possibilidade de multiplicidades, apresentando-se sempre em construção, em um constante devir, destaca-se nessa pesquisa, o espaço escolar, mais especificamente o espaço físico da escola, buscando as interações e relações sociais, culturais e

históricas que nele são estabelecidas e as significações observadas na vivência cotidiana deste espaço, lembrando que “[...] a escola, em suas diferentes concretizações, é um produto de cada tempo, e suas formas construtivas são, além dos suportes da memória coletiva cultural, a expressão simbólica dos valores dominantes nas diferentes épocas” (ESCOLANO, 2001, p.47).

Se o espaço escolar educa, transforma, a relação entre sujeitos e espaços físicos apresentam dimensões simbólicas e pedagógicas, formam e são formadores de construções referentes aos conhecimentos e saberes, que muitas vezes, passam despercebidos pelos sujeitos da educação e expressam determinados discursos, como nos alerta Escolano (2001, p. 27),

Os espaços educativos, como lugares que abrigam a liturgia acadêmica, estão dotados de significados e transmitem uma importante quantidade de estímulos, conteúdos e valores do chamado currículo oculto, ao mesmo tempo em que impõem suas leis e organizações disciplinares.

Em conformidade como o autor supracitado Alves (1998) confirma a visão do espaço escolar como dimensão material do currículo, e Frago (2001) destaca a sua não neutralidade pois, para o autor o espaço “[...] sempre educa. Resulta daí a análise conjunta de ambos os aspectos – o espaço e a educação – a fim de se considerar suas implicações recíprocas.” (p. 75)

Frago (2001, p. 78), ressalta ainda que

[...] todo espaço é um lugar percebido. A percepção é um processo cultural. Por isso, não percebemos espaços, senão lugares, isso é, espaços elaborados, construídos. Espaços com significados e representações de espaços. Representações de espaços que visualizam ou contemplam, que se rememoram ou recordam, mas que sempre levam consigo uma interpretação determinada. Uma interpretação que é o resultado não apenas da disposição material de tais espaços, como também de sua dimensão simbólica.

O espaço escolar analisado pelos autores Frago e Escolano (2001), apontam ainda para considerações de sistema de valores e apresenta um tipo de discurso, um conjunto de aprendizagens culturais e ideológicas, ou seja, não se trata de um espaço escolar neutro, pois apresenta uma visão de mundo e de interesses. Diante do exposto, acredita-se, que por isso este espaço é impulsionador de constantes reflexões, intervenções e reavaliações.

Zabalza (apud FORNEIRO, 1998, p.236) explicita a visão de espaço como “estrutura de oportunidades e contextos de aprendizagem e de significados” destacando sua importância como elemento educativo onde:

O espaço na educação é constituído como uma estrutura de oportunidades, é uma condição externa que favorecerá ou dificultará o processo de crescimento pessoal e o desenvolvimento das atividades instrutivas. Será estimulante ou, pelo contrário, limitante, em função do nível de congruência em relação aos objetivos e dinâmica geral das atividades que forem colocadas em prática ou em relação aos métodos educacionais e instrutivos que caracterizem o nosso estilo de trabalho.

Já com relação aos espaços físicos destinados a Educação Infantil, Zabalza (1998), destaca que este “possui características muito particulares” no que se refere à organização dos espaços, pois na fase da infância se faz necessária a atenção referente a espaços amplos, diferenciados, de fácil acesso e especializados, em que as crianças possam movimentar-se, interagir, viver e conviver, desenvolvendo-se integralmente. Desta forma, existe a necessidade dos espaços oferecerem oportunidades diversas de interações e de aprendizagens, individuais ou coletivas, envolvendo grupos de crianças e adultos, crianças e crianças e adultos e adultos.

Os espaços para a educação infantil devem levar em conta as possibilidades das práticas e interações entre os diferentes sujeitos que atendem e são atendidos por essa educação considerando que o espaço “[...] organizado ou construído é mediado, qualificado, completado ou alterado pela relação que nele estabelece o indivíduo consigo próprio ou com outros indivíduos.” (LIMA, 1989, p. 14).

Portanto ao refletir sobre o espaço escolar como destacam Alves e Garcia (2000), é necessário que “[...] se reedifique nossa capacidade de ver, ouvir, sentir as ideias e ações produzidas no espaço/tempo do cotidiano da escola e da sala de aula, com suas lógicas e no seu ritmo próprio [...]” (p.17), e assim considerar os diferentes sentidos, saberes e práticas dos sujeitos que constituem a educação infantil.

2.3.1 As interações no cotidiano da educação infantil

Certeau (2003, p. 31) esclarece que “[...] o cotidiano é aquilo que nos é dado a cada dia (ou que nos cabe em partilha), nos pressiona dia após dia, [...] é aquilo que nos prende intimamente, a partir do interior”. Ou seja, pensar no cotidiano é pensar na

vida de cada dia, seus acontecimentos e não acontecimentos, no concreto e abstrato, no implícito e explícito, no visível e invisível.

De posse do entendimento do cotidiano, passar-se-á a discorrer que interações ocorrem no cotidiano da Educação Infantil, atravessando as crianças e suas infâncias. A infância tem ocupado em nosso meio social, diferentes posições e lugares, marcadas pelas demandas da sociedade em constante movimento nas relações e práticas sociais. Para Sarmiento (2005, s.p.),

A infância é historicamente construída, a partir de um processo de longa duração que lhe atribuiu um estatuto social e que elaborou as bases ideológicas, normativas e referenciais do seu lugar na sociedade. Esse processo, para além de tenso e internamente contraditório, não se esgotou. É continuamente actualizado na prática social, nas interações entre crianças e nas interações entre crianças e adultos.

Discorrendo-se sobre o cotidiano, passar-se-á a refletir sobre as interações que ocorrem no cotidiano da Educação Infantil, destacando a importância de refletir sobre as interações no espaço da educação infantil.

O termo interação, segundo o Dicionário Aurélio (FERREIRA, 1988, p. 774) significa: “1. Ação que se exerce mutuamente entre duas ou mais coisas, ou duas ou mais pessoas; ação recíproca”. As reflexões sobre as interações entre os sujeitos, concebendo-os numa perspectiva sócio-histórica, como um ser social que se constitui e se desenvolve no cotidiano das relações e interações que estabelecem com o meio em processos mediados.

O indivíduo cresce num ambiente social e a relação que ele estabelece com os outros indivíduos é fundamental para o seu desenvolvimento. Sendo assim, observa-se que, o espaço físico da escola é importante não só pelas suas dimensões geométricas, mas também pelas suas dimensões sociais. Pois, a escola, deve ser um espaço estimulante e desafiador para que a criança desenvolva suas capacidades de forma prazerosa, e possibilite a partir das interações e das brincadeiras, desenvolver-se junto aos demais sujeitos do cotidiano escolar.

Considerar a constituição do sujeito criança no espaço da educação infantil a partir das interações estabelecidas entre crianças e seus pares e crianças e adultos, é dar visibilidade as rotinas que se estabelecem nesses espaços, não apenas físicos mas também sociais, humanos.

Barbosa (2006, p. 37) destaca que as rotinas “[...] podem ser vistas como produtos culturais criados, produzidos e reproduzidos no dia-a-dia, tendo como objetivo a organização da cotidianidade”. A autora destaca ainda que

[...] é necessário diferenciar a vida cotidiana, em sua complexidade e em sua amplitude, das rotinas, isto é, de uma racionalização ou de uma tecnologia constituída pelos seres humanos e pelas instituições para organizar e controlar a vida cotidiana. Assim, a rotina é apenas um dos elementos que integram o cotidiano.

Vale destacar que na educação infantil “ao criar rotinas, é fundamental deixar uma ampla margem de movimento, senão encontrar-se-á o terreno propício à alienação” (BARBOSA, 2006, p.39). Certeau destaca que as “maneiras de fazer” formam a contrapartida dos sujeitos que atuam sobre o cotidiano, organizando-o e reorganizando-o “essas maneiras de fazer constituem as mil práticas pelas quais usuários se reapropriam do espaço organizado pelas técnicas da produção sociocultural.” (CERTEAU, 2008, p. 41).

A organização do cotidiano a partir das rotinas se torna um importante aspecto a ser desenvolvido no espaço escolar, quando as ações e interações permitem aos sujeitos pensa-las, cria-las, recria-las e compreende-las na vida cotidiana partindo da integralidade, através de mediações nesse espaço.

Verifica-se o conceito de mediação na obra de Vygotsky (1991) onde o desenvolvimento cognitivo dos sujeitos é caracterizado pelo processo de mediação, que impulsiona o desenvolvimento pelas trocas entre os sujeitos de um determinado contexto sócio-histórico e cultural, estabelecidas nas e pelas interações. O autor ressalta ainda que o desenvolvimento é mediado pelos sistemas simbólicos, sendo a linguagem o principal sistema que produz a mediação entre o sujeito e o objeto do conhecimento.

Assim, a fala/linguagem ocupa um lugar de destaque nas interações e ações da criança com o meio e com os outros.

Corroborando com o autor supracitado, Bakhtin (2004, p. 66) observa que nas interações entre os sujeitos, supõe-se um tipo de produção de linguagem onde “[...] cada palavra se apresenta como uma arena em miniatura onde se entrecruzam e

lutam os valores sociais de orientação contraditória. A palavra revela-se, no momento de sua expressão, como o produto da interação viva das forças sociais”.

Nas interações, além do papel da fala/linguagem, cabe destacar a importância do papel do brinquedo e da brincadeira como modo de interação. As interações perpassam toda documentação oficial analisada nesta pesquisa, destacando a sua importância nas práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da educação infantil, tendo também como eixo norteador as brincadeiras.

Segundo Kishimoto (2010, p. 1) para a criança o brincar é considerada sua “atividade principal”, destacando sua importância,

[...] porque dá a ela o poder de tomar decisões, expressar sentimentos e valores, conhecer a si, aos outros e o mundo, de repetir ações prazerosas, de partilhar, expressar sua individualidade e identidade por meio de diferentes linguagens, de usar o corpo, os sentidos, os movimentos, de solucionar problemas e criar. Ao brincar, a criança experimenta o poder de explorar o mundo dos objetos, das pessoas, da natureza e da cultura, para compreendê-lo e expressá-lo por meio de variadas linguagens. Mas é no plano da imaginação que o brincar se destaca pela mobilização dos significados. Enfim, sua importância se relaciona com a cultura da infância, que coloca a brincadeira como ferramenta para a criança se expressar, aprender e se desenvolver.

Destacando a importância da brincadeira para a criança, Oliveira (1998, p. 90), reforça o papel das interações no cotidiano da educação infantil onde,

As interações que as crianças estabelecem entre si nas diferentes atividades têm que ser estimuladas. Fazer parte de um grupo infantil envolve relações privilegiadas, demonstrar abertamente interesse pelo que ocorre com o outro, atenção partilhada, sintonização recíproca e também a formulação de um conhecimento partilhado: símbolos coletivos e soluções comuns.

Portanto ao se refletir sobre a escola, as instituições para a educação infantil e os espaços escolares, deve-se considerar que

[...] nela se permanece durante aqueles anos que se formam as estruturas mentais básicas das crianças, adolescentes e jovens. Estruturas mentais conformadas por um espaço que, como todos, socializa e educa, mas que, diferentemente de outros, situa e ordena com essa finalidade específica a tudo e a todos quantos nele se encontrem. (FRAGO, 2001, p.64)

Ao se discorrer quanto a algumas das interações que se estabelecem na educação infantil entre os seus sujeitos e espaços, apresenta-se no próximo capítulo algumas reflexões sobre a metodologia que ajudou-nos na caminhada ao encontro com os sujeitos participantes desta pesquisa.

2.3.2 Apontamentos dos documentos oficiais sobre o espaço destinado para a educação infantil

Espaços projetados com a finalidade voltada a sujeitos específicos, são comuns a todos os setores da vida social. Igrejas, fábricas, bibliotecas e escolas, são exemplos de espaços do meio social que contribuem na formação de comportamentos sociais e culturais. A escola ocupa tradicionalmente posição singular como espaço formal de ensino e possuem características físicas, elementos comuns que a identificam como: salas de aula, pátio, refeitório, secretaria e banheiros.

É interessante destacar que ao longo da história da educação pode-se verificar que a escola, está ligada à noção de um espaço, numa determinada localização, mesmo que este não implique em um espaço edificado apropriado para fins educativos, como apresenta Frago (2001, p. 70),

A escola ancorada num espaço, a escola estável, não implicou nem implica sempre – muito menos do que agora – um lugar especificamente construído para tal fim. Bem ao contrário, o habitual tem sido recorrer a edifícios e locais não pensados na sua origem como escola mas que, por diferentes maneiras, se destinavam total ou parcialmente ao ensino.

A construção, a reforma e a adaptação dos espaços escolares, são regidas por legislações educacionais que vigoram no país, estado e município, quanto a aspectos e critérios a serem observados quanto à infraestrutura e uso destes, porém “a aceitação da necessidade de um espaço e de um edifício próprios, especialmente escolhidos e construídos para ser uma escola, foi historicamente o resultado da confluência de diversas forças e tendências.” (FRAGO, 2001, p. 73)

Forças e tendências que se encontram diretamente relacionadas ao caráter social e histórico da sociedade, e que diante dos avanços legais do país impõem a necessidade de regulamentações em âmbito nacional, estadual e municipal que sejam estabelecidas e cumpridas, visando garantir padrões básicos de qualidade no atendimento as creches e pré-escolas, a educação infantil.

O Ministério da Educação tem apresentado publicações diversas publicações à respeito do tema, tais como “Subsídios para credenciamento e funcionamento de instituições de educação infantil” (BRASIL, 1998); “Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil” (BRASIL, 2006a); “Parâmetros

Nacionais de Qualidade” (BRASIL, 2006b); “Critérios para um Atendimento em Creches que Respeite os Direitos Fundamentais da Criança” (BRASIL, 2009a); “Indicadores de Qualidade na Educação Infantil” (BRASIL, 2009b); e o documento “Brinquedos e brincadeiras de creches” (BRASIL, 2012).

O documento – “Subsídios para credenciamento e funcionamento de instituições de educação infantil” (BRASIL, 1998) – é o primeiro a tratar das especificidades do espaço após a LDBEN (1996) e numa articulação entre o Conselho Nacional, os Conselhos Estaduais e Municipais de Educação, busca contribuir para a formulação de diretrizes e normas para a educação infantil no Brasil e divide-se em três partes.

A primeira refere-se aos fundamentos legais, princípios e orientações gerais para a educação infantil, considerações sobre a regulamentação para formação do professor de educação infantil e referencial para a regulamentação das instituições de educação infantil. A segunda parte apresenta oito textos⁴ que abordam questões referentes a qualidade da educação infantil. Na terceira parte são apresentadas considerações finais referentes ao documento que vem referendar a conquista da educação infantil como um direito. Os textos da segunda parte abordam questões referentes a qualidade da educação infantil, destaca-se dentro da proposta desta pesquisa, os textos: “Estrutura e funcionamento de instituições de educação infantil”, de Zilma de Moraes Ramos de Oliveira; e “O espaço físico nas instituições de educação infantil”, de Ana Lúcia Goulart Faria.

Nesses textos, a qualidade da educação infantil aparece centrada em normatizações e estruturação de espaços, vale destacar que os textos citados apresentam que:

Deve haver a presença de espaços físicos variados e estimuladamente decorados para a execução de diferentes atividades e que contem com equipamentos e mobiliários adequados. Neles é necessário a observância de exigências técnicas quanto ao tamanho, ventilação, som e iluminação dos aposentos. Não devem existir barreiras arquitetônicas para os deficientes físicos e há necessidade de adaptação dos espaços para

⁴ Os textos apresentados no documento são: 1) CURY, C. A. J. A educação infantil como direito; 2) MALVEZZI, M. R. Histórico e perspectiva do Projeto “Estabelecimento de critérios para credenciamento e funcionamento de instituições de educação infantil”; 3) BARRETO, A. M. R. F. Situação atual da educação infantil no Brasil; 4) CAMPOS, M. M. A regulamentação da educação infantil; 5) ASSIS, R. de Educação infantil e propostas pedagógicas; 6) VALADÃO M. M. Educação infantil e saúde; 7) OLIVEIRA Z. de M. R. de Estrutura e funcionamento de instituições de educação infantil; 8) FARIA, A. L. G. O espaço físico nas instituições de educação infantil

garantir a inclusão de crianças com necessidades especiais nas turmas regulares. (OLIVEIRA, 1998, p. 91)

Vale frisar que o texto de Faria (1998, p. 95), aponta para a situação verificada em algumas instituições de educação infantil quanto aos seus espaços quando destaca

As instituições de educação infantil deverão ser espaços que garantam o imprevisto (e não a improvisação) e possibilitem o convívio das mais variadas diferenças, apontando para a arbitrariedade das regras (daí o jogo e a brincadeira serem essenciais nesta fase da vida, permitindo o exercício da contradição, da provisoriedade e da necessidade de transformações).

Pode-se constatar que a improvisação de espaços para atendimento da educação infantil é uma prática a ser evitada pelos órgãos responsáveis, reconhecendo que esse espaço necessita “ambientar os adultos e crianças”, permitindo múltiplas formas de expressão e dimensões humanas que se encontram em constantes interações e movimentos no espaço escolar.

Quanto aos “Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil” (BRASIL, 2006a) este se apresenta organizado em dois volumes, em seu Volume I, apresenta os fundamentos quanto à

[...] uma concepção de criança, de pedagogia da Educação Infantil, a trajetória histórica do debate da qualidade na Educação Infantil, as principais tendências identificadas em pesquisas recentes dentro e fora do país, os desdobramentos previstos na legislação nacional para a área e consensos e polêmicas no campo (BRASIL, 2006a, p. 9-10)

E em seu Volume II, se propõe a estabelecer “[...] as competências dos sistemas de ensino e a caracterização das instituições de educação infantil a partir de definições legais, [...]” (BRASIL, 2006a, p.10). Nesse volume são apresentados parâmetros de qualidade para os sistemas educacionais quanto a diversos aspectos, entre eles referentes a infraestrutura das instituições da educação infantil, que são detalhados no documento Parâmetros Básicos de Infraestrutura para as Instituições de Educação Infantil.

Os “Parâmetros Básicos de Infraestrutura para as Instituições de Educação Infantil” (BRASIL, 2006b), documento integrante dos Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil, além de detalhar os aspectos mencionados acima, refere-se aos subsídios destinados aos sistemas de ensino em adaptações, reformas, construções de espaços destinados a esta fase da educação, evidenciando o ambiente como educador.

Acredita-se que ambientes variados podem favorecer diferentes tipos de interações e que o professor tem papel importante como organizador dos espaços onde ocorre o processo educacional. Tal trabalho baseia-se na escuta, no diálogo e na observação das necessidades e dos interesses expressos pelas crianças, transformando-se em objetivos pedagógicos (BRASIL, 2006b, p. 8)

Entretanto, cabe informar, que os parâmetros não são mandatários, cabendo a cada instituição se “adequar as sugestões à sua realidade, respeitando as características da comunidade na qual a instituição está inserida ou será inserida, sempre flexibilizando as sugestões apresentadas” (BRASIL, 2006b, p.10).

O documento “Critérios para um Atendimento em Creches que Respeite os Direitos Fundamentais da Criança” (BRASIL, 2009a), apresenta critérios referentes à organização e ao funcionamento interno das creches e à definição de diretrizes e normas políticas, programas e sistemas de financiamento de creches. Cabe destacar que apesar de o objetivo principal do documento versar sobre a creche, muitos dos itens incluídos no documento, aplicam-se também a pré-escola.

Com relação aos “Indicadores de Qualidade de Educação Infantil” (BRASIL, 2009b) este se caracteriza como instrumento de autoavaliação das instituições infantis, visando contribuir para que as mesmas possam buscar caminhos próprios quanto as suas práticas educativas. Elaborado com base em aspectos fundamentais para a qualidade da instituição, onde se destaca nesse estudo as dimensões das interações, dos espaços, materiais e mobiliários e da formação e condições de trabalho das professoras e demais profissionais, visando subsidiar esta pesquisa.

O documento oficial intitulado “Brinquedos e brincadeiras de creches” (BRASIL, 2012), é um material de orientação pedagógica para educadores e gestores que buscam conhecer ainda mais as características da infância, destacando a importância do brincar na educação infantil, destacando que “[...] valorizar o brincar significa oferecer espaços e brinquedos que favoreçam a brincadeira como atividade que ocupa o maior espaço de tempo na infância” (BRASIL, 2012, s.p.). Em sua parte introdutória o documento aponta para quatro condições prévias necessárias a introdução de brinquedos e brincadeiras na creche, sendo elas:

1. Aceitação do brincar como um direito da criança;

2. Compreensão da importância do brincar para a criança, vista como um ser que precisa de atenção, carinho, que tem iniciativas, saberes, interesses e necessidades;
3. Criação de ambientes educativos especialmente planejados, que ofereçam oportunidades de qualidade para brincadeiras e interações;
4. Desenvolvimento da dimensão brincalhona da professora. (BRASIL, 2012, p. 10)

O documento reforça a necessidade de que nas práticas pedagógicas e nas experiências infantis, as brincadeiras e interações devem estar presentes, destacando que sob a ótica das crianças, na educação infantil, as interações ocorrem entre as crianças e as professoras/adultos; as crianças entre si; as crianças e os brinquedos; as crianças e o ambiente; e as crianças, as instituições e as famílias. Nesse documento, o módulo IV, que trata da Organização do Espaço Físico, dos brinquedos e dos materiais para bebês e crianças pequenas, apresenta que para implementar os eixos principais das práticas pedagógicas, as interações e a brincadeira, frisando a importância do espaço quanto as práticas da educação infantil.

Pensar no tipo de espaço e nos materiais necessários para as brincadeiras e interações é importante, mas deve-se considerar, também, a qualidade dos espaços para as crianças dormirem, serem alimentadas, terem suas fraldas trocadas, tomarem banho, explorarem objetos e ambientes sozinhas, com outras crianças e com a professora. (BRASIL, 2012, p. 109)

O documento (BRASIL, 2012, p. 110), apresenta ainda que é “[...] necessário que o espaço e os materiais dialoguem com o currículo definido, que se ajustem às concepções que se tem de criança e da forma como se pretende educá-la”. Sendo esse conjunto de fatores denominado no documento de “ambiente educativo” tendo em vista a proposta curricular das unidades.

Verifica-se de modo geral que, esses textos concebem os aspectos do espaço físico como elementos relevantes da Educação Infantil. E, apesar desses documentos fornecerem subsídios técnicos sobre o planejamento e a organização destes, ainda é frequente encontrar na realidade brasileira espaços improvisados destinados à Educação Infantil e, isso acarreta, muitas vezes, práticas cotidianas em descompasso com o discurso dos documentos oficiais.

Bom destacar que os documentos analisados apresentam o espaço da educação infantil, interligados as demais questões cotidianas da educação infantil como as interações, brincadeiras, cuidados. Percebe-se uma tentativa nesses documentos de

abordar questões apontadas pelo olhar de adultos e crianças da educação infantil, porém com o estudo dos documentos supracitados, não se encontra indícios de participação das crianças na definição dos parâmetros referentes aos espaços, que são definidos a partir do olhar e da fala dos adultos. O que diriam as crianças sobre essas questões? Como percebem e que querem nos espaços escolares da educação infantil? Posteriormente, na análise do caminho percorrido em campo, trar-se-á algumas respostas a essas questões.

3 TRAJETÓRIA METODOLÓGICA DA PESQUISA

Pesquisar se aprende mediante o próprio fazer, enfatizam os especialistas; nada poderia substituir esta prática. Mesmo porque muitas situações inusitadas esperam pelo pesquisador no decorrer dos variados momentos de seus trabalhos e, como se deduz, elas não estão, e nem sequer poderiam estar, previamente decodificadas em manual algum (OLIVEIRA, 2001, p. 21)

Neste item serão debatidos os caminhos metodológicos percorridos para a realização desta pesquisa, a trajetória metodológica, os participantes envolvidos, o cenário local e os procedimentos para a coleta e análise dos dados. As escolhas ocorrem a partir do desenvolvimento do contexto da pesquisa onde o pesquisador ao selecionar determinada unidade, deve estar “[...] atento ao seu contexto e às suas inter-relações, enquanto um todo orgânico e à sua dinâmica enquanto um processo, uma unidade em ação.” (ANDRÉ, 2007, p. 24).

É fato, que toda pesquisa surge de um problema, de uma questão que desperte o interesse, que incomode e que mova o pesquisador. Desse modo, Bogdan; Biklen (apud LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 2) revelam que:

Trata-se, assim, de uma ocasião privilegiada, reunindo o pensamento e a ação de uma pessoa, ou de um grupo, no esforço de elaborar o conhecimento de aspectos da realidade que deverão servir para a composição de soluções propostas aos seus problemas.

Por reconhecer os desafios de interagir nos espaços improvisados, tomar-se-á como ponto de partida, a reflexão acerca do espaço pesquisado, espaço este local de trabalho da pesquisadora na época da pesquisa. Bogdan e Biklen (apud LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 23) mencionam que a pesquisa emana “[...] valores, preferências, interesses e princípios que orientam o pesquisador” e Freitas (2003, p. 37), acrescenta que o pesquisador “[...] é um ser social que marca e é marcado pelo contexto em que vive”. Portanto, no que tange à abordagem da problemática, essa pesquisa fará o uso do método qualitativo.

Lüdke e André (1986) destacam como principais características da pesquisa qualitativa: o ambiente natural como fonte direta de dados e o pesquisador como principal instrumento; os dados coletados são predominantemente descritivos; a preocupação com o processo é muito maior do que com o produto; o significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador; e a tendência do processo indutivo na análise dos dados.

Com relação à perspectiva sócio-histórica verifica-se que esta é a mola impulsionadora do estudo qualitativo, tendo em vista, a complexidade do espaço escolar, investigando as interações no/do cotidiano e a interação entre pesquisador e os sujeitos do contexto pesquisado, investigando o fenômeno em seu processo vivo. Nessa perspectiva os estudos “[...] devem focalizar o particular como instância da totalidade social, procurando compreender os sujeitos envolvidos e, por seu intermédio, compreender também o contexto”. (FREITAS, 2002, s.p.)

Freitas (2003, p. 27-28), indica que este tipo de pesquisa, se caracteriza pelos seguintes aspectos:

- A fonte dos dados é o texto (contexto) no qual o acontecimento emerge, focalizando o particular enquanto instância de uma totalidade social.
- As questões formuladas para a pesquisa não são estabelecidas a partir da operacionalização de variáveis, mas se orientam para a compreensão dos fenômenos em toda a sua complexidade e em seu acontecer histórico.
- O processo e coleta de dados caracterizam-se pela ênfase na compreensão, valendo-se da arte da descrição que deve ser complementada, porém, pela explicação dos fenômenos em estudo, procurando possíveis relações dos eventos investigados numa integração do individual com o social.
- A ênfase na atividade do pesquisador situa-se no processo de transformação e mudança em que se desenrolam os fenômenos humanos, procurando reconstruir a história de sua origem e de seu desenvolvimento.
- O pesquisador é um dos principais instrumentos da pesquisa porque, sendo parte integrante da investigação, sua compreensão se constrói a partir do lugar sócio-histórico no qual se situa e depende das relações intersubjetivas que estabelece com os sujeitos com quem pesquisa.
- O critério que se busca numa pesquisa não é a precisão do conhecimento, mas a profundidade da penetração e a participação ativa tanto do investigador quanto do investigado.

Ainda seguindo a linha de pensamento da autora supracitada, verifica-se que a pesquisa em ciências humanas a partir de uma perspectiva sócio-histórica significa compreendê-la como uma relação entre os sujeitos a partir de interrogações e trocas possibilitadas pela linguagem, pelo diálogo. Ou seja, a partir de um “diálogo compreendido não apenas como uma relação face a face, mas de uma forma mais ampla implicando também uma relação do texto com o contexto” (FREITAS, 2003, p.30).

Considerando o contexto e as relações entre os sujeitos da pesquisa com o espaço escolar do qual fazem parte e compartilham, destaca-se o nosso interesse quanto ao objeto do estudo, procurando compreender e revelar os sentidos e interações das

práticas cotidianas dos sujeitos num espaço improvisado para a Educação Infantil, caracterizando a situação como um caso distinto constituindo uma unidade dentro de um sistema maior.

Portanto, tendo em vista os objetivos e a natureza qualitativa dessa pesquisa, opta-se por realizar o estudo de caso como modalidade de pesquisa, considerando que se está diante de uma situação singular, “[...] incide naquilo que ele tem de único, de particular, mesmo que posteriormente venham a permanecer, evidentes certas semelhanças com outros casos e situações”. (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 17)

O estudo de caso apresenta características fundamentais que são destacadas pelas autoras Ludke e André (1986, p. 18-20) sendo elas:

- 1 – Os estudos de caso visam à descoberta;
- 2 – Os estudos de caso enfatizam a “interpretação em contexto”;
- 3 – Os estudos de caso buscam retratar a realidade de forma completa e profunda;
- 4 – Os estudos de caso usam uma variedade de fontes de informação;
- 5 – Os estudos de caso revelam experiência vicária e permitem generalizações naturalísticas;
- 6 – Estudos de caso procuram representar os diferentes e às vezes conflitantes pontos de vista presentes numa situação social;
- 7 – Os relatos de estudo de caso utilizam uma linguagem e uma forma mais acessível do que os outros relatórios de pesquisa.

Nota-se que tais características apontam para um estudo que se preocupa com a constante reformulação dos seus pressupostos, uma vez que o conhecimento nunca está acabado e o caminho deve continuar a ser trilhado. Sendo assim, a preocupação desse tipo de pesquisa é demonstrar a variedade e complexidade de uma situação particular, focalizando a questão em seu contexto, seu cotidiano.

De acordo com Gil (2009, p. 55) os estudos de caso requerem profundidade, preservação do caráter unitário do caso e a não separação do contexto, para tanto é necessário identificar, descrever e analisar: o local em que ocorre o fenômeno, os sujeitos, os eventos e os processos. Para obter essas informações é de grande valia

a utilização de diferentes instrumentos para coleta de dados como estratégias de pesquisa.

3.1 RECURSOS METODOLÓGICOS PARA PRODUÇÃO E COLETA DE DADOS

A escolha pelo estudo de caso possibilitará a utilização de várias técnicas para a coleta de dados, através de recursos como a observação participante, conversas, análise documental questionários e entrevistas, em situações diversas e com diferentes sujeitos, que serão utilizados em diferentes momentos da pesquisa além de registros fotográficos e desenhos, visando entrelaçar as informações obtidas.

Entende-se que o trabalho de campo se caracteriza como uma atividade de profundo envolvimento do pesquisador no contexto vivido pelos sujeitos que constroem suas relações e interações na medida em que elas lhes exprimem sentidos e significados.

Busca-se conhecer o cotidiano de sentidos e interações entre crianças e adultos em um espaço improvisado para a Educação Infantil. Para isso, deverá se ater a “[...] construção de um olhar e de uma escuta sensível para captar e compreender crianças, adultos e suas interações” (KRAMER, BARBOSA, SILVA, 2005, p. 47).

O trabalho de campo iniciou-se após esclarecimentos sobre a pesquisa e seus objetivos em uma reunião com a direção do CMEI pesquisado e após o consentimento através de declaração de autorização (APÊNDICE A), e onde em seguida, se realizou uma reunião com as funcionárias do CMEI para apresentação e esclarecimentos sobre pesquisa, verificando o interesse e possibilidade de participação dos indivíduos na pesquisa, com a distribuição do termo de consentimento livre e esclarecido (APÊNDICE B) para a assinatura dos sujeitos que concordassem em participar.

Diante do exposto e com a entrada em campo, uma das técnicas escolhidas para a coleta dos dados foi à observação participante com registro em diário de campo.

A observação participante, conforme afirma Gil (2010, p. 74) “[...] consiste na participação real do pesquisador na vida da comunidade, da organização ou do

grupo em que é realizada a pesquisa.” Assim, foi o principal recurso metodológico nesta pesquisa, por meio dela procurou-se revelar a multiplicidade de dimensões presentes numa determinada situação, focalizando-as como um todo, como, por exemplo, as interações que ocorriam entre os sujeitos.

O período dedicado à observação se estendeu por aproximadamente cinco meses (março/2014 a agosto/2014) e foi fundamental para construção e reconstrução dos caminhos da pesquisa.

A observação participante, numa pesquisa de abordagem sócio histórica, se constitui, pois em um encontro de muitas vozes: ao se observar um evento depara-se com diferentes discursos verbais, gestuais e expressivos. São discursos que refletem e refratam a realidade da qual fazem parte construindo uma verdadeira tessitura da vida social (FREITAS, 2003, p. 33).

Na observação dos sentidos e interações que emergiam no/do cotidiano de um espaço improvisado para a Educação Infantil, procurou-se observar, ouvir e dialogar com sujeitos envolvidos, valorizando as percepções pessoais e os aspectos coletivos no contexto pesquisado.

Os registros das observações foram feitos no diário de campo, caderno que nos acompanhou no período das observações em campo, no espaço improvisado, e posteriormente no espaço reformado e ampliado do CMEI. Assim, o diário de campo foi composto por uma diversidade de eventos aliados ao contexto do espaço e da Educação Infantil, como o cotidiano no espaço improvisado e no espaço reformado.

Durante a permanência no campo, também se utilizou o recurso de registros fotográficos visando apresentar imagens do espaço e revelar o cotidiano sentido pelos sujeitos, por meio de imagens de suas interações e vivências.

Para Gil a consulta a fontes documentais “[...] é imprescindível em qualquer estudo de caso” (2009, p. 76). Na presente pesquisa visando complementar as informações obtidas a partir de outros procedimentos de coleta de dados, fortalecendo a coleta e análise dos dados, realizou-se consulta de documentos como: listagem de quantitativo de CMEI's, fichas de matrículas, diários de classe, listas de espera por vagas, Projeto Político Pedagógico (PPP) do CMEI, entre outros. A consulta a fontes documentais foi sendo realizada à medida que a pesquisa foi sinalizando para questões relevantes para a pesquisa, como a demanda por vagas na Educação

Infantil do município e a necessidade de construção, ampliação e reforma dos CMEI's.

O uso do questionário com os sujeitos adultos (APÊNDICE D) foi utilizado para conhecer dados referentes aos sujeitos do espaço, suas experiências, percepções e impressões sobre espaço e Educação Infantil, bem como as estratégias diante das situações apresentadas, para posteriormente delimitar os sujeitos da pesquisa visando angariar questões referentes ao estudo.

O questionário foi composto por questões fechadas e abertas e teve por finalidade obter informações ligadas as questões do estudo visando definir e redefinir os caminhos da pesquisa. O questionário foi entregue aos sujeitos que aceitaram participar da pesquisa, assinando o termo de consentimento livre e esclarecido, para que fosse respondido em um prazo de cinco dias.

Para aprofundar as questões levantadas por meio do questionário a partir das respostas analisadas e para obter dados referentes às questões observadas, utilizou-se a técnica da entrevista (APÊNDICE E).

Pode-se definir entrevista como a técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas, com o objetivo de obtenção dos dados que interessam à investigação. A entrevista é, portanto, uma forma de interação social. Mais especificamente, é uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação (GIL, 2008, p. 109)

Além disso, na entrevista “[...] é o sujeito que se expressa, mas sua voz carrega o tom de outras vozes, refletindo a realidade de seu grupo, gênero, etnia, classe, momento histórico e social” (FREITAS, 2002, s.p.).

Sendo esta, uma entrevista semiestruturada aplicada aos sujeitos-adultos da pesquisa, deixou-se claro para os sujeitos participantes que a entrevista teria caráter confidencial e que as informações prestadas permanecerão no anonimato. Esta entrevista foi aplicada a 03 (três) sujeitos-adultos, profissionais do espaço escolar, em dias distintos de acordo com o tempo disponível dentro do horário de trabalho de cada participante.

Com relação, a coleta de dados, com os sujeitos crianças, esta foi realizada por meio de observações e conversas, onde inicialmente foi esclarecido o objetivo da

pesquisa, após breve reunião com os pais dessa turma no pátio externo do espaço improvisado, e posterior envio de termo de autorização de participação das crianças do Grupo V, denominado, Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, destinado às famílias (APÊNDICE C). Devidamente autorizadas, validando a percepção da criança como sujeito, confirmou-se com as mesmas sobre o seu livre desejo de participação na pesquisa, onde todas as crianças autorizadas por seus pais mostraram-se desejosas de falar e serem ouvidas, num total de 10 (dez) crianças participantes.

Após a primeira de uma das conversas, questionadas se gostariam de desenhar o espaço onde estavam estudando, às crianças demonstraram interesse na proposta expressando-se através de desenhos, pois como afirma Moreira (1984, p. 20) “[...] o desenho é para a criança uma linguagem como o gesto ou a fala [...]”. Assim foi disponibilizado material gráfico, para que as crianças pudessem expressar-se também por meio de desenhos, que serão apresentados no capítulo que se refere aos dados obtidos e analisados, juntamente com os demais dados.

Assim os recursos metodológicos aqui elencados, buscaram observar as práticas, sentidos e interações do cotidiano de crianças e adultos no espaço destinado a Educação Infantil.

3.2 CARACTERIZANDO A EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DA SERRA

Segundo Borges (2003), o processo de colonização na Serra iniciou-se com a fundação da Aldeia de Nossa Senhora da Conceição, em 1556, onde foram alojados os índios temiminós chefiados por Maracajaguaçu, vindos da região da Ilha do Governador no estado do Rio de Janeiro, sob a orientação do padre Braz Lourenço, conforme recomendação do Donatário da Capitania do Espírito Santo, Vasco Fernandes Coutinho. Posteriormente a Aldeia passou a ser conhecida como Conceição da Serra e, finalmente, como Serra, devido a cadeia de montanhas, que se assemelha a uma serra, o Mestre Álvaro.

O município da Serra faz parte da Região Metropolitana da Grande Vitória, composta pelos municípios de Serra, Vitória, Cariacica, Vila Velha, Viana, Fundão e Guarapari.

O município da Serra possui uma área territorial de 551,687km², segundo maior município da Grande Vitória em extensão e o primeiro em número de habitantes com 409.267, segundo dados demográficos do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)⁵ do ano de 2010 com estimativa da população para o ano de 2014 de 476.428 pessoas.

A Serra, nas últimas décadas, viveu um intenso crescimento populacional devido principalmente à mudança do seu perfil produtivo econômico, que durante séculos, foi dependente da agricultura e contava com uma população de aproximadamente 9.192 habitantes na década de 1960.

A construção da BR 101 em meados da década de 1960 foi estruturante no sentido de possibilitar a expansão urbana do município, servindo para dar acesso às áreas destinadas às indústrias e ao centro de consumo e de serviços, que era Vitória naquela época.

A partir da década de 1970, a industrialização buscou superar a crise econômica e social ocorrida no Estado e a Serra vai crescer se urbanizando mais do que os outros municípios da Grande Vitória, por dispor da maior parte da sua área territorial desocupada e com relevo adequado às instalações industriais, bem como por localizar as indústrias próximas de onde havia infraestrutura e mão-de-obra disponível.

A chegada de investimentos na região muda a configuração do município a partir da reorganização do sistema de exportação do minério de ferro da CVRD⁶ para a região norte com a construção do Porto de Tubarão e com a construção da CST⁷. A Serra se favoreceu com a industrialização do Estado e foi na Grande Vitória o município que mais sofreu os impactos do rápido crescimento trago pelos grandes projetos industriais.

⁵ Disponível em: < <http://www.cidades.ibge.gov.br/> > Acesso em 19. Ago. 2015.

⁶ CVRD (Companhia Vale do Rio Doce).

⁷ CST (Companhia Siderúrgica de Tubarão), hoje Acelor Mital.

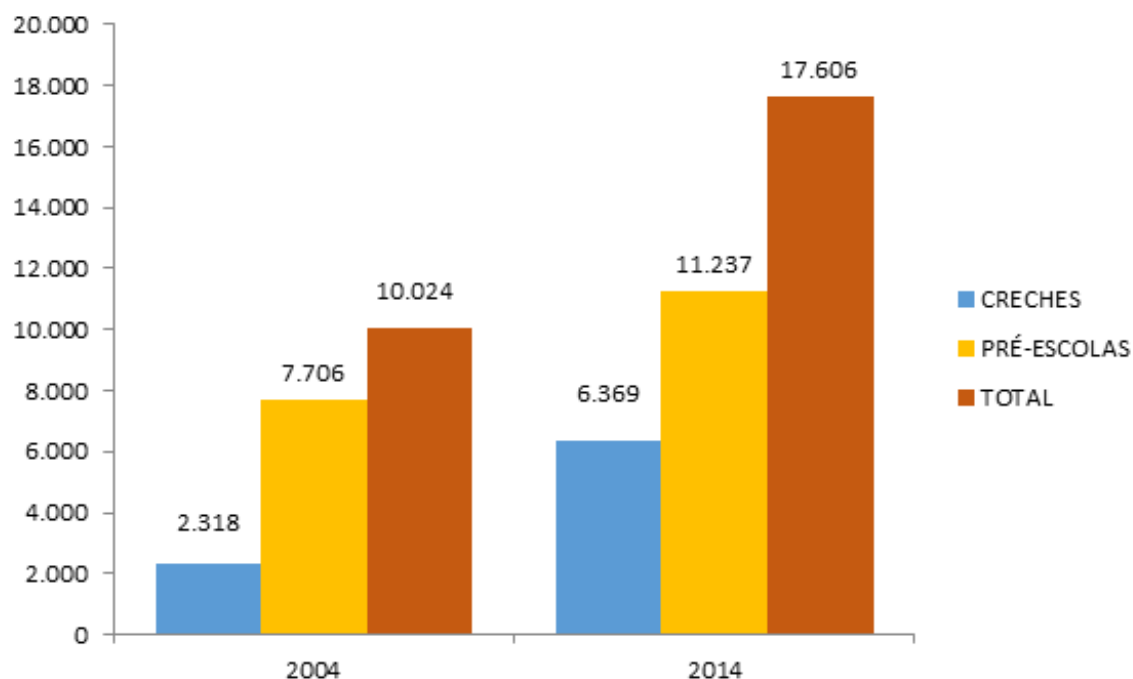
O rápido e intenso crescimento do município nas últimas décadas, devido ao amplo número de empresas que impulsionaram a economia, apresentam fatores como o crescimento populacional e o surgimento de novos núcleos habitacionais que trazem ao município, desafios quanto à necessidade de correlação entre crescimento econômico e redução do contraste em relação às desigualdades sociais que o rápido crescimento populacional do município necessita contemplar referente à moradia, trabalho e educação.

A educação pública, nos últimos anos na Serra tem se reestruturado para atender os direitos garantidos nas leis do país com a ampliação das redes de ensino em seus diferentes níveis e etapas, a partir da construção, ampliação e reforma de unidades escolares buscando atender à crescente demanda populacional, vinda de vários estados devido o potencial econômico do município, conta atualmente com um quadro referente à educação pública de 44 escolas da rede estadual, 01 escola da rede federal, 123 unidades escolares da rede municipal de ensino que, de acordo com os dados da Secretaria Municipal de Educação, contam com 63 Escolas Municipais de Ensino Fundamental (EMEFs) e 59 Centros Municipais de Educação Infantil (CMEIs).

Quanto à educação infantil municipal, pode-se perceber a crescente demanda por esta etapa do ensino básico através dos dados do Censo Escolar, disponíveis no site do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP)⁸, que apresentam o crescimento do número de matrículas de 2004 a 2014 como se pode observar no Gráfico que se segue:

⁸ Entidade pública federal vinculada ao Ministério da Educação

Gráfico 01 – Número de matrículas na educação infantil – creches e pré-escolas nos anos de 2004 e 2014



Fonte: Dados do Censo Escolar. <http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-matricula>. Acesso em 21/08/2015.

A expansão da educação infantil no município da Serra acompanhou a expansão econômica e as mudanças sociais e políticas das últimas décadas no município e no país, seguindo a crescente urbanização da sociedade, a entrada da mulher no mercado de trabalho e as mudanças na organização das famílias.

Constatou-se que no ano de 2005, que o número de Centros Municipais de Educação Infantil era de 45, de acordo com dados do IBGE, e no ano de 2015, já conta com 59 unidades, segundo dados obtidos na Secretaria de Educação. Ressalta-se que, segundo informado por esta Secretaria, atualmente há previsão de entrega de 14 novos CMEI's entre os anos de 2015 e 2016, com construções previstas, a maioria com recursos do Pró-Infância, que conta com projetos próprios de padronização quanto à infraestrutura dos espaços para a educação infantil.

Como se pode observar, o crescimento referente ao número de matrículas e unidades de educação infantil acompanhou o rápido crescimento do município e suas demandas. Diante do contexto social e econômico apresentado, a educação

infantil da Serra “teve como marco inicial a década de 1980, com o atendimento às crianças de seis anos de idade nas Classes de Educação Pré-Escolar, inseridas nas Unidades de EF, cedidos pela rede estadual de ensino e/ou alugados pela Prefeitura Municipal” (SERRA, 2008).

Com os primeiros atendimentos referentes às crianças de 0 a 6 anos na Serra na década de 1980, fortaleceram-se na década de 1990 movimentos da sociedade na luta pela melhoria do atendimento a infância e o reconhecimento da educação infantil como necessidade da população da Serra, com sua história onde “revisitando um cenário ampliado, a expansão da educação infantil tem percorrido de forma crescente nas últimas décadas, inserida no percurso da luta por reconhecer as crianças, como sujeitos de direitos.” (SERRA, 2008, p.32).

Quanto à ampliação do número de unidades, iniciou-se na década de 1990, visando substituir os espaços adaptados e alugados para acolher a educação infantil bem como atender a legislação vigente, com a construção de novos espaços físicos escolares. Dessa forma no ano de 2000, para atender as demandas por melhorias no atendimento e construção de espaços institucionalizados, a educação Infantil, passa a integrar a Secretaria de Educação e ser coordenada pela Divisão de Educação Infantil em regime de cooperação com a Secretaria de Promoção Social (SERRA, 2008).

A intenção de oferecer uma educação infantil de qualidade numa aproximação da perspectiva sócio-histórica que se revela no diálogo entre adultos e crianças, no trabalho coletivo e nas aprendizagens que ocorrem nas interações, e tem estado presente em leis e documentos norteadores das ações educacionais do município da Serra.

A educação infantil da Serra mantida pela Prefeitura, seguindo o ordenamento legal dos documentos oficiais nacionais, traz na Lei Municipal n.º 2.665/03 (SERRA, 2003), que institui, cria e disciplina a organização do Sistema Municipal de Ensino do município da Serra e dão outras providências, a integração da Educação Infantil a Secretaria de Educação, trazendo no art. 11: “O dever do Município, no tocante à educação escolar pública, será efetivado mediante a garantia de oferta da educação

básica nas seguintes modalidades: I – atendimento em Centros de Educação Infantil (CEI) à criança de 0 (zero) a 6 (seis) anos de idade”.

A educação do município possui Regimento Referência para as Unidades de Ensino da Rede Municipal da Serra (SERRA, 2005), que norteia ações administrativas, pedagógicas e normas de funcionamento do ensino público municipal, amparadas pela legislação nacional.

O calendário escolar da Educação Infantil atende as diretrizes da Secretaria Municipal de Educação, é construído pelas Unidades de Ensino em conjunto com a comunidade escolar, aprovado pelo órgão competente e divulgado antes do início do ano letivo. O dia letivo terá duração mínima de 04 (quatro) horas, incluindo o tempo destinado a recreação e o horário de funcionamento dos CMEI's é de 7h às 11h para o turno matutino e de 13h às 17h para o turno vespertino.

A Secretaria Municipal de Educação anualmente apresenta Portaria onde define cronograma e diretrizes para a chamada escolar que inclui rematrículas e matrículas novas. É interessante frisar que o Regimento Referência para as Unidades de Ensino, em seu art.140 destaca que: “A Unidade de Ensino deve matricular os educandos até o limite de sua capacidade física instalada, respeitando-se os parâmetros estabelecidos pelo Sistema Municipal de Ensino” (SERRA, 2005)

Também é importante frisar que o art. 144 em seu inciso II do mesmo documento, destaca que as unidades que atendem a educação infantil, quanto ao atendimento às matrículas devem observar que as unidades que atendem educandos de creche (0 a 03 anos), e de pré-escola (04 a 06 anos), o atendimento é feito de acordo com a meta estabelecida pela Secretaria Municipal de Educação em face da realidade do bairro onde a Unidade de Ensino encontra-se inserida e capacidade física do prédio escolar.

A intenção de oferecer uma educação infantil de qualidade numa aproximação da perspectiva sócio-histórica que se revela no diálogo entre adultos e crianças, no trabalho coletivo e nas aprendizagens que ocorrem nas interações, está presente em leis e documentos norteadores das ações educacionais no município da Serra.

Em 2008, a Secretaria de Educação do município elaborou com a participação dos profissionais da educação da Serra, o documento “Orientação Curricular de educação infantil e ensino fundamental: articulando saberes, tecendo diálogos” (SERRA, 2008), em parceria com professores da Universidade Federal do Espírito Santo. Esse documento busca “retratar o coletivo das unidades de ensino a partir da problematização das questões contemporâneas da educação municipal” (2008, p. 27).

Nesse documento, que faz referências a outros documentos orientadores nacionais, compreende-se a educação infantil como uma realidade educacional considerada necessária pelas autoridades governamentais e pela sociedade civil e afirma que “[...] a criança serrana cresce em importância e tem a possibilidade de se transformar num sujeito ativo respeitado em sua diversidade sociocultural e na sua coletividade histórica” (SERRA, 2008, p. 8).

O Conselho Municipal de Educação da Serra (CMES), órgão colegiado de deliberação sobre a política educacional do Município, apresenta a Resolução CMES Nº 117/2012 (ANEXO A), que fixa normas para atendimento à Educação Infantil no âmbito do Sistema Municipal de Ensino do Município da Serra/ES. Este documento específico da educação infantil do município apresenta orientações referentes à sua caracterização e oferta; finalidades e objetivos; proposta pedagógica; espaços, instalações e equipamentos; criação, autorização e aprovação para o funcionamento das instituições de ensino infantil; e mudança de mantenedora, de endereço, denominação e encerramento das atividades nessas instituições.

A Resolução CMES Nº 117/2012, traz em seu art.1º, que

A Educação Infantil, primeira etapa da educação básica, é oferecida em creches (para crianças de até três anos de idade) e pré-escolas (para crianças de 4 e 5 anos), as quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do Sistema de Ensino e submetidos a controle social (SERRA, 2012).

Legitimando as leis nacionais sobre a educação infantil confirma o dever do Estado de garantir a oferta de Educação Infantil pública, gratuita e de qualidade, sem requisito de seleção; a obrigatoriedade do ensino na faixa etária de 04 e 05 anos de

idade que deverá ser implementada progressivamente até 2016, conforme a Emenda Constitucional nº 59 de 11 de novembro de 2009; e que as vagas em creches e pré-escolas devem ser oferecidas mais próximas às residências das crianças.

Ainda segundo essa resolução, a instituição de educação infantil que mantém, simultaneamente, atendimento à criança de zero a três anos em creche, e de quatro a seis anos em pré-escola constituirá Centro de Educação Infantil com denominação própria, como o caso do CMEI onde se desenvolveu a pesquisa e que a autorização de funcionamento e a supervisão das instituições de ensino de Educação Infantil, públicas e privadas, serão reguladas pelas normas desta Resolução e obedecida às normas que regem a educação básica brasileira.

O art. 10 dessa resolução discorre sobre os parâmetros para os grupos por faixa etária, alertando que decorrerão das especificidades do espaço físico e não excederão a relação de quantidade professor/crianças, ficando a organização da seguinte forma:

Quadro 01- Organização dos grupos por faixa etária e número de crianças/profissionais

Grupo	Faixa etária	Nº de crianças	Profissionais
Grupo I – A	crianças de 0 a 11 meses	até 8 crianças	01 professor e 01 auxiliar
Grupo I – B	crianças de 01 ano a 1 ano e 11 meses	até 12 crianças	01 professor e 01 auxiliar
Grupo II	crianças de 2 anos a 2 anos e 11 meses	até 15 crianças	01 professor e 01 auxiliar
Grupo III	crianças de 3 anos a 3 anos e 11 meses	até 18 crianças	01 professor e 01 auxiliar
Grupo IV	crianças de 4 anos a 4 anos e 11 meses	até 20 crianças	01 professor
Grupo V	crianças de 5 anos a 5 anos e 11 meses	até 25 crianças	01 professor

Fonte: Resolução CMES Nº 117/2012 (ANEXO A)

O art.10 também aponta quanto à composição dos grupos que: o limite mínimo de área física deverá ser de 2,30 m² por criança e 2,00 m² para o professor, para os grupos I e II; e para os grupos III, IV e V, o limite mínimo de área física deve ser de 1,20 m² por criança e 2,00 m² para o professor.

A Resolução N°117/2012 apresenta capítulo específico referente aos espaços, instalações e equipamentos dos CMEI's, apresentando no art. 14 que

Os espaços e instalações deverão ser projetados e adequados à proposta pedagógica da instituição de educação infantil, a fim de favorecer o desenvolvimento das crianças de zero a cinco anos, respeitadas as suas necessidades e capacidades e observado os Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil, do Ministério da Educação.

E em seu parágrafo único destaca

Em se tratando de turmas de Educação Infantil, em instituições que ofertam outros níveis de ensino ou programas, deve-se assegurar espaços de uso exclusivo às crianças de zero a cinco anos, podendo outros serem compartilhados com os demais níveis de ensino, desde que asseguradas condições de segurança, respeitada a proposta pedagógica da Educação Infantil (SERRA, 2012).

Percebe-se no parágrafo único do art.14 dessa resolução a tentativa de minimizar a questão dos espaços para a educação infantil, visto que a crescente demanda por vagas no município, ainda não acompanha a construção de novos espaços para o atendimento dessa etapa do ensino, ainda sendo necessário, em alguns contextos, ofertar a educação infantil em instituições que ofertam outros níveis de ensino.

Esta Resolução também apresenta que os espaços, internos e externos, das instituições de Educação Infantil, buscando atendê-la quanto as suas especificidades, e respeitando a legislação vigente que trata da acessibilidade, devem conter em sua estrutura básica:

[...] espaços para recepção e sala para os serviços administrativos e pedagógicos; salas para professores; salas para atividades das crianças, com boa ventilação, iluminação e visão para o ambiente externo, com mobiliário e equipamentos adequados; refeitório, instalações e equipamentos para o preparo de alimentos; banheiros infantis com instalações sanitárias com divisórias individuais, completas, suficientes, próprias e com acessibilidade; banheiro de uso exclusivo dos adultos; espaço destinado ao atendimento às crianças dos grupos I e II, provido de área livre para movimentação das crianças, espaço adequado para o sono e descanso, locais para amamentação e para higienização, com balcão trocador, pia, chuveiro com água quente e fria e espaço específico para o banho de sol; área coberta para as atividades externas compatíveis com a capacidade de atendimento, por turno, da unidade escolar (SERRA, 2012).

Na pesquisa em questão, destaca-se que a Resolução nº 117/2012 foi de fundamental importância para a constituição do funcionamento e organização, da educação infantil, no município, tendo em vista que em seu art. 34 apresenta que “as

instituições de Educação Infantil da rede pública e privada, em funcionamento no Município, na data da publicação desta Resolução, deverão adequar-se às suas disposições” (SERRA, 2012).

As documentações municipais que versam sobre a educação infantil do município revelam que esse atendimento vem se tornando progressivamente uma prioridade da administração municipal, tanto para atender as demandas da população serrana como para adequar-se as legislações e diretrizes nacionais. Considerar os dados históricos, socioeconômicos e educacionais do Município, destacando a caracterização do atendimento a educação infantil, contribui para delimitar local no qual foi desenvolvida a pesquisa.

3.3 LOCAL DA PESQUISA

A apresentação do local da pesquisa, destacando a região onde se encontra inserido o CMEI e a descrição do espaço físico e sua configuração por meio de fotos, provocaram reflexões referentes a questão física e pedagógica que influenciaram as interações no cotidiano das práticas vivenciadas pelos sujeitos da pesquisa, bem como pela pesquisadora.

Este “estudo de caso” se desenvolveu em um Centro de Educação Infantil Municipal (CMEI), que aqui denomino, de forma fictícia, como “CMEI Infância”, localizado no município da Serra, Espírito Santo, que oferece turmas para o atendimento de crianças de dois a cinco anos.

A Secretaria Municipal de Educação da Serra, visando garantir assistência pedagógica ao quantitativo de EMEF's e CMEI's do município, organiza seu atendimento as instituições, visando assistir as unidades municipais de ensino, por meio das equipes técnicas dessa Secretaria, por Regiões geo-pedagógicas, sendo elas: Região Carapina1 e 2; Região Civit 1 e 2; Região Litoral; e Região Serra. O CMEI pesquisado localiza-se na Região Carapina 1 e 2.

A região onde se localiza CMEI iniciou um rápido desenvolvimento local a partir da expansão da região metropolitana, em direção a Serra. O perfil socioeconômico da região foi determinado em grande parte pela dinâmica da capital e pelas relações de

proximidade e complementaridade com a mesma. A implantação do eixo viário da BR101 e Rodovia do Contorno permitiram em seu entorno a implantação de empreendimentos comerciais, prestadores de serviços e indústrias. Essa região apresenta ainda certa especialização em comércio e serviços locais e regionais que atendem a uma ampla população do município e de municípios vizinhos, especialmente Vitória.

Nas décadas de 1970 e 1980, a expansão econômica da região atraiu também, a construção de alguns conjuntos habitacionais, e em seu entorno as ocupações irregulares ocorridas muitas delas em áreas de preservação permanente. Essas ocupações irregulares ou não, foram responsáveis pela fixação de significativo contingente populacional na região, que exigiam do poder público, soluções para os problemas, principalmente, quanto a serviços públicos de saúde, educação e moradia que se apresentavam devido ao rápido crescimento da região.

A Região Carapina 1 e 2, conta com um total de 16 unidades atendidas pela Secretaria Municipal de Educação, sendo: 09 (nove) EMEF's e 07 (sete) CMEI's, sendo que um deles é o CMEI onde se deu o estudo.

O bairro onde se localiza o CMEI "Infância" surgiu da divisão de uma grande fazenda em lotes. Após a divisão da fazenda foram chegando as famílias e se formando o bairro. Os primeiros moradores foram migrantes que se fixaram no bairro, atraídos pela implantação de grandes indústrias na região. Atualmente o bairro possui 02 (duas) Escolas Públicas, 01 (um) Centro Municipal de Educação Infantil, 01 (uma) Biblioteca Comunitária, 01(uma) Unidade de saúde, igrejas, praças, campo de futebol, parque de exposição, centro comercial, indústrias, bancos.

Encontra-se no PPP do CMEI "Infância", a descrição histórica de seu surgimento que teve início em 1982 como creche numa parceria com uma empresa privada, e a Secretaria de Promoção Social da Serra. Paralelamente criou-se espaço anexo à EMEF do bairro visando atender às crianças da faixa etária de seis anos, "já que era prática pedagógica da Secretaria de Educação da Serra autorizar a pré-alfabetização em escolas de Ensino Fundamental do Município" (PPP, 2013).

O crescente aumento da população com a migração de famílias advindas principalmente de outros estados, atraídas pela instalação de grandes empresas no

município, no início dos anos de 1990, elevou o fluxo de matrículas para as séries iniciais do ensino fundamental o que acarretou na desativação do espaço anexo criado para atender as crianças da pré-escola, priorizando-se o atendimento as crianças das séries iniciais devido à obrigatoriedade do ensino a partir dos sete anos de idade.

A partir de 1994 esta creche passou a funcionar com outro nome e sem a parceria da empresa particular, assumindo assim a Secretaria de Promoção Social da Serra, a responsabilidade pela instituição, “utilizando-se de espaços alugados, até maio de 1999 quando passou a funcionar em prédio próprio construído pela Prefeitura Municipal da Serra” (PPP, 2013).

Com as mobilizações da comunidade, visando garantir a continuidade do atendimento das crianças em idade pré-escolar, em 1995 é criada uma Pré-Escola, anexa a EMEF do bairro, que passa a funcionar em imóvel particular, alugado pela Secretaria de Educação da Serra. O espaço atendia crianças de cinco e seis anos de idade, distribuídas em seis turmas, distribuídas nos turnos matutino e vespertino. Vale ressaltar que, observou-se no PPP, o registro dos esforços da equipe escolar da EMEF quanto ao funcionamento do anexo da Pré-Escola cedendo uma parte dos móveis e materiais, destaca-se no texto que “a direção da citada escola responsabilizou-se “também” pela pré-escola, agregando esforços junto aos demais funcionários no sentido de organizar o funcionamento da estrutura pedagógica e administrativa da Unidade” (PPP, 2013).

As reivindicações da comunidade quanto às questões referentes ao atendimento das crianças do bairro, intensificaram-se com a nova LDBEN, que explicitava a defesa da escola pública e gratuita a todos, inclusive as crianças da educação infantil. Assim, a reivindicação por um Centro Municipal de Educação Infantil tinha o objetivo de adequar-se à legislação vigente, atender as necessidades das famílias por um espaço único de cuidado e educação das crianças e reduzir gastos da administração pública com os aluguéis de espaços.

Portanto no ano de 2000, foi inaugurado um novo prédio para o funcionamento da Creche, em um novo endereço, unindo as salas do antigo espaço às salas da pré-escola, formando uma única Unidade de Ensino. A unidade passou a atender 16

turmas, distribuídas nos turnos matutino e vespertino, e definidas no final de cada ano letivo de acordo com o fluxo escolar. Os níveis/grupos escolares obedecem à planilha de faixa etária encaminhada anualmente ao CMEI pela Secretaria de Educação do Município da Serra.

O CMEI “Infância” passou funcionar em espaço próprio com: 08 salas de aula, 01 sala de direção/pedagogo, 01 secretaria, 01 cozinha, 01 dispensa de alimentos e utensílios de cozinha, 01 lavanderia, 01 depósito de material pedagógico, 02 banheiros infantis, 04 banheiros para adultos sendo 01 adaptado para depósito de material de limpeza, 01 pátio externo e 01 hall de entrada e circulação adaptado para refeitório. Pode-se verificar o antigo espaço interno do CMEI na Figura 03.



Figura 03 – Espaço interno do CMEI “Infância” antes da reforma
Fonte: Arquivo do CMEI

Os registros apresentados no PPP do CMEI explicitam as várias modificações organizacionais, estruturais e locais, pela qual o CMEI “Infância” passou por vários anos, buscando atender a comunidade local e os ordenamentos legais.

Diante dos anseios da comunidade local e escolar pela ampliação e reforma do espaço físico do CMEI, visando ampliar o número de vagas e melhorar os espaços destinados às crianças e adultos que utilizavam o CMEI, no final do ano letivo de 2013, a Prefeitura da Serra iniciou a reforma e ampliação do CMEI “Infância”, conforme se observa na Figura 04, com previsão de entrega para o mês de fevereiro de 2014, antes do início do novo ano letivo, porém atrasos na obra, devido as fortes chuvas no mês de janeiro de 2014, estenderam a reforma até o mês de junho.



Figura 04 – Placa de reforma e ampliação do CMEI
Fonte: Imagem da internet

A necessidade das famílias da comunidade pelo atendimento as suas crianças no CMEI “Infância”, após algumas reuniões entre a direção e as funcionárias, Conselho de Escola e representantes da comunidade local, levou a busca por um espaço para o atendimento das crianças já matriculadas no CMEI “Infância” para o ano de 2014.

Como alternativa para o atendimento das crianças a direção junto às famílias e lideranças do bairro, iniciou a busca por um espaço no próprio bairro, diante dos atrasos na obra e diante da permissão da Secretaria de Educação, amparada pela Resolução nº 117/2012 em seu art. 35 onde prevê que “para atendimento às situações de emergência, em caráter temporário, a Secretaria Municipal de Educação poderá propor alternativas que assegurem atendimento de qualidade à Educação Infantil” (SERRA, 2012).

Cabe destacar a importância do envolvimento da comunidade no movimento de busca por um espaço de atendimento das crianças, o que oportunizou diálogos entre diferentes segmentos da escola e da comunidade, ampliando as relações da comunidade escolar e agilizando o encontro e definição do espaço improvisado para o atendimento a educação infantil do CMEI “Infância”.

Havia no bairro, em frente ao CMEI “Infância”, um galpão destinado ao processamento e venda de caranguejos, conhecido como “Casa do Caranguejo”, representada na Figura 05. Esse espaço, construído por uma empresa do município em parceria com a Prefeitura Municipal da Serra, visava atender a associação de catadores de caranguejo da região e incentivar a sustentabilidade dessas famílias.



Figura 05 – Galpão “Casa do Caranguejo”
Fonte: GAVA, 2014

Após conversas com os representantes da associação, comunidade local e, representantes da prefeitura, a associação cedeu o galpão para o funcionamento provisório do CMEI “Infância”. É importante destacar que a associação passava por dificuldades quanto ao desenvolvimento de suas atividades devido a questões ambientais e redução de suas áreas de atuação com a chegada de empreendimentos industriais e habitacionais na região o que vinha interferindo na quantidade de caranguejos, e no momento uma família de catadores morava no galpão com o objetivo de resguardar o local que havia sido invadido e roubado algumas vezes.

A área destinada a ser o espaço escolar improvisado para atender o CMEI “Infância” contava com um galpão de aproximadamente 500 m² e uma área cercada por muro e grade no entorno do galpão. Pôde-se assim identificar dois espaços bem demarcados: o pátio e o galpão. O pátio, como área externa e o galpão como área interna, que descrevo ao longo das observações.

Em seu interior pôde-se verificar: 01 ampla área cimentada e sem divisórias (paredes), que foi destinada as turmas dos Grupos III e IV, e que permitia o acesso a 01 área semelhante a um hall de passagem com piso em cerâmica que dava acesso a 03 banheiros (sendo que um deles não possuía vaso sanitário) e acesso a 01 pequena área com bancada e pia, destinada a cozinha.

Ainda no interior do galpão, podia-se distinguir 01 área com piso cerâmico e com uma parte das paredes azulejadas, onde havia uma bancada com pia e um tanque com torneiras, que foi destinada ao atendimento as turmas dos Grupos V; e 01 área com um balcão de granito que possuía 02 portas de metal, uma voltada para a

lateral e a outra voltada para frente do galpão, que foi destinada a secretaria/direção do CMEI.

O interior do galpão, não possuía janelas, e a ventilação ocorria pelos cobogós nas paredes e pelas portas do galpão, conforme podemos observar na Figura 06.



Figura 06 – Imagem do interior do Galpão
Fonte: GAVA, 2014

Na área externa do espaço improvisado, distinguiu-se: áreas calçadas em frente ao galpão e em uma de suas laterais; e áreas de terra nos fundos do galpão e em uma das suas laterais onde ficava a caixa de água e o portão de entrada para o espaço escolar improvisado para o CMEI “Infância”. A área externa era cercada em sua frente por um muro de alvenaria baixo com grades e nas laterais e fundos por um muro de alvenaria alto. Seguem na Figura 07 imagens da área externa do Galpão.



Figura: 07 – Imagens do espaço externo do Galpão
Fonte: GAVA, 2014

O CMEI “Infância” iniciou suas atividades neste espaço, no dia 20 de fevereiro de 2014, e recebe crianças e adultos neste espaço improvisado, após uma breve limpeza do local e transferência de alguns móveis como mesas, cadeiras, armários, geladeira e fogão vindos do espaço antigo que vinha sendo reformado.

O espaço interno foi organizado para tentar minimizar o desconforto que um espaço improvisado poderia trazer aos adultos e crianças da instituição diante do reduzido espaço de circulação e devido à ausência de ambientes que comumente encontram-se nos espaços escolares como: salas de aulas, refeitório, sala de apoio pedagógico, sala multiuso, cozinha, sala de professores, secretaria, entre outros. Portanto a equipe escolar decidiu organizar os espaços de acordo com suas vivências e práticas pedagógicas cotidianas e pôde-se perceber a distinção quatro espaços improvisados no interior do galpão.

O primeiro espaço identificado era uma área com piso frio e balcão, foram organizados os documentos, materiais e objetos de uso da secretaria da escola e da direção do CMEI. As famílias e comunidade externa que procuravam o CMEI

“Infância” eram atendidas nesse local, pela diretora, secretaria e pedagoga do CMEI. Nos momentos de planejamento das professoras as mesmas também faziam uso desse espaço. Seguem na Figura 8 as imagens do espaço descrito.



Figura 08 – Imagens do espaço destinado à secretaria e direção
Fonte: GAVA, 2014

Na área de piso frio, formou-se o segundo espaço, para atender as crianças dos Grupos V, como se vê na Figura 9, num total de três turmas. Foram distribuídas três mesas e cadeiras para acolher as aproximadamente 54 crianças matriculadas nesse Grupo. Nesse espaço havia duas passagens, sendo que uma delas, com porta, dava acesso ao espaço ocupado pela secretaria do CMEI e a outra passagem permitia o acesso ao espaço mais amplo do galpão.



Figura 09 – Imagens do espaço destinado às turmas dos Grupos V
Fonte: GAVA, 2014

No terceiro espaço encontra-se uma grande área cimentada onde foram distribuídas mesas e cadeiras para duas turmas do Grupo III e três turmas do Grupo IV, armários dos professores e pedagoga, conforme se pode verificar na Figura 10. O número de crianças atendidas nesse espaço era de aproximadamente 84 crianças.



Figura 10 – Imagens do espaço destinado às turmas dos Grupos III e IV
Fonte: GAVA, 2014

Identifica-se um quarto espaço, numa área de piso frio, destinada a circulação de adultos e crianças, que dava acesso aos banheiros, bebedouro e a cozinha. Nessa área foi deixado um pequeno móvel de rodinhas para suporte de uma televisão e um vídeo, assim em alguns momentos nesse espaço eram realizadas atividades voltadas para uso desses meios. Também podíamos verificar nesse espaço uma pequena estante para os materiais de uso coletivo referente à limpeza e higiene do CMEI, conforme se observa na Figura 11.



Figura 11 – Imagens do espaço de circulação e uso do vídeo
Fonte: GAVA, 2014

O espaço destinado a cozinha contava com um fogão, uma botija de gás, uma pia com bancada, espaço para passa-pratos e um freezer para armazenamento dos alimentos. Próximo a cozinha encontrava-se uma pequena geladeira. Dos três banheiros do galpão, um não possuía vaso sanitário devido a um furto anterior ao uso do espaço como CMEI e os dois demais banheiros não possuíam vasos sanitários com tamanho apropriado ao uso das crianças. Podemos observar esses espaços na Figura 12.



Figura 12 – Imagens da cozinha e banheiro
Fonte: GAVA, 2014

Após alguns atrasos no prazo de entrega da obra, o primeiro prazo em abril e o segundo prazo para o final de maio, cabe destacar que a comunidade escolar por meio de representantes da comunidade, políticos da região, famílias e equipe escolar, mobilizou-se e exigiu a presença de representantes do poder público para uma reunião, ocorrida conforme registrado na Figura 13, com vistas à definição quanto à entrega da obra, diante do tempo e da situação vivenciada.



Figura 13 – Reunião de pais e comunidade
Fonte: GAVA, 2014

Nessa reunião, ocorrida no dia 09 de junho de 2014, em um espaço cedido por uma igreja do bairro, às famílias das crianças mostraram-se insatisfeitas com os atrasos na entrega da obra e com a situação em que as crianças e profissionais vivenciavam cotidianamente no espaço improvisado, informaram que não aceitariam mais aquela situação por mais tempo e exigiram um novo prazo para a entrega da obra. As famílias informaram também que caso houvesse novos atrasos, buscariam as lideranças locais e se mobilizariam para realizar um protesto. Diante do pedido de desculpas diante da situação e de novos esclarecimentos sobre os fatos referentes ao atraso da obra, os agentes do poder público municipal, representados pela Secretaria de Educação, Secretaria de Obras e Câmara de Vereadores, definiram um novo prazo de entrega da obra, com data agendada para inauguração do novo espaço, no dia 26 de junho de 2014.

A reunião foi um importante marco para a comunidade escolar, para os representantes locais e para o bairro, demonstrando a força do coletivo diante das dificuldades e demandas, expressando as “táticas de resistência” dos sujeitos que cotidianamente vivenciam diferentes realidades sociais.

A entrega do novo espaço do CMEI “Infância” contou com a presença do prefeito do município, em companhia da secretária de Educação, políticos da região e lideranças comunitárias, famílias e funcionárias atuais e funcionárias que já haviam trabalhado no CMEI, prestigiando a conquista da comunidade. Os professores e demais funcionárias, organizaram e decoraram os espaços do CMEI “Infância”, preparando-o com satisfação e alegria.

O novo espaço, após reformado e ampliado, apresentado na Figura 14, passou a contar com uma área construída de aproximadamente 1.200 m², que passou a contar com: 10 salas de aula com mesas, cadeira e armários; 01 diretoria; 01 sala de pedagogo; 01 sala de professor; 01 secretaria; 01 cozinha; 01 área de serviço; 8 banheiros sendo 4 adaptados para pessoas com necessidades especiais; 01 brinquedoteca; 01 sala de vídeo; 01 sala de arte; 02 depósitos; 01 pátio descoberto; 01 espaço coberto para higiene com pias e chuveiro anexo ao refeitório; 01 refeitório; jardim; áreas de circulação com paisagismo; 01 parque com brinquedos; rampas de acesso em áreas externas e internas; calçada cidadã; cisterna; estacionamento externo; e sistema integrado de câmeras de vigilância.



Figura 14 – Imagens do espaço reformado e ampliado do CMEI “Infância”
Fonte: GAVA, 2014

Esta nova estrutura possibilitou o atendimento de mais duas turmas por turno, e o CMEI “Infância” passou a atender um quantitativo de 380 crianças matriculadas de 02 a 06 anos de idade.

A pesquisa em campo ocorreu entre os 1º e 2º trimestres do ano letivo de 2014, iniciando-se com a entrada em campo no espaço improvisado no dia 21 de março de 2014 e encerra-se no dia 22 de agosto de 2014, já no espaço reformado e ampliado do CMEI “Infância”. Apresenta-se no próximo capítulo a pesquisa de campo com os dados coletados por meio dos recursos metodológicos já descritos, visando descrever a análise do caminho percorrido.

3.4 SUJEITOS PARTICIPANTES

No ano de 2014 o CMEI “Infância” apresentou um total de 08 turmas atendidas no vespertino, sendo 02 turmas de Grupo III, 03 turmas de Grupo IV e 03 turmas de Grupo V, com um total de 138 crianças matriculadas nesse turno. O número total de

funcionários atendendo a este turno era de 23 adultos, sendo: 01 diretora, 10 professoras, 1 pedagoga, 03 auxiliares de creche, 3 merendeiras, 1 auxiliar administrativo e 03 auxiliares de serviços gerais.

Os sujeitos que compõem a educação infantil são pessoas que independente da idade e da sua identidade social no espaço escolar, possuem uma experiências humanas, sociais e históricas únicas e que se completam e complementam junto aos demais sujeitos desse espaço e de outros espaços em que vivem e convivem, produzindo saberes e culturas.

Ao longo da pesquisa buscou-se trazer à colaboração de adultos e crianças que vivenciam os espaços destinados a educação infantil cotidianamente. As vozes e ações que se cruzam e inter cruzam no espaço pesquisado, a partir das primeiras observações em campo, foram definindo e redefinindo os sujeitos participantes da pesquisa. Ressalta-se que, visando a preservar a identidade dos sujeitos participantes, crianças e adultos, utilizou-se identificação fictícia para referir-se aos sujeitos.

Assim, diante do interesse e disponibilidade de participação nessa pesquisa, definiram-se primeiramente como sujeitos participantes as professoras e auxiliares de creche, que participaram da realização do questionário. Posteriormente focalizou-se a participação das professoras e crianças da turma do Grupo V por meio de entrevistas, conversas e desenhos que partiram da observação e dos registros no diário de campo e através de fotos.

Após a entrada em campo houve a realização de uma reunião com a direção e demais funcionárias do CMEI “Infância” visando esclarecer o objetivo da pesquisa e os procedimentos metodológicos pretendidos no decorrer da pesquisa.

Foi entregue neste dia junto ao questionário, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido os sujeitos da pesquisa para assinatura, caso decisão de participação na pesquisa, houve disponibilidade para eventuais esclarecimentos posteriores. Definiu-se, portanto como sujeitos adultos participantes para responder o questionário, as professoras e as auxiliares de turma, num total de 12 sujeitos.

Com as autorizações entregues pelos sujeitos adultos participantes, distribuiu-se o questionário para devolução dentro de cinco dias, para que se pudesse traçar o perfil das participantes da pesquisa a partir de algumas particularidades peculiares à investigação como: tempo de trabalho das funcionárias na educação infantil, vivência no CMEI pesquisado, concepção de educação infantil, percepção do espaço improvisado, significações sobre espaços escolares, educação infantil e infância.

Com o intuito de preservar a identidade das participantes, houve esclarecimento de que não haveria necessidade de identificação no questionário. O mesmo foi composto por questões abertas e fechadas, onde se apresentou a tabulação dos resultados e percentuais verificados com as respostas, no próximo capítulo.

A partir da observação participante no campo de investigação, compreendendo a multiplicidade de interações entre os sujeitos do espaço pesquisado e os limites temporais e espaciais referentes à permanência no espaço improvisado e condições do mesmo, decidiu-se delimitar os sujeitos participantes da investigação focalizando os adultos e as crianças que frequentavam e atuavam nas turmas da última etapa da Educação Infantil, o Grupo V, no CMEI “Infância”. Essa delimitação permitiu o acompanhamento mais constante das atividades e vivências do cotidiano desses sujeitos a partir da observação participante e, posteriormente entrevista e conversas.

Realizou-se entrevista semiestruturada com duas professoras que atendiam as crianças dessa turma e que decidiram colaborar com a pesquisa e com uma funcionária do corpo técnico-administrativo do CMEI que atuava no CMEI a mais de 10 anos e conhecia bem a comunidade escolar, totalizando um total de 03 entrevistas semiestruturadas.

O total de crianças matriculadas nas turmas do Grupo V no turno vespertino era de 54 crianças. Cada uma das três turmas do Grupo V possuía 18 crianças matriculadas. Demarcada as especificações da pesquisa, optou-se por acompanhar o Grupo V, turma Z (identificação fictícia), formado apenas por crianças que já tinham estudado no espaço escolar que estava sendo reformado e ampliado. Este Grupo era composto por 11 meninos e 07 meninas, que já haviam frequentado o CMEI “Infância” no ano anterior, no total de 18 crianças dessa turma, sendo que 09

crianças frequentavam o CMEI desde o Grupo II (que atende a crianças de 2 anos) e algumas crianças da turma estavam completando 6 anos no ano dessa pesquisa.

O total de crianças participantes dessa turma foi de 10 sujeitos, sendo 06 meninos e 04 meninas, cabe repetir que essas crianças além terem tido sua participação permitida pelas famílias, também foram consultadas pela pesquisadora sobre o desejo pessoal de participação na pesquisa, fato confirmado por todas as crianças.

Vale ressaltar que as crianças dessa turma, em seu cotidiano, eram atendidas diretamente pela professora regente, pela professora de educação física e pela professora de arte, porém devido o espaço em que eram atendidas, essas crianças mantinham contato com as demais professoras regentes e crianças das demais turmas do Grupo V, fato destacado diante das observações de campo.

No capítulo seguinte, se destaca os processos vivenciados no cotidiano da pesquisa e a análise de campo.

4 APONTAMENTOS DOS DADOS: ANALISANDO O CAMINHO PERCORRIDO

Os relatos poderiam igualmente ter esse belo nome [metáfora]: todo dia, eles atravessam e organizam lugares; eles os selecionam e os reúnem num só conjunto; deles fazem frases e itinerários. São percursos de espaços. (CERTEAU, 2008, p.199)

O caminho percorrido por esta pesquisa revela relatos, sentidos e interações que emergem do cotidiano dos diferentes sujeitos que vivenciam, modificam e são modificados pelo espaço da educação infantil.

Apresentam-se, neste capítulo, as análises acerca do espaço da educação infantil com o objetivo expor os processos vivenciados, associados aos pressupostos teórico-metodológicos que dão sustentação a esta pesquisa para responder e refletir sobre a questão do espaço da e para a educação infantil, junto aos sujeitos que vivenciam e interagem nos espaços físicos destinados a essa etapa da educação básica.

A produção de dados, buscando uma reflexão permanente, através da revisão bibliográfica, das observações em campo, questionários, entrevistas, registros fotográficos, desenhos e conversas com e entre adultos e crianças no cotidiano e contexto do CMEI “Infância”, gerou um volume de dados que se necessitou organizar, sistematizar e analisar em conjunto, de modo a preservar a complexidade das situações descritas, explorando sentidos e interações que os sujeitos participantes mobilizaram durante a vivência em um espaço improvisado para a educação infantil, bem como as práticas e estratégias que se apresentaram diante da situação cotidiana.

Assim, como primeiro ponto, mostram-se os dados sobre o cotidiano do CMEI “Infância”, partindo das observações no espaço improvisado, apontando a rotina diária que atravessa os sentidos e interações dos sujeitos no espaço improvisado e trazendo os dados referentes aos sentidos que emergem sobre o espaço escolar e a educação infantil para adultos e crianças que vivenciam o espaço que lhes é destinado. Por fim, se apresenta as interações e práticas dos sujeitos participantes, registradas e enunciadas durante a pesquisa, através da análise dos questionários, entrevistas e conversas, bem como através das fotos e desenhos apresentados.

4.1 DE UM ESPAÇO IMPROVISADO AO COTIDIANO DE UM ESPAÇO ESCOLAR

Esclarecendo que a pesquisa visava refletir e analisar o cotidiano de um espaço improvisado para a educação infantil da forma como ele se apresentava aos sujeitos e como os sujeitos o vivenciavam, a pesquisa em campo, com os registros em diário próprio, iniciou-se no dia 21 do mês de março de 2014, onde se acompanhou o cotidiano do turno vespertino de 13 horas às 18 horas. Após os primeiros contatos e devidas autorizações, as observações no espaço improvisado para atender a comunidade escolar do CMEI “Infância”, estendeu-se até o dia 26 do mês de junho de 2014, e nos meses de julho a agosto, a pesquisa em campo encerrou-se no espaço reformado e ampliado.

Os desafios da pesquisa com crianças e adultos em diferentes contextos (KRAMER, 2009) e mais especificamente no contexto e cotidiano do espaço escolar para a educação infantil, apresenta-se nessa pesquisa como um entrelaçamento de saberes, práticas, fazeres, relações e interações que permearam os sujeitos e o espaço no período pesquisado.

As pesquisas que envolvem os sujeitos e suas interações no cotidiano dos espaços escolares, apresentam desafios teóricos, metodológicos, éticos que envolvem os contextos coletivos vivenciados por esses sujeitos e onde os mesmos imprimem suas marcas pessoais nos seus modos de ver e viver o mundo, portanto destaca Kramer (2009, p. 36),

No caso de pesquisas que pretendem compreender interações entre crianças e adultos em contextos institucionais, tais desafios às vezes apresentam complexidade e delicadeza, expressas nas diversas instâncias do cotidiano dos pesquisadores.

Diante da complexidade destacada, a fase de observação do cotidiano foi importante forma de aproximação com os sujeitos no espaço escolar.

Para adultos e crianças envolvidos na pesquisa em um espaço escolar improvisado para a educação infantil, a fase da observação oportunizou momentos de familiarização com a situação de observar e ser observado no espaço, apontando questões a serem investigadas e permitindo conhecer nas práticas cotidianas, as táticas que provocam diferentes “maneiras de fazer” (CERTEAU, 2008) dos sujeitos

da educação infantil, por meio de suas ações, falas e contextos, que refletem sentidos, interações e reflexões sobre o espaço escolar, em um momento específico da trajetória do CMEI “Infância”.

Para os sujeitos adultos participantes da pesquisa, lidar com o sujeito pesquisador cotidianamente no espaço escolar era expor seus sentidos, suas práticas de trabalho diante de uma situação singular que foi o espaço improvisado para a educação infantil. Para as crianças, minha presença, além de ser alvo da curiosidade, era também momento de estabelecer trocas com o outro que habitava o espaço compartilhado. Aos poucos, adultos e crianças foram estabelecendo aproximações e expressando sentidos e interações que permitiram a coleta dos dados captados nas ações cotidianas, possibilitando a posterior análise dos mesmos.

Assim a análise, percorreu espaços, tempos e interações possíveis na caminhada dos sujeitos da pesquisa e da pesquisadora e, como afirma Certeau (2008, p. 35), “[...] o caminhar de uma análise inscreve seus passos, regulares ou ziguezagueantes, em cima de um território habitado há muito tempo”.

O cotidiano da educação infantil é constituído por práticas e interações entre adultos e crianças que envolvem o educar e o cuidar de maneira indissociável, sendo a rotina “apenas um dos elementos que integram o cotidiano” (BARBOSA, 2006, p. 37).

Dessa forma, Zabalza (1998, p. 52) afirma:

As rotinas atuam como organizadoras estruturais das experiências cotidianas, pois esclarecem a estrutura e possibilitam o domínio do processo a ser seguido e, ainda, substituem a incerteza do futuro (principalmente em relação às crianças com dificuldade para construir um esquema temporal de médio prazo) por um esquema fácil de assumir. O cotidiano passa, então, a ser algo previsível, o que tem importantes efeitos sobre a segurança e a autonomia.

A rotina escolar do CMEI iniciava-se com a abertura dos portões de entrada por volta das 12horas e 40minutos. Por não haver sombra no entorno da área, a diretora da Unidade decidiu, acolher as crianças e famílias na área externa da Casa do Caranguejo, “[...] não posso deixá-los nesse sol, peço para abrir os portões mais

cedo em respeito às crianças e às famílias” (DIÁRIO DE CAMPO, 24/03/2014) para que esperassem o horário do início das atividades escolares.

Identifica-se uma rotina cotidiana apoiada em um horário escolar definido no início do ano letivo onde se encontrava os horários destinados às aulas de Arte e Educação Física e horários referentes ao lanche e ao jantar. Posteriormente, com o retorno do CMEI “Infância” para seu antigo espaço já reformado e ampliado, novo horário constituiu-se com o atendimento de mais duas turmas no CMEI e com a definição de horários reservados ao uso do pátio e salas de vídeo e biblioteca.

Às 13 horas a pedagoga tocava um sino à frente do portão do Galpão e as crianças entravam no espaço interno do galpão e dirigiam-se as mesas referentes às suas turmas, onde as professoras aguardavam e acolhiam as crianças. Algumas mães pediam para entrar no galpão para falar com a professora do (da) seu (sua) filho (a), e algumas ficavam observando as crianças na porta do galpão. Ao perceberem minha presença no espaço, perguntam à diretora sobre mim e ao saber que eu estava realizando uma pesquisa sobre o espaço para a educação infantil, duas mães de alunos aproximam-se e relatam:

Mãe (1): Sei que é um sufoco para as crianças e as professoras, mas ia fazer o que, né? As crianças precisam estudar, não tenho ninguém de confiança para deixar minha filha e nas professoras daqui eu confio. Meu filho, estudou aqui até o ano passado, agora tá na escola, já tá até lendo.

Mãe (2): A obra atrasou e a gente começou a procurar um espaço pra as crianças estudarem. É melhor ficar por aqui do que ir prá outro bairro, aqui é nossa comunidade!

Mãe (1): Aqui as crianças ficam perto de casa. A gente falou com a diretora que queria um espaço aqui mesmo, no bairro e tinha o galpão do caranguejo que fica na frente da creche e tava meio parado, por isso foi melhor ficar aqui. (DIÁRIO DE CAMPO, 02/04/2014)

As falas dessas mães revelam a necessidade das famílias pelo atendimento das crianças na educação infantil e também apontam para o reconhecimento do trabalho desenvolvido pelas profissionais da instituição. Vale destacar que diante da situação do espaço improvisado a mãe destaca o sentimento de pertencimento quanto à sua comunidade, onde as interações e a convivência entre os sujeitos constroem laços sociais e afetivos entre os sujeitos. Destaca-se também o fato da escuta da comunidade pela direção escolar onde se verifica “[...] o estabelecimento de uma

relação efetiva com a comunidade local e de mecanismos que garantam a gestão democrática e a consideração dos saberes da comunidade.” (DCNEI, 2010, p.19).

Após a entrada e acolhida das crianças, as professoras iniciavam suas atividades com conversas, músicas, histórias e atividades dirigidas, porém cabe ressaltar o esforço que as professoras empreendiam no espaço improvisado quanto às suas ações junto às crianças, conforme se presenciou na situação com uma professora do Grupo III:

[...] Vamos cantar a música da tartaruginha? (crianças conversam entre si) Quem quer cantar a música da tartaruginha? (algumas crianças concordam, outras mostram-se alheias à pergunta da professora, prestando atenção na movimentação da turma do Grupo IV na mesa à frente, que prepara-se para uma atividade com tinta) (DIÁRIO DE CAMPO, 10/04/2014).

Nesse momento, a professora desabafa com a colega ao lado: “[...] é muito barulho, as crianças não escutam direito, a gente não consegue propor uma atividade diferente, não tem espaço apropriado para cantar uma música ou ler uma história.” (DIÁRIO DE CAMPO, 10/04/2014)

Não havia espaço reservado para a refeição das crianças e o lanche e a janta eram servidos no interior do Galpão, nas mesas em que as crianças realizam as atividades. As professoras e auxiliares de creche ajudam as merendeiras a distribuírem o lanche. Após o lanche, as auxiliares de serviços gerais limpam as mesas para que as professoras e crianças pudessem dar continuidade às suas atividades, conforme se verifica na Figura15.



Figura 15 – Momento do lanche
Fonte: GAVA, 2014

Por não conter divisão entre as turmas, por não possuir separação por salas, crianças e adultos desenvolviam suas atividades bem próximas umas das outras. A divisão e identificação das turmas, ocorria pela posição das mesas já que as crianças estavam bem próximas umas das outras. Os ruídos, o calor e a dificuldade de deslocamento no espaço interno do galpão provocavam desconforto e descontentamento a crianças e adultos.

Destaca-se que nas DCNEI (2010) se encontra a indicação de que as propostas pedagógicas das instituições de educação infantil deverão prever condições para o trabalho coletivo e para a organização de materiais, espaços e tempos que assegurem “[...] os deslocamentos e os movimentos amplos das crianças nos espaços interno e externos às salas de referência das turmas e à instituição [...]” (p. 20), para assim atender as demandas dos sujeitos da educação infantil.

No momento do desenvolvimento das atividades, na Figura 16, as professoras buscavam falar bem próximas às crianças para não incomodar os colegas da mesa ao lado; porém, nem sempre essa estratégia funcionava pois a professora ao lado estava desenvolvendo outra atividade e as crianças acabavam dispersando-se ou envolvendo-se com o que ocorria ao lado.



Figura 16 – Crianças em momento de atividade dirigida
Fonte: GAVA, 2014

Fato observado, que trouxe inquietação, refere-se às produções e projetos das crianças, pois os mesmos não ficavam expostos nas paredes, como deveria ocorrer em uma instituição de educação infantil que funcione em um espaço apropriado e destinado à educação onde,

Os espaços devem proporcionar o registro e a divulgação dos projetos educativos desenvolvidos e das produções infantis. Desenhos, fotos, objetos em três dimensões, materiais escritos e imagens de manifestações da expressão infantil estimulam as trocas e novas iniciativas, demonstram resultados do trabalho realizado e constituem um acervo precioso da instituição (BRASIL, 2009b, p. 48).

As crianças buscavam sentidos no espaço que vivenciavam, buscando nas paredes e cantos do galpão algo que fizesse parte do cotidiano escolar como relata uma criança do Grupo IV: “lá na outra escola, meu nome tava na parede, tinha as letras” (DIÁRIO DE CAMPO, 25/04/2014).

Sentiam falta da exposição de suas produções, conforme a fala de uma criança do Grupo V: “Tia! (a criança me puxa pelo braço). Ontem eu desenhei a Elza (personagem de filme infantil), ficou bonita! Queria te mostrar, mas a tia já guardou [...]” (DIÁRIO DE CAMPO, 06/05/2014).

Segundo informado pela direção, a associação responsável pela Casa do Caranguejo, solicitou que as paredes não fossem perfuradas ou que houvesse colagens nas mesmas, para que não fossem danificadas.

O espaço de circulação para uso do banheiro, bebedouro e cozinha, também era utilizado eventualmente como espaço para atividades como contar histórias ou assistir a um vídeo, como apresentado na Figura 17, porém por se tratar de um espaço de constante movimentação de adultos e crianças, geralmente era utilizado apenas nos dias de chuva ou quando havia um número reduzido de crianças no CMEI.



Figura 17 – Momento de vídeo
Fonte: GAVA, 2014

O uso do espaço externo, pátio, ocorria diariamente e se dava através das aulas de Educação Física, brincadeiras livres ou dirigidas. Nesses momentos observávamos maior interação entre as professoras e as crianças, professoras e professoras e entre as crianças e seus pares.

Das 08 turmas do CMEI “Infância”, frequentemente, até 03 turmas dividiam esse espaço externo no mesmo momento e quando havia aula de Educação Física, o espaço era demarcado com um banco de madeira sendo que as crianças eram avisadas da divisão pela professora da turma que as levava para o pátio, conforme observado na Figura 18.



Figura 18 – Crianças utilizando o pátio
Fonte: GAVA, 2014

Verifica-se a preferência de adultos e crianças por este espaço, que era constantemente significado e resignificado buscando-se táticas no cotidiano do espaço improvisado para que o mesmo pudesse representar o sentido de espaço escolar.

A área destinada à secretaria do CMEI também era utilizada pela diretora e pela pedagoga da instituição. Nesse espaço, além de local onde as professoras podiam planejar, aconteciam reuniões com as famílias e atendimento à comunidade externa.

Quanto ao fato, vale destacar que o documento Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil- Volume II (BRASIL, 2006b, p. 43) apresenta que “espaços, materiais e equipamentos presentes nas instituições de Educação Infantil destinam-se, também, às necessidades das famílias e/ou responsáveis pelas crianças matriculadas e dos profissionais que nela trabalham[...]”, considerando as famílias como coletivo de sujeitos que compõe essa etapa do ensino.

O momento de saída das crianças ocorria às 17 horas, e com a abertura dos portões, as famílias dirigiam-se até a porta do Galpão receber as crianças. Esse era um momento de tensão para a equipe escolar, pois as crianças, ao avistarem seus pais e familiares de dentro do Galpão, queriam levantar-se e para ir ao encontro deles, porém as professoras não permitiam que as crianças se levantassem das cadeiras nesse momento com receio de que alguma criança saísse da instituição sem a devida companhia, como se observa na fala de uma professora da turma do Grupo IV:

Professora: [...]. Ei! Senta, aí. Sua mãe ainda não chegou! Cadê João (nome fictício)? Como ele saiu, você viu?! (Professora pergunta a colega de trabalho ao lado). Gente, olha lá dentro! Vê se ele não tá no banheiro? (Pedido a uma auxiliar de serviços gerais que passava no momento).

Auxiliar de serviços gerais: Tá aqui!

Professora: Achou?! Que susto! João, já te falei, não quero que ninguém levante na hora da saída, eu não posso ir atrás de vocês quando o portão lá da frente tá aberto, tenho que ficar de olho! Nesse espaço tem que ficar atenta, é muita criança junta e misturada (DIÁRIO DE CAMPO, 14/04/2014).

A situação descrita revela o sentimento de preocupação e de cuidado da professora quanto ao controle frente aos riscos do espaço improvisado, como destaca Lima (1989, p. 43) que “[...] o risco ou o medo do risco parece reforçar a questão da disciplina e da ordem no uso do espaço [...]”, pois, apesar da tentativa de controle das crianças, para além das regras de “normalização e docilização dos corpos” (FOUCAULT, 2004), mantendo-as sentadas, havia o risco real quanto à segurança das crianças.

Ao final da tarde, de 17 horas às 18 horas, horário destinado ao planejamento das professoras, as mesmas sentavam-se em grupo ou individualmente para planejar suas atividades no espaço onde ficavam as mesas das turmas dos Grupos III e IV, na área mais ampla do Galpão, e algumas se dirigiam para a área destinada à secretaria para uso do computador.

Com as primeiras observações e registros em diário de campo, se verifica a intensidade do espaço físico na constituição das rotinas e cotidiano do espaço improvisado destinado ao CMEI “Infância” pelos sujeitos da educação infantil, até a sua configuração como espaço escolar, como escola, e conforme destaca Frago (2001, p. 62), “[...] a escola pois, enquanto instituição, ocupa um espaço e um lugar.

Um espaço projetado ou não para tal uso, mas dado, que está ali, e um lugar por ser um espaço ocupado e utilizado”.

Portanto, houve continuidade a investigação por meio das observações de situações registradas referentes às práticas e interações observadas no cotidiano de adultos e crianças no espaço pesquisado.

4.2 INTERAÇÕES E PRÁTICAS DE ADULTOS E CRIANÇAS

Os primeiros dias em campo ocorreram no espaço externo, o pátio, onde foi possível acompanhar o cotidiano das crianças a certa distância buscando permitir aproximações e distanciamentos que possibilitassem delimitar os sujeitos crianças participantes, bem como permitir-lhes participar ou não da pesquisa e logo no primeiro dia, ao perceber a minha presença no pátio, uma criança aproximou-se dizendo:

Criança: [...] Tia, você quer bolo? (a criança mostra um pequeno prato de brinquedo com um peça de jogo de encaixe dentro dele).

Pesquisadora: Sim! É de quê? (respondo permitindo a brincadeira simbólica)

Criança: É de chocolate! (estendendo as mãos em minha direção)

Pesquisadora: Oba ! É o meu bolo preferido (pego o pratinho, e faço de conta que experimento o bolo).

Criança: (Risos) Agora você vai ser nossa tia? (me pergunta a criança)

Pesquisadora: Também! (DIÁRIO DE CAMPO, 21/03/2014)

O diálogo descrito acima mostra os primeiros momentos de interação da pesquisadora com as crianças, o diálogo e a brincadeira, que ao longo da pesquisa entrelaçavam-se ao cotidiano de crianças e adultos que compartilhavam, dividiam, utilizavam e interagiam no espaço vivido e pesquisado, destacando o papel do espaço escolar nos sentidos e interações observados e analisados. Assim, concorda-se com Lima (1989, p. 102) quando afirma que:

O espaço da escola é um material pedagógico e lúdico riquíssimo para a população, professores e crianças que será por eles transformado intencionalmente. Essa transformação não é só uma questão de projeto arquitetural, limitada a ação do arquiteto, mas é, sobretudo, a transformação do modo de pensar o espaço/serviço educativo como o local da propriedade coletiva, pública e, por isso, de sua apropriação dinâmica, a cada novo

grupo que entra na escola, reelaborando a história da sua produção e dos seus produtores.

Verificamos que esse espaço externo, o pátio, era preferido por crianças e adultos, como podemos observar nesse diálogo entre uma professora do Grupo V e uma criança:

Criança: Tia que “hora” a gente vai no pátio?

Professora: Daqui a pouco. Eu também estou querendo ir. Vamos lanchar primeiro, depois vou contar uma história para vocês lá no pátio.

Crianças: Oba! História no pátio! (as crianças demonstram alegria sorrindo, gritando e batendo palmas). Lá fora é fresquinho e a gente escuta melhor (DIÁRIO DE CAMPO, 12/05/2014).



Figura 19 – Professora conta história para as crianças no pátio
Fonte: GAVA, 2014

No episódio relatado acima, conforme Figura 19, a professora mostra-se sensível à voz da criança, e utiliza a estratégia de contar a história no pátio para atender ao desejo expresso pela criança e também ao seu próprio desejo acolhendo os sentidos de adultos e crianças que burlando as limitações do espaço improvisado movimentavam-se quanto às “artes de fazer” (CERTEAU, 2008).

Os motivos da escolha do Grupo V, turma Z, já foram descritos em capítulo anterior, porém vale destacar que as situações vivenciadas no espaço onde as crianças desse grupo eram atendidas também foi determinante nessa escolha, por se tratar de uma área mais isolada dentro do galpão, porém onde crianças e professoras mantinham mais proximidade umas com as outras, mobilizando ações e interações de todos os envolvidos e envoltos com e no espaço escolar.

O atendimento das turmas do Grupo V, referente às atividades propostas pelas professoras regentes, e especialmente quanto às aulas de Educação Física e Arte, foram fator de reflexão de toda equipe escolar, na busca de estratégias que atendessem aos adultos e crianças do CMEI. Três turmas compartilhavam o mesmo espaço e apesar da tentativa de manter as crianças juntas nessas aulas, possibilitando o planejamento coletivo entre as professoras das turmas e as professoras das disciplinas citadas, bem como a interação entre as crianças, não foi possível reformular o horário, conforme relato da pedagoga a seguir:

[...] não deu pra fechar um horário único como pensamos inicialmente, seria uma mudança que iria interferir nos horários das demais turmas e em conversa com a diretora e as professoras, decidimos manter o horário do ano anterior, pois em breve estaremos no novo espaço e teremos que refazer o horário para mais turmas (DIÁRIO DE CAMPO, 27/03/2014).

Todavia, o tempo de permanência no espaço improvisado estendeu-se até junho e foi necessário repensar o movimento das turmas dos Grupos V. Quanto a esse fato a professora a turma do Grupo V “Z” relata:

Na hora do planejamento, estamos pensando nas atividades que podemos trabalhar juntas, porque não dá pra uma trabalhar com uma atividade de matemática na mesa e a outra contar uma história. Então fazemos assim: no Final do dia a gente senta junta, conversa sobre as crianças, sobre como estão se desenvolvendo e pensamos em atividades coletivas, aí cada professora ajuda os seus alunos e também os alunos das colegas (DIÁRIO DE CAMPO, 03 /04/2014).

Percebeu-se que o cotidiano no espaço improvisado, apresentava maior movimento referente às práticas e rotinas da instituição e que as professoras criavam seus próprios horários de acordo com o que observavam e sentiam junto às crianças naquele dia ou momento conforme pôde-se acompanhar no seguinte relato:

Professora: Hoje tá muito quente aqui ! A outra turma foi lá pra pátio, para aula de Educação Física. Vou levar as crianças no pátio também e depois que todos estiverem na sala, eu e a colega desenvolvemos atividade juntas, com todas de uma vez.

Pesquisadora: Percebi que eles ficam querendo sair com os outros.

Professora: É claro! Estão no mesmo espaço de sala de aula, se bem que não posso chamar de sala de aula, mas eles não entendem porque estão todos juntos no mesmo lugar, não podem também ir juntos fazer a aula de Educação Física. Então, quando a outra turma vai pro pátio, minhas crianças também querem ir! Não entendem que ainda não é hora da aula deles, de eles irem para o pátio fazer Educação Física. Eles querem ir também, então eu levo, faço um horário de pátio com eles e eles ficam satisfeitos, voltam para a sala mais tranquilos e junto com os colegas da outra turma (DIÁRIO DE CAMPO, 31 /03 /2014).

Essa flexibilização no planejamento das atividades e na rotina escolar de acordo com as necessidades observadas, bem como a interação entre os adultos do CMEI, foi mais presente no espaço improvisado. Como no diálogo entre duas professoras que planejavam uma atividade coletiva com as turmas do Grupo V, para o período da Copa do Mundo, conforme Figura 20.

[...]Vamos fazer uma atividade coletiva sobre a Copa com as turmas lá no pátio. As crianças vão gostar, vamos levá-las para o pátio e fazer uma gincana da Copa (diz uma das professoras). Vou preparar umas faixas coloridas com as crianças, nas cores verde e amarelo. Vamos criar os times. A professora que apresentou a proposta levanta-se da mesa e diz: Vou pedir a pedagoga para trocar o horário da semana que vem, depois que eu conversar com as colegas sobre a ideia da gincana com o Grupo V [...] (DIÁRIO DE CAMPO, 04/06/2014).



Figura 20 – Atividade coletiva no pátio
Fonte: GAVA, 2014

Quando retornaram para o espaço reformado e ampliado uma professora relatou:

[...] Lá no “Caranguejo” (forma como a maioria dos adultos e crianças referiam-se ao espaço escolar improvisado), a gente tava no sufoco, mas estávamos mais próximas, uma ajudava a outra, dava uma olhada na turma da outra, compartilhava ideias. Agora aqui cada uma tá na sua sala e isso é bom, mas sinto falta da proximidade com as colegas [...] (DIÁRIO DE CAMPO, 22/07/2014).

As interações entre os adultos aparecem aqui com sentidos de união, trabalho em equipe e trocas entre as profissionais, que forçadas inicialmente pela proximidade do espaço improvisado, intensificaram as relações entre as mesmas e geram práticas coletivas que auxiliaram o trabalho pedagógico no contexto pesquisado.

As principais interações que se pôde identificar de crianças e adultos nesse espaço improvisado ocorriam por meio das conversas e brincadeiras. Sendo que as brincadeiras entrelaçando-se para além do universo infantil entre criança e criança,

ocupavam também os espaços e tempos nas interações entre adulto e criança, trazendo um apontamento destacado na obra *Brinquedos e Brincadeiras na Creche* (BRASIL, 2012) onde se destaca como uma das condições prévias dos brinquedos e brincadeiras nas instituições infantis o “desenvolvimento da dimensão brincalhona da professora” (p.10), como se verifica na Figura 21.



Figura 21 - Imagens de professoras brincando junto com as crianças
Fonte: GAVA, 2014

Também vale destacar que as interações entre as crianças ocorriam com mais autonomia, mais frequentemente sem a intervenção dos adultos, nesse espaço, principalmente por meio das brincadeiras. As crianças brincavam no espaço externo buscando explorar todos os cantos que esse espaço permitia, criando e propondo brincadeiras entre seus pares, utilizando os escassos brinquedos que eram dispostos nesse local ou utilizando-se da imaginação e criatividade para superar a inadequação do espaço que lhes foi destinado, propondo e inventando brincadeiras e brinquedos como se pode acompanhar na observação descrita e na Figura 22:

[...] As crianças estão na área de terra do espaço externo, caminham nessa área observando o mato que crescia e as pequenas pedras e cascalhos que encontravam, começam a explorar uma área que os adultos do CMEI pediam que não utilizassem devido a preocupação com os riscos de que as crianças se machucassem. Passaram a explorar os objetos e elementos que encontravam. Começaram a escavar o chão com cacos de tijolos, e perguntei “O que estão fazendo?” As crianças sorriem e uma delas responde: “Estamos brincando de caçar um tesouro” Mais a frente um outro grupo de crianças demarca uma pequena área no chão e diz “Vamos jogar de “bolinha de gude, eu começo” e assim surge uma nova brincadeira com pequenas pedras recolhidas nessa área. Posteriormente uma professora aproxima-se das crianças que encontram-se mais afastadas da área calçada e diz “ Já falei que não dá pra brincar aqui, tem espinho tem prego e vocês podem se machucar”. As crianças que brincavam de “bolinha de gude”, afastam-se da área de terra e procuram brincar nos cavalinhos na área calçada (DIÁRIO DE CAMPO, 21/05/2014).



Figura 22 – Imagens de crianças brincando na área com terra
Fonte: GAVA, 2014

Considerando as crianças como atores sociais de seus processos de interação, os recentes estudos sobre a infância destacam o protagonismo infantil, que pode ser observado em várias interações entre as crianças e seus pares nos cotidianos do espaço escolar improvisado, como em uma das brincadeiras observadas no pátio quando na tentativa de montar um campo de futebol no pátio, o vento não permitia que algumas crianças mantivessem o jogo no chão, assim as crianças por meio do diálogo, buscaram táticas para superar a dificuldade encontrada na brincadeira, como se pode verificar no trecho descrito abaixo e na Figura 23:

[...] Segura do outro lado pra não voar (diz uma das crianças). Mas assim eu não posso jogar. Tia você segura o campo pra gente (me pede uma das crianças envolvida na brincadeira). É só colocar o chinelo, aqui! (aponta uma das crianças para as laterais do tecido que representa um campo de futebol, e coloca os seus chinelos sobre as pontas do campo de tecido para fixá-lo no chão) (DIÁRIO DE CAMPO, 11/06/2014).



Figura 23 - Imagens de crianças brincando
Fonte: GAVA, 2014

Também vale destacar que nesse espaço, observou-se que as interações das crianças e seus pares por meio das brincadeiras e conversas ocorriam com mais

autonomia entre elas, bem como possibilitavam interações entre crianças de idades diferenciadas.

Portanto, dá-se continuidade a esta investigação por meio de aplicação de questionário e entrevistas com os sujeitos adultos participantes da pesquisa, bem como por meio de conversas os sujeitos crianças, conforme se descreve a seguir.

4.2.1 Sentidos e reflexões dos adultos: questionários e entrevistas

Com o objetivo de compreender os sentidos e reflexões dos adultos que vivenciam o cotidiano da educação infantil no CMEI “Infância”, demarcadas as especificidades dos sujeitos participantes, aplicou-se um questionário no final do mês de maio do ano de 2014 a 12 profissionais da Unidade, sendo os mesmos, 08 professores e 02 auxiliares de creche.

Visando resguardar a identidade dos respondentes, utilizou-se sequência numérica de 01 a 12 para identificação dos sujeitos. O questionário contou com 8 questões abertas e 8 questões fechadas.

As questões abertas do questionário abordam pontos referentes à educação infantil, espaço escolar improvisado e espaço físico escolar. Foram apresentadas as respostas das questões abertas desse questionário no APÊNDICE F, e as questões fechadas são apresentadas por percentuais nesta seção.

Portanto, conforme os dados apresentados no questionário os funcionários respondentes pertencem 80 % ao quadro docente e 20% ao quadro de auxiliares de creche.

Com relação ao sexo dos sujeitos participantes 100% pertenciam ao sexo feminino. Esse dado aponta para o que já questionava Kramer (2006, p.808) quanto ao curso de formação de professores no Brasil: “[...] Quem são os alunos e as alunas da pedagogia no que se refere ao gênero (maioria de mulheres);[...]”

As faixas etárias das participantes são distribuídas: de 20 a 23 anos (0,0%) de 24 a 30 anos (8,3 %); de 31 a 40 anos (41,7 %); de 41 anos ou mais (50,0 %). No que se

refere à escolaridade: 8,3 % possuem o ensino médio completo; 8,3 % tem o superior incompleto; 16,7 % superior completo; 66,7 % especialização na área da educação.

Em relação ao tempo de trabalho na educação infantil, as participantes declararam que possuem: menos de 1 ano (8,3 %); entre 1 a 5 anos (25,0 %); entre 6 a 10 anos (16,7 %); 11 a 20 anos (41,7 %); mais de 20 anos (8,3 %). Em relação ao tempo de trabalho na instituição pesquisada foram encontrados participantes que possuem: menos de 1 ano (33,3 %); entre 1 a 5 anos (41,7 %); 11 a 20 anos (16,7 %); mais de 20 anos (8,3 %).

Quando questionadas se era a primeira vez ou não que trabalhavam em uma instituição educacional que se encontrava funcionando em um espaço improvisado: 58,3 % responderam que era a primeira vez que atuavam em um espaço improvisado e 41,7 % responderam que não era a primeira vez.

Todas as participantes, ou seja, 100% consideravam que o espaço improvisado não era adequado a educação e cuidado das crianças da educação infantil.

Ao final do questionário havia um espaço de livre registro dos sujeitos, destinado a outras informações ou depoimentos relevantes referentes à temática, sendo que apenas um sujeito, destacou que:

Sujeito participante 11: Acredito que os pais e comunidade ficaram alheios a esta situação que considero inadequada em quanto espaço físico. Acho que não teve durante o processo essa parceria. Isto só aconteceu no início e no final quando já estávamos no limite (APÊNDICE F, 2014).

Com esse depoimento, o sujeito participante demonstra o sentido da necessária parceria entre a família e a escola, pois sendo a educação infantil espaço de vivências e interações entre os adultos e crianças, é fundamental que as famílias e comunidade acompanhem e também demonstrem interesse pelo espaço escolar visando encontrar caminhos para um atendimento de qualidade às crianças, apoiando os profissionais diante de dificuldades encontradas.

Nos questionários observou-se que as respostas às questões abertas trouxeram respostas onde às dificuldades, frustrações e táticas manifestaram-se com intensidade, como se as participantes se sentissem mais confortáveis com o

anonimato. As entrevistas individuais foram utilizadas buscando oportunizar as entrevistadas expor os sentidos sobre a educação infantil e espaço escolar, bem como sobre a influência do espaço nas interações dessa etapa de ensino, aprofundando a análise dos dados.

Também se pôde verificar o sentido de união e solidariedade entre os sujeitos e a importância das interações, em algumas das respostas do questionário referente à pergunta se conseguiriam destacar algum ponto favorável referente à experiência vivida no espaço improvisado, quando alguns sujeitos adultos responderam que:

Sujeito participante 1 : Sim. Pude observar que o trabalho em equipe é mais desenvolvido no local.

Sujeito participante 3 : Compreensão. União.

Sujeito participante 4 : Sim. Destaco os laços de amizade, envolvimento e socialização estabelecidos neste ambiente, tanto entre alunos e entre profissionais das diversas áreas.

Sujeito participante 5 : A força de vontade de vencer a cada dia e superando os obstáculos. A união, o sorriso amigo ou até um abraço. Com confiança que amanhã o dia será melhor. E muita fé em Cristo. O sorriso das minhas crianças e a minha alegria é minha superação.

Sujeito participante 6 : Acredito que mesmo em um espaço inadequado esta experiência nos enriquece profissionalmente. Acho também que a gente se conheceu melhor por estarmos juntas em um espaço sem paredes, e a troca e ajuda também foi maior, por essa situação.

Sujeito participante 8 : A integração e a cooperação do grupo (APÊNDICE F, 2014).

As interações entre os adultos aparecem aqui com sentidos de união, trabalho em equipe e trocas entre as profissionais, que forçadas inicialmente pela proximidade do espaço improvisado, intensificaram as relações e geram práticas necessárias ao trabalho pedagógico no contexto pesquisado.

Dentro dos limites do espaço e tempo da pesquisa, cabe destacar que acompanhamos mais de perto, as crianças e adultos do Grupo V e, portanto, os dados e análises apresentados nas entrevistas e nas conversas com as crianças, versam em grande parte pelos caminhos percorridos pelos sujeitos desse Grupo.

Na análise do material obtido nas entrevistas individuais, foram verificados diferentes pontos de vista, buscou-se encontrar elos, identificar falas, refletindo também sobre o que não foi falado, tendo em vista que as entrevistas foram realizadas com profissionais que atuavam mais diretamente com as crianças do Grupo V, onde as

crianças participantes dessa pesquisa encontravam-se matriculadas. Assim, as entrevistas foram realizadas com duas professoras que atuavam com as turmas do Grupo V e com uma funcionária do corpo técnico-administrativo do CMEI “Infância”.

A entrevista semiestruturada, seguiu um roteiro (APÊNDICE E) que nos orientou a aprofundar as questões levantadas através do questionário, buscando complementar os dados observados.

Todas as entrevistadas já possuíam experiência de trabalho na educação infantil, haviam atuado em outras etapas de ensino e também já atuavam a mais de um ano na instituição pesquisada, sendo que como pontos que consideram essenciais no trabalho com crianças da educação infantil, citaram:

Entrevistada 1: Respeitar o tempo e o desenvolvimento de cada criança, sem discriminação. Fazer o trabalho conforme a idade de cada criança, levando em conta os aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivos e o social.

Entrevistada 2: Acho que em primeiro lugar, o professor tem que ter senso de percepção e observação apurada, buscando conhecer o que a criança já sabe, do que gosta, no que tem interesse, para desenvolver um bom trabalho.

Entrevistada 3: Disposição, criatividade e paciência.

Foram encontrados nas respostas acima, discursos que envolvem a percepção e a disposição dos adultos com o trabalho na educação infantil e a necessidade de reconhecimento e respeito às especificidades da criança e características da infância, evidenciando que no trabalho com as crianças dessa etapa do ensino, diversos aspectos do desenvolvimento infantil devem ser observados, devendo-se também levar em conta, os interesses das crianças e o que elas já sabem para nortear o trabalho nessa etapa do ensino, buscando enfim “articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico” (DCNEI, 2010, p.12)

Todas as entrevistadas declararam estar atuando em um espaço escolar improvisado pela primeira vez. Quanto às dificuldades destacadas no trabalho desenvolvido nesse espaço, as entrevistadas citam os seguintes pontos:

Entrevistada 1: Foi uma experiência desafiadora, tive que estar a todo o momento intervindo com os profissionais para que não desanimassem devido às condições de trabalho, o espaço e até mesmo as crianças. Tivemos muitas dificuldades como: banheiro inadequado, número muito grande de alunos num espaço pequeno, profissionais desmotivados. No

começo todos estávamos felizes, pois achávamos que íamos ficar por pouco tempo nesse espaço, com o tempo tudo foi ficando mais difícil e o transtorno aumentando. Até que depois de muita luta da escola, comunidade e pais, o novo espaço ficou pronto.

Entrevistada 2: O calor, o barulho e ruídos das outras turmas, e a locomoção pois era difícil se movimentar lá dentro. Faltava material como o quadro para demonstrar como fazer a atividade.

Entrevistada 3: O trânsito, o movimento de pessoas onde desenvolvo as atividades. Outras turmas dividindo o mesmo espaço. O barulho.

Nas entrevistas, as profissionais afirmaram perceber que as crianças demonstravam vontade de frequentar a instituição, mesmo funcionando em um espaço improvisado, justificando que percebem esse interesse pela frequência das crianças as aulas, por não reclamarem e também pelo interesse pelas aulas e atividades propostas.

Quanto a perceberem se neste espaço, as crianças demonstraram preferência por algum local específico, uma das entrevistadas afirmou que não percebia por não ter “muitas opções de ambientes”. Porém demais entrevistadas afirmaram que o pátio, a área externa, era o preferido pelas crianças. Cabe destacar quanto a esse dado que a entrevistada que afirmou não perceber preferência das crianças por não nenhum local nesse espaço, não atuava como professora.

Diante das dificuldades, foram questionadas as entrevistadas sobre o que faziam para ultrapassar ou amenizar as dificuldades encontradas nesse espaço físico escolar improvisado, e verificou-se as seguintes estratégias:

Entrevistada 1: Tento conscientizar o grupo que mesmo em um espaço inadequado é por pouco tempo e que iremos vencer. Procuo sempre passar para o grupo que tudo vai melhorar.

Entrevistada 2: Tentava sair do espaço da sala. Às vezes contava histórias ou cantava músicas fora da sala, no pátio externo. Brincadeiras.

Entrevistada 3: Divido os espaços, onde as crianças que não estão em aula de Educação Física não podem ultrapassar o limite demarcado e vice-versa.

A abordagem de Certeau (2008) quanto à criatividade e inteligência presentes nas ações dos “mais fracos” nas organizações sociais, remetem a uma aproximação com a análise das ações e práticas dos sujeitos participantes da pesquisa, evidenciando as “artes de fazer”, que tecem a realidade no cotidiano de um espaço físico improvisado para atender a educação infantil.

Quando questionadas se destacariam algum ponto favorável referente à experiência vivida neste espaço escolar improvisado, as entrevistadas destacaram algumas questões como:

Entrevistada 1: A união do grupo, a experiência de valorizar mais o novo espaço. A compreensão das famílias e das crianças. A parceria da comunidade.

Entrevistada 2: Em relação ao profissional, o trabalho em equipe. As pessoas ficaram mais próximas, mais solidárias, tentavam em grupo arrumar um jeito para enfrentar as dificuldades. Uma ajudava a outra com dicas.

Entrevistada 3: Sim. Que é possível com parceria, trabalhar em qualquer lugar.

As respostas a essa questão refletem sentidos de união e parceria no cotidiano das profissionais, onde no trabalho em equipe, as mesmas refletiam e procuravam adequar, modificar e melhorar suas práticas, diante da experiência de trabalho em um espaço escolar improvisado, se pôde apontar as interações, numa perspectiva sócio-histórica, onde o sujeito encontra-se em constante construção e transformação, como “produto de um processo de desenvolvimento profundamente enraizado nas ligações entre história individual e história social” (VYGOTSKY, 1991, p. 33).

Quando questionadas se acreditavam que o espaço físico e a sua organização influenciam nas interações e ações das crianças e adultos da Educação Infantil, todas responderam que acreditavam que sim. Essa visão vem ao encontro do que defende Barbosa (2006), quanto os espaços físicos para a educação infantil e sua organização, onde

As pedagogias para a primeira infância têm na organização do ambiente uma parte constitutiva e irrenunciável de seu projeto educacional. A organização do ambiente traduz uma maneira de compreender a infância, de entender seu desenvolvimento e o papel da educação e do educador (BARBOSA, 2006, p. 122).

As entrevistadas justificaram sua afirmativa sobre a questão da influência do espaço com as seguintes justificativas:

Entrevistada 1: Sim. Trabalhando os valores humanos, a conscientização, o respeito, como utilizar o espaço, sendo muito pequeno e dificultando o trabalho, conseguimos superar algumas dificuldades, mas em um espaço físico escolar adequado podemos desenvolver outras possibilidades de trabalho com as crianças e os colegas.

Entrevistada 2 : Sim. Completamente. Por exemplo, com uma infraestrutura melhor possível, dá para fazer continhas, leitura, brincadeiras. Eles interagem por eles mesmos, mas num espaço adequado isso é mais fácil, a nossa interação (das professoras) com as crianças também melhora.

Entrevistada 3: Sim. Embora tenha conseguido desenvolver algumas atividades, sei que num espaço adequado o rendimento é melhor.

Quando questionadas sobre o que deveria ser considerado pelas políticas públicas na construção de espaços para o atendimento da educação infantil e o que priorizar nesses espaços físicos, as entrevistadas apontaram que:

Entrevistada 1: Acredito que tudo é prioridade, os espaços físicos são necessários, pois cada um tem sua finalidade.

Entrevistada 2 : Área de lazer coberta; dentro da sala, permitir espaço mais livre; evitar prateleiras fixas; excesso de mobiliário fixo deve ser evitado; professores e alunos criarem espaços a partir dos espaços livres.

Entrevistada 3: Espaço para brincar com piso adequado e sombra: pátio de areia, parquinho, quadra coberta.

Essa questão referente às políticas públicas quanto às construções de espaços para educação infantil, aponta para a necessária participação dos sujeitos que vivenciam as realidades escolares que com seus olhares, sentidos, práticas e interações cotidianas, buscando caminhos para garantir um atendimento de qualidade nos espaços escolares.

Apesar da compreensão quanto à importância e influência do espaço físico escolar, ao serem questionadas se desejavam acrescentar alguma informação ou depoimento relevante quanto ao tema espaço e educação infantil, uma das entrevistadas afirma:

Entrevistada 1: Independente do espaço físico, o professor deve ousar e fazer seu trabalho com amor e responsabilidade. Não dá para ficar passando o problema para outro ou culpando o sistema. É preciso fazer com que a educação não seja apenas um cumprimento de currículo, mais uma formação para um indivíduo de qualidade.

Já outra entrevistada, preferiu destacar que apesar do avanço quanto à reforma e ampliação da instituição pesquisada, ainda transparecem lacunas quanto as necessidades dos sujeitos da educação: “O CMEI foi entregue, no entanto, a falta de espaço adequado para as aulas de Educação Física é uma realidade” (Entrevistada 3, 2014).

As questões quanto ao espaço físico escolar até aqui elencadas pelos sujeitos adultos da pesquisa revelam a importância da temática e sua necessária reflexão como defende Zabalza (1998, p. 28):

Como em nenhum outro nível educativo, a qualidade de vida e de trabalho dos professores(as) depende da qualidade dos espaços. Estes transformam-se nos grandes protagonistas da Educação Infantil. E afetam, por igual, a satisfação das crianças que vivem a sua escola por meio deles, como a dos professores (as) que os usarão como recurso básico do seu

discurso pedagógico (além de que passarão ali, cercados de crianças pequenas, grande parte de sua vida).

A seguir, alguns dos sentidos e reflexões sobre espaço escolar, observados e analisados no cotidiano infantil, lançando um olhar para a criança e a infância e buscando o seu olhar, sentidos e reflexões sobre o seu cotidiano no espaço escolar destinado a educação infantil.

4.2.2 Sentidos e reflexões das crianças: conversas e desenhos

Os autores de diferentes referenciais teóricos que refletem sobre o desenvolvimento infantil “[...] são unânimes em afirmar que as aquisições sensoriais e cognitivas das crianças têm estreita relação com o meio físico e social” (BARBOSA e HORN, 2001, p.73).

As crianças vistas e reconhecidas como sujeitos de direitos e a infância como “construção social” (SARMENTO e PINTO, 1997), de um espaço e tempo determinado. Busca trazer nessa pesquisa, as vozes e sentidos das crianças e suas infâncias, a respeito da temática do espaço físico escolar da educação infantil, no contexto de pesquisa em um espaço escolar improvisado, buscando o estudo das realidades da infância tomando a própria criança como ponto de partida. Portanto reconhecer a criança enquanto sujeito de direitos é permitir que o seu olhar sobre o mundo tenha relevância pois

O olhar das crianças permite revelar fenômenos sociais que o olhar dos adultos deixa na penumbra ou obscurece totalmente. Assim, interpretar as representações sociais das crianças pode ser não apenas um meio de acesso à infância como categoria social, mas às próprias estruturas e dinâmicas sociais que são desocultadas no discurso das crianças (SARMENTO e PINTO, 2007, s.p).

Com a investigação em campo, desde os primeiros dias de contato com as crianças, percebeu-se a acolhida e curiosidade que permeia a infância e através de olhares, gestos, imagens, conversas e desenhos, buscou-se aqui, apresentar os sentidos e reflexões das crianças sobre a escola, sobre o espaço escolar.

Com as observações do espaço e das interações de adultos e crianças por alguns dias, e a partir de critérios metodológicos da pesquisa, o contato com as crianças da turma do Grupo V foi intensificando-se de maneira mais sistemática, até a definição da turma e das crianças participantes.

Os motivos da escolha do Grupo V, turma Z, já foram descritos em capítulo anterior, porém vale destacar que as situações vivenciadas no espaço onde as crianças desse grupo eram atendidas, também foi determinante nessa escolha por se tratar de uma área mais isolada dentro do galpão, porém, onde crianças e professoras mantinham mais proximidade umas com as outras, mobilizando ações e interações de todos os envolvidos com e no espaço escolar.

Portanto, no dia 09/04/2014, a diretora da instituição apresentou-me aos responsáveis pelas crianças do Grupo V, turma “Z”, para que eu pudesse explicar-lhes o objetivo da pesquisa, solicitando a autorização de participação de seus (suas) filhos (as) para, após a entrega das autorizações, iniciarmos a investigação com as crianças.

As crianças do Grupo V, turma Z, eram atendidas mais diretamente em seu cotidiano pela professora regente, pela professora de educação física e pela professora de arte, porém devido ao local de atendimento definido no espaço improvisado, havia o contato direto e próximo às demais professoras regentes e demais crianças das outras turmas de Grupo V, portanto essa pesquisa apresenta as vozes coletivas de crianças e adultos que dividiam no cotidiano o mesmo espaço e cotidiano escolar.

Cabe destacar que, a turma do Grupo V, turma “Z”, possuía 18 (dezoito) crianças matriculadas, sendo que 10 famílias autorizaram a participação de suas crianças na pesquisa, definindo-se assim os sujeitos crianças participantes da pesquisa. Passei a acompanhar o cotidiano do Grupo V, turma Z, nos diversos momentos da rotina escolar e apresento a seguir as conversas com as crianças dessa turma.

Com as autorizações entregues pelas famílias, iniciei as conversas com as crianças, que ocorreram em três momentos: no primeiro deles solicitei que as crianças me mostrassem os espaços onde estavam estudando, descrevendo-o e posteriormente desenhando o mesmo; em uma segunda conversa instiguei as crianças a refletirem sobre o espaço

escolar, conhecendo os sentidos e interações que as crianças vivenciavam no espaço escolar improvisado, na última conversa falou-se sobre o espaço reformado e ampliado do CMEI “Infância”, verificando seus sentidos quanto ao novo espaço.

As conversas aconteciam em um horário determinado previamente com a professora da turma, visando não atrapalhar o desenvolvimento de suas atividades. Quando liberadas, as crianças seguiam até o pátio e se sentavam em roda para iniciar as conversas.

Segue abaixo a descrição da primeira conversa com as crianças, frisando que as mesmas não serão identificadas, visando resguardar a identidade das mesmas. Ao propor que as crianças me mostrassem os espaços da escola, as mesmas alegraram-se e iniciaram suas falas de acordo com a conversa transcrita:

Pesquisadora: Vocês sabem quem eu sou?

Criança : Você é Fabíola, você tá ficando com a gente no pátio (já havia me apresentado as crianças nos momentos das observações no pátio)

Pesquisadora: Vocês sabem por que eu estou aqui nessa escola? Para pesquisar o espaço que vocês estão estudando, a escola que vocês estão estudando, como vocês estudam aqui nessa escola.

Pesquisadora: Vocês me mostram onde estão estudando?

Crianças: A gente tá estudando no caranguejo!

Pesquisadora: Caranguejo?! Cadê o caranguejo (olho ao redor e as crianças dão risadas)

Criança: Não, aqui é a casa do caranguejo, mas não tem mais caranguejo. Tinha mais acabou. Minha “vó” comprava caranguejo aqui.

Criança: É a Creche do Caranguejo!

Pesquisadora: Mas por que vocês estão estudando aqui?

Criança: Nossa escola é aquela lá! (criança aponta para o outro lado da rua), o “Infância”. Aqui é o Galpão do Caranguejo.

Criança: A gente tá estudando aqui porque a escola tá reformando, quando ficar pronta a gente vai voltar pra lá. Lá tem parquinho com areia, tem refeitório.

Pesquisadora: Vocês me mostram o que tem aqui?

Criança: Aqui tem pátio grande pra brincar.

Criança: “Vamô” primeiro lá na terra!

Criança: Naquele lado do pátio a gente não pode brincar, a tia não deixa.

Pesquisadora: Por que não deixa?

Criança: Porque não ! A tia falou que lá é perigoso, tem pedra, tem prego, tem espinho...

Pesquisadora: Então vocês brincam aonde?

Criança: Aqui nesse pátio, (apontando para o chão), ali do lado (aponta para lateral calçada do galpão),... mas sem ir brincar lá na terra. Lá a gente só vai ver o que é que tem, e pega flor e mato pra brincar ...

Pesquisadora: Tem flor? Aonde, vocês me mostram? (crianças correm animadas para a área de terra)

Criança: É ali perto do muro!

Criança: Perto da caixa d'água tem também! (Crianças vão até o local indicado para procurarem)

Criança: Olha aqui! (a criança arranca uma pequena flor e me entrega). (DIÁRIO DE CAMPO,14/04/2014)

Mesmo tendo conhecimento quanto à “proibição” do uso desse espaço, as crianças sentiam verdadeiro fascínio pelo contato com a terra e com as plantas.

Prosseguindo com a conversa, as crianças mostravam-se empolgadas com a possibilidade de falar e de serem ouvidas quanto à questão do espaço escolar improvisado.

Pesquisadora: Onde vamos agora? (Deixo que as crianças me levem pelas mãos).

Criança: Ali daquele lado! (apontando para a área calçada na lateral do galpão e me levando até área)

Pesquisadora: O que vocês fazem aqui?

Criança: A gente brinca, tem cavalinho (apontando para os cavalinhos de brinquedo que diariamente eram colocados e retirados dessa área pelas auxiliares de serviços gerais).

Pesquisadora: Tem mais algum lugar nessa escola pra brincar?

Criança: Não. Só aqui fora no pátio, lá dentro a gente faz atividade.

Pesquisadora: Lá dentro aonde?

Criança: Na nossa sala.

Pesquisadora: Onde é a sala de vocês?

Criança: É aqui (puxa-me pelas mãos)! Vamos passar por aqui (entramos pela lateral do galpão)

Criança: Aqui é a secretaria (apontando para o espaço destinado a secretaria e direção escolar). Aqui tem computador e uma porta que é perto da nossa sala.

Pesquisadora: O que tem na sala de vocês?

Criança: Cadeira, mesa, cartaz dos números e das letras.

Criança: Tem pia e tem ventilador.

Criança: Tem outra porta que sai aqui oh! (criança aponta para a o espaço mais amplo do Galpão, onde ficam as turmas dos Grupos III e IV, e me conduz até o local). Aqui também tem sala.

Criança: Aqui tem o banheiro e o bebedouro (crianças me levam até o espaço onde encontrava-se os banheiros e a cozinha)

Criança: Tem banheiro de menino e de menina. Tem pia para lavar as mãos. Antes de jantar a gente vem aqui com a professora pra lavar as mãos.

Pesquisadora: E onde vocês jantam?

Criança: Lá na nossa sala, mas não pode sujar a mesa, tem que ajudar as tias.

Pesquisadora: Tem mais algum espaço para vocês me mostrarem?

Criança: Tem a cozinha, mas a gente não pode entrar porque tem fogão e bujão de gás.

Pesquisadora: Agora que já me mostraram e falaram onde estão estudando, vocês querem desenhar esse espaço, esse lugar? (DIÁRIO DE CAMPO, 14/04/2014)

Com a afirmativa do desejo das crianças, levei-as até uma mesa, que se encontrava desocupada no momento, e distribui papel e giz de cera para que pudessem expressar-se sobre o espaço que vivenciavam.

Apoiados nas falas das crianças, os desenhos expressam a visão e os sentidos das crianças referentes ao espaço improvisado para a educação infantil. Quanto às possibilidades para a expressão e sentidos da criança, Moreira (1984, p. 26) destaca “[...] o desenho como possibilidade de brincar, o desenho como possibilidade de falar [...]”. Assim, algumas crianças representaram o espaço interno do Galpão, conforme Figura 24.

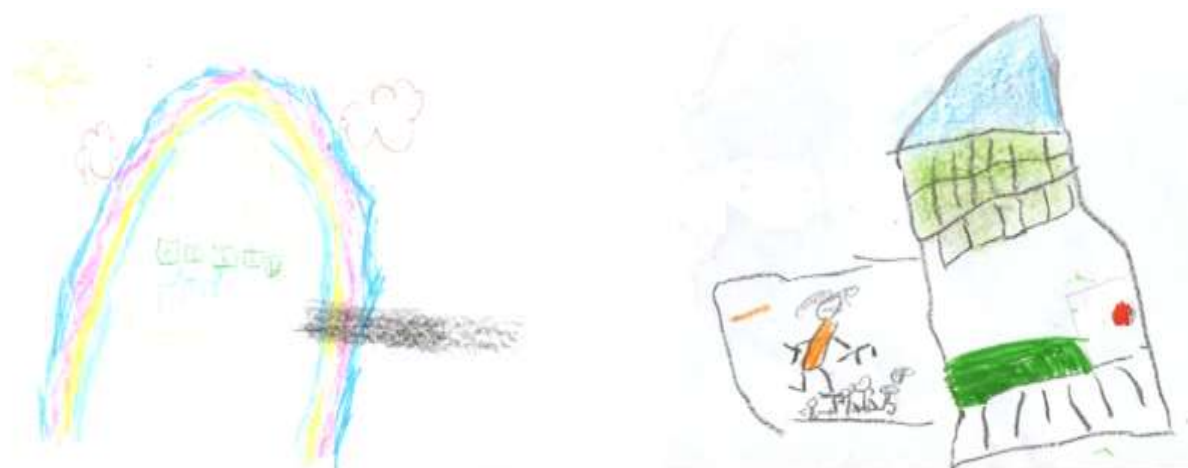


Figura 24 – Desenhos do espaço interno do Galpão
Fonte: GAVA, 2014

Apesar dos desenhos da Figura 24, representarem o espaço interno do Galpão que atendeu o CMEI “Infância”, a maioria dos desenhos representava a área externa do espaço improvisado, do galpão, ou seja, o pátio.

Esses desenhos indicam a preferência das crianças por esse espaço, representando detalhes quanto à infraestrutura do galpão observados pelo lado de fora, com a ampla porta principal, os cobogós por onde se dava a ventilação, representando as pessoas que o frequentavam, bem como elementos que poderiam ser observados no espaço externo como pássaros, sol, nuvens, como podemos observar na Figura 25.



Figura 25 – Desenhos do Galpão
Fonte: GAVA, 2014

Dos quatro desenhos que representam o espaço externo, três deles apresentam crianças e adultos no espaço improvisado em suas interações cotidianas como nas brincadeiras e o momento de chegada e acolhida no espaço, no encontro entre adultos e crianças. Ao ser questionada porque em seu desenho não haviam

peças, a criança respondeu diretamente: “É porque o galpão tá fechado!” (DIÁRIO DE CAMPO, 14/04/2014)

Alguns desenhos, Figura 26, representavam a proximidade entre os dois espaços, o improvisado e o reformado, onde uma criança afirma: “Essa é a minha escola, e esse é o caranguejo.” Seguida pela fala de outra criança que diz: “Agora eu tô estudando aqui, depois eu volto lá pro “Infância”(DIÁRIO DE CAMPO, 14/04/2014).



Figura 26 – Desenhos do galpão e do espaço reformado
Fonte: GAVA, 2014

Duas crianças ao representarem o espaço improvisado, Figura 27, desenharam corações em seus desenhos e quando questionadas responderam: “É por que eu gosto de estudar, a gente brinca no pátio”. “Aqui é legal, eu tenho muitos amigos, a professora é boa, dá atividade e brinca com a gente.” Essa representação com corações apresenta um sentido de afeto pelo espaço a partir dos sujeitos que ali convivem e novamente o brincar aparece nas falas que apoiam o desenho representado.



Figura 27 – Desenhos do espaço escolar improvisado
Fonte: GAVA, 2014

Na segunda conversa com as crianças, ocorrida no dia 18/06/2014, buscando conhecer os sentidos e interações que as crianças vivenciavam no espaço escolar improvisado, iniciei a conversa com perguntando:

Pesquisadora: Vocês gostam de estudar aqui na Casa do Caranguejo? Por que?

Criança: Não, porque é muito apertado, “tem” muito calor.

Criança: Não, porque não dá pra escutar história direito, só lá fora. Pra fazer atividade é muito apertado na mesa, fica assim (faz um gesto abrindo os braços), atrapalhando, encostando...

Criança: Não tem quadro e não tem brinquedo pra brincar. Só quando a professora pega no armário.

Criança: No banheiro o vaso é grande e a porta “prende”.

Criança: Eu também não gosto. Não tem parquinho, não tem areia pra brincar.

Pesquisadora: O que vocês acham que tinha que ter aqui nesse espaço, nessa escola?

Criança: Tinha que ter mais brinquedos, escorregador, balanço,...

Criança: Ter parquinho com areia, brinquedos, ter jardim, árvore, flor,...

Criança: Tinha que ter mais atividade.

Pesquisadora: Qual o espaço, o lugar preferido de vocês aqui na Casa do Caranguejo?

Criança: Eu gosto do pátio

Criança: O pátio. (as demais crianças presentes também concordam falando todas juntas)

Pesquisadora: Por que?

Criança: Porque no pátio dá pra brincar.

Criança: Porque eu encontro as minhas amigas da outra sala e brinco com elas, brinco com a professora.

Criança: No pátio é fresquinho e dá pra brincar de correr, brincar de bola e de joguinho.

Criança: Porque eu brinco com meus amigos e vejo a rua. (DIÁRIO DE CAMPO, 18/06/2014)

No dia 30/07/2014, realizei o terceiro encontro com as crianças já no espaço reformado e ampliado do CMEI “Infância”, buscando verificar seus sentidos quanto ao novo espaço, e logo que cheguei a porta da sala do Grupo V, turma Z, as crianças correram na minha direção e já foram relatando o que observaram e sentiram no novo espaço, iniciando a conversa:

Criança: Tia, tia! Essa agora é a minha escola!

Criança: Eu quero estudar aqui pra sempre!

Pesquisadora: Vocês estão com escola nova? O que acharam? Vocês gostaram desse espaço? (Crianças respondem todas juntas respondem que sim, sorrindo e abraçando-me).

Criança: Essa escola é melhor que tem!

Criança: Tá tudo novo! Antes era pequeno, agora é grande.

Pesquisadora: O que tem de legal?

Criança: Tem pátio com parquinho, com escorregador.

Criança: Olha lá o nosso pátio! Tem parquinho com brinquedo, mas tem que ir cedo porque senão o brinquedo fica quente (o pátio não tem área coberta, fato relatado por uma das professoras como uma “falha” do projeto de reforma)

Criança: Tem sala de vídeo, tem sala de brinquedo.

Criança: Mas na sala de aula também tem brinquedos, tem livros. As cadeiras e as mesas são bonitas e tem lixeira.

Criança: Na parede da sala tem alfabeto, tem numerais e também tem florzinha na parede (enfeites decorativos).

Criança: No banheiro o vaso é pequeno e tem espelho.

Criança: Tem refeitório grande, tem jardim.

Criança: É melhor que o Caranguejo e que antes!

Criança: Aqui é tudo legal! (DIÁRIO DE CAMPO,30/07/2014)

Ao permitir nos encontros com as crianças, escutá-las, dialogando, do espaço em que se encontravam e que ocupavam durante o período da pesquisa, pôde-se confirmar o quanto querem falar e serem ouvidas em suas reflexões e saberes sobre o mundo e sobre si mesmas. Apontaram, através de seus sentidos sobre o espaço escolar improvisado, a importância do espaço para a educação infantil, este permeado pelas relações e interações cotidianas dos sujeitos que exprimem sentidos a educação infantil. As conversas com as crianças refletiram os seus sentidos diante do espaço escolar que lhes foi destinado, mas também apresentam seus desejos, críticas e anseios diante da questão do espaço escolar, pautados nas interações entre os sujeitos que vivenciam essa etapa da educação.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Todos os anos, noticia-se na mídia, a necessidade e preocupação das famílias e comunidades quanto aos espaços físicos destinados ao atendimento à educação infantil referente à reforma e construção de espaços apropriados aos sujeitos que o vivenciam cotidianamente.

A educação infantil no país viveu intensos avanços nos últimos anos referentes aos ordenamentos legais que explicitaram direitos da educação destinada às crianças da primeira infância. Junto às conquistas legais, acompanhou-se um crescente número de estudos e pesquisas na área da educação infantil em diferentes abordagens investigativas que por diversas vezes buscaram captar as vozes que ecoam nos espaços escolares sobre a temática da educação.

Esta pesquisa, portanto, desenvolveu-se com o objetivo de refletir sobre o espaço escolar destinado a educação infantil a partir das interações e sentidos dos sujeitos que vivenciam, percebem e modificam o espaço que lhes é destinado. Diante da questão de como esses sujeitos interagem nesse espaço, buscou-se analisar e identificar os sentidos, interações que se revelam em um espaço improvisado para a educação infantil, sendo relevante investigar, analisar e identificar aspectos da educação infantil e do espaço escolar.

Inicialmente, mostrou-se necessário salientar como a educação infantil constitui-se em um cenário histórico e social, onde a criança e a sua infância passaram da irrelevância quanto ao seu reconhecimento, às políticas, debates e estudos sobre seus direitos enquanto sujeitos e especificidades enquanto categoria social, considerando a forma como a criança e a infância são reconhecidas em determinada sociedade, atreladas ao momento histórico, social e político em que se encontram.

Os avanços e debates em torno da educação infantil no país, considerando-se as conquistas legais dos últimos anos e as investigações e estudos em torno da temática, ampliaram o olhar sobre diferentes questões relacionadas ao atendimento quanto a essa etapa do ensino e aos sujeitos que a constituem, assim diante das experiências da pesquisadora e da ampliação de diferentes questões de estudo quanto a educação infantil, o tema espaço e educação infantil apresenta-se

relevante quanto ao cotidiano de sentidos e interações de adultos e crianças que vivenciam um espaço escolar improvisado.

Na fundamentação desta pesquisa, o cotidiano defendido por Certeau (2008) encontra sentido nas “artes de fazer” de adultos e crianças da educação infantil narrando suas “práticas comuns” que revelam os caminhos percorridos no espaço escolar que lhes foi destinado.

Salientou-se posteriormente nesta pesquisa, à construção teórica quanto ao conceito de espaço, temática discutida por diferentes áreas de estudo onde se apresentam conceitos e significados diversificados quanto a também aos termos empregados como espaço, ambiente e lugar.

Buscaram-se estudos que revelassem a intrínseca relação entre os espaços e os sujeitos, partir das relações e interações nos espaços em que diferentes sujeitos vivem e convivem, modificando e sendo modificados por esses, e onde, nessa pesquisa destacou-se o espaço escolar para a educação infantil.

As interações cotidianas nos espaços escolares da educação foram observadas a partir das rotinas estabelecidas pelos sujeitos buscando uma organização das práticas que se apresentaram em constante movimento devido ao espaço escolar que lhes foi destinado e devido as constantes trocas e mediações entre esses sujeitos, sendo que as principais interações observadas nesta pesquisa referem-se às falas/linguagem e as brincadeiras.

Os documentos oficiais sobre os espaços destinados a educação infantil trazem apontamentos referentes à importância do espaço físico escolar para esta etapa da educação básica, bem como destacam orientações e normatizações referentes à temáticas voltadas as políticas públicas educacionais emanadas pelos órgãos superiores. Cabe destacar que nesses documentos não se encontrou indícios da participação de adultos e crianças que vivem nos espaços destinados a educação infantil cotidianamente, apresentando, portanto, uma visão burocrática que desconsidera as práticas dos sujeitos que vivenciam esta etapa da educação.

Apesar das conquistas legais e normativas, percebe-se, que em relação ao espaço escolar, a política do município ainda necessita de ampliação do debate quanto aos

seus usos e organização, pois infelizmente, ainda se depara com situações como a descrita nessa pesquisa, revelando ainda uma perspectiva assistencialista, à medida que os espaços constituem-se apenas como um lugar que as famílias confiam para “deixar as crianças”, apontando para a incessante luta das famílias pelo acesso de seus filhos a educação infantil e a constante batalha pela efetivação dos direitos anunciados para as crianças, marcado por encontros e desencontros entre o que é proposto e o que acontece.

A trajetória metodológica dessa pesquisa seguiu a abordagem sócio-histórica de uma pesquisa qualitativa em um estudo de caso onde se buscou uma variedade de fontes de informação para retratar os sentidos de adultos e crianças sobre o espaço escolar, bem como enfatizar as interações no contexto cotidiano vivenciado.

Dessa forma a observação participante, bem como o questionário, a consulta documental, a entrevista e as conversas apresentaram diferentes pontos de vista, tanto de pesquisadora quanto de sujeitos participantes, em um entrecruzamento de sentidos sobre a temática que geraram um montante de dados que foram analisados buscando-se contemplar as visões e vozes dos diferentes sujeitos da pesquisa.

As interações cotidianas no espaço escolar foram observadas a partir das rotinas estabelecidas pelos sujeitos buscando uma organização das práticas que se apresentaram em constante movimento devido ao espaço escolar que lhes foi destinado e devido as constantes trocas e mediações entre esses sujeitos, sendo que as principais interações observadas nesta pesquisa referem-se aos diálogos, conversas e as brincadeiras.

Destaca-se que as relações dialógicas ocorreram entre adultos e crianças e entre esses e seus pares na busca de estratégias e táticas na busca coletiva de soluções diante das situações vivenciadas no espaço improvisado, apontando sentidos sobre o espaço escolar. Nas interações através das brincadeiras percebeu-se que as crianças buscaram criar brincadeiras e viver interações onde o espaço foi sendo utilizado, transformado e ressignificado quanto as suas vivencias cotidianas. Também se percebeu que os adultos da pesquisa também ressignificaram esse espaço através de interações com seus pares e com as crianças.

A partir dos dados, compreendeu-se que cada sentido apontado pelos sujeitos, adultos e crianças, explicita suas vivências cotidianas no espaço escolar improvisado, mas também explicitam seus sentidos sobre o espaço escolar e a educação infantil, revelando os olhares de quem vive esta etapa da educação básica.

Portanto, o espaço escolar da educação infantil, enquanto meio social, atende e permite diferentes interações entre os sujeitos adultos e crianças, desse espaço. A atenção quanto aos espaços escolares, e as suas estruturas físicas, tempos e rotinas, destinados a essa etapa da educação deve considerar primordialmente os sujeitos que o vivenciam, propiciando aos mesmos o desenvolvimento de interesses, individuais e coletivos, respeitando-se as especificidades da infância.

Pensar o espaço é, portanto, compreender as questões de estrutura física e material e as questões referentes às possibilidades de interação entre crianças e adultos, o espaço exige cuidados e atenção para que possam permitir no cotidiano da educação infantil, interações entre os sujeitos que o constituem, o transformam, o significam e o ressignificam através de suas práticas e vivências coletivas.

Diante das verificações apontadas, considera-se que as reflexões possibilitadas por essa pesquisa, permitam outras possibilidades de estudos que ampliem o debate referente aos espaços físicos escolares, e de modo especial aos espaços destinados à educação infantil, agregando mais um caminho de lutas dessa etapa da educação básica, escutando de modo sensível e reforçando as vozes dos sujeitos que a vivenciam cotidianamente.

REFERÊNCIAS

- ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Tradução de Dora Flaksman. 2ª Ed. Editora LTC, Rio de Janeiro, 1981.
- ALVES, Nilda. **O espaço escolar e suas marcas – o espaço escolar como dimensão material do currículo**. Rio de Janeiro: DP & A, 1998.
- ALVES, Nilda e GARCIA, Regina Leite (orgs.). **A Invenção da Escola a cada dia**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.
- ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**. 3ª Ed. Brasília: Liber Livro Editora, 2008.
- _____. **Etnografia da prática escolar**. 13ª Ed. Campinas: Papyrus Editora, 2007.
- BACHELARD, Gaston. **A filosofia do não; O novo espírito científico; A poética do espaço** / seleção de textos de José Américo Motta Pessanha; traduções de Joaquim José Moura Ramos. (et al.). - São Paulo: Abril Cultural, 1979.
- BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem: Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi. Vieira. 11 ed. São Paulo: HUCITEC, 2004.
- BARBOSA, Maria Carmem Silveira. **Por amor e por força: rotinas na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- BARBOSA, Maria Carmem Silveira; HORN, Maria da Graça Souza. Organização do espaço e do tempo na Educação Infantil. In: CRAIDY, Carmem Maria; KAERCHER, Gládis Elise. (Org.) **Educação Infantil: pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001. p.67-79.
- BATISTA, Deylla Wiviane de Araujo. **Será que eu posso falar alguma vez aqui? Algumas reflexões sobre o que falam as crianças da/na escola**. 2011. 109 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo/RJ.
- BORGES, Clério José. **História da Serra**. Serra. Grafitusa. 1998.
- BRASIL. **Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 03 maio 2015.
- _____. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus e dá outras providências**. Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/sileg/integras/136683.pdf>>. Acesso em: 8 maio 2015.
- _____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei Federal 9394/96**. Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/sileg/integras/136683.pdf>>. Acesso em: 8 maio 2015.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Lei do Plano Nacional de Educação**. Ministério da Educação. Brasília, DF, 2014. Acesso em: 19 jul. 2014.

_____. Ministério da Educação. **Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças**. Organização de Maria Malta Campos e Fúlvia Rosemberg. 6. ed. Brasília: MEC, SEB, 2009a. 44 p.

_____. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. BRASIL, 2010.

_____. Ministério da Educação. **Indicadores da qualidade na educação infantil**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2009b.

_____. Ministério da Educação. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para a educação infantil - Volumes I**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2006a.

_____. Ministério da Educação. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para a educação infantil - Volumes II**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2006b.

_____. Ministério da Educação. **Subsídios para credenciamento e funcionamento de instituições de educação infantil**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 1998.

CASSIMIRO, Maria Aparecida D'Ávila. **Os Espaços de Educação Infantil no Campo da Lente das Crianças**. 2012. 143f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Estado da Bahia/Faculdade de Educação/BA.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: 1. Artes de fazer**. 14ª Ed. Petrópolis; RJ: Vozes, 2008.

CERTEAU, Michel de; GIARD, Luce; MAYOL, Pierre. **A invenção do cotidiano, 2. Morar, cozinhar**. 5ª Ed. Petrópolis; RJ: Vozes, 2003.

DETONI, Adlai Ralph. **Do espaço geométrico à espacialidade como vivida**. In LOPES, Jader Janer Moreira; CLARETO, Sônia Maria, organizadores, Espaço e educação: travessias e atravessamentos, Araraquara SP: Junquiera&Marin, 2007.

ESCOLANO, Agustín. **Arquitetura como programa. Espaço-escola e currículo**. In: FRAGO, Antonio Viñao; ESCOLANO, Agustín. Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa. Rio de Janeiro: DP&A. Tradução de Alfredo Veiga-Neto, 2001.

FARIA, Ana Lúcia Goulart. **O espaço nas instituições de educação infantil**. In: BRASIL, 1998. Subsídios para credenciamento e funcionamento de instituições de educação infantil. Brasília, DF: Ministério da Educação.

FERNANDES, Rogério; KUHLMANN JR., Moysés. **Sobre a história da infância**. In FARIA FILHO, Luciano (Org.) A infância e sua educação: materialidades, práticas e representações. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Dicionário Aurélio Básico da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1988.

FORNEIRO, Lina Iglesias. **A organização dos espaços na Educação Infantil**. In: ZABALZA, Miguel A. *Qualidade em Educação Infantil*. Trad. Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artmed, 1998. p. 229-281.

FRAGO, Antonio Viñao. **Do espaço escolar e da escola como lugar: propostas e questões**. In: FRAGO, Antonio Viñao; ESCOLANO, Agustín. *Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa*. Rio de Janeiro: DP&A. Tradução de Alfredo Veiga-Neto, 2001.

FRAGO, Antonio Viñao; ESCOLANO, Agustín. **Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa**. Rio de Janeiro: DP&A. Tradução de Alfredo Veiga-Neto, 2001.

FREITAS, Maria Teresa de Assunção. **A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa**. *Cadernos de Pesquisa*, nº 116, São Paulo, Julho, 2002.

FREITAS, Maria Teresa de A. **A perspectiva sócio-histórica: uma visão humana da construção do conhecimento**. In: FREITAS, M. T. A.; JOBIM E SOUZA, S. & KRAMER, S. (Orgs.). *Ciências humanas e pesquisa: leituras de Mikhail Bakhtin*. São Paulo: Cortez, 2003.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5ª Ed. São Paulo: Atlas, 2010.

_____. **Estudo de Caso. Fundamentação Científica, subsídios para coleta e análise de dados e como redigir o relatório**. São Paulo: Atlas, 2009.

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

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Brinquedos e brincadeiras na educação infantil**. *Anais do I Seminário Nacional: Currículo em movimento – Perspectivas Atuais* Belo Horizonte, novembro de 2010. Disponível em < <https://moodle.ufsc.br/mod/resource/view.php?id=497687>> Acesso em 23/08/2015.

KRAMER, Sonia. **A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce**. Rio de Janeiro: São Paulo, Cortez, 1982.

KRAMER, S. **As crianças de 0 a 6 anos nas políticas educacionais no Brasil: educação infantil e é fundamental**. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 27, n. 96 - Especial, p. 797-818, out. 2006 Disponível em < <http://www.cedes.unicamp.br> > acesso em 20/09/2015.

KRAMER, Sonia. **Pesquisando infância e educação: um encontro com Walter Benjamin**. In: KRAMER, S.; LEITE, I. *Infância: fios e desafios da pesquisa*. 12. ed. Campinas: Papirus, 2011.

KRAMER, Sonia (Org.). **Retratos de um desafio: crianças e adultos na educação infantil**. São Paulo: Ática, 2009.

KRAMER, Sônia. BARBOSA Silvia Neli Falcão. SILVA, Juliana Pereira da. **Questões teórico-metodológicas da pesquisa com crianças**. Perspectiva, Florianópolis, v. 23, n. 01, p. 41-64, jan./jul. 2005.

KRAMER, S.; LEITE, I. **Infância: fios e desafios da pesquisa**. 12. ed. Campinas: Papirus, 2011.

KUHLMANN, Moysés Junior. **Infância e Educação Infantil: uma abordagem histórica**. 6.ed. Porto Alegre: Mediação, 2011.

LARROSA, Jorge Bondía. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Revista Brasileira de Educação. Rio de Janeiro: ANPED, nº19, p.20-28, Jan/Fev/Mar/Abr, 2002.

LIMA, Mayume Souza. **A criança e a cidade**. São Paulo: Nobel 1989.

LOPES, Jader Janer Moreira; CLARETO, Sônia Maria, organizadores, **Espaço e educação: travessias e atravessamentos**, Araraquara SP: Junquiera&Marin, 2007.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo, EDU, 1986.

MARTINS, Rudnei Joaquim. **O Processo de Apropriação do Espaço Escolar: um estudo de caso em uma Pré-Escola de Balneário Camboriú, Santa Catarina**. 2012. 109f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Ciências Ambientais) - Universidade do Extremo Sul Catarinense, Criciúma/SC.

MASSEY, D. B. **Filosofia e política da espacialidade**: algumas considerações. GEOgraphia, Rio de Janeiro, ano 6, n. 12, p. 7 – 23, 2004.

_____. **Pelo espaço: uma nova política da espacialidade**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.

MOREIRA, Ana Angélica Albano. **O espaço do desenho: a educação do educador**. São Paulo: Loyola, 1984.

MOTTA, Sandra Cristina de Carvalho. **O lugar do espaço na Educação Infantil**. 2012. 117f. Dissertação. (Mestrado Acadêmico em Educação) - Universidade Católica de Petrópolis/Petrópolis/RJ.

OLIVEIRA, Paulo de Salles (org). **Metodologia das Ciências Humanas**. 2ª Ed. São Paulo: Editora Hucitec, 2001.

OLIVEIRA, Zilma Ramos Moraes de. **Educação Infantil: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2011.

OLIVEIRA, Zilma Ramos Morais de. **Estrutura e Funcionamento de instituições de educação infantil.** In: BRASIL, 1998. Subsídios para credenciamento e funcionamento de instituições de educação infantil. Brasília, DF: Ministério da Educação.

PINTO, Manoel. **A infância como construção social.** In: Pinto, Manoel & Sarmiento, Manoel Jacinto (Coord.) As crianças: contextos e identidades. Coleção Infans – Centro de estudos da criança. Universidade do Minho, 1997, p. 33 – 73.

REDIN, Euclides **O espaço e o tempo da criança: se der tempo a gente brinca?.** Porto Alegre: Mediação, 2003.

ROCHA, Luciene Karine da Silva. **Crianças, infâncias e espaços: conhecendo suas culturas e suas geografias.** 2011. 171 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) - Universidade Federal Fluminense. Niterói/RJ.

SARMENTO, Manuel Jacinto. **As Culturas da Infância nas Encruzilhadas da Segunda Modernidade.** In: SARMENTO, Manuel Jacinto, CERISARA, Ana Beatriz. Crianças e Miúdos. Portugal: ASA, 2002.

SARMENTO, M. J. **As culturas da infância nas encruzilhadas da segunda modernidade.** In: SARMENTO, M. J; CERISARA, A. B. Crianças e miúdos: perspectivas sociopedagógicas da infância e educação. Portugal: Edições ASA, 2004. p. 9-34.

SARMENTO, Manuel Jacinto. **Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância.** Educ. Soc. vol.26 no.91 Campinas May/Aug. 2005.

SARMENTO, Manuel Jacinto; PINTO, Manuel. **As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo.** In: As crianças: contextos e identidades. SARMENTO, Manuel Jacinto e PINTO, Manuel (Coord.). Braga: Universidade do Minho – Centro de Estudos da Criança, 1997.

SANTOS, Elza Cristina. **Dimensão Lúdica e Arquitetura: O Exemplo de uma Escola de Educação Infantil na cidade de Uberlândia .** 2011. 363 f. Tese (Doutorado em Arquitetura e Urbanismo) - Universidade de São Paulo/SP.

SANTOS, Milton. **Por uma Geografia Nova: da crítica da Geografia a uma Geografia Crítica.** 3ª edição. São Paulo: HUCITEC, 1986.

SERRA. Prefeitura Municipal da. **Orientação Curricular de Educação Infantil e Ensino Fundamental: articulando saberes, tecendo diálogos.** Secretaria Municipal de Educação, Departamento de Ensino: Serra: ABBA Gráfica e Editora, 2008.

_____. **Projeto Político Pedagógico do CMEI.** Secretaria de Educação, Serra/ES, 2013.

_____. **Regimento Referência para as Unidades de Ensino.** Secretaria de Educação, Serra/ES, 2005.

_____, **Lei Municipal Nº 2.665**. Institui, cria e disciplina a organização do Sistema Municipal de Ensino do município da Serra. Secretaria de Educação, Serra/ES, 2003.

TUSSI, Dorcas. **O Espaço e o Currículo: conexões e diálogos sobre as práticas pedagógicas no cotidiano da educação infantil**. 2011. 179 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria/Santa Maria/RS.

VEER, René Van der; VALSINER, Jaan. **Vygotsky: uma síntese**. Tradução: Cecília C. Bartalotti. 4ª ed. São Paulo: Loyola, 2001.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento de processos psicológicos superiores**. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

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

APÉNDICES

APÊNDICE A – Declaração de Autorização da Escola

Declaração de Autorização da Escola

Nome da Instituição:

Endereço:

Nome do (a) diretor (a):

Declaro que a mestranda Fabíola Alves Coutinho Gava, está autorizada a realizar coleta de informações para a pesquisa cujo estudo se propõe a investigar as interações e sentidos dos sujeitos da educação infantil no espaço físico pesquisado, a partir do primeiro semestre de 2014, nesta instituição.

Para efetivar a coleta de informações a mestranda terá permissão para acessar e analisar documentos, realizar questionários e entrevistas com os funcionários, registros em diário de campo, recolher desenhos e relatos orais das crianças, executar registros fotográficos e observar o cotidiano escolar.

As atividades da pesquisadora deverão ser executadas com planejamento prévio e sem prejuízo nas atividades da comunidade escolar.

Estou ciente de que a pesquisadora preservará a identidade dos sujeitos colaboradores e observará os procedimentos éticos no manejo das informações obtidas.

Serra, _____ de _____ de 2014.

Assinatura e carimbo da Representante Legal da Escola

APÊNDICE B – Termo de consentimento livre e esclarecido aos funcionários

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Aos (As) funcionários (as) da Instituição

Prezado (a) participante:

Sou **Fabiola Alves Coutinho Gava**, estudante do curso de Mestrado da Faculdade Vale do Cricaré – São Mateus, Espírito Santo. Estou realizando uma pesquisa sob a orientação do Professor Dr. Damián Sánchez Sánchez, cujo estudo se propõe a investigar as interações e sentidos no cotidiano dos sujeitos da educação infantil no espaço físico pesquisado. Sua participação nesta pesquisa consistirá em responder a perguntas a serem realizadas sob a forma de questionário e entrevista semiestruturada.

A Participação nesse estudo é voluntária e se você decidir não participar ou quiser desistir de continuar em qualquer momento, terá a liberdade de fazê-lo sem prejuízo pessoal.

Este estudo não trará riscos para sua integridade física, mental ou moral. Os dados obtidos serão utilizados para fins científicos e com garantia de anonimato. Os registros de sua participação nesse estudo serão mantidos em sigilo e somente os pesquisadores envolvidos terão acesso a essas informações. Se alguma publicação resultar deste trabalho os resultados serão revelados de forma resumida, preservando o anonimato do participante.

Mesmo sem benefícios diretos em participar, indiretamente você contribuirá para a compreensão do fato estudado e produção de conhecimento científico que servirão de reflexão e avaliação norteadoras de propostas para a educação infantil e seus sujeitos.

Quaisquer dúvidas relativas à pesquisa poderão ser esclarecidas pela pesquisadora no telefone (XX) XXXXXXXXX. Atenciosamente, Fabiola Alves Coutinho Gava.

Assinatura da estudante

Local e data

Consentimento para a participação

Eu, _____, consinto em participar deste estudo e declaro estar devidamente informado (a) quanto aos itens acima citados e ter recebido uma cópia deste termo de consentimento.

Assinatura do (a) participante

Local e data

APÊNDICE C – Termo de consentimento livre e esclarecido às famílias

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(Ao pai/mãe ou responsável legal pela criança)

Sou Fabíola Alves Coutinho Gava, estudante do curso de Mestrado da Faculdade Vale do Cricaré – São Mateus, Espírito Santo. Estou realizando uma pesquisa sob a orientação do Professor Dr. Damián Sánchez Sánchez, cujo estudo se propõe a investigar as percepções e interações dos sujeitos da educação infantil no espaço físico pesquisado.

Estou convidando a criança _____, matriculada na turma de Grupo __, do CMEI _____ para participar do estudo que resultará em pesquisa científica quanto as questões citadas.

Como pesquisadora, estarei envolvida no cotidiano escolar e a participação da criança envolve a sua permissão para a produção de desenhos, uso de imagens por registros fotográficos e registros dos relatos orais em diário de campo, bem como o consentimento de seu pai/mãe ou responsável legal.

Lembramos que o seu nome permanecerá no anonimato em todos os níveis de divulgação da pesquisa e o nome da criança será tratado buscando resguardar a sua identidade em formação, observando os procedimentos éticos no manejo das informações obtidas.

A pesquisa será realizada na própria escola sem nenhum dano ou risco a criança. Mesmo sem benefícios diretos em participar, com a sua autorização para a participação da criança, indiretamente vocês contribuirão para a compreensão dos fatos estudados que servirão de reflexão e avaliação norteadoras de propostas para a educação infantil e seus sujeitos. Esclarecemos que a participação nesse estudo é voluntária e destacamos que durante o desenvolvimento do trabalho é garantida ao participante, seu pai/mãe ou representante legal, a liberdade de recusar-se a dar continuidade à sua colaboração na pesquisa, sem penalização alguma. Quaisquer dúvidas relativas à pesquisa poderão ser esclarecidas pela pesquisadora no telefone (XX) XXXXXXXXXX.

Consentimento para a participação

Eu, _____, (pai/mãe ou responsável legal pela criança), após ter lido e entendido as informações acima e esclarecido todas as minhas dúvidas referentes a este estudo com a pesquisadora Fabíola Alves Coutinho Gava, declaro compreender que as informações obtidas só poderão ser usadas para fins científicos de acordo com a ética na pesquisa e que esta participação não comporta qualquer remuneração. Sendo assim, consinto que a criança _____, sob minha responsabilidade, participe do mesmo e declaro estar devidamente informado (a) quanto aos itens acima citados.

Assinatura do responsável

Local e data

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária, o Consentimento Livre e Esclarecido do pai/mãe ou responsável legal para a participação da criança acima citada neste estudo.

Assinatura da pesquisadora

Local e data

APÊNDICE D – Questionário aplicado aos sujeitos adultos do CMEI “Infância”**QUESTIONÁRIO SOBRE O ESPAÇO ESCOLAR**

Data: ___/___/_____

I. Sobre o Entrevistado

1. Nesta instituição você atua como:

(A) Docente

(B) Auxiliar de Creche

2. Sexo: (A) Masculino (B) Feminino

3. Faixa de idade: (A) De 20 a 23 anos (B) De 24 a 30 anos (C) De 31 a 40 anos (D) De 41 anos ou mais

4. Escolaridade:

(A) Ensino Médio completo (2º grau)

(D) Especialização

(B) Superior incompleto.

(E) Mestrado

(C) Superior completo

(F) Doutorado

5. Tempo de trabalho na educação infantil: _____

6. Tempo de trabalho na Instituição pesquisada: _____

7. É a primeira vez que trabalha numa instituição educacional que se encontra funcionando num espaço improvisado:

(A) Sim

(B) Não

II. Sobre a educação infantil

8. Cite pontos que considera essenciais no trabalho com crianças da educação infantil:

III. Sobre o Espaço Escolar Improvisado

9. Considera este espaço adequado ao atendimento das crianças da educação infantil?

(A) Sim (B) Não

10. As crianças demonstram vontade de frequentar a instituição mesmo neste espaço?

(A) Sim (B) Não

Justifique:

11. Neste espaço, as crianças demonstram preferência por algum espaço específico? Qual?

12. Neste espaço, você tem preferência por algum espaço específico? Qual e por quê?

13. Gostaria de destacar dificuldades que vive ou observa, neste espaço improvisado para a educação infantil? Quais?

14. Utiliza estratégias para ultrapassar ou amenizar as dificuldades que encontra neste espaço? Quais?

15. Consegue destacar algum ponto positivo referente a experiência vivida neste espaço? Qual?

IV- Sobre o espaço físico escolar

16. Acredita que o espaço físico e a sua organização influencia nas interações das crianças e adultos da Instituição? Como?

Se desejar, utilize o espaço abaixo para acrescentar alguma outra informação ou depoimento que considere relevante quanto a este estudo:

Agradeço a participação.

Fabíola Alves Coutinho Gava

Mestranda em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional

São Mateus – Espírito Santo.

APÊNDICE E – Roteiro de entrevista semiestruturada

- 1- Há quanto tempo trabalha com/na educação infantil? Já trabalhou com/em outras etapas da educação básica, qual a sua preferência?
- 2- Cite pontos que considera essenciais no trabalho com crianças da educação infantil.
- 3- Gostaria de destacar dificuldades que vive quanto ao seu trabalho, ou observa, neste espaço escolar improvisado? Quais?
- 4- Neste espaço, as crianças demonstram preferência por algum ambiente/local específico? Qual?
- 5- O que você faz para ultrapassar ou amenizar as dificuldades que encontra neste espaço?
- 6- Consegue destacar algum ponto favorável referente a experiência vivida neste espaço? Qual?
- 7- Acredita que o espaço físico e a sua organização influenciam nas interações e práticas das crianças e adultos da Educação Infantil? Como?
- 8- Em sua opinião, o que deve ser considerado pelas políticas públicas na construção de espaços para o atendimento da educação infantil? O que deveria ser priorizado nesses espaços físicos para a educação infantil?
- 9- Deseja acrescentar alguma outra informação ou depoimento relevante quanto ao tema espaço e educação infantil?

APÊNDICE F – Quadro de respostas das perguntas abertas do questionário

II. Sobre a educação infantil

Sujeitos participantes (professores e auxiliares de creche)	8) Cite pontos que considera essenciais no trabalho com as crianças da educação infantil:
1	Atividade, Socialização, Paciência, Respeito.
2	Aconchego; regras; dar direito à criança de expressar seus sentimentos e respeitá-las. E sempre levar em consideração o ambiente e a comunidade que ela vive.
3	Amor, Paciência, Dedicção.
4	Acredito que, para trabalhar com crianças da educação infantil, é necessário em primeiro lugar, gostar de crianças, ter paciência, gostar de brincar, disposição física e mental; um ambiente salutar e recursos mínimos.
5	Brincadeiras, jogos, músicas, espaços amplos, pátio, banheiro, brinquedos, materiais pedagógicos, etc.
6	Espaço adequado, material para a faixa etária, brinquedos e profissionais preparados.
7	Instigar o imaginário das crianças. Histórias e brincadeiras são essenciais para expandir a criatividade dos pequenos; resgatar os valores e paralelo a isso, trabalhar o alfabeto, numerais, mas sem exageros, afinal a Educação Infantil não é um curso preparatório para entrar no Ensino Fundamental.
8	Cuidado, carinho, atenção e acompanhamento ao desenvolvimento e comportamento das crianças.
9	Afetividade, música, teatro, raciocínio lógico matemático, dança; amor, ludicidade, linguagem oral e escrita; tempo/espaço, movimento, arte, projetos de acordo com a realidade dos alunos e o entorno...; brinquedos e brincadeiras, material concreto.
10	Aconchego – passar para a criança que: ela é amada e pode ficar segura em sua sala de aula, combinar regras “sociais” já que as famílias hoje não fazem mais sua parte.
11	Tempo, espaço, ludicidade; comprometimento/compromisso; respeito; amor/afetividade.
12	Brinquedos e brincadeiras, formação dos alunos; ludicidade, arte, movimento, desconstruir de preconceitos; tempo/espaço, salário justos e digno, plano de saúde; profissionalismo/respeito/amor, ética, bom plano de carreira.

II. Sobre o espaço escolar improvisado

Sujeitos participantes (professores e auxiliares de creche)	10) Percebe se as crianças demonstram vontade de frequentar a Instituição mesmo neste espaço? Justifique.	11) Nesse espaço, as crianças demonstram preferência por algum ambiente/local específico? Qual?	12) Neste espaço, você tem preferência por estar em algum ambiente/local específico? Qual e por quê?
1	Sim. Na união delas; chegam a esquecer de que o espaço é provisório, o que interessa enfim é a interação social.	Sim. Pátio (ambiente externo do mesmo).	Sim. No pátio, devido a ventilação que me proporciona bem estar.
2	Algumas sim. Outras não. Muitas reclamam do barulho, falta de espaço, entretanto, e muitas ficam obrigadas pela exigência dos pais por vários fatores.	O espaço que é chamado de "pátio" onde elas têm um pouco de liberdade	Nenhum, considero sub-humano
3	Algumas sim, outras não.	Sim. O pátio.	Não. Tudo é muito pequeno. Falta espaço
4	Sim. Percebo a vontade, pela necessidade delas de estarem interagindo, se socializando com outras coleguinhas.	Sim. Preferência pela área externa.	Sim. A atual preferência é a área externa devido ao barulho quase ensurdecedor com as três turmas juntas em um único espaço fechado.
5	Sim. Os alunos são bem frequentes, sempre demonstram vontade e interesse de frequentar o ambiente escolar.	Demonstram a preferência pelo banheiro que é uma grande fila para todos, que às vezes se sujam antes de usar o banheiro. Elas gostam de ficar ao redor da professora, pois inventam várias brincadeiras para passar o tempo.	Na minha mesa e no pátio. Porque na mesa tenho que dar os conteúdos e no pátio utilizo fazendo uma aula prazerosa cheia de brincadeiras variadas onde todos participam.
6	Sim. As crianças em geral estão felizes, sempre sorrindo, participam das atividades e tem boa frequência.	Sim, pátio para correr e se interagir.	Não.
7	Não. As crianças faltam bastante e as que aparecem ficam agitadas durante a permanência no espaço	Sim. O espaço externo	Não. Todos os espaços são inadequados, inclusive o externo, pois pega sol durante parte do dia.
8	Sim. Através da	Sim. O pátio	Sim. No pátio com

	frequência, do comportamento que normalmente é alegre e também pela relação com os colegas e professores.	improvisado.	contação de histórias e brincadeiras mais centradas (devido a situação do pátio). A criança sente-se bem por estar em um trabalho diferenciado em espaço também diferenciado.
9	Sim. Por causa da assiduidade.	Sim. O pátio apesar de não ser coberto e ser pequeno.	Não.
10	Algumas sim, pelo carinho dos professores, outras não têm vontade e vem por obrigação imposta pelos pais, reclama do barulho e demais coisas.	Pátio.	Sinceramente não tenho preferência por nenhum local desse espaço. Apenas cumpro meu dever de profissional e gosto de estar com as crianças.
11	Sim. Por causa da assiduidade.	Sim. Pelo pátio para brincarem.	Não.
12	Sim. Porque são assíduas e participativas	Sim. O pátio para brincarem.	Não tenho preferência, apesar de gostar muito do pátio para brincar com os alunos.

Sujeitos participantes (professores e auxiliares de creche)	13)Gostaria de destacar dificuldades que vive, ou observa, neste espaço escolar improvisado? Quais?	14) Utiliza estratégias para ultrapassar ou amenizar as dificuldades que encontra neste espaço? Quais?	15) Consegue destacar algum ponto favorável referente a experiência vivida neste espaço? Qual?
1	Sim. A minha maior dificuldade é na concentração, me disperso facilmente. É importante ressaltar que o barulho incomoda bastante também.	Sim. Procuo esquecer que nós estamos num "lugar improvisado, no caso galpão", exercendo o meu trabalho da melhor forma possível, para que as crianças não fiquem aflitas.	Sim. Pude observar que o trabalho em equipe é mais desenvolvido no local.
2	Dificuldade de acolher as crianças, de se comunicar com todo o grupo ao mesmo tempo no caso de explicar uma atividade devido o imenso barulho, espaço muito limitado para se locomover, fica impossível contar contos, histórias com as crianças num espaço como esse.	Sim. Recursos de áudio ao ar livre para atividades de movimento por meio de dinâmicas, coreografias e brincadeiras.	Sim. Sobrevivência, compromisso com a profissão por que hoje é o professor(a) que é responsável pela criança se posicionar melhor numa sociedade tão cruel a qual vivemos, porque infelizmente a família transfere esse

			compromisso para a escola e nós profissionais da educação, visamos e trabalhamos para que a criança tenha um futuro melhor.
3	Crianças de todas as idades misturadas no mesmo espaço. Falta de banheiros.	Inauguração do novo CMEI urgente.	Compreensão. União.
4	Como já destacado acima, o barulho é um ponto que considero pior de todos. Além disso, o espaço restrito restringe as crianças a passarem maior parte do tempo, sentadas, impossibilitando nós professores, de organizar o espaço da sala de aula de forma dinamizada, como: rodinhas de conversa e de história, etc.; de dança e música, etc.; dificultando o trabalho lúdico/pedagógico seja individual ou coletivo.	Foi necessário fazer uso de apito, em primeira instância. Além de regras e combinados que foram nos permitindo ter, minimamente, um espaço coordenado e condicionado	Sim. Destaco os laços de amizade, envolvimento e socialização estabelecidos neste ambiente, tanto entre alunos e entre profissionais das diversas áreas.
5	Dificuldade com tudo em geral, espaço muito apertado, pouco material didático, armário sendo dividido, colher de sobremesa para almoçar, etc. Mas, a cada dia uma superação. O espaço é tão apertado que até nas atividades pedagógicas tem momento que devemos de troca-la por outra criança sem espaço até para escrever ou fazer outras atividades.	Em primeiro lugar orando a Deus e sempre agradecendo. E sempre estou buscando e levando coisas novas para chamar atenção para aprendizagem. Utilizo vários tipos de meios, como por exemplo: DVD, livros, revistas, jogos, brincadeiras variadas, brinquedos pequenos, etc.	A força de vontade de vencer a cada dia e superando os obstáculos. A união, o sorriso amigo ou até um abraço. Com confiança que amanhã o dia será melhor. E muita fé em Cristo. O sorriso das minhas crianças e a minha alegria é minha superação.

6	Dificuldade de desenvolver um trabalho de qualidade, que garanta a aprendizagem do aluno de maneira individualizada. Não pude desenvolver trabalho com som, contação de história com CD e rodas de conversa diariamente.	Sim. Procuo usar os cantos do pátio para fazer contação de história. Como não tem quadro faço escritas para as crianças em A4 na parede para copiarem palavras significativas.	Acredito que mesmo em um espaço inadequado esta experiência nos enriquece profissionalmente. Acho também que a gente se conheceu melhor por estarmos juntas em um espaço sem paredes, e a troca e ajuda também foi maior, por essa situação.
7	Sim. Muito barulho em todos os ambientes, dificultando o desenvolvimento dos trabalhos.	Sim. Aproveitar os momentos em que algumas turmas estão no espaço externo para contar uma história, ensinar uma música, brincar com as crianças.	Sim. Somente o fato de não ter que repor as aulas.
8	Sim. A questão da qualidade no desenvolvimento das atividades planejadas, o trabalho com musicalização e brincadeiras, o planejamento do professor que acaba sendo prejudicado por falta de local apropriado.	Sim. Trabalhos e atividades que desenvolva a maior concentração dos alunos, contação de histórias e brincadeiras apropriadas para o espaço.	A integração e a cooperação do grupo.
9	Barulho, tumulto, poeira, calor, apertado. Os alunos ficam muito agitados e desconcentrados. O ambiente prejudica o desenvolvimento do projeto neste local. Os alunos fazem as atividades por fazer. Comem muito rápido.	Rotina, horários estabelecidos, atividades de acordo com os projetos.	Não.

10	Conseguir transmitir as crianças o enunciado das atividades, impossibilidade de acolhimento como cantar, contar história e trabalhar regras e limites já que um Grupo III, por exemplo, vê tantas faltas de grupos maiores...	Conto histórias e faço brincadeiras com as crianças no pátio que é o lugar onde elas mais gostam de estar.	Não. Infelizmente o pior sentimento que observo todos os dias, que para os pais o importante é a criança estar “estudando”.
11	Dificuldade em desenvolver um trabalho individual sobre o projeto apresentado aos alunos por causa de barulho e a falta de concentração.	Levo as crianças para brincarem no pátio, converso com as colegas e planejamos as mesmas atividades já que estamos com as turmas no mesmo espaço e uma ajuda as crianças da outra.	Infelizmente ainda não vejo pontos positivos, porque acredito que as crianças carecem de um lugar digno para estudar.
12	Barulho, tumulto, falta de espaço.	Levo as crianças para brincarem no pátio, converso com as colegas e planejamos as mesmas atividades já que estamos com as turmas no mesmo espaço e uma ajuda as crianças da outra.	Infelizmente não vejo nenhum ponto positivo pois acredito que não há, porque não estão respeitando as crianças e seu direito de estudar num ambiente acolhedor.

IV. Sobre o espaço físico escolar

Sujeitos participantes (professores e auxiliares de creche)	16. Acredita que o espaço e a sua organização influencia nas interações das crianças e adultos na Educação Infantil? Como?
1	De forma positiva para as crianças, o que importa é a brincadeira, o lúdico. Nos adultos de forma negativa, pois o ambiente é estressante para quem trabalha o dia inteiro.
2	Não. É lógico que acontece, mas não de maneira correta e justa.
3	Sim. Aprendendo a conviver uns com os outros. Nas brincadeiras e nas conversas.
4	Sim. Influencia e muito nas interações de modo geral, seja positivamente como negativamente. Influência nas interações das crianças com as crianças,

	das crianças com os adultos e nas nossas interações também.
5	Sim. Não deixando objetos pelo chão ou alunos bater na mesa, falando sempre que os gritos são para casa. E sempre que der ajuda algumas colegas.
6	Sim. Até a disposição das mesas em sala permite ou não um contato maior com a colega. Espaços mais abertos são bons quando se pensa em brincadeiras.
7	Sim. O ambiente precisa ser acolhedor e funcional. O quesito silêncio é primordial para um andamento dos trabalhos nas interações, pois é preciso usar o tom de voz num nível normal e a criança precisa desenvolver o hábito do escutar e também falar baixo. Ambientes barulhentos deixam as crianças muito agitadas, contribuindo para várias consequências graves, seja na saúde física quanto emocional.
8	Sim. Espaços bem definidos e organizados propiciam melhor desenvolvimento do trabalho e consequência, melhores resultados.
9	Sim. Os espaços quando adequados são favoráveis a todos e influenciam muito numa boa educação e bem estar de todos. E a organização (rotina, tempo, espaço, material adequado) influencia no bom desempenho do ensino aprendido.
10	Sim. Não da forma como está aqui, não da forma que necessita o adulto e merece a criança, como se diz, é um espaço improvisado. Trabalhar sem condições, mas ambos tentam se adequar.
11	Sim. Influência no ensino aprendizagem dos alunos e no bom desempenho do projeto. Influencia na saúde de todos no contexto escolar.
12	Sim e muito, pois as crianças sentem-se muito à vontade num espaço acolhedor e com muito espaço.
Sujeitos participantes (professores e auxiliares de creche)	Se desejar, utilize o espaço abaixo para acrescentar alguma outra informação ou depoimento que considere relevante quanto a este estudo:
11	Acredito que os pais e comunidade ficaram alheios a esta situação que considero inadequada em quanto espaço físico. Acho que não teve durante o processo essa parceria. Isto só aconteceu no início e no final quando já estávamos no limite.

ANEXO

ANEXO A - RESOLUÇÃO CMES Nº 117/2012**RESOLUÇÃO CMES Nº 177/2012**

Fixa normas para atendimento à Educação Infantil no âmbito do Sistema Municipal de Ensino do Município da Serra – Espírito Santo.

A PRESIDENTE DO CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DA SERRA no uso de suas atribuições legais e de acordo com o disposto na Lei nº 1647/1992, que cria o Conselho Municipal de Educação da Serra, Lei nº 2665/2003, que dispõe sobre o Sistema Municipal de Ensino do Município da Serra e o Parecer CMES nº 215/2012, aprovado na Sessão Plenária do dia 16/08/2012.

RESOLVE:**CAPITULO I****DA EDUCAÇÃO INFANTIL****Seção I****Caracterização e Responsabilidade da Oferta**

Art. 1º A Educação Infantil, primeira etapa da educação básica, é oferecida em creches (para crianças de até três anos de idade) e pré-escolas (para crianças de 4 e 5 anos), as quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do Sistema de Ensino e submetidos a controle social.

§1º É dever de o Estado garantir a oferta de Educação Infantil pública, gratuita e de qualidade, sem requisito de seleção.

§2º A obrigatoriedade do ensino na faixa etária de 04 e 05 anos de idade deverá ser implementada progressivamente até 2016, conforme a Emenda Constitucional nº 59 de 11 de novembro de 2009.

§3º As crianças que completam seis anos após o dia 31 de março devem ser matriculadas na Educação Infantil.

§4º A frequência na Educação Infantil não é pré-requisito para a matrícula no Ensino Fundamental.

§5º As vagas em creches e pré-escolas devem ser oferecidas mais próximas às residências das crianças.

§6º É considerada Educação Infantil em tempo parcial, a jornada de, no mínimo, quatro horas diárias e, em tempo integral, a jornada com duração igual ou superior a sete horas diárias, compreendendo o tempo total que a criança permanecer na instituição.

§7º A instituição de Educação Infantil que mantém, simultaneamente, o atendimento a criança de zero a três anos em creche e de quatro a cinco anos em pré-escola constituirá Centro de Educação Infantil com denominação própria.

§8º As crianças com necessidades especiais serão atendidas nas instituições de Educação Infantil, respeitando a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e demais legislações vigentes.

Art. 2º A autorização de funcionamento e a supervisão das instituições de ensino de Educação Infantil, públicas e privadas, serão reguladas pelas normas desta Resolução e obedecida à Legislação vigente.

§1º Entende-se por instituições públicas as criadas e/ou incorporadas, mantidas e administradas pelo Poder Público, nos termos do inciso I do artigo 19 da Lei nº 9.394/96.

§2º Entende-se por instituições privadas de Educação Infantil as enquadradas nas categorias de particulares, comunitárias, confessionais ou filantrópicas, nos termos do artigo 20 da Lei nº 9.394/96.

Seção II

Das finalidades e dos objetivos

Art. 3º A Educação Infantil tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança em seus aspectos físico, afetivo, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Art. 4º A Educação Infantil tem como objetivos:

I – desenvolver um trabalho educacional voltado para a aquisição e ampliação de conhecimentos disponíveis em relação ao mundo físico e social, partindo da realidade sociocultural da criança;

II – possibilitar o desenvolvimento integral da criança em seus diversos aspectos;

III – favorecer, através da estimulação, o desenvolvimento da criança nas áreas sócio-afetiva, psicomotora, cognitiva e linguística;

IV – garantir o acesso e a permanência, com êxito, de todas as crianças;

V – garantir às crianças uma educação de qualidade visando seu bem-estar, sua dignidade, resguardando-as de qualquer tratamento desumano, vexatório, violento, aterrorizante ou constrangedor.

Art. 5º Para atingir os seus objetivos, a Educação Infantil deverá promover a integração da família, fortalecendo-a como elemento que exerce influência mais fundamental no desenvolvimento da criança, bem como favorecer a inserção de sua ação na comunidade.

CAPÍTULO II

DA PROPOSTA PEDAGÓGICA

Seção I

Dos princípios

Art. 6º A proposta pedagógica da Educação Infantil deve respeitar os seguintes princípios:

I – Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades;

II – Políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática;

III – Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais.

Seção II

Do objetivo da Proposta Pedagógica

Art. 7º A proposta pedagógica das Instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças em consonância com as diretrizes nacionais vigentes.

Seção III

Da elaboração e execução da Proposta Pedagógica

Art. 8º Compete à instituição de Educação Infantil elaborar e executar a sua proposta pedagógica, respeitando as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, como também as legislações pertinentes, considerando:

I – identidade da unidade de ensino;

- II – fins e objetivos da proposta;
- III – princípios da Educação Infantil;
- IV - objetivo da oferta da Educação Infantil;
- IV – concepção de criança, de desenvolvimento infantil e de aprendizagem;
- V – características da população a ser atendida e da comunidade em que se insere;
- VI – normas de funcionamento;
- VII – detalhamento da utilização dos espaços físicos, metragens e respectivos equipamentos;
- VIII – relação de recursos humanos, especificando cargos e funções, habilitação e níveis de escolaridade;
- IX – parâmetros de organização de grupos e relação professor/criança;
- X – organização do cotidiano de trabalho junto às crianças;
- XII– proposta de articulação da instituição com a família e a comunidade escolar;
- XIII – descrição do processo de avaliação do desenvolvimento integral da criança;
- XIV – descrição do processo de planejamento geral e avaliação institucional;
- XV – descrição do processo de articulação da Educação Infantil com o Ensino Fundamental.

§1º O funcionamento das instituições de Educação Infantil deve atender ao calendário escolar aprovado pelo órgão competente da SEDU/SERRA.

§2º A Proposta Pedagógica é um documento dinâmico, flexível e contínuo, sendo a mesma analisada por meio do setor específico da Secretaria de Educação, necessitando de aprovação do Conselho Municipal de Educação, quando se tratar do primeiro processo, referenciado a qualquer situação. Compete à Secretaria Municipal de Educação oficializar ao Conselho Municipal de Educação as alterações realizadas no processo das Instituições de Ensino Infantil.

§3º Na identidade da unidade de ensino pública constante no inciso I do art. 8º, deve constar o conselho de escola.

Art. 9º As instituições de Educação Infantil devem criar procedimentos para o acompanhamento do trabalho pedagógico e para avaliação do desenvolvimento das crianças sem objetivo de seleção, promoção ou classificação, mesmo para o acesso ao Ensino Fundamental. A avaliação deve ser diagnóstica, descritiva e orientadora das atividades próprias à criança, garantindo:

I – a observação crítica e criativa das atividades, das brincadeiras e interações das crianças no cotidiano;

II – utilização de múltiplos registros realizados por adultos e crianças (relatórios, fotografias, desenhos, álbuns e outros);

III – a continuidade dos processos de aprendizagens por meio da criação de estratégias adequadas aos diferentes momentos de transição vividos pela criança (transição casa/instituição de Educação Infantil, transições no interior da instituição, transição creche/pré-escola e transição pré-escola/Ensino Fundamental);

IV – documentação específica que permita às famílias conhecer o trabalho da instituição junto às crianças e os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança na Educação Infantil;

V – a não retenção das crianças na Educação Infantil;

Parágrafo único. O processo de avaliação respeitará as especificidades de cada criança.

Art. 10. Os parâmetros para a organização de grupos decorrerão das especificidades do espaço físico e não excederão a seguinte relação professor/crianças:

Grupo	Faixa etária	Nº de crianças	Profissionais
Grupo I – A	crianças de 0 a 11 meses	até 8 crianças	01 professor e 01 auxiliar
Grupo I – B	crianças de 01 ano a 1 ano e 11 meses	até 12 crianças	01 professor e 01 auxiliar
Grupo II	crianças de 2 anos a 2 anos e 11 meses	até 15 crianças	01 professor e 01 auxiliar
Grupo III	crianças de 3 anos a 3 anos e 11 meses	até 18 crianças	01 professor e 01 auxiliar
Grupo IV	crianças de 4 anos a 4 anos e 11 meses	até 20 crianças	01 professor
Grupo V	crianças de 5 anos a 5 anos e 11 meses	até 25 crianças	01 professor

§1º O auxiliar de creche que dará atendimento às turmas dos grupos I, II e III terá a função de higienização, acompanhamento e proteção de crianças e terá obrigatoriamente formação em curso de nível médio e, preferencialmente, formação pedagógica.

§2º As instituições de educação infantil ficam obrigadas a observar na composição dos grupos:

I – grupos I e II, o limite mínimo de área física de 2,30m² por criança e 2,00m² para o professor;

II – grupos III, IV e V, o limite mínimo de área física de 1,20m² por criança e 2,00m² para o professor.

§3º A SEDU/SERRA publicará, anualmente, planilha com as faixas etárias correspondentes a cada grupo que servirá de parâmetro para matrícula nos Centros de Educação Infantil das Redes Municipal e Particular.

CAPITULO III

DOS RECURSOS HUMANOS

Art. 11. A Direção da instituição de Educação Infantil será exercida por profissional que atenda os pré-requisitos estabelecidos na Resolução do CMES nº 002/2004 ou a que vier complementá-la ou alterá-la.

Art. 12. A formação de docentes para atuar na Educação Infantil far-se-á em nível superior, em cursos de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.

§1º A SEDU/SERRA promoverá a formação continuada dos profissionais das instituições de Educação Infantil da Rede Municipal.

§2º As instituições de ensino privadas promoverão o aperfeiçoamento de seus profissionais.

Art. 13. As mantenedoras das instituições de educação infantil poderão organizar equipes multiprofissionais para atendimento específico aos grupos sob sua responsabilidade.

CAPITULO IV

DOS ESPAÇOS, DAS INSTALAÇÕES E DOS EQUIPAMENTOS

Art. 14. Os espaços e instalações deverão ser projetados e adequados à proposta pedagógica da instituição de educação infantil, a fim de favorecer o desenvolvimento das crianças de zero a cinco anos, respeitadas as suas necessidades e capacidades e observado os Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil, do Ministério da Educação.

Parágrafo único. Em se tratando de turmas de Educação Infantil, em instituições que ofertam outros níveis de ensino ou programas, deve-se assegurar espaços de uso exclusivo às crianças de zero a cinco anos, podendo outros ser compartilhados com os demais níveis de ensino, desde que asseguradas condições de segurança, respeitada a proposta pedagógica da Educação Infantil.

Art. 15. Na construção, adaptação, reforma ou ampliação das edificações, destinadas à Educação Infantil, pública e privada, deverão ser garantidas as condições de localização, acessibilidade, segurança, salubridade e saneamento, atendendo às normas e especificações técnicas da legislação pertinente.

Art. 16. Os espaços internos e externos devem atender às diferentes funções da instituição de Educação Infantil e conter uma estrutura básica que contemple:

I – espaços para recepção e sala para os serviços administrativos e pedagógicos;

II – salas para professores;

III – salas para atividades das crianças, com boa ventilação, iluminação e visão para o ambiente externo, com mobiliário e equipamentos adequados;

IV – refeitório, instalações e equipamentos para o preparo de alimentos, que atendam às exigências de nutrição, saúde, higiene e segurança, nos casos de oferecimento de alimentação;

V – banheiros infantis com instalações sanitárias com divisórias individuais, completas, suficientes, próprias e com acessibilidade;

VI – banheiro de uso exclusivo dos adultos;

VII – espaço destinado ao atendimento às crianças dos grupos I e II, provido de área livre para movimentação das crianças, espaço adequado para o sono e descanso com colchonetes, locais para amamentação e para higienização, com balcão trocador, pia, chuveiro com água quente e fria e espaço específico para o banho de sol;

VIII – área coberta para as atividades externas compatíveis com a capacidade de atendimento, por turno, da unidade escolar.

Parágrafo único. Todos os espaços devem atender a legislação vigente que trata da acessibilidade.

Art. 17. As áreas ao ar livre devem possibilitar as atividades de expressão física, artística e de lazer, contemplando também áreas verdes.

CAPITULO V

DA CRIAÇÃO, DA AUTORIZAÇÃO E DA APROVAÇÃO PARA O FUNCIONAMENTO DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO

Seção I

Da Criação

Art. 18. Entende-se por criação o ato próprio pelo qual o mantenedor formaliza a intenção de criar e manter uma instituição de Educação Infantil e se compromete a sujeitar seu funcionamento às normas do respectivo Sistema de Ensino.

§1º O ato de criação se efetiva para as instituições de Educação Infantil, mantidas pelo poder público, por decreto governamental ou equivalente, e, para as mantidas pela iniciativa privada, por manifestação expressa do mantenedor em ato jurídico ou declaração própria.

§2º O ato de criação a que se refere este artigo não autoriza seu funcionamento, pois este depende da aprovação do Conselho Municipal de Educação.

Seção II

Da Autorização e da Aprovação de Funcionamento

Art. 19. Entende-se por autorização ou aprovação de funcionamento o ato emanado do Conselho Municipal de Educação e homologado pelo(a) Secretário(a) de Educação.

Art. 20. O processo para autorização de funcionamento de escola da iniciativa privada dará entrada no Protocolo Geral da Prefeitura Municipal da Serra até 180 (cento e oitenta) dias antecedentes a data prevista de início das atividades escolares, indicada no Calendário Escolar e deverá conter:

I - requerimento dirigido a(o) secretário(a) municipal de Educação, subscrito pelo representante legal da entidade mantenedora;

II – registro do mantenedor, junto aos órgãos competentes: no cartório de Títulos e Documentos ou na Junta Comercial e no Cadastro Nacional de Pessoas Jurídicas – CNPJ;

III – certidão negativa do cartório de distribuição pertinente, com validade na data de apresentação do processo que possibilite verificar a capacidade de autofinanciamento e prova de idoneidade econômico-financeira da entidade mantenedora e de seus sócios;

IV – comprovação de idoneidade civil dos profissionais da instituição de ensino, mediante apresentação de xerox legível (frente e verso) da carteira de identidade e CPF;

V – identificação da instituição de Educação Infantil e endereço;

VI – comprovação da propriedade do imóvel, através de escritura ou recibo de compra e venda. No caso de sua locação ou cessão, o contrato deverá ser registrado em cartório e respeitar-se-á o período não inferior a 2 (dois) anos;

VII – planta baixa dos espaços e das suas instalações com assinatura do técnico responsável e aprovada pelo órgão competente;

VIII – relação do mobiliário, equipamentos, material didático-pedagógico e acervo bibliográfico;

IX – relação dos recursos humanos e comprovação de sua habilitação e escolaridade;

X – previsão de calendário escolar;

XI - previsão de matrícula com demonstrativo da organização de grupos por turma e turno;

XII – proposta pedagógica;

XIII – regimento escolar da instituição de Educação Infantil, conforme legislações vigentes;

XIV – alvará sanitário expedido pela Coordenadoria de Vigilância Sanitária do município;

XV – certidão de vistoria expedida pelo Corpo de Bombeiros;

XVI – alvará de funcionamento expedido pelo órgão próprio da Prefeitura Municipal.

Art. 21. O inspetor escolar de posse do processo efetuará a pré-análise e caso haja necessidade de complementação será dado ao mantenedor um prazo a contar da data em que o interessado tomou ciência para o cumprimento das solicitações.

§1º O prazo estabelecido pelo Setor Competente para complementação do processo não ultrapassará 180 (cento e oitenta) dias.

§2º O não cumprimento das solicitações implicará no arquivamento do processo junto ao setor competente da SEDU/SERRA, sendo comunicado ao mantenedor.

Art. 22. A instituição de ensino só poderá iniciar suas atividades escolares após a autorização formal do Conselho Municipal de Educação com homologação e publicação da Resolução específica.

Art. 23. O processo para aprovação de funcionamento de Instituições Públicas de Educação Infantil deverá conter:

- I – requerimento dirigido a(o) Secretário(a) Municipal de Educação;
- II – cópia dos atos legais da unidade de ensino;
- III – informações sobre a capacidade de matrícula e origem das crianças;
- IV – planta baixa dos espaços e de suas instalações com assinatura do técnico responsável e aprovada pelo órgão competente;
- V – Diretrizes Curriculares da Secretaria Municipal de Educação da Serra;
- VI – Regimento Escolar que expresse a organização pedagógica e administrativa da Educação Infantil.

Parágrafo único. A Instituição de Educação Infantil deverá encaminhar o Projeto Político Pedagógico à Secretaria Municipal de Educação da Serra, no prazo máximo de 180 (cento e oitenta) dias, após o início de suas atividades letivas para as providências necessárias.

CAPÍTULO VII

DA MUDANÇA DE MANTENEDORA, DE ENDEREÇO, DA DENOMINAÇÃO E DO ENCERRAMENTO DAS ATIVIDADES

Seção I

Da Mudança de Mantenedora

Art. 24. A mudança de mantenedora de estabelecimento de ensino privado deverá ser comunicada à Secretaria Municipal de Educação por meio de processo, com entrada no Protocolo Geral da Prefeitura Municipal da Serra com, pelo menos, 60 (sessenta) dias de antecedência, instruído de:

- I – Requerimento dirigido a(o) secretário(a) de Educação, subscrito pelo representante legal da entidade mantenedora;
- II – cópia dos atos legais da instituição;
- III – contrato social do novo mantenedor;

IV – CNPJ de ambos mantenedores;

V – explicação da natureza das condições da mudança.

Parágrafo único. O processo será encaminhado ao setor competente da Secretaria Municipal de Educação que, após análise da documentação, emitirá parecer, encaminhando-o ao Conselho Municipal de Educação.

Seção II

Da Mudança de Endereço

Art. 25. A mudança de endereço de instituições pertencentes ao Sistema Municipal de Ensino deve ser solicitada pela mantenedora e o processo deverá ser protocolado na Prefeitura Municipal da Serra.

§1º No caso de mudança de endereço de instituições privadas será necessário atender ao disposto no art. 20.

§2º No caso de mudança de endereço de instituições públicas será necessário atender ao disposto no art. 23.

§3º A Secretaria Municipal de Educação por meio do setor responsável realizará verificação *in loco*, elaborando relatório acerca das condições existentes o qual integrará o processo a ser encaminhado ao Conselho Municipal de Educação para análise e parecer.

Seção III

Da Mudança de Denominação

Art. 26. A mudança de denominação constitui-se direito do mantenedor que deverá organizar o processo conforme se segue:

I – Requerimento do representante legal do mantenedor a(o) secretário(a) municipal de Educação;

II – justificativa da mudança de denominação;

III – cópia dos atos oficiais regularizadores do funcionamento do estabelecimento de ensino;

IV – cópia do contrato social e CNPJ com as devidas alterações.

Parágrafo único. O art. 26 não aplica às instituições da rede pública municipal, uma vez que a mudança de denominação segue a Lei Orgânica do Município da Serra.

Seção IV

Do Encerramento das Atividades

Art. 27. O encerramento das atividades das instituições de Educação Infantil, aprovadas ou autorizadas a funcionar poderá ocorrer:

I – por voluntária decisão da entidade mantenedora;

II – por expressa decisão do(a) secretário(a) municipal de Educação, mediante parecer do Conselho Municipal de Educação;

§1º Em caráter especial, a Secretaria Municipal de Educação juntamente com o Conselho Municipal de Educação poderá determinar o encerramento imediato das atividades da instituição, quando comprovadas irregularidades que inviabilizem seu funcionamento e ofereça risco à integridade de crianças e adultos, garantindo a matrícula dos alunos para outra unidade de ensino.

§2º O(A) secretário(a) municipal de Educação deverá encaminhar o processo ao Conselho Municipal de Educação para formalização do ato normativo do encerramento das atividades.

Art. 28. Após a publicação do ato de encerramento, a Secretaria Municipal de Educação, por meio do setor competente, notificará o mantenedor da instituição de Educação Infantil para o encerramento imediato do funcionamento.

Parágrafo único. Caso seja constatado o não encerramento, a Secretaria Municipal de Educação encaminhará ao Ministério Público, relatório detalhado contendo todas as ações realizadas.

CAPÍTULO VIII

DA SUPERVISÃO

Art. 29. A supervisão compreende o acompanhamento e a avaliação sistemática do funcionamento das instituições de educação infantil e será exercida pela Secretaria Municipal de Educação, a quem cabe zelar pela observância das leis de ensino e das decisões do Conselho Municipal de Educação, atendido o disposto nesta Resolução e demais legislações vigentes.

Art. 30. Compete à SEDU definir e implementar procedimento de supervisão, avaliação e controle das instituições de educação infantil, na perspectiva de aprimoramento da qualidade do processo educacional.

Art. 31. À supervisão compete:

I – avaliar:

- a) o cumprimento da legislação educacional vigente;
- b) a execução da proposta pedagógica;
- c) as condições de atendimento e permanência das crianças na creche e pré-escola;
- d) a manutenção dos espaços físicos, instalações, equipamentos e a adequação às suas finalidades;
- e) a regularidade dos registros de documentação e arquivo;
- f) a oferta e a execução de programas suplementares de material didático-escolar: transporte, alimentação e à saúde nas instituições de Educação Infantil, mantidas pelo poder público;

II – propor às autoridades competentes:

- a) a qualidade dos espaços físicos, instalações, equipamentos e a adequação às suas finalidades;
- b) cessar efeitos, temporariamente ou definitivamente, dos atos de autorização quando comprovadas irregularidades que comprometam o seu funcionamento ou quando verificado o não cumprimento da legislação vigente.

Art. 32. As irregularidades serão apuradas por órgão próprio da Secretaria de Educação e as penalidades aplicadas de acordo com a legislação vigente, assegurado o direito à ampla defesa.

CAPITULO IX

DAS DISPOSIÇÕES FINAIS E TRANSITÓRIAS

Art. 33. Anualmente, as instituições de Educação Infantil da Rede Privada deverão encaminhar ao setor competente da Secretaria de Educação o calendário escolar e o plano de funcionamento para análise e aprovação.

Parágrafo Único. No plano de funcionamento de que trata o caput deste artigo deverá constar o número de turmas, quantitativo de alunos atendidos por grupo, conforme formulário a ser fornecido pela Secretaria de Educação.

Art. 34. As instituições de Educação Infantil da rede pública e privada, em funcionamento no Município, na data da publicação desta Resolução, deverão adequar-se às suas disposições.

§1º A adequação será verificada *in loco* pelo órgão próprio da Secretaria Municipal de Educação, que encaminhará ao Conselho Municipal de Educação, parecer conclusivo, fundamentado em relatório que contemple as disposições desta Resolução.

§2º Com base no relatório citado no §1º deste artigo, o Conselho Municipal de Educação determinará, se necessário, os prazos a serem concedidos às instituições de Educação Infantil para adequar-se às normas desta Resolução, garantindo a continuidade das atividades em processo e a constante melhoria da qualidade do ensino.

§ 3º O prazo máximo para as devidas adequações será de dois anos, não podendo ser prorrogado.

Art. 35. Para atendimento às situações de emergência, em caráter temporário, a Secretaria Municipal de Educação poderá propor alternativas que assegurem atendimento de qualidade à Educação Infantil.

Art. 36. Os casos omissos serão estudados e esclarecidos em sessão plenária do Conselho Municipal de Educação que, após análise, se necessário, baixará resolução complementar.

Art. 37. Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação, revogando a Resolução CMES nº 007/2004 e as Resoluções CMES nºs 015/2005, 026/2006 e 082/2008 que a alteram.

Serra, 16 de agosto de 2012.

MARLENE VIANA DE SOUZA

PRESIDENTE DO CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Homologo em _____

NELCI DO BELÉM GAZZONI

SECRETÁRIA INTERINA DE EDUCAÇÃO